



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

TITULO: El desarrollo de la escritura creativa a través del uso de material didáctico

AUTOR: Jesús Abraham Loredó Galván

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Escritura, Creatividad, Escritura creativa, Evaluación, Diagnostico

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

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

GENERACIÓN

2022



2026

**“EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A
TRAVÉS
DEL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO”
INFORME DE PRACTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA(O) EN
EDUCACIÓN EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL**

PRESENTA:

JESÚS ABRAHAM LOREDO GALVÁN

ASESOR (A):

MTRA. SOFÍA IYALI TÉLLEZ VILLALOBOS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2026



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

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

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Jesús Abraham Loredó Galván
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DEL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO.

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el

Elige Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español

en la generación 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 7 días del mes de Julio de 2026.

ATENTAMENTE.

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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



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

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 23 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. LOREDO GALVAN JESUS ABRAHAM

De la Generación: 2022 - 2026

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

Titulado:

EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DEL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO.

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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



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

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. SOFIA IYALI TELLEZ VILLALOBOS



AGRADECIMIENTOS

Los aprendizajes, experiencias y logros alcanzados durante mi formación profesional no habrían sido posibles sin el apoyo, la confianza y el acompañamiento de las personas que formaron parte de este camino. Cada una dejó una huella importante en mi vida, impulsándome a crecer no solo como futuro docente, sino también como persona. Por ello, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a quienes hicieron posible que este sueño hoy se convierta en una realidad.

Primeramente, agradezco a Dios por darme la fortaleza para seguir luchando por este sueño, por brindarme salud y por sembrar en mí esa vocación y ese amor para trabajar con jóvenes.

También quiero agradecerme a mí mismo por la disciplina que tuve para luchar y aferrarme a aquello que siempre he querido, por levantarme en los momentos en que sentía que el mundo se me venía encima y por construir la seguridad y la confianza que hoy dan fruto.

A mis papás, por ser el pilar más importante de mi vida. A mi mamá, por estar presente en todo momento; ha sido, sin duda, una mujer ejemplar. De ella aprendí a ser constante y a luchar por alcanzar todo aquello que me propongo. Además de ser una gran madre, es una gran amiga para mí. A mi papá, por ser una persona a quien admiro profundamente. De él aprendí a enfrentar las adversidades con valentía y a comprender que nada es imposible cuando se trabaja con esfuerzo y dedicación.

A mis hermanos. De mi hermana mayor, Erika, aprendí a ser una persona noble y a confiar en que la vida recompensa las buenas acciones poniéndonos en el camino correcto. De mi hermana Luz aprendí el valor del trabajo y la resiliencia; siempre ha estado para mí en los momentos difíciles, motivándome a ser una mejor persona. A mis hermanos restantes: Alejandra y Armando, porque su cariño y acompañamiento hicieron este camino mucho más fácil. Sin ustedes, esto no habría sido posible.

A mis mascotas, quienes fueron una parte muy importante durante esta etapa. A mi gran compañera, Princesa, que hoy ya no forma parte de este mundo, pero que me acompañó durante gran parte de mi vida académica. Con ella compartí alegrías, tristezas y muchas lágrimas. Siempre supo demostrarme su amor con su compañía y cariño. También a Mayito, quien estuvo presente durante el cierre de esta licenciatura, acompañándome en esta última etapa.

A mis maestras, quienes han sido uno de los pilares más importantes para fortalecer mi vocación docente y mi formación académica. En especial, a mi asesora, la maestra Sofía T., por su apoyo durante esta etapa final, por creer siempre en mí y por motivarme constantemente a ser una mejor persona y un mejor docente.

A mis maestras titulares, Verónica, Susana, Guadalupe y Cynthia, quienes nunca me juzgaron y siempre abrieron las puertas de sus grupos con total confianza. Gracias por sus observaciones, sus consejos y la disposición para trabajar en equipo, pues gracias a ello pude seguir creciendo profesionalmente.

A mis amigos, a mi amistad más sincera y duradera que es Joselyn. A mi "llaverito" y mejor amiga, Joselyn A., quien ha estado presente desde la preparatoria y durante toda la

universidad. A Perla, mi primera amiga en la BECENE, mi confidente, mi compañera y una de las personas que más admiro. A Fanny, por convertirse en una de mis mejores amistades, por tantas risas compartidas y por demostrar tener un corazón enorme. A los "Dolls": Dulce, Ximena y Héctor, por brindarme siempre una amistad sincera y llena de cariño. A Carlos, quien me acompañó durante estos cuatro años siendo mi mejor amigo y que hoy también tengo el orgullo de llamar colega. A Gabriela, quien siempre será mi "real", la más leal y esa amistad que cualquier persona desearía tener. A "Mafer" que, aunque fuera de otra licenciatura totalmente distinta logramos una amistad valiosa y sincera. Y a Andrea, por acompañarme en esta recta final, por sus consejos y por impulsarme siempre a ser una mejor persona.

A mis sobrinos, Dereck, Amelie y Ximena, a quienes amo profundamente. Me llena de orgullo verlos crecer y poder acompañarlos en cada una de sus etapas. Le pido a Dios y a la vida permitirme seguir compartiendo muchos momentos con ellos.

Finalmente, quiero agradecer de manera muy especial a mi grupo de prácticas de tercer grado, grupo A. Ellos lograron sanar muchas cosas dentro de mí de una manera que aún me cuesta explicar. En muy poco tiempo les tomé un cariño inmenso y, afortunadamente, ese cariño fue mutuo. Sus pláticas, sus risas, su confianza y la forma en que me recibieron hicieron que cada día de prácticas fuera una experiencia inolvidable. Gracias a ellos confirmé que elegí la profesión correcta y que la docencia es, sin duda, el camino al que quiero dedicar mi vida.

INDICE

II.PLAN DE ACCIÓN	17
2.1. Diseño de la propuesta de intervención.....	17
2.2 Espiral autorreflexiva.	30
2.3 Describe las prácticas de interacción en el aula.....	31
2.4 Utiliza referentes teóricos y metodológicos.	34
2.4.1 Escritura	34
2.4.2 Escritura creativa.....	36
2.4.3 Nueva Escuela Mexicana (NEM).....	38
2.4.4 NEM (Campo formativo).....	39
2.4.5 Creatividad	41
2.4.6 Material didáctico	42
2.4.7 Evaluación de la escritura creativa	45
2.5 Implementación del plan de acción.	46
2.5.1 Intervención 1: “corre y se va con las historias”	46
2.5.2 Intervención 2: “cajetillas de palabras”	50
2.5.3 Intervención 3: “Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan”	55
2.5.4 Intervención 4: “cuentos adaptados”.....	59
2.5.5 Intervención 5: “Yo en el espejo”	63
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	69
IV.REFERENCIAS.....	73
V.ANEXOS.....	76

INTRODUCCIÓN

El presente informe, titulado "El desarrollo de la escritura creativa a través de materiales didácticos ", tiene como propósito presentar el trabajo realizado durante el periodo de prácticas profesionales en el ciclo escolar 2025-2026. Se trabajó con un grupo de tercer año de secundaria; este proyecto surgió a partir del registro de la observación en el aula y a través de las cuales se identificaron áreas de oportunidad en los estudiantes como la dificultad para redactar textos propios, la limitada expresión de sus ideas, poca motivación por la escritura, coherencia, cohesión y propósito comunicativo en su texto.

La elección del tipo de modalidad de "informe de prácticas profesionales" se seleccionó porque representa una herramienta académica, esta modalidad permite reflexionar y documentar las experiencias adquiridas durante mi estancia en la escuela secundaria donde llevé a cabo la intervención docente. A través de este informe no solo plasmo las actividades realizadas, también los aprendizajes obtenidos, las competencias desarrolladas y la manera en que puse en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de mi formación académica. Mencionado esto también el poder ayudar con la problemática de la mejora de la escritura creativa en los alumnos de tercer grado de secundaria.

El Informe de prácticas profesionales consiste en la elaboración de un informe analítico-reflexivo del proceso de intervención realizado durante el periodo de práctica profesional. Según el Plan de la SEP (2022), este documento se elabora dentro del tiempo curricular establecido, permitiendo que el proceso de titulación no requiera tiempo ni recursos adicionales tras concluir los estudios. Su finalidad es que el estudiantado demuestre el logro de los dominios de saber y desempeños profesionales, utilizando la reflexión y la investigación-acción para innovar y mejorar la práctica docente de manera permanente.

Bajo este marco, mi trabajo se fundamenta en el trayecto de Práctica profesional y saber pedagógico, el cual actúa como el eje dinamizador que articula los conocimientos disciplinares con la realidad de las escuelas de práctica. En congruencia con el enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad, el diseño de material didáctico para la mejora de la escritura creativa en alumnos de tercer año de secundaria asume que la escritura es un proceso complejo que integra factores socioculturales, afectivos y cognitivos.

Este proyecto se alinea con la finalidad formativa de promover la producción de textos literarios en la educación secundaria, fundamentándose en una didáctica que reconoce la lengua como una práctica social y busca potenciar la capacidad de agencia y la identidad de los estudiantes a través de la creación literaria.

1.1 Descripción del contenido

En el primer capítulo de este informe de prácticas se presentó la introducción, en la cual se describió el contexto de la escuela y su ubicación, con la finalidad de comprender el entorno en el que se desarrolló la intervención docente. Posteriormente, se identificó la problemática centrada en el desarrollo de la escritura creativa mediante el apoyo de material didáctico, considerando las necesidades y características del grupo. Asimismo, se delimitó el problema de estudio, estableciendo el propósito y la relevancia del informe, así como la justificación y el interés personal que motivaron la realización de este trabajo.

En el segundo capítulo se presenta el plan de acción, en el cual se diseñaron propuestas de intervención para atender la problemática identificada relacionada con el desarrollo de la escritura creativa. Posteriormente, se describieron las actividades e intervenciones que se llevarían a cabo dentro del grupo. Asimismo, se fundamentaron las intervenciones a partir de distintos referentes teóricos y aportaciones de autores que respaldan la importancia de la escritura creativa y el uso de material didáctico en el aprendizaje. Finalmente, se expuso la aplicación de las intervenciones planeadas, describiendo y analizando cada una de ellas de manera detallada, con el propósito de reflexionar sobre los resultados obtenidos durante la práctica docente.

El siguiente capítulo está enfocado en las conclusiones y recomendaciones, en el cual se presentan las reflexiones derivadas de la intervención realizada y los resultados obtenidos en relación con el desarrollo de la escritura creativa. Asimismo, se valoran los alcances y áreas de oportunidad identificadas durante la práctica docente, proponiendo recomendaciones que pueden contribuir a mejorar futuras intervenciones y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el cuarto capítulo se presentan las referencias, en donde se incluyen las fuentes bibliográficas consultadas para fundamentar teóricamente el informe de prácticas, así como los autores y materiales que respaldaron el desarrollo de las intervenciones y el análisis realizado durante el trabajo.

Por último, se presentan los anexos, en los cuales se incluyen evidencias del trabajo realizado, como imágenes de las producciones de los alumnos, listas de cotejo utilizadas para evaluar los productos elaborados y algunas gráficas que permitieron representar y analizar los resultados obtenidos durante la intervención.

1.2 Diagnóstico del contexto educativo.

El diagnóstico educativo se considera una herramienta científica y humanista. Es científica porque requiere de observación, recolección de datos y análisis; y es humanista porque prioriza las particularidades de los alumnos. Su fin último no es la clasificación, sino la optimización del proceso educativo, garantizando que cada intervención docente responda a una necesidad real y contextualizada del alumnado.

La escuela secundaria general Licenciado Homero Acosta López se localiza en el fraccionamiento La Sierra, en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. El plantel es de sostenimiento público y cuenta con la clave de centro de trabajo 24DES0111E, atendiendo dos turnos: matutino y vespertino. En promedio, la escuela concentra alrededor de quinientos cincuenta alumnos, distribuidos en cuatro grupos de primer año, cuatro de segundo año y cuatro de tercer año. Cada aula cuenta con aproximadamente 43 alumnos, apoyados por una plantilla cercana a los dieciocho docentes y doce aulas disponibles, equipadas con suficientes mesabancos, escritorios y un televisor en buen estado.

La organización dentro de la escuela es encabezada por el director, la subdirectora, la trabajadora social, las psicólogas, los prefectos, la contralora, el personal de limpieza y suficientes docentes en cada campo formativo. La escuela cuenta con los siguientes programas: Escuela Segura; Sigamos Adelante, un programa municipal que busca promover entornos escolares seguros, tanto físicos como emocionales; La Escuela es Nuestra (LEEN), programa federal orientado a la mejora de infraestructura, mantenimiento y equipamiento de escuelas públicas; y el programa Tu Escuela, Cerca de Ti, el cual pretende atender necesidades específicas de las escuelas mediante servicios de prevención, orientación, concienciación y comunicación cercana con la comunidad educativa.

La escuela se encuentra a 30 minutos del centro de la capital de S.L.P., con fácil acceso por el Periférico Oriente, la Central de Abastos y la avenida La Libertad. Las rutas de transporte público que pasan por los alrededores son la ruta 11 y la línea 3 de MetroRed (gratuita).

En el aula de 3° “A”, ubicada en la parte alta del segundo edificio, hay 44 pupitres en condiciones aptas para el desempeño de los alumnos, un escritorio en buenas condiciones, dos pizarrones uno en la parte trasera del salón y otro en la entrada. Dentro del aula hay 43 alumnos, divididos entre 19 hombres y 24 mujeres. Un promedio de 6 a 7 indica que el grupo tiene un dominio apenas básico de la asignatura en general, lo que justifica la existencia de dificultades en áreas más complejas como la creación literaria. La relación entre los compañeros es buena, existe comunicación dentro del grupo y todos suelen incluirse. Se manifiesta una dinámica de convivencia funcional, caracterizada por la comunicación constante y la disposición para la inclusión de todos los integrantes en las dinámicas grupales. En cuanto al cumplimiento de normas y desarrollo de tareas, se observan los siguientes patrones de comportamiento. Durante las actividades en equipo, los estudiantes muestran una participación generalizada, asumiendo roles asignados de manera equitativa para la obtención de productos comunes. En estos espacios, la interacción se centra en la construcción conjunta de textos y el intercambio de ideas.

El alumnado responde positivamente a la mediación docente. Ante situaciones de inquietud o conductas lúdicas durante actividades sensibles (como el uso de espejos o vendas), los estudiantes acatan las instrucciones de redirección del profesor, logrando retomar el enfoque de la tarea tras la intervención.

Basándome en los tres estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico) propuestos por Neil D. Fleming, y mediante un diagnóstico aplicado al grupo de 3° “A”, se identificó que predominaba el estilo de aprendizaje visual.

1.3 Identificación de la problemática, necesidad o área de mejora.

La escritura creativa en el salón de 3°A; aunque es una herramienta fundamental en el día a día dentro de una secundaria para expresar ideas y emociones, se ha convertido en un desafío creciente entre los estudiantes. Muchos presentan dificultades para desarrollar imaginación, estructurar historias y elegir vocabulario adecuado. Esta problemática se agrava por la falta de hábitos de lectura, lo que limita las referencias culturales y narrativas necesarias para crear textos originales. Esta problemática se identificó a través de un

producto que se le solicitó al grupo, este consistía en escribir la rutina que hicieron el fin de semana. Se identificaron distintas áreas de mejora; desde algunas faltas de ortografía, no usan signos gramaticales, se la pasan usando la “y” para unir varias oraciones, usan varias veces la misma palabra, no terminan las oraciones, no tienen coherencia ni cohesión en los textos y lo que se destaca es que al momento de que los alumnos estuvieran escribiendo me realizaban preguntas como: “¿ya lo puedo dejar así (solo media cuartilla del texto)? ¿Qué más le puedo poner? ¿haré la letra un poco más grande, para no escribir mucho?”

(véase anexo 1).

El instrumento que se utilizó para evaluar este producto fue una lista de cotejo, en donde se revisaron diferentes pautas, en cada una de estas se tenían indicadores para poder evaluar cada uno de estos puntos. Y estos fueron; planificación (las ideas que transcribían eran ricas y originales, su relatoría es coherente), narrador (sus puntos de vista son enriquecedores, se encuentra con buena narración), estilo (lenguaje concreto, utiliza lenguaje variado), estructura (tiene buena atracción para el lector al momento de leer) y corrección del lenguaje (vocabulario preciso y variado, redacción coherente y cohesionada, acentuación y ortografía correctas). (véase anexo 2)

Otro aspecto, es que en los CTE no se habla sobre esta problemática, ya que los enfocan más hacia la conducta del alumnado y algunos alumnos con BPA (barreras de aprendizaje) que hay en los diferentes grupos. También algunos docentes de otras asignaturas mencionan que los alumnos dentro de las aulas utilizan el celular como medio para comunicarse con sus padres.

La misión y visión de este plantel están diseñadas para forjar ciudadanos íntegros y útiles a la patria. La misión se centra en preparar a los estudiantes para enfrentar y resolver problemas que la vida les presente, mientras que la visión se enfoca en que los estudiantes están confiados en lograr mejores formas de vida con un alto sentido ético y humano.

La biblioteca escolar no es de gran ayuda para poder erradicar esta problemática ya que no está disponible para el alumnado a menos que sea solicitada por algún docente, al momento de solicitarla, el docente deberá de estar atento al buen manejo de los libros, si esta estuviera a disponibilidad del alumnado la lectura ayudaría demasiado a la creación de textos ya que esto les amplía su vocabulario. La mayoría de los alumnos se involucra en las actividades culturales que hay dentro de la escuela, por ejemplo, el día de la independencia;

que les otorgan diferentes cargos a los docentes y los alumnos les ayudan a ellos (bailables, decoración, participación en ser maestros de ceremonias), también el día de muertos en donde cada maestro hace un acto específico como: creación de calaveritas literarias, piñatas en forma de calaveras, bailables alusivos a este día.

Las condiciones del contexto educativa inciden de manera directa en la problemática de escritura creativa. Por ejemplo, la poca disponibilidad de la biblioteca escolar guarda una relación causal con la falta de hábitos de lectura y el limitado vocabulario detectado en los alumnos de 3° "A". Asimismo, la prioridad del centro educativo hacia aspectos conductuales en el CTE ha desplazado el interés por la producción literaria, consolidando en el estudiante la percepción de la escritura como una carga técnica y no como un acto de identidad.

1.4 Propósito y relevancia del informe.

Tras identificar que los alumnos perciben la escritura como una carga administrativa manifestando apatía y "temor a la hoja en blanco", y de esta manera se utilice materiales didácticos como "detonadores" del imaginario. Bajo un enfoque humanista, se busca que el estudiante transite de ser un espectador a ser el autor de su propia identidad a través de la palabra escrita y de esta manera favorecer el desarrollo de la escritura creativa mediante la implementación de materiales didácticos innovadores y estrategias lúdicas que estimulen la imaginación y el juego lingüístico, evaluando simultáneamente el progreso de las habilidades de redacción para fortalecer la competencia comunicativa, la originalidad y la expresión de la identidad personal de los estudiantes, logrando así superar el "temor a la hoja en blanco"

La escritura creativa en el aula de secundaria no debe ser vista simplemente como un ejercicio de redacción, sino como un acto de encuentro del estudiante consigo mismo. En esta etapa, la escritura se convierte en una herramienta vital para procesar emociones y construir una voz propia en un mundo saturado de información. Según Erikson (1968, como se citó en Izquierdo Moreno, 2003) la adolescencia se manifiesta como una etapa crucial en la búsqueda y consolidación de la identidad. Durante este periodo, los jóvenes experimentan una transición profunda donde confrontan quiénes han sido y quiénes desean ser en la sociedad. En este sentido, el aula de clase se transforma en un espacio idóneo para brindarles herramientas que les permitan explorar sus inquietudes, reconocer su evolución temporal y ensayar sus múltiples facetas en un entorno seguro de autoexpresión.

Para que este proceso ocurra, no basta con dar una hoja en blanco. Es aquí donde el material didáctico cobra una relevancia fundamental. Estos materiales funcionan como "detonadores" o chispas que ayudan a los alumnos a romper el miedo a la página vacía. Según Rodari (1973), la creatividad es una función humana que permite "desbloquear el imaginario". Al usar materiales que estimulen los sentidos o el juego, estamos validando que la imaginación del joven es importante y que su realidad merece ser narrada.

Desde una perspectiva humanista, la escritura creativa se fundamenta en que el uso de la palabra debe ser para todos, buscando que el estudiante deje de ser un espectador para convertirse en el autor de su propia identidad. Bajo este enfoque, Rodari (1973) sostiene que la creatividad es una función humana vital para "desbloquear el imaginario", permitiendo que el joven valide su realidad a través de la narración. En sintonía con esto, Bruner (2003) afirma que la construcción del "yo" es esencialmente una construcción narrativa, pues nos convertimos en los relatos que contamos sobre nosotros mismos para explicar quiénes somos.

Para que este proceso ocurra de manera efectiva, Cassany (1995) propone entender la escritura como un proceso cíclico de "cocina" donde "escribir es, sobre todo, reescribir", permitiendo que el alumno desarrolle confianza al transformar su conocimiento de manera reflexiva y no solo transcribirlo. Finalmente, esta práctica permite activar la sensibilidad y subjetividad del estudiante al integrar su dimensión cotidiana en cada propuesta escrita, favoreciendo un encuentro del joven consigo mismo.

La relevancia hacia este tema en que el uso de estrategias lúdicas y materiales didácticos concretos facilita que los estudiantes mejoren su vocabulario y pensamiento crítico de manera natural, no impuesta. Como bien señala Frugoni (2006), la escritura en la escuela debe alejarse de la repetición para acercarse al juego creativo y al taller, donde se aprenda a escribir "escribiendo". Al final, lo que buscamos es que el perfil de egreso no sea solo un papel, sino la garantía de que el alumno ha desarrollado una confianza profunda en su capacidad de comunicarse, crear y transformar su entorno a través de la palabra escrita.

Además de su impacto académico, la escritura creativa funciona como un espacio de seguridad y refugio donde el estudiante puede ensayar su propia voz sin el temor constante al error que suele acompañar a las tareas escolares tradicionales. Al fomentar este hábito, no solo estamos formando mejores redactores, sino individuos más empáticos y conscientes de su entorno. La palabra se convierte así en un vehículo de participación

social, donde el alumno reconoce que lo que piensa y siente tiene un valor real y un lugar legítimo dentro del aula.

Por otro lado, la incorporación de materiales didácticos nos ayuda para que los alumnos expresen su talento e imaginación. No todos los estudiantes conectan con el lenguaje de la misma manera; por ello, el uso de recursos visuales, lúdicos o táctiles actúa como un mediador que reduce la ansiedad ante la "hoja en blanco". Estos materiales no son simples adornos, sino herramientas de inclusión que permiten que aquellos alumnos que se sienten menos seguros con la gramática encuentren una chispa para empezar a crear.

- Identificar las áreas de oportunidad que presentan los alumnos de tercer grado de secundaria en su expresión escrita.
- Favorecer la escritura creativa en el aula con apoyo de material didáctico que promueva esta habilidad en los estudiantes de tercer grado de secundaria en la producción de textos.
- Evaluar el progreso de los estudiantes en sus habilidades de escritura creativa a partir de la implementación de materiales didácticos diversos.

1.5 Interés personal y la motivación sobre la elección del tema.

Desde la secundaria, siempre sentí que la escritura no era uno de mis puntos fuertes. A pesar de que la maestra siempre nos apoyaba con lecturas, al momento de redactar textos propios, me encontraba con muchas dificultades, especialmente en lo relacionado con la creatividad. Me costaba desarrollar ideas originales o construir relatos que tuvieran coherencia y atraparan al lector. Esta dificultad me generaba frustración, ya que sentía que no podía expresarme libremente ni transmitir lo que pensaba o sentía a través de las palabras.

Con el paso del tiempo, comencé a interesarme más por la escritura creativa, en parte como un reto personal y también como una forma de mejorar mis habilidades comunicativas. Entendí que escribir de manera creativa no es algo que nace de la nada, sino una capacidad que se puede trabajar, desarrollar y perfeccionar. Además, en las diversas jornadas de práctica profesional del trayecto formativo observé que los estudiantes muestran apatía y falta de interés por la expresión escrita y les representa un reto el iniciar un texto, así como temor a la hoja en blanco. Según Cassany (1999), en su libro "Construir la escritura" propone un enfoque comunicativo para la enseñanza de la escritura, basado en tareas y trabajo

cooperativo, esto con ayuda del docente y material. También menciona acerca de que al momento de escribir existen varias conexiones cognitivas, resolviendo algunas actividades de pensamiento superior.

Por eso, decidí hacer mi informe de prácticas sobre este tema, con el objetivo de profundizar en sus técnicas, herramientas y beneficios, tanto a nivel académico como personal, esto siendo una forma para poder despertar la creatividad y expresarla en textos y que mis estudiantes adquieran el gusto, las técnicas y herramientas para expresar sus ideas.

Además, me pareció una excelente oportunidad para reflexionar sobre mi propio proceso de aprendizaje y evolución en la escritura. Quería entender mejor cómo fomentar la creatividad, cómo superar el miedo a la página en blanco.

Mis intereses personales dentro de los dominios del saber (saber ser y estar, saber conocer y saber hacer) de la licenciatura se orientan principalmente hacia el desarrollo de estrategias didácticas que favorezcan la creatividad y la expresión escrita en los estudiantes. Asimismo, existe un interés por comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva reflexiva y contextualizada, con la finalidad de fortalecer la práctica docente y contribuir al desarrollo integral del alumnado mediante actividades significativas e innovadoras.

Perfil general:

Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.

Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes.

Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistemático y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de

la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.

Perfil disciplinar:

Domina los fundamentos y enfoques disciplinares en la enseñanza del español como lengua materna para hacer transposiciones de acuerdo a las características y contextos de las y los estudiantes, a fin de favorecer el aprendizaje de los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes.

Implementa proyectos académicos y culturales para reconocer, valorar, respetar y difundir las riquezas lingüísticas y literarias de su entorno.

Planea y diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje, centrados en el estudiantado y su contexto de vida, de acuerdo con los enfoques pedagógicos, psicológicos, didácticos, lingüísticos y literarios vigentes para la enseñanza y el aprendizaje del español.

Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos, incluyentes y con perspectiva de género para propiciar el desarrollo integral de las y los estudiantes como parte de una comunidad escolar.

Evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje del Español desde un enfoque formativo para tomar decisiones que posibiliten la mejora de su trabajo docente.

Esta intervención permitió consolidar de manera profunda mis dominios del saber profesional. Principalmente, se fortaleció mi capacidad de planificación y diseño de materiales innovadores, al comprobar que la mediación sensorial reduce significativamente la ansiedad ante la escritura. Asimismo, el éxito total en los indicadores de revisión y mejora valida mi competencia en la evaluación formativa, demostrando que puedo guiar a los alumnos para que asuman un rol activo en su propio aprendizaje. Finalmente, la vinculación de la escritura con temas de identidad y conciencia social confirma mi dominio sobre los enfoques de la Nueva Escuela Mexicana, logrando que el aula sea un espacio de transformación y no solo de transcripción técnica.

II.PLAN DE ACCIÓN

El presente capítulo constituye a la ejecución de intervenciones y reflexivo de este informe, donde se detalla la ruta estratégica diseñada para atender la problemática de la escritura creativa. Este proceso se fundamenta en la metodología de la investigación-acción, la cual permite al docente analizar su propia práctica mediante una espiral autorreflexiva que integra ciclos constantes.

El propósito central de este plan es transformar la percepción de la escritura, transitando de una carga administrativa o técnica hacia un acto de creación personal e identidad. Para lograrlo, se diseñó una propuesta de intervención compuesta por cinco momentos clave, donde el material didáctico actúa como el "detonador" necesario para desbloquear el imaginario de los estudiantes y permitirles superar el "miedo a la hoja en blanco".

En los siguientes apartados, se presenta el diseño de las actividades, el sustento teórico que fundamenta el uso de estrategias lúdicas y el análisis detallado de la implementación de cada intervención, evaluando cómo la mediación pedagógica favoreció el desarrollo de la competencia comunicativa y la expresión original de los alumnos

2.1. Diseño de la propuesta de intervención.

La siguiente tabla muestra el cronograma de actividades de este informe:

Acción	Ab r.	Ju n.	Se p.	Oc t.	No v.	Dic .	En e.	Fe b.	Ma r.	Ab r.	Ma y.	Ju n.	Jul .
1.Carta de elección													
2.Presentación con asesor													
3.Observación													
4.Contexto													
5.Tema													
6.Objetivos													

7.Diagnóstico													
8.Apuntes teóricos													
9.Plan de acción													
10.Entrega de avance													
11.Aplicación de plan													
12.Análisis y retroalimentación													
13.Correcciones													
14.Anexos bibliográficos													
15.Entrega engargolado													
16.Revisión de lectores													
17.Elaboración de presentación													

A continuación, se muestra el plan de acción, y cada uno de los puntos propuestos para las intervenciones:

Actividades recurrentes

Fecha	Propósito	Estrategia	Recursos didácticos	Producto de los alumnos
24 de febrero del 2026	Favorecer el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la expresión escrita mediante el uso de material visual como recurso didáctico.	“corre y se va...con las historias”	• Cartas de lotería • Baraja de lotería • Hoja blanca	Expresión escrita de los alumnos en hojas blancas.
11 de marzo del 2026	Transformar un objeto asociado con un hábito nocivo (la caja de cigarrillos) en un contenedor de posibilidades creativas	“cajetillas de palabras”	• Cajetillas de cartón • Simuladores de cigarrillos • Recortes de palabras • Hojas blancas	Expresión escrita de los alumnos en hojas blancas.
19 de marzo del 2026	Desarrollar la creatividad, la imaginación y la expresión escrita de los alumnos mediante la estimulación de los sentidos, favoreciendo la construcción de ideas y la redacción de historias a partir de experiencias sensoriales.	“sabores, sonidos y texturas que cuentan”	• Cajas misteriosas • Estimuladores sensoriales (perro de peluche, gomitas y bocina) • Paliacate • Hojas blancas	Expresión escrita de los alumnos en hojas blancas.
Actividades vinculadas con P.D.A. y problemática				

17 de abril del 2026	Que las y los alumnos desarrollen la función creativa del lenguaje mediante la adaptación de un cuento clásico, incorporando una problemática relacionada con el uso de drogas y sus consecuencias en la comunidad, a partir del uso de dados cuentahistorias	“historias con un nuevo giro”	• Dados cuentahistorias • Hojas blancas • Copias de los cuentos clásicos	Expresión escrita de los alumnos en hojas blancas.
30 de abril del 2026	Fomentar la escritura creativa y descriptiva a través de un detonador visual y reflexivo, logrando que el estudiante transite por los tres tiempos gramaticales (pasado, presente y futuro) para narrar su autopercepción y las emociones derivadas de su historia de vida.	“yo en el espejo”	• Espejos • Hojas blancas	Expresión escrita de los alumnos en hojas blancas.

La lógica de intervención parte de una premisa de correspondencia directa: ante el hallazgo diagnóstico del temor a la hoja en blanco, se propuso la Lotería Mexicana como un soporte visual que brinda seguridad al escritor novato. Del mismo modo, para contrarrestar la pobreza de vocabulario detectada, se diseñaron las Cajetillas de palabras, un material que impone restricciones léxicas para forzar el pensamiento complejo y la originalidad.

Finalmente, la percepción de la escritura como una tarea administrativa se combatió mediante el uso de espejos y cajas sensoriales, transformando el acto de escribir en una experiencia vivencial y de identidad personal.

El diagnóstico es un proceso integral que busca conocer los elementos que cuenta el alumnado, este siendo fundamental para elaborar objetivos, metas y acciones para la mejora en su aprendizaje. Los docentes con la NEM actúan como guías y mediadores del conocimiento, fomentando la participación activa en el estudiantado y promoviendo la resolución de problemas y la toma de decisiones independientes.

Según la NEM el diagnóstico es el punto de partida para conocer la situación de la escuela en relación con los diferentes ámbitos de gestión escolar y es la base para elaborar los objetivos, las metas y acciones del Programa Escolar de Mejora Continua. Los educadores deben hacer uso de distintos instrumentos para elaborar el diagnóstico socioeducativo, lo que les permitirá diseñar estrategias de acompañamiento y fortalecer la implementación curricular. Asimismo, la NEM establece que el diagnóstico debe incorporar diversos instrumentos e indicadores: entrevistas, observaciones, encuestas, registros anecdóticos, rúbricas, autoevaluaciones y evidencias del desempeño escolar. Esta diversidad metodológica permite al docente elaborar un diagnóstico socioeducativo más completo, que considere las dimensiones académica, afectiva, social, familiar y cultural de cada estudiante.

Contar con información clara sobre lo que saben, pueden y necesitan las y los estudiantes es esencial para planear los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como para definir un Plan de Atención Individual o Grupal que fortalezca los aprendizajes fundamentales. A partir del diagnóstico, el docente puede determinar desde qué punto iniciar un contenido, qué estudiantes requieren refuerzo o acompañamiento adicional, y quiénes pueden avanzar hacia retos cognitivos más complejos.

En este sentido, el diagnóstico sustentado en la NEM trasciende la simple medición de conocimientos: es un proceso de comprensión profunda del contexto educativo, que busca promover una educación con sentido social, centrada en la dignidad humana, la justicia, la equidad y la transformación del entorno.

Según Luchetti (1998) el diagnóstico es un proceso a través del cual conocemos el estado o situación en el que se encuentra algo, también menciona que los diagnósticos se deben aplicar sin importar la experiencia profesional. Los diagnósticos son el primer paso de la

evaluación formativa, con esto se determina el nivel de dominio de un aprendizaje. El diagnóstico en este informe es el guía que me permitió dejar de suponer qué necesitaban los alumnos y empezar a diseñar "detonadores" creativos que realmente resonaran con sus gustos, como el amor, la fantasía y el uso de sus propios sentidos.

Desde mi perspectiva, el diagnóstico es el puente entre la realidad y la planificación. Coincidiendo con lo que plantea la Nueva Escuela Mexicana (NEM), lo veo como un proceso científico y humanista. Es científico porque me obligó a utilizar la observación sistemática y encuestas para obtener datos reales, pero es profundamente humanista porque prioriza el sentir del adolescente sobre su calificación.

La escritura creativa es una manera de expresar emociones, experiencias o simplemente algo que pasa por tu cabeza. Algunas personas pueden poseer sus pensamientos claros o experiencias significativas, pero aun así se encuentran con bloqueos creativos, inseguridad al escribir o limitaciones en el uso del lenguaje lo que impide que su mensaje se comunique de manera efectiva.

La escritura es una herramienta fundamental para comunicar ideas, conocimientos y experiencias. En este sentido, Cassany (2009) señala que escribir no consiste únicamente en plasmar pensamientos en el papel, sino en organizarlos de manera clara y coherente para que el lector pueda comprenderlos. Por ello, el proceso de escritura requiere reflexión, planificación y revisión constante, ya que la intención es construir mensajes significativos que respondan a un propósito comunicativo específico y a las necesidades de quien los lee.

Escribir implica organizar pensamientos, seleccionar las palabras adecuadas y estructurar el mensaje con intención comunicativa. De esta manera, el autor no solo transmite información, sino también emociones, opiniones y significados que desea compartir. Por ello, la escritura efectiva requiere claridad, coherencia y cuidado en el uso del lenguaje, ya que su propósito principal es que el lector interprete fielmente aquello que el autor realmente quiere comunicar.

Ochoa y Rivadeneira (2024), presentaron su artículo titulado: "El desarrollo de la escritura creativa a través de la redacción de cuentos en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica Elemental EGBE". Su objetivo general fue: examinar la relación entre la práctica regular de la redacción de cuentos y los avances en las habilidades de expresión escrita, creatividad y comprensión literaria en los estudiantes del tercer año de Educación

Básica. La investigación se desarrolló bajo un enfoque longitudinal, que incluyó análisis de muestras de escritura y encuestas aplicadas a los estudiantes. Como instrumento se emplearon evaluaciones de creatividad y cuestionarios estructurados. Los resultados demostraron que la implementación de una guía metodológica enfocada en la creación de cuentos favorece significativamente el desarrollo de la escritura creativa, promoviendo una producción textual más original y una participación activa en el proceso de aprendizaje.

Arroyo y Carrión (2021), presentaron su artículo: “Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa”. Su objetivo general fue: Identificar las estrategias de lectoescritura que aplican los docentes para favorecer el proceso de escritura creativa. Se realizó una investigación con enfoque cuali-cuantitativo, aplicando una entrevista a un experto, formulario de encuesta a docentes y una rúbrica a estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Como instrumento se utilizó: cuestionario (escala Likert) a docentes, entrevista al coordinador del área, rúbrica para evaluar fluidez, creatividad y redacción en los escritos de los estudiantes. Entre los hallazgos se determinó que los docentes presentan limitaciones en la aplicación de estrategias de lectoescritura, siendo las más empleadas el resumen y el parafraseo; la evaluación mediante la rúbrica arrojó que los estudiantes presentan un escaso desarrollo de ideas creativas al momento de escribir. Se concluye que las estrategias de lectoescritura favorecen el desarrollo de la escritura creativa, pero requieren metodologías adecuadas para su fortalecimiento.

Solórzano et al., (2025) presentaron su artículo titulado: “Técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita”, publicado en la Revista Cátedra. Su objetivo general fue evaluar los efectos de las técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita de estudiantes de Educación General Básica (EGB). La investigación se enmarcó en un enfoque cuasiexperimental, aplicado a estudiantes, a quienes se implementó un programa de intervención basado en técnicas y ejercicios de escritura creativa. Se utilizaron instrumentos de evaluación para medir el progreso en la expresión escrita antes y después de la intervención.

Entre las principales dificultades del estudio se encontró la coordinación de tiempos y contenidos curriculares, lo cual implicó modificar el Plan de Unidad de Destreza (PUD) para ajustarlo a la intervención. El trabajo evidenció que el modelo tradicional de enseñanza, centrado en normas y prescripciones gramaticales, limita la motivación de los estudiantes

hacia la escritura, mientras que la enseñanza de la escritura creativa, al incorporar la imaginación, la experimentación y el juego lingüístico, favorece la expresión de ideas, emociones y creatividad. Los resultados mostraron que las técnicas creativas mejoran significativamente componentes como la ortografía, la coherencia, el vocabulario, la secuencia y el uso de recursos literarios, fortaleciendo la competencia comunicativa escrita.

Caicedo et al., (2023), presentaron el artículo titulado: “Escritura Creativa: Experiencias Significativas Y Tendencias En Producción Textual”. Su objetivo general fue promover la escritura creativa asociando las experiencias significativas y tendencias en producción escrita en educación media. Los Hallazgos relevantes en el proceso de ejecución durante dos años de trabajo en el aula fueron la realización de actividades de comprensión lectora, primeramente, se leyó 25 libros anuales y se capacitó en cómo iniciar los procesos de escritura creativa en los grados décimos. Estas actividades fueron vinculantes y dialógicas entre pares para sistematizar el aprendizaje colaborativo durante periodos a mediano, corto y largo plazo. Las conclusiones se enfocaron en las vivencias y experiencias que cada participante, han tenido durante el diario vivir, esto ha contribuido de manera significativa en la producción textual, ya que, es una fuente de inspiración para iniciar actividades que llaman la atención e interés común de los estudiantes que fortalecen la competencia abordada.

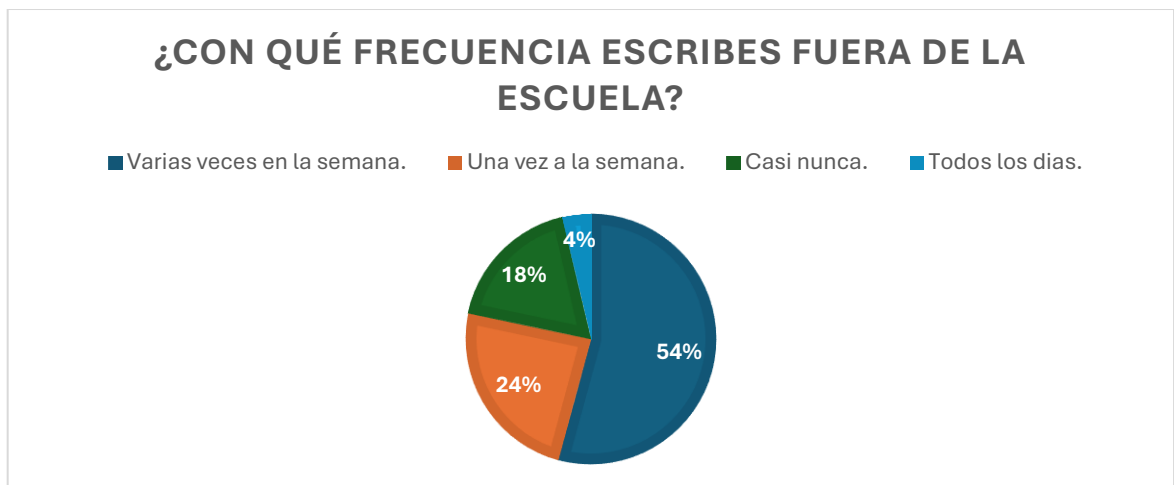
Bagua (2023), presentó el artículo titulado: “Storyjumper como herramienta digital para desarrollar la escritura creativa en educación general básica”. El objetivo de este artículo fue proponer el StoryJumper como una estrategia innovadora para potencializar el pensamiento creativo. De manera que, se utilizó el método lógico deductivo con un enfoque cualitativo, siendo de carácter documental. En consecuencia, los resultados obtenidos muestran que, al hacer uso de herramientas conectadas a la tecnología, en cuanto a la producción de textos, permiten exponer la creatividad de los estudiantes incrementando su interés. Se concluyó en que escribir textos es una actividad divertida para los niños, se debe fomentar y dar a conocer diferentes procesos para su construcción de una manera dinámica, tomando en cuenta que los cuentos y las leyendas son los textos con más acogida por los estudiantes. La creatividad es innata en los estudiantes, por lo que el exponer material que apoye su proceso y desarrollo, facilitará las actividades de los estudiantes.

A continuación, se muestran las siguientes gráficas, estas se realizaron con el objetivo de conocer los gustos e intereses que tienen los alumnos de tercer año de secundaria con la habilidad de la escritura (véase anexo 3):

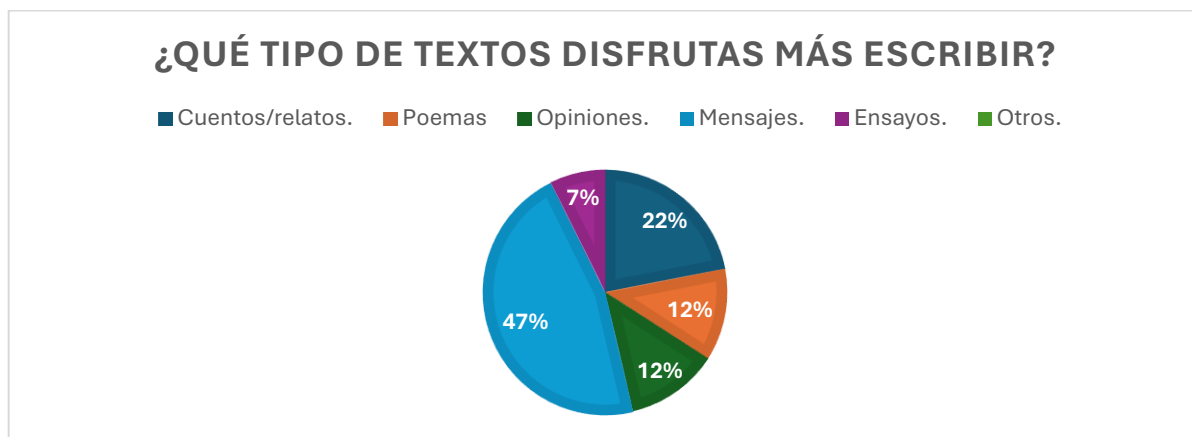
En la siguiente gráfica se les pregunta a los estudiantes si les gusta escribir, la mayoría 42% contestó “sí, poco”, con esto observamos que ese porcentaje no disfrutan mucho escribir o solo les gusta un poco, seguido por “no, mucho” con un 32%, el 17% afirma que “sí, mucho” y el menor porcentaje “nada” con el 9%. Esto nos permite observar que la mayoría de los alumnos tienen una actitud moderada o baja al momento de escribir.



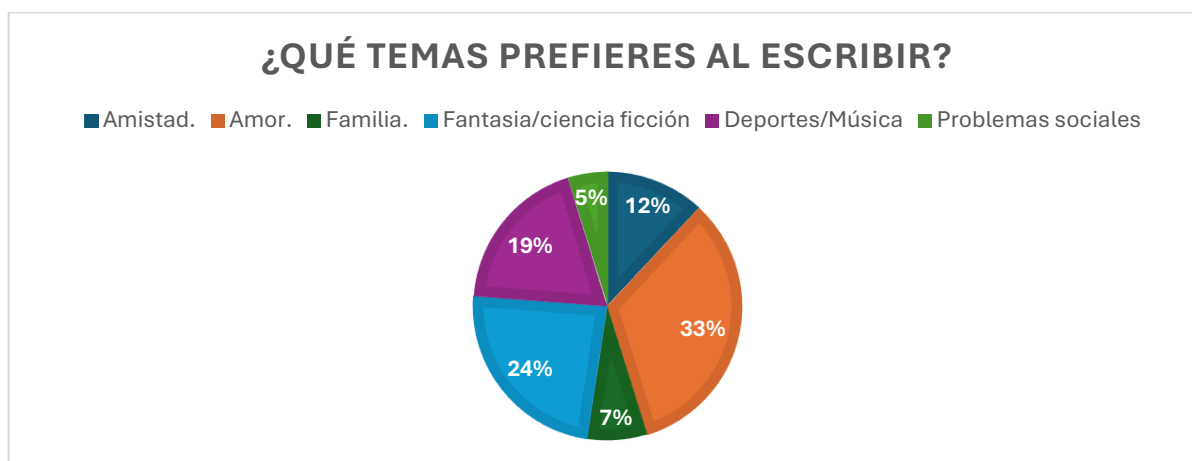
A continuación, se muestra en la siguiente gráfica la frecuencia en la que los estudiantes escriben fuera de la escuela, en los resultados se muestra que la mayoría de los estudiantes escriben varias veces a la semana 54%, y la otra parte no practica esta habilidad o quizás alguna vez a la semana.



Enseguida se les preguntó qué tipo de textos disfrutaban más al escribir, sus respuestas fueron variadas. Al 47% de los estudiantes les gusta escribir a través de mensajes de texto, esto se inclina que la mayoría de los estudiantes se comunican a través de textos breves y cotidianos, al 22% les gusta escribir cuentos o relatos, poemas y opiniones tienen el mismo porcentaje 12%, y por último el texto que menos les gusta escribir son los ensayos con 7%.

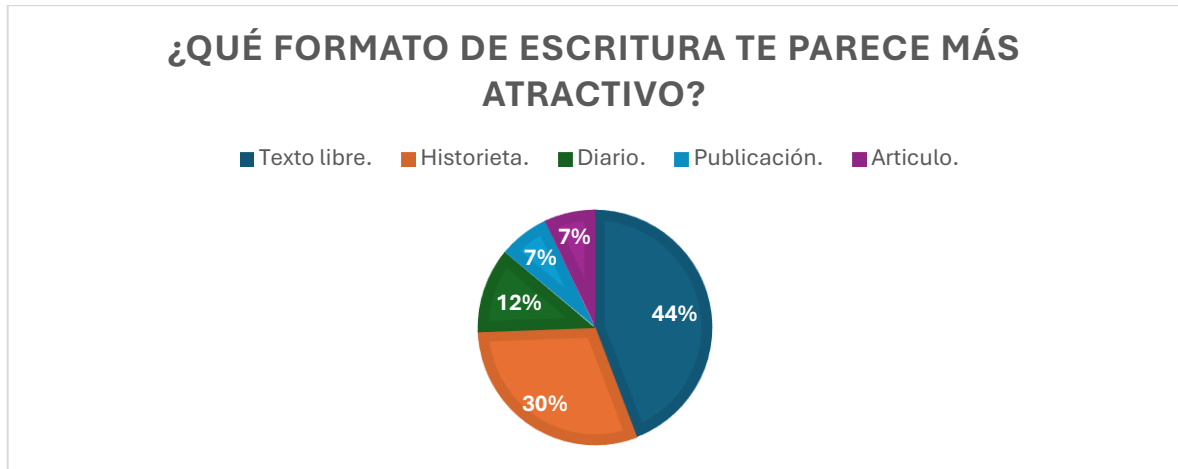


La gráfica que se muestra a continuación muestra los temas que los alumnos prefieren escribir, nos damos cuenta que los adolescentes de tercer año de secundaria prefieren hablar sobre los que es el amor 33%, al 24% les gusta escribir sobre fantasía o ciencia ficción y los demás temas son la minoría que tratan sobre amistad, familia, deportes, música y problemas sociales.

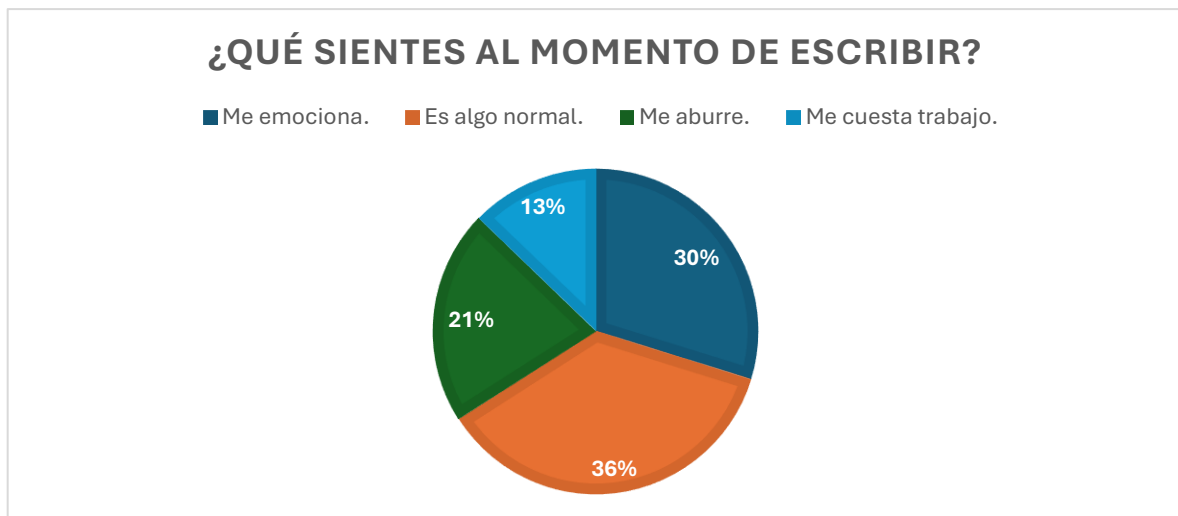


Me pareció relevante preguntarles que tipo de formato ellos usarían para realizar algún escrito en su día a día, la mayoría votó por escribir textos libres que es la que contiene 44%,

enseguida las historietas que suelen ser menos extensas al escribirlas 30%, el 12% escribe diarios, publicación y artículo quedaron con el 7%, al parecer porque es más tedioso de redactar y son más extensos.



Esta pregunta fue más para conocer un poco su sentir al momento de que los estudiantes realizan un texto, a la mayoría 42% ya se les hace algo normal porque lo tienen que realizar por temas escolares, al 35% les emociona escribir, y al otro porcentaje es algo que les aburre o les cuesta trabajo. Los alumnos mencionaban que por ellos mismos no tenían la iniciativa, esta surgía por parte de los docentes y los trabajos escolares.



En esta pregunta me enfoqué en las dificultades que tienen los alumnos al momento de escribir, son puntos básicos al momento de escribir cualquier texto. La mayoría de los estudiantes 36% escogieron la respuesta que la ortografía y redacción, el 30% dice que al

momento de buscar ideas o encontrar un tema se les dificulta, el 21% el organizar las ideas y darle coherencia al texto, por último, quedaron iguales los porcentajes de extender el texto y que se les facilita escribir texto 13%.

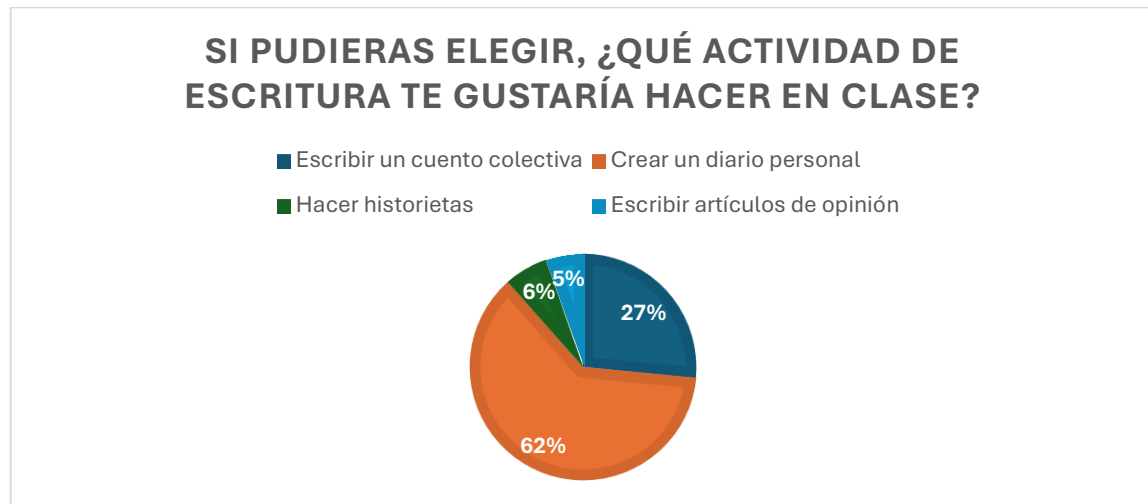


A la mayoría de los estudiantes les motiva escribir y expresar lo que sienten a través de un escrito, también para dar su opinión. Otra pequeña parte 25% lo hace, pero para hablar por redes sociales, y por último para obtener una calificación e inventar historias.

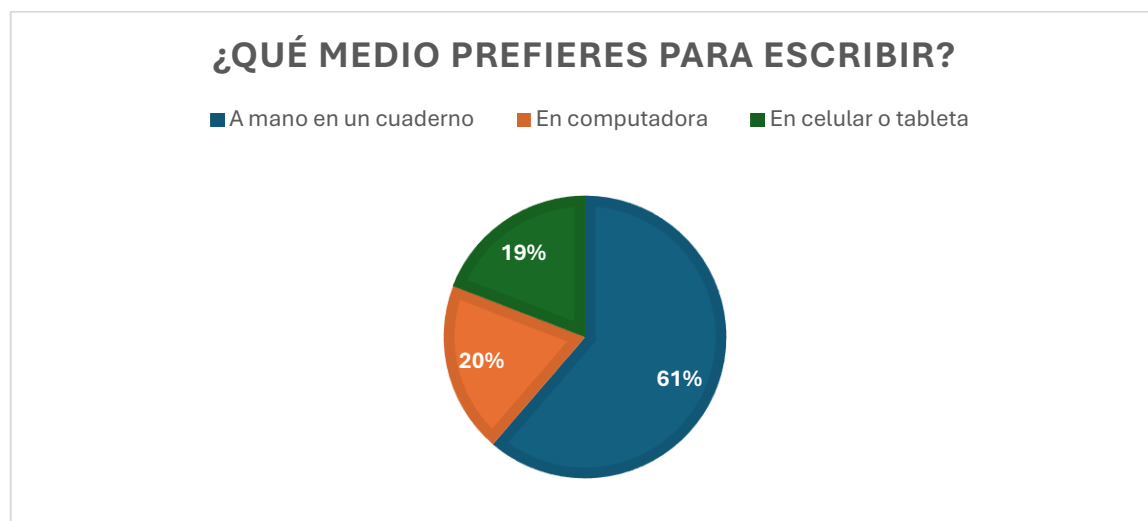


En esta gráfica se les da a elegir qué actividad de escritura les gustaría realizar en clase, la actividad con la mayoría de votos fue crear un diario personal el 62% indicó que quisieran actividades de expresión individual, enseguida con escribir un cuento colectivo 27% viendo

que un porcentaje del aula valora las actividades creativas y colaborativas. Por último, las de menor porcentaje que fue 6 y 5% que fueron escribir artículos de opinión y hacer historietas que no le interesan a gran parte de los estudiantes.



La última pregunta de la encuesta, pero la que es fundamental para realizar los textos, la mayoría de los alumnos que viene siendo el 61% aún sigue prefiriendo escribir a mano y en letra de molde, aunque la mayoría está con el uso de la tecnología: computadora con un 20% y celular o tableta con 19%.

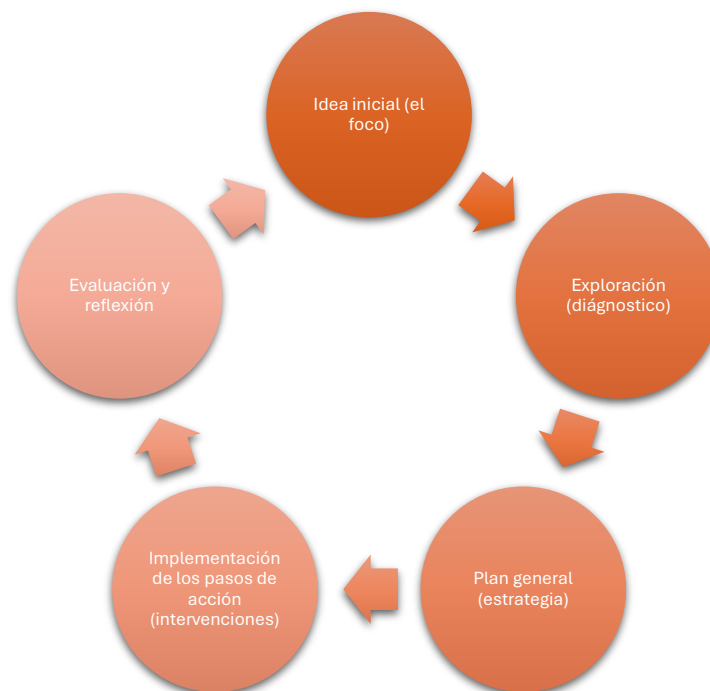


Los resultados obtenidos confirman que el grupo de 3° "A" no padece una falta de capacidad intelectual, sino una ausencia de mediadores sensoriales que estimulen su creatividad. La apatía detectada y el uso recurrente de nexos simples son síntomas de un bloqueo

emocional y cognitivo ante la página vacía. Por lo tanto, el diagnóstico concluye que la intervención debe centrarse en el uso de material didáctico innovador que actúe como un andamiaje para que el estudiante transite de ser un espectador pasivo a ser el autor de su propia voz.

2.2 Espiral autorreflexiva.

La investigación-acción se define como una forma de indagación autorreflexiva realizada por el profesorado para mejorar la calidad de su práctica educativa y comprender a fondo las situaciones sociales del aula. Este proceso se organiza de manera sistemática a través de una espiral de pasos ideada originalmente por Lewin (1946), la cual integra ciclos recurrentes de planificación, acción, observación y reflexión. Este proceso no es una simple ejecución de tareas, sino un diálogo entre la acción y la investigación, donde la evaluación del resultado permite rectificar el plan original para iniciar un nuevo ciclo. En este informe, dicha espiral permitió que cada una de las cinco intervenciones no fueran actos aislados, sino un avance progresivo donde la reflexión de una actividad servía de base para planificar el siguiente giro de la espiral hacia la introspección.



Elaborado por Jesús Abraham Loredó Galván.

En la primera etapa se realizó la identificación del problema en donde los alumnos de 3° "A" mostraban apatía, "miedo a la hoja en blanco" y falta de imaginación al redactar.

Y se generó el propósito "transformar la escritura de una carga administrativa a un acto de creación personal mediante materiales didácticos".

En la segunda parte del ciclo, se realizó la búsqueda de hechos (diagnóstico), en donde se aplicó la actividad "Mi rutina", detectando bloqueos, abuso de nexos simples (como la "y") y falta de coherencia. Asimismo, el análisis del contexto mostrando los aspectos del contexto interno, externo y áulico que tiene el centro educativo.

En el tercer punto se genera una hipótesis de acción esta fue: el uso de materiales lúdicos, visuales y táctiles funcionará como "detonador" para desbloquear y estimular el imaginario y mejorar la competencia comunicativa.

En el siguiente punto del ciclo la espiral avanza a través de cinco momentos clave de acción:

- Paso 1 (Visual/Cultural): "Corre y se va... con las historias". Uso de la lotería mexicana para asociar imágenes con narrativas originales.
- Paso 2 (Táctil/Cognitivo): "Cajetillas de palabras". Integración de términos al azar para obligar a los alumnos a "transformar el conocimiento".
- Paso 3 (Sensorial): "Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan". Exploración a ciegas con objetos y sonidos para detonar descripciones profundas.
- Paso 4 (Reflexión Social): "Historias con un nuevo giro". Uso de dados para adaptar cuentos clásicos hacia la prevención de adicciones.
- Paso 5 (Identidad): "Yo en el espejo". Diálogo introspectivo en tres tiempos (pasado, presente y futuro) para construir una voz propia.

Y, por último, la evaluación y reflexión en esta se confirma que el problema no era la falta de capacidad de los alumnos, sino la ausencia de mediadores sensoriales que estimularan su creatividad.

2.3 Describe las prácticas de interacción en el aula.

Intervención 1: "Corre y se va...con las historias."

La actividad consiste en darle una carta de lotería a cada uno de los alumnos (la lotería será creada por el docente y el tema de esta será; objetos, platillos y palabras típicas de la cultura mexicana), enseguida se jugará una ronda para que los alumnos se asocien con cada una de las palabras que vienen en la tabla. Esta lotería, diseñada por el docente, integra dieciséis imágenes representativas de la cultura mexicana, abarcando desde objetos cotidianos y platillos típicos hasta conceptos lingüísticos regionales (véase anexo 4). La actividad inicia formalmente con una ronda de juego convencional, la cual funciona como una fase de sensibilización y reconocimiento que permite a los alumnos familiarizarse con los elementos visuales y el vocabulario que integran su tabla. Una vez concluida la partida, cada alumno asume que tendrá que redactar una historia original que integre de manera lógica y coherente las dieciséis palabras contenidas en su carta.

Intervención 2: “Cajetillas de palabras”

La actividad inicia con la organización del grupo en cuatro equipos de trabajo, a quienes se les hace entrega de un material didáctico diseñado específicamente para estimular la escritura: una cajetilla de cartón elaborada por el docente. En el interior de cada una de estas cajas se encuentran tres contenedores con forma de cigarro, los cuales resguardan un total de quince palabras seleccionadas previamente de diversas revistas. Una vez que los alumnos han extraído y recolectado las quince palabras de sus respectivos contenedores, comienza la fase de producción textual individual. El desafío consiste en redactar un texto propio donde se logren integrar todos los términos asignados. Para dar un componente visual y táctil al ejercicio, los estudiantes tienen la libertad de pegar los recortes originales directamente en sus escritos, sustituyendo la palabra escrita por el fragmento de la revista, lo que permite transformar el texto en un collage literario con sentido y cohesión. (véase anexo 7)

Intervención 3: “Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan”

La siguiente actividad tiene como finalidad el utilizar tres de los cinco sentidos para generar un escrito, se le dará protagonismo y vida a cada uno de estos en el texto.

La actividad iniciará con que cada uno de los alumnos se tapen los ojos con su paliacate, enseguida se les explicará que en el escritorio hay tres cajas misteriosas (realizadas por el docente), en cada una de ellas vienen diferentes cosas; la primera traerá gomas de sabores frutales con relleno (gusto), la segunda caja va a tener un perro de peluche (tacto) y la

tercera caja contendrá una bocina que emitirá el sonido de un grillo (oído). Para empezar con la actividad se les pedirá a los alumnos que hagan tres respiraciones profundas, enseguida se pasará al lugar de cada uno de los alumnos con las cajas para que ellos tomen, toquen o escuchen el contenido de cada una de estas. (véase anexo 9)

Enseguida los alumnos en hojas blancas comenzarán a redactar una historia en donde le den protagonismo a cada cosa que tomaron, tocaron o escucharon.

Intervención 4: “Historias con un nuevo giro”

Para esta actividad se le repartirá a cada alumno un cuento, este siendo el punto de partida. El objetivo central es que los alumnos logren transformar estas narrativas tradicionales y aborden la problemática del uso y la normalización de sustancias ilícitas, dotando a los personajes y escenarios conocidos de una carga de reflexión y conciencia social. Para dinamizar el proceso de escritura se añadirá un elemento “los dados cuentahistorias” estos presentan imágenes de diversos objetos en cada una de sus caras. Al lanzar los dados, cada estudiante obtendrá una palabra obligatoria que deberá integrar de manera coherente y orgánica dentro de su relato, lo que exigirá un esfuerzo adicional de improvisación y agilidad mental. Esta actividad se vinculará con el P.D.A.: “Crea textos literarios de distintos géneros para ofrecer una propuesta de solución a problemas de la comunidad” y la problemática que se aborda en la escuela secundaria. (véase anexo 11)

Intervención 5: “Yo en el espejo”

Para comenzar, el docente entregará un espejo individual a cada uno de los alumnos y les pedirá que busquen un lugar dentro del aula donde se sientan cómodos y tranquilos. Una vez instalados, la consigna consistirá en que cada estudiante comience a mirarse de frente y a platicar con su propio reflejo, tratando de ver a esa imagen como si fuera otra persona; este diálogo podrá ser en voz muy bajita o incluso de forma mental. (véase anexo 13)

Se les empezará a mencionar tres instrucciones en tres tiempos:

- Imagina que en tu reflejo estás viendo a tu yo de 8 años.
- ¿Qué le dirías a tu yo del presente?
- Imagina a tu yo de 25 años

Enseguida el docente dará unos minutos para que el grupo se relaje y pueda tomar en serio el ejercicio. Finalmente, los alumnos escribirán la conversación que tuvieron con ellos mismos frente al espejo, teniendo la libertad de hacerlo mientras se miran: mirar el reflejo, dejar el espejo para escribir un poco y volver a mirarse, según el ritmo que cada quien prefiera.

2.4 Utiliza referentes teóricos y metodológicos.

2.4.1 Escritura

La escritura ha sido esencial en el desarrollo de la humanidad, la enseñanza de la composición escrita tiene diferentes puntos clave que destacan en su desarrollo como; la relación entre lenguaje y el desarrollo cognitivo, escritos personales y anotaciones que se realizan durante la clase, remarcando estos dos últimos puntos ya que es donde los alumnos más se expresan.

En primer lugar, es fundamental entender que la escritura no es una simple transcripción de grafías, sino un proceso cognitivo superior que requiere de una organización del pensamiento que la oralidad no exige. Según Vygotsky (1979), la escritura favorece procesos mentales superiores porque requiere reflexión y organización del pensamiento. Mientras que al hablar soltamos las ideas conforme vienen, al escribir estamos obligados a detenernos, reflexionar y elegir las mejores palabras. Este ejercicio "limpia" nuestros pensamientos, permitiéndonos organizar las ideas de una forma que la comunicación oral no nos exige.

De esta manera podemos decir que la escritura es un proceso de pensar, reflexionar y transmitir lo que pensamos, esto facilita la comunicación hacia el receptor ya que las ideas están más claras y organizadas.

Bjork y Blomstrand (2000), mencionan en su libro "la escritura en la enseñanza secundaria" dos enfoques, el primero habla sobre la teoría del conductismo y se basa en "aprender a escribir" y en la enseñanza tradicional de la escritura. El enfoque cognitivo se basa en "escribir para aprender", esta enseñanza basada en el proceso de escritura es orientada hacia el estudiante, la función del docente es inspirar y ayudar para que el alumnado desarrolle su habilidad de la escritura.

Con el enfoque conductista hace que el alumno siga reglas ya establecidas, es un tipo de enseñanza muy tradicionalista haciéndolo ver como una técnica de transcripción. Este

enfoque se centra en el producto final y las correcciones gramaticales, donde el alumno es un receptor de normas y el docente el corrector de los errores del alumnado. En cambio, el enfoque cognitivo trata de que el alumno sea el protagonista, este es activo en sus textos desarrollando su voz propia en cada escrito, esto creará un proceso más reflexivo, el alumno utilizará a la escritura como un vehículo que lo guiará en su aprendizaje. El docente en este segundo enfoque será un guía o inspirador y el alumno seguirá un proceso de planificación, borradores y revisión constante.

La expresión escrita es considerada como una herramienta útil en numerosos procesos para verbalizar y desarrollar ideas (y emociones) en situaciones del aprendizaje y comunicación. Es una herramienta para los procesos del pensamiento que nos ayuda a plasmar lo que verbalizamos y visualizamos. La escritura sirve para aprender, descubrir, comunicar y comprender.

Bustos, J. y Bustos, R., (2005), en su libro "A escribir se aprende escribiendo" mencionan que en la escritura el emisor y el receptor no comparten el mismo tiempo y espacio, en la escritura es más fácil el compartir información ya que esta se planifica, se organizan los contenidos con un estilo claro, objetivo y preciso. Se explicitan muchos elementos que en la comunicación oral no eran necesarios, por último, en la expresión escrita se suelen revisar algunas normativas como: estilo, ortografía, coherencia, cohesión y ortografía. Con lo anterior, se puede deducir que esta habilidad comunicativa es más reflexiva y esto conlleva a un cumplimiento de algunos requisitos diferentes a la comunicación oral. De esta manera comparando a los autores de los libros anteriores, llegamos a la conclusión de que la expresión oral son grafías planificadas y plasmadas en textos.

Más allá de ser un vehículo de comunicación, la escritura es una herramienta epistémica; es decir, tiene el poder de transformar el conocimiento de quien escribe.

Un error común en la enseñanza tradicional es pedir un texto perfecto desde el primer intento. Como menciona Cassany (1995), uno de los expertos más importantes en la enseñanza de la lengua, afirma que "la cocina de la escritura" requiere tiempo. Cassany sostiene que escribir es, sobre todo, reescribir. Un estudiante que aprende que puede tachar, cambiar palabras y empezar de nuevo un párrafo, desarrolla una mayor confianza. La evaluación no debe ser sobre el resultado final, sino sobre cuánto ha evolucionado el texto desde el primer borrador.

Al escribir, el estudiante de secundaria no solo "plasma" lo que sabe, sino que se enfrenta a lo que Bereiter y Scardamalia (1987), llaman el modelo de "transformar el conocimiento". A diferencia del modelo de "decir el conocimiento" (típico del enfoque tradicional donde solo se transcribe información), el modelo transformador obliga al alumno a resolver problemas de contenido y de retórica simultáneamente, lo que genera un aprendizaje profundo.

Para que un alumno escriba con ganas, necesita sentir que lo que dice tiene valor. Rodari (1973), en su famoso libro sobre la imaginación, explica que el uso de la palabra debe ser para todos, no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo. Rodari propone que el maestro debe dar "libertad creativa" mediante juegos y técnicas que rompan el miedo a la hoja en blanco. Cuando el alumno juega con las palabras, pierde el miedo a equivocarse y empieza a disfrutar el proceso de crear mundos nuevos.

Complementando a Vygotsky, es necesario entender que el alumno no escribe en el vacío, sino dentro de esferas de comunicación. Según Bajtín (1982), cada esfera de la actividad humana utiliza formas típicas de enunciación llamadas géneros discursivos.

Cuando el alumno escribe para un periódico escolar, sale de la "escritura para el docente" y entra en una práctica social real. Esto le da un propósito comunicativo genuino, lo que aumenta la motivación y la calidad de la reflexión. La escritura se convierte entonces en un ejercicio de memoria social, donde el joven interpreta su entorno y lo traduce en gráficas planificadas.

2.4.2 Escritura creativa

La escritura creativa es la redacción de diferentes tipos de textos para poder transmitir alguna emoción o sentimiento, destacando con algunos puntos clave que esta debe cumplir como: originalidad, libertad para expresar y crear una conexión emocional con el receptor. Existen diferentes dificultades (estudios, tiempo, creatividad, saber de lengua) esto ocasionando una desmotivación hacia el escritor.

Esto hace, que la primera línea en una hoja en blanco se vea imposible de empezar, como anteriormente lo dijo el profesor, hay ocasiones en las que la gente no escribe porque no tiene algún tipo de estudios, la gente con estudios no escribe por falta de tiempo... y esto es lo interesante de la comunicación escrita, el cómo transmitir a través de palabras.

Frugoni (2006) señala que la capacidad de inventar para escribir es una destreza que se adquiere culturalmente y que tiene consecuencias fundamentales en el desarrollo de los

procesos cognitivos, al mismo tiempo hace que tengas mejores cuestionamientos, un pensamiento crítico mejor desarrollado y curiosidad.

La escritura creativa no es un proceso aislado, sino una destreza que se adquiere culturalmente.

- Un pensamiento crítico más robusto.
- La capacidad de generar cuestionamientos profundos.
- El despertar de la curiosidad intelectual.

Las personas escriben en base a sus experiencias, esto hace que la mente trabaje y genere nuevas ideas o creaciones, así como lo dice Alvarado (2013), la invención no es una creación “de la nada”, sino una práctica en la que el escritor descubre los materiales más adecuados para escribir. La invención hace que cada persona descubra en su propia experiencia cultural. La importancia de la imaginación seguirá siendo central y, nos arriesgamos a decir, avanza en la enseñanza de la escritura hacia zonas descuidadas o ignoradas por la psicología cognitiva.

Jurado (1992), nos dice que; es necesario contribuir al desarrollo de la subjetividad a partir de la enseñanza de la escritura para que ésta tome en cuenta la dimensión cotidiana del estudiante y le permita activar la sensibilidad en cada propuesta escrita.

La escritura creativa permite que el alumno procese sus emociones (el "relato de experiencia") no de forma directa y dolorosa, sino mediada por el símbolo y la ficción.

Esto genera lo que se conoce como distancia estética, permitiendo que el estudiante reflexione sobre su realidad y su entorno social (como el periódico escolar que estás planeando) desde una postura crítica y empática.

El docente se convierte en promotor de vínculos entre la palabra y el juego. Es este quien da un lugar importante a la invención y desarticulación del lenguaje mediado por consignas de producción y amparado en la lectura, saliendo de lo habitual para ceder espacio a las construcciones que realiza la mente con el lenguaje y desde las cuales se da inicio a la palabra esencial: la escritura autónoma en los estudiantes. Se debe estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, sociodramas, poemas, ensayos, etc.; de tal forma que puedan expresar

sus formas particulares de sentir, ver y re crear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes.

Finalmente, (Rodríguez, 2015) refuerza que fortalecer la escritura desde los relatos de experiencia permite que los talleres pedagógicos se conviertan en vivencias íntimas y estéticas. Al involucrar la reflexión y la imaginación, la escritura en el aula deja de ser una tarea mecánica para transformarse en una práctica que desarrolla la empatía, facilita el acceso a nuevos conocimientos y motiva el ejercicio de una ciudadanía responsable.

La escritura creativa actúa como un proceso de catarsis y autodescubrimiento. En tercer grado de secundaria, esto es vital: el adolescente está en plena construcción de su identidad, y la escritura le permite ensayar diferentes "yoes" a través de la ficción.

Alvarado y Frugoni coinciden en que la consigna de escritura es el motor de este proceso. Una consigna no es una orden, sino una restricción productiva: al dar una regla de juego (ej. "escribe un relato sin usar la letra A" o "mezcla una noticia con un poema"), se libera al alumno del peso de la "hoja en blanco" y se le obliga a buscar en su propio reservorio cultural.

2.4.3 Nueva Escuela Mexicana (NEM)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un cambio de paradigma en el sistema educativo nacional, constituyéndose no solo como una reforma administrativa, sino como un modelo pedagógico con un profundo sentido humanista. Este enfoque coloca a la comunidad y a la dignidad humana como los ejes centrales del proceso educativo, buscando transformar la enseñanza en un acto de justicia social. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, SEP (2023), la NEM tiene como compromiso ineludible brindar una educación de excelencia que trascienda la simple transmisión de conocimientos, enfocándose en la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ).

La NEM establece que el Estado debe garantizar el derecho a la educación desde el nacimiento hasta la conclusión de los estudios superiores, abarcando un rango de los 0 a los 23 años. Este trayecto busca eliminar la fragmentación entre niveles educativos, asegurando que el aprendizaje sea progresivo y adaptado a las realidades geográficas y culturales de todas las regiones de la República.

Como señala la SEP (2019) en sus principios rectores, el objetivo es promover un aprendizaje que reúna las siguientes características:

- **Inclusivo:** Al reconocer la diversidad como una riqueza y eliminar las barreras para el aprendizaje.
- **Pluricultural:** Al valorar las lenguas y saberes de los pueblos originarios y diversas identidades.
- **Colaborativo y Equitativo:** Fomentando el trabajo en comunidad y priorizando a los sectores en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica.

2.4.4 NEM (Campo formativo)

La nueva escuela mexicana en el campo formativo de lenguajes, esta área se centra en las habilidades comunicativas que tienen los estudiantes, así sea en la oralidad, escritura y lectura. Su propósito es que las niñas, niños y adolescentes logren expresarse, comprender y dialogar en distintos contextos, utilizando diversos lenguajes: verbal, escrito, artístico, corporal y digital.

Dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana, la lectura y la escritura se conceptualizan bajo el eje articulador de Fomento a la Lectura y la Escritura, entendiéndolas como prácticas sociales del lenguaje. Este enfoque rompe con la enseñanza fragmentada y propone que el aprendizaje de la lengua escrita ocurra mediante proyectos que tengan sentido para la comunidad y la vida cotidiana de los estudiantes.

Vicente, 2024, se interesa por el campo formativo de lenguajes, pero se enfoca en la comprensión de la lectura y escritura en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana se basa en una perspectiva amplia y dinámica que se conecta con la socioformación, una teoría educativa que busca la formación integral de los individuos a través de interacciones sociales y la construcción de conocimiento en contextos específicos.

En la Nueva Escuela Mexicana, la lectura y la escritura no se limitan a habilidades básicas, sino que se consideran herramientas esenciales para la comprensión, comunicación y construcción de conocimiento en diferentes contextos. Estas habilidades no solo involucran decodificar y codificar texto, sino también interpretar, analizar críticamente y producir información de manera efectiva (Rodríguez y Cortés, 2021).

La enseñanza de la lectura y escritura ha evolucionado desde un enfoque mecánico hacia una comprensión más profunda que incorpora la interpretación crítica, el análisis y la producción de textos con sentido y significado. Esta evolución ha llevado a un enfoque más holístico que considera el contexto social, cultural y educativo en el que se desarrollan estas habilidades. En la actualidad, la comprensión de la lectura y escritura en la Nueva Escuela Mexicana implica una visión integral que va más allá de las habilidades básicas. Se enfoca en la construcción de significado, la interpretación crítica y la producción de textos con sentido en entornos variados. Se considera crucial para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, comunicación efectiva y comprensión profunda de la información (Guevara y Soto, 2019).

Larcón et al., 2019, refiere que dentro del marco educativo de la Nueva Escuela Mexicana en el campo de lenguajes existen varias categorías, pero se enfoca en la comprensión de la lectura y escritura, esto implica una diversidad de modalidades que van más allá de la mera decodificación de textos. Estas modalidades se enmarcan en un enfoque integral que busca desarrollar habilidades más complejas y adaptadas a las necesidades actuales de los estudiantes en contextos diversos.

La mayoría de los autores que investigan la Nueva Escuela Mexicana, dentro de este marco de lenguajes se centra en la lectura y escritura, y todos llegan a la conclusión de que el objetivo es que los estudiantes logren con estas habilidades expresarse, el autor del siguiente párrafo se centra en algunas modalidades del como trabajar este tipo de comunicaciones con la NEM:

La clasificación de las modalidades de lectura y escritura en la Nueva Escuela Mexicana abarca una gama de enfoques adaptados a las exigencias de un mundo contemporáneo en constante cambio. Algunos podrían ser, la lectura crítica, enfocada en la interpretación profunda de textos; lectura comprensiva centrada en la comprensión plena de la información, enfatizando la asimilación y retención de conceptos clave en textos diversos; lectura recreativa o literaria donde se promueve el disfrute y la apreciación de la lectura como fuente de placer, entretenimiento y exploración de la creatividad y la imaginación a través de la literatura y textos diversos; escritura reflexiva donde se fomenta la expresión personal, permitiendo a los estudiantes reflexionar, analizar y expresar sus ideas, emociones y experiencias a través de la escritura, estimulando la autorreflexión y la autoexpresión, por finalizar se encuentra la escritura argumentativa la cual desarrolla

la capacidad de formular argumentos sólidos, basados en evidencia y razonamiento lógico, con el fin de persuadir, convencer o presentar puntos de vista de manera estructurada y coherente Andreu, 2018.

Eisner, 1992, habla sobre la escritura reflexiva y la lectura literaria como herramientas que potencian la expresión creativa y artística dentro de la educación, resaltando la importancia de las artes en el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la sensibilidad de los estudiantes. Asimismo, el autor menciona que las experiencias artísticas permiten a los alumnos interpretar su realidad, expresar emociones y construir nuevas formas de pensamiento, favoreciendo un aprendizaje más significativo e integral.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. SEP., habla sobre el lenguaje no sólo como comunicación, sino como herramienta de pensamiento, identidad y participación social. Esto incluye las diferentes formas de comunicación (lectura, escritura, oralidad y expresión multimodal). El lenguaje se convierte en un medio para dialogar y expresarse en la sociedad, y de este modo enriquecer el lenguaje y nuestra cultura.

También en esta reforma agregaron el codiseño curricular, fue una de las modalidades que favoreció a la comunidad estudiantil, ya que adapta las prácticas de lectura y escritura a los contextos locales y comunitarios, de esta manera poder identificar las problemáticas en el entorno de los estudiantes y ver por sus intereses.

Y, por último, dentro del campo de lenguajes, menciona la diversidad lingüística para atender la pluralidad de lenguas indígenas y variantes del español en México, además busca innovar con la cultura digital e integrar nuevas formas de comunicación (redes sociales, medios digitales) sin perder el enfoque crítico, y de esta manera integrar estas nuevas habilidades comunicativas.

2.4.5 Creatividad

La creatividad se define como un proceso dialéctico que transforma la observación de la realidad y la herencia cultural en una expresión personal mediante el equilibrio de las facultades cognitivas.

Para Antón Chéjov (2002), el fundamento de la creación es la verdad incondicional y honrada. Según su visión, la creatividad no consiste en la invención de sufrimientos artificiales, sino en la capacidad del autor para actuar como un testigo desapasionado que

retrata la vida "como es", permitiendo que sea el lector quien emita un juicio. En este proceso, la memoria funciona como un filtro que decanta las impresiones para retener únicamente lo importante y lo característico, apoyándose en la brevedad como la "hermana del talento" para dotar de fuerza al relato.

Por su parte, Silvia Adela Kohan (s.f.) complementa esta base técnica definiendo la creatividad como una disposición o actitud que permite "atrapar imágenes" del entorno. Bajo esta premisa, todo lo que rodea al individuo (lo que ve, siente o recuerda) constituye material aprovechable para la escritura. Kohan sostiene que, si bien la imaginación es un don, la creatividad es una capacidad que se puede cultivar y potenciar a través de recursos técnicos que faciliten la conversión de las ideas en material literario concreto.

La mecánica de este pensamiento creativo es analizada en profundidad por Louis Timbal-Duclaux (1993), quien la sitúa en la interacción de los dos hemisferios cerebrales. La teoría de la escritura creativa sugiere que el proceso nace de la colaboración entre el cerebro derecho (intuitivo, global y generador de imágenes) y el cerebro izquierdo (lógico, analítico y crítico). Timbal-Duclaux propone una heurística de la creatividad que permite transitar desde el caos inicial de las impresiones hasta un orden original y comunicable.

Un pilar central en la teoría de Timbal-Duclaux (1993) es el concepto de intertextualidad, que desmitifica la creación absoluta o ex nihilo. La creatividad es, en gran medida, el arte de derivar, imitar o transformar textos y estructuras preexistentes para construir nuevos sentidos. Este ciclo creativo se divide en dos fases esenciales: el "partir", dominado por la escritura libre y el cerebro derecho, y el "volver", donde el cerebro izquierdo ejerce la limpieza estructural, la reescritura y la organización del plan.

En conclusión, la creatividad se presenta como una síntesis de la honestidad en la observación (Chéjov), una actitud de apertura hacia la experiencia (Kohan) y un dominio del diálogo interno entre la intuición y el rigor técnico (Timbal-Duclaux).

2.4.6 Material didáctico

El material didáctico es un apoyo que el docente tiene para el aprendizaje de los alumnos, estos materiales permiten trabajar, aprender, y diseñar dentro del aula. Esta herramienta es muy significativa para el docente, ya que hace las clases más interactivas, menos aburridas y en algunos de los casos despierta la imaginación de los estudiantes.

"Los materiales didácticos son un tipo particular de los medios de información, de los medios de comunicación que existen en nuestra sociedad. Un medio vendría siendo una especie de soporte físico que registra, que guarda información que no está almacenada en la mente humana" (Sánchez et al., 2014).

El material didáctico es una herramienta facilitadora de conocimientos, para propiciar la enseñanza-aprendizaje en el horario escolar, según Cabrero (2001) los medios o materiales didácticos son elementos curriculares que por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos, en un contexto determinado facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propician aprendizajes.

El uso de estos recursos puede variar: pueden ser físicos o virtuales, todo depende de la creatividad y el uso que le quieres dar, puede ser utilizado para diseñar estrategias de control de grupo, reforzamiento de contenidos, clases dinámicas o simplemente innovación y poder llevar algo diferente al aula. (Sánchez et al., 2014) mencionan en su artículo que el material didáctico vivifica la enseñanza influyendo favorablemente en la motivación, retención y comprensión por parte del estudiante, facilitando la labor docente por ser sencillos, consistentes y adecuados a los contenidos.

La importancia de estos recursos implica un proceso creativo y crítico; desde el objetivo del contenido, que recurso se realizara, como, con que... Estos medios sirven de apoyo para aplicar o reforzar las técnicas o actividades que se tienen planeadas, pero no es realmente fácil el poder crear este tipo de material, porque además de recursos se necesita imaginación. "El material visual transmite ideas y contenidos más fácilmente que las descripciones verbales, y proporcionan mejoras importantes de aprendizaje en el aula" (Sánchez et al., 2014). Este tipo de recursos capta la atención de los alumnos, ya que en esta era ya todo es digital con las nuevas tecnologías.

Se debe tener en cuenta que los materiales didácticos no solamente sirven para transmitir información sino también funcionan como mediadores entre la realidad y los estudiantes, y mediante sus sistemas simbólicos desarrollan habilidades cognitivas (para los estudiantes). (Sánchez et al., 2014) menciona que un tema preparado en una diapositiva puede proporcionar al estudiante importantes oportunidades de practicar algo adquirido dentro de

la clase, lo que le permite al estudiante explorar de forma independiente. Lo ideal sería que los materiales didácticos utilizados se ajusten al contenido de la clase del profesor.

“Los objetos más importantes del ambiente son los que se prestan a ejercicios sistemáticos de los sentidos y de la inteligencia con una colaboración armoniosa de la personalidad síquica y motriz del niño y que, poco a poco, le conduce a conquistar, con exuberante y poderosa energía, las más duras enseñanzas fundamentales de la cultura: leer, escribir y contar” Montessori (1967).

Estos recursos también llamados material didáctico, favorecen y potencian el aprendizaje, al momento de fusionarlos con metodologías hace que los alumnos obtengan un aprendizaje significativo. El material didáctico favorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes, gracias al contacto práctico-lúdico con elementos reales que activan el gusto por aprender, que estimulan el desarrollo de la memoria, la motricidad fina y gruesa, la parte cognitiva, física, entre otros aspectos fundamentales en la evolución del sujeto. El material didáctico es una alternativa para el aprendizaje práctico-significativo, que depende, en gran medida, de la implementación y apropiación que haga la docente de ello en su propuesta metodológica.

“Los materiales didácticos son todos aquellos medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto educativo global y sistemático, y estimulan la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades y destrezas y a la formación de actitudes y valores. Jiménez (1987) indica que el material educativo es todo aquel instrumento que estimule el estado anímico e intelectual del niño. Si se le satisface su necesidad emocional de experimentar, descubrir y aprender, se logra esa unión, ese paralelismo que debe existir entre el desarrollo emocional y el desarrollo intelectual”.

Un material didáctico es todo aquello que nos ayuda a comunicar mejor nuestras ideas para que estas sean claras e interesantes. Para que cualquier actividad educativa que se realice en la comunidad tenga mayores posibilidades de éxito, es importante hacer uso de los materiales didácticos en la motricidad fina escritural aplicando ejercicios positivos que sean aceptados por los estudiantes para así lograr incentivar y llevar a un interés apropiado por el usuario.

El material didáctico estimula la mayor parte de nuestros sentidos (mayormente lo visual), logran mejor su objetivo, logran una atracción adecuada por el usuario, con los materiales didácticos se comprende mejor un mensaje, desarrollando de mejor manera la imaginación.

2.4.7 Evaluación de la escritura creativa

La evaluación es para todo proceso académico, pero en el momento de que hablamos de la escritura creativa es difícil el poder evaluar un proceso subjetivo. Algo que es creado con algún sentimiento, que puede ser ficticio o solo ideas sin algún argumento verídico.

Este tipo de escritura lleva un proceso, en donde se revisarán y analizarán con diferentes métodos todos los pasos que se conllevan al momento de escribir, Carcedo (2011), nos dice en su artículo que la evaluación de la escritura creativa es un proceso prescindible reflexionar, investigar y ofrecer pautas para afrontar la tarea de la evaluación, y que es difícil el poder evaluar estos escritos ficticios. También menciona un proceso que ella pone en práctica para poder calificar esta escritura, en donde lleva a cabo llevar una observación pautada de los procesos de escritura que siguen sus alumnos, ayudarles a crear borradores y sucesivas versiones revisadas y corregidas de los escritos y aprender a valorarlas mediante pautas de análisis pre establecidas: En la corrección de los ejercicios de escritura creativa se aumenta la subjetividad en la interpretación y, por tanto, en la evaluación; para evaluar correctamente es preferible utilizar un método analítico basado en pautas como las que hemos elaborado (un método impresionista es demasiado general y subjetivo).

El cuadro de pautas que menciona Carcedo califica varios aspectos que llevan desde la planificación del escrito (organización de las ideas y si tiene claro lo que narrara o quiere expresar), narrador (se elige un narrador adecuado para el escrito, y si la idea principal no se pierde), estilo (un vocabulario variado, si utiliza recursos literarios o si el tono que tiene es el adecuado), secuencia (los hechos están ordenados de manera lógica, las transiciones que hay en el texto son claras), estructura, destinatario, revisión, corrección del lenguaje y presentación.

Uno de los mayores desafíos es equilibrar el peso de la norma lingüística con la potencia de la idea original. Si bien la gramática y la ortografía son los cimientos de la comunicación, una evaluación centrada exclusivamente en la corrección técnica puede asfixiar la voz propia del autor. Guzmán y Bermúdez (2018) cuestionan la evaluación tradicional, argumentando que esta suele priorizar el "error" sobre la "invención".

Estos autores proponen que la escritura creativa sea valorada como un proceso que fomenta la imaginación, la sensibilidad y la producción cultural. Bajo esta mirada, el texto del alumno no es solo un ejercicio escolar, sino una manifestación de su identidad. Por ello, la evaluación debe centrarse en cómo el estudiante logra plasmar su visión del mundo, otorgando un valor equitativo a la corrección del lenguaje y a la fuerza expresiva.

En este sentido, la evaluación debe transitar hacia lo cualitativo. Martínez Sandoval (2025) sugiere la implementación de estrategias diversificadas que capturen la esencia del trabajo creativo:

1. Rúbricas cualitativas: Diseñadas para ponderar la originalidad, el desarrollo de personajes y el manejo del tono.
2. Evaluación formativa y entre pares: Donde el diálogo entre compañeros permite entender cómo el texto resuena en otros.
3. Autoevaluación con reflexión: Un ejercicio meta-cognitivo donde el estudiante analiza sus propias decisiones estéticas.

Para finalizar con este punto, evaluar la escritura creativa no busca "estandarizar" la imaginación, sino proporcionar al estudiante un mapa de navegación. Como señala la literatura contemporánea, el objetivo es transformar el "me gusta" o "no me gusta" del profesor en un análisis técnico que potencie las habilidades comunicativas y artísticas del alumnado.

2.5 Implementación del plan de acción.

2.5.1 Intervención 1: "corre y se va con las historias"

Fecha: 24 de febrero del 2026

La presente actividad tiene como propósito favorecer el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la expresión escrita mediante el uso de material visual como recurso didáctico. En este caso, los estudiantes elaboraron una historia original a partir de los elementos presentes en una carta de lotería (sujetos, animales y objetos), lo cual permitió promover la organización de ideas, la coherencia narrativa y el uso adecuado del lenguaje escrito. Asimismo, se buscó que los alumnos reconocieran la escritura no solo como un ejercicio escolar, sino como una herramienta de expresión personal y social.

Esta intervención se fundamenta en el Plan de Estudio 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, particularmente en el eje articulador “Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura”, el cual promueve prácticas sociales del lenguaje situadas en contextos significativos para los estudiantes. Desde esta perspectiva, la escritura creativa deja de concebirse como una actividad aislada y se transforma en un proceso en el que el alumno interactúa con referentes culturales compartidos, como lo es la lotería mexicana. De este modo, la actividad no solo estimula la imaginación, sino que también fortalece el sentido de identidad cultural y pertenencia.

Estos son algunos de los diálogos que se tuvieron previo a la intervención:

D.F.: Docente en Formación

Alo: Alumno

D. F.: ¡Buenos días, chicos!, ¿Cómo están?, ¿recuerdan el proceso que se debe seguir al momento de escribir?

Alo1: Hola maestro, buenos días. No, no lo recuerdo.

Alo2: Yo solo recuerdo dos de las etapas, estas son: escribir y revisión.

En cuanto a su implementación, se utilizaron 21 cartas de lotería como material base (véase anexo 4). En un primer momento, se solicitó a los estudiantes organizarse en parejas con la finalidad de favorecer el trabajo colaborativo y el intercambio de ideas. Posteriormente, se llevaron a cabo dos rondas del juego de lotería, lo cual permitió que los alumnos se familiarizaran con los elementos visuales presentes en sus tablas. Durante esta fase, el docente en formación asumió el rol de mediador, guiando la actividad, regulando la participación y propiciando un ambiente de confianza dentro del aula.

En un segundo momento, se brindaron las instrucciones para la producción escrita: “Crea una historia a partir de cada una de las imágenes que contiene tu tabla (16 elementos). La historia deberá integrar todas las palabras, dando vida a cada uno de los elementos”. Esta consigna implicó un reto cognitivo importante, ya que los estudiantes no solo debían imaginar una historia, sino también integrar de manera coherente todos los elementos

proporcionados, favoreciendo procesos de pensamiento complejo como la asociación, la organización y la síntesis de ideas.

Durante el desarrollo de la actividad, mi función consistió en desempeñar el rol de guía y facilitador del aprendizaje, brindando acompañamiento constante a los estudiantes. Previamente a la intervención, surgieron cuestionamientos que orientaron la práctica docente, tales como: ¿la estrategia seleccionada será pertinente para el grupo?, ¿los estudiantes lograrán producir textos coherentes a partir de estímulos visuales?, ¿podrán superar el bloqueo inicial que representa la página en blanco? Estas interrogantes permitieron anticipar posibles dificultades y diseñar estrategias de apoyo, como la ejemplificación de inicios narrativos, los cuales funcionaron como andamiaje.

De acuerdo con Guzmán Ayala y Bermúdez Cotrina (2019), la escritura creativa favorece la capacidad expresiva y fortalece las competencias comunicativas al permitir que el estudiante construya significados propios a partir de su experiencia. En este sentido, el uso de recursos visuales funciona como un detonante de ideas que facilita la construcción narrativa.

Asimismo, desde el enfoque de Daniel Cassany, la escritura debe entenderse como un proceso que implica planificación, textualización y revisión. Bajo esta perspectiva, no se trata únicamente de producir un texto final, sino de acompañar al estudiante en cada una de las etapas que conforman la construcción escrita. En la presente intervención, estas fases se hicieron visibles al promover que los alumnos planificaran sus ideas a partir de las imágenes, desarrollaran su texto integrando los elementos de la carta y, posteriormente, realizaran ajustes y correcciones.

Previo al proceso de redacción, se retomó la fase de planificación. Se solicitó a los estudiantes observar detalladamente las imágenes, definir la idea central de su historia y reflexionar sobre el propósito comunicativo de su texto. Esta fase permitió que el alumno asumiera un rol activo como autor, al tomar decisiones sobre el contenido, la intención y el impacto de su producción escrita. Además, contribuyó a disminuir la ansiedad ante la hoja en blanco, brindando una estructura inicial para la organización de ideas, tal como lo plantea Cassany al destacar la importancia de guiar al estudiante en los momentos previos a la escritura.

Estos diálogos se generaron durante la intervención:

D.F.: Docente en Formación

Alo: Alumno

Alo1: ¿Cómo poder incluir la palabra “tacos” dentro de mi texto?

Alo2: puedes agregar que uno de tus personajes está comiendo esa comida...

Alo3: maestro, no se me ocurre nada... ¿puedo hacerlo en mi casa?

D.F.: No, esta actividad es para realizarse aquí en el aula, sino se te ocurre nada puedes ir creando frases con lo que haces en tu vida cotidiana, y al finalizar juntar tus ideas y darle coherencia.

Para la evaluación de los textos, se utilizó una lista de cotejo basada en los planteamientos de Gianni Rodari, quien concibe la creatividad como un elemento esencial en la formación del pensamiento crítico y autónomo. Desde esta perspectiva, se reconoce que el error forma parte del proceso de aprendizaje, por lo que la evaluación no se centra exclusivamente en aspectos normativos, sino también en la capacidad del estudiante para generar ideas originales y construir significados (véase anexo 5).

Los criterios de evaluación considerados fueron: originalidad y propuesta, fluidez narrativa, construcción de personajes y voces, coherencia y cohesión, así como revisión y mejora del texto (véase anexo 6)

En relación con la originalidad y propuesta, se observó que el 63% de los estudiantes logró integrar los elementos visuales en una narrativa propia, mostrando la capacidad de trascender la descripción literal para construir historias con identidad creativa. Algunos textos, a pesar de su extensión breve, evidenciaron un alto nivel de significación, al incorporar experiencias personales y elementos de su contexto social.

Respecto a la fluidez narrativa, el 79% de los estudiantes elaboró relatos con una secuencia lógica, lo que demuestra el desarrollo de habilidades para organizar ideas de manera progresiva.

En el indicador de construcción de personajes y voces, se obtuvo el porcentaje más alto de logro fue de 84%, lo cual evidencia la capacidad de los estudiantes para dotar de características, intencionalidad y voz propia a los elementos de la lotería. Este resultado confirma que el uso de estímulos visuales favorece la imaginación y la personificación dentro de la narrativa.

En cuanto a la coherencia y cohesión, el 69.7% de los estudiantes logró estructurar sus textos con inicio, desarrollo y cierre. No obstante, se identificaron áreas de oportunidad en aquellos casos donde las ideas no se desarrollaron completamente o el desenlace no resultó claro, lo que refuerza la necesidad de seguir trabajando las fases del proceso de escritura, especialmente la revisión, como lo propone Cassany.

En el criterio de revisión y mejora, se observó que varios estudiantes realizaron ajustes durante su proceso de escritura, tales como correcciones, reescrituras y elaboración de borradores previos. Estas acciones evidencian un acercamiento progresivo a la escritura como proceso, y no únicamente como producto final.

Por otra parte, se identificaron algunas dificultades, como la omisión de elementos de la carta, la saturación de ideas o la falta de claridad en la intención comunicativa. Sin embargo, estas situaciones forman parte del proceso de aprendizaje y representan oportunidades para fortalecer la competencia escrita en futuras intervenciones.

Finalmente, destaco el caso de un estudiante que elaboró un texto con enfoque de crítica social, abordando la problemática del narcotráfico a partir de la historia de un menor en situación de vulnerabilidad. Este relato integró todos los elementos solicitados y logró construir una narrativa con coherencia, profundidad y sentido crítico, evidenciando el potencial de la escritura creativa como herramienta de reflexión social.

La intervención permitió constatar que el uso de recursos visuales constituye una estrategia didáctica eficaz para promover la escritura creativa. Asimismo, se evidenció que, cuando el estudiante cuenta con acompañamiento y referentes concretos, es capaz de desarrollar textos significativos. En este sentido, resulta fundamental continuar fortaleciendo el enfoque procesual de la escritura, tal como lo plantea Cassany, para consolidar habilidades que permitan a los alumnos expresarse de manera clara, crítica y creativa.

Observación y Reflexión: En esta primera etapa, observé que el uso de la lotería mexicana como detonador visual fue sumamente eficaz para romper el "temor a la hoja en blanco", logrando que un 84% de los alumnos construyera voces y personajes sólidos. Sin embargo, la reflexión crítica me reveló que la cohesión textual seguía siendo un punto débil 69.7%, ya que los alumnos tendían a poner ideas sin conectores claros.

2.5.2 Intervención 2: "cajetillas de palabras"

Fecha: 11 de marzo del 2026

El propósito de esta intervención es transformar un objeto asociado con un hábito nocivo (la caja de cigarrillos) en un contenedor de posibilidades creativas. Se busca que el alumno deje de ver la escritura como una obligación técnica y la empiece a ver como un juego de construcción, donde las palabras son piezas que deben encajar para crear un mensaje nuevo y con sentido propio, asimismo creando y protagonizando personajes.

Para comenzar con la intervención se hicieron 5 grupos con la dinámica llamada "sonido de animales" en donde a cada alumno se le entregó un papel con el nombre de algún animal y ellos tenían que imitar el sonido del que les tocó, cada especie iba a ser un equipo. A cada grupo se le entregó una caja de cigarrillos (caja de cartón de 15 x 15 cm con diseño de una caja de cigarros). El impacto visual del objeto generó una curiosidad inmediata. Al abrirla, en lugar de tabaco, los alumnos encontraron "cigarrillos falsos" (4 rollitos de papel) que contenían, cada uno, 15 palabras diferentes extraídas de revistas o periódicos.

Por equipo recibieron una combinación única de 15 palabras (sustantivos, verbos, adjetivos). La consigna se trabajó a través del proceso de escritura:

1. Planificación: Leer sus 15 palabras y buscar conexiones entre ellas.
2. Redacción: Escribir un borrador en su libreta donde esas palabras fueran el esqueleto de una historia.
3. Revisión y mejora: Escribir el texto final en una hoja blanca e ir pegando los recortes físicos de las palabras dentro del escrito, de modo que el texto final fuera un híbrido entre su escritura a mano y los recortes encontrados. (véase anexo 8)

Esta actividad se basa con Gianni Rodari y su dinámica llamaba el "Binomio Fantástico", pero ampliado a quince elementos. Al obligar al alumno a usar palabras que él no eligió, lo sacamos de sus lugares comunes y lo obligamos a realizar un esfuerzo consciente de organización del pensamiento, tal como propone Vygotsky. (véase anexo 7)

Además, se cumple el modelo de "transformar el conocimiento" de Bereiter y Scardamalia, ya que el estudiante no puede simplemente decir lo primero que se le ocurre; tiene que resolver el problema de cómo unir "paquetes", "esperanza", "ruido" y "ventana" (por ejemplo) en un párrafo que tenga sentido. (véase anexo 8)

Para poder evaluar esta actividad se utilizó una lista de cotejo de Gianni Rodari, la cual contiene 7 indicadores (originalidad y propuesta, fluidez narrativa, construcción de

personajes, uso estético del lenguaje, reflexión crítica o social, coherencia y cohesión, y revisión y mejora). (véase anexo 6)

En el primer indicador (originalidad y propuesta) 35 alumnos (81%) cumplieron satisfactoriamente, mientras que 8 alumnos (19%) presentaron dificultades para desprenderse de ideas convencionales. El hecho de que la gran mayoría lograra una propuesta original confirma que el uso de materiales táctiles (la caja de cigarrillos y los recortes) funciona como un detonador creativo. Al enfrentarse a palabras que ellos no eligieron, se activó un proceso de búsqueda mental que derivó en narrativas mucho más ricas que las de un ejercicio tradicional. Se logró identificar que los alumnos tenían diferentes propuestas, pero no encontraban la manera de darle coherencia al texto, de igual manera involucraban situaciones de su vida cotidiana.

El segundo indicador que marca la lista de cotejo es la fluidez narrativa (si existe alguna secuencia lógica en la expresión escrita dándole un inicio y final) se obtuvieron resultados muy favorables 40 alumnos (93%) demostraron una excelente fluidez, y solo 3 alumnos (7%) mostraron tropiezos en la ilación de sus párrafos. Indica que, una vez superado el miedo a la "hoja en blanco" gracias a las 10 palabras disparadoras, los alumnos recuperaron su capacidad de relatar. Como menciona Vygotsky, la escritura permitió aquí reestructurar el pensamiento; el alumno no solo pegó palabras, sino que construyó un camino lógico entre ellas.

La construcción de personaje y voces indicador evaluó si el alumno fue capaz de dar vida a un protagonista o a una voz que guiara el relato, otorgándole de características específicas y una intención clara dentro de la historia. Se obtuvo que 35 alumnos (81%) lograron definir una voz narrativa o un personaje sólido, mientras que 8 alumnos (19%) se limitaron a describir situaciones sin un protagonista claro. También se logró percibir que los alumnos le dan vida y protagonismo a frutas y verduras, asimismo como a animales que dejaron de existir hace miles de años (dinosaurios).

Como señala Bajtín (1982), el alumno al escribir entra en una "esfera de comunicación" donde debe adoptar una posición. Al construir una voz propia, el estudiante deja de ser un simple aplicador de reglas gramaticales y se convierte en un autor, lo que refuerza su identidad y su capacidad de empatía al ponerse en el lugar de los personajes que crea.

En el cuarto punto, que está enfocado en el uso estético del lenguaje y los recursos expresivos que embellecieran el texto no se encontraron resultados tan favorables. Solo 15 alumnos (35%) lograron integrar recursos estéticos, mientras que 28 alumnos (65%) se mantuvieron en un lenguaje literal y descriptivo. Dentro de los alumnos que cumplieron con este punto, destacaron principalmente dos figuras: la hipérbole (exageración) y la metáfora (comparación indirecta). El hecho de que solo el 35% alcanzara este nivel no debe verse como un fracaso, sino como un indicador del nivel de desarrollo lingüístico del grupo. El uso estético del lenguaje requiere un pensamiento abstracto más avanzado. Según Cassany (1995), el aprendizaje de la escritura atraviesa etapas; primero se domina la gramática y la coherencia (lo cual lograron con la fluidez), y mucho después se desarrolla el estilo personal y la retórica.

La presencia de la hipérbole es muy natural en la adolescencia, ya que los jóvenes de esta edad tienden a expresarse de forma exagerada para reafirmar sus emociones. Por otro lado, el uso de la metáfora demuestra que esos 15 alumnos fueron capaces de darle un sentido simbólico a las 10 palabras de su caja de cigarrillos, transformando objetos comunes en imágenes poéticas.

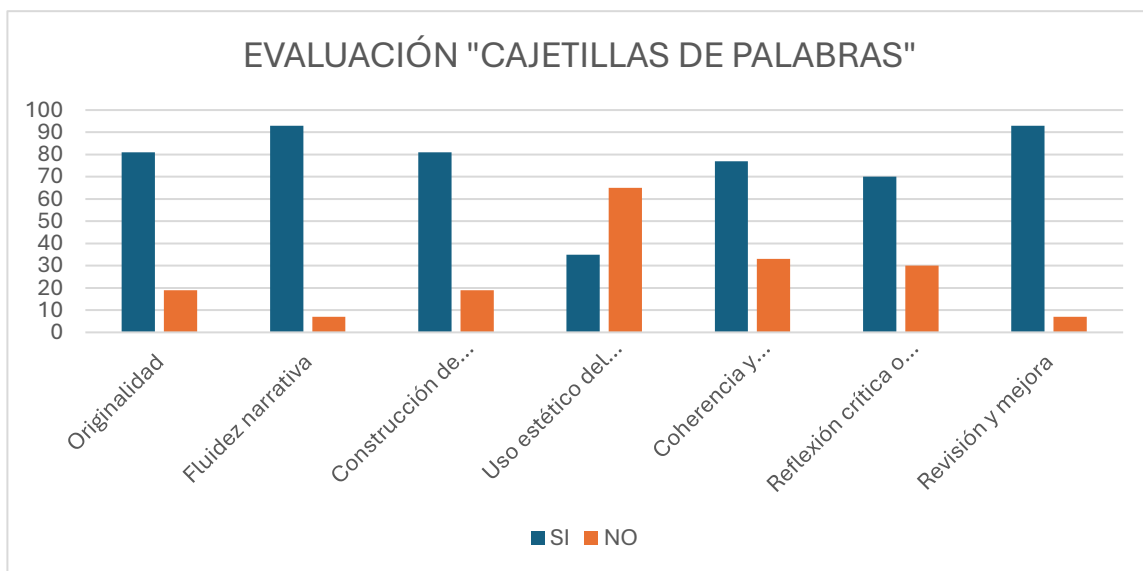
El quinto indicador era sobre la coherencia y cohesión en los textos de los alumnos, y si este se comprendía con facilidad y si las ideas estaban vinculadas adecuadamente. Los resultados arrojaron que 33 alumnos (77%) lograron un texto coherente, mientras que 10 alumnos (23%) presentaron dificultades para ligar las 10 palabras de forma lógica, resultando en textos fragmentados o con saltos de ideas confusos. Los 33 alumnos que lo lograron se encuentran en un nivel de "creatividad personal", donde experimentan con el lenguaje para dar orden al caos. Los 10 alumnos que no lo lograron probablemente se centraron más en el aspecto físico de pegar los recortes que en la construcción del mensaje, lo que nos indica que aún necesitan trabajar en la planificación previa del texto antes de pasar a la versión final.

El indicador de reflexión crítica o social evaluó si el alumno fue capaz de trascender la ficción pura para integrar problemáticas de su realidad inmediata. Se observó si el texto reflejaba una postura ante temas sociales o personales. Los resultados arrojaron que 30 alumnos (70%) demostraron un nivel de conciencia crítica en sus escritos, mientras que 13 alumnos (30%) se mantuvieron en relatos fantásticos o descriptivos sin carga social. El hecho de que el 70% de los jóvenes vinculara su texto con temas sociales confirma que la escritura

funciona como una herramienta epistémica y de identidad. Al elegir la caja de cigarrillos como soporte de la actividad, se activó una reflexión inconsciente sobre las adicciones.

Como menciona Almansa (2012), la creatividad es el motor de la actividad humana y social; los alumnos no solo "inventaron historias", sino que utilizaron el pretexto de las palabras para denunciar o analizar su entorno. Esto se alinea con lo que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM): que la educación sea un medio para que el estudiante comprenda y transforme su realidad. El aula se convirtió en un espacio seguro donde la "normalización" de las drogas pudo ser cuestionada a través de la metáfora y la narrativa.

El indicador de revisión y mejora es el cierre del ciclo de la expresión escrita, aquí se logra entender que se pueden realizar correcciones o ajustes al borrador inicial. Este indicador midió la disposición y capacidad del alumno para releer su escrito, identificar errores o áreas de oportunidad y realizar cambios para mejorar la claridad o el impacto de su mensaje antes de la entrega final. En los resultados se obtuvieron que 40 alumnos (93%) cumplieron satisfactoriamente, mientras que solo 3 alumnos (7%) entregaron su primer borrador sin



realizar modificaciones visibles.

Enseguida se muestra la gráfica con los porcentajes mencionados:

Para concluir, con el apoyo de la evaluación se obtuvieron los resultados de originalidad (81%) y coherencia (77%) los cuales confirman que los alumnos fueron capaces de realizar el esfuerzo cognitivo que proponen Bereiter y Scardamalia. No se limitaron a transcribir ideas, sino que resolvieron el complejo problema retórico de unir conceptos aleatorios en

una unidad con sentido. El hecho de dar voz a personajes desde seres fantásticos hasta representaciones de su cotidianidad, refuerza el desarrollo de la empatía y la identidad, pilares del humanismo que promueve la NEM.

En las áreas de oportunidad se destacó el uso estético del lenguaje (35%), aquí se identificó como el punto de menor logro, este dato es fundamental para la labor docente. Nos indica que la creatividad estructural ya está presente, pero que el grupo requiere ahora de una mediación más profunda hacia la apreciación literaria. La intervención no termina con estos resultados, sino que abre la puerta a nuevas secuencias didácticas que exploren el poder de la metáfora como una forma superior de pensamiento.

Observación y reflexión: al introducir material táctil y recortes, identifiqué un alto nivel de originalidad y este fue del 81%, pero un uso estético del lenguaje muy limitado siendo solo el 35%. La mayoría de los estudiantes se mantuvo en un lenguaje literal. Esta observación fue crucial para mi crecimiento: me di cuenta de que mi práctica estaba logrando "desbloquear" la creatividad estructural, pero faltaba potenciar la apreciación literaria.

2.5.3 Intervención 3: "Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan"

Fecha: 19 de marzo del 2026

El propósito de esta intervención fue desarrollar la creatividad, la imaginación y la expresión escrita de los alumnos mediante la estimulación de los sentidos, favoreciendo la construcción de ideas y la redacción de historias a partir de experiencias sensoriales. Asimismo, se buscó fortalecer la participación activa y la capacidad de asociación entre percepciones y elementos narrativos.

La actividad consistió en proporcionar a cada alumno un paliacate para vendarse los ojos. El docente llevó tres cajas misteriosas forradas cada una: la primera contenía un perro de peluche para trabajar el tacto, la segunda un sonido de un grillo para estimular la escucha y la tercera tenía gomitas con relleno frutal para poner en práctica el gusto. Los alumnos tendrían que meter la mano a cada una de las cajas (ellos no sabrían lo que contenía cada una de estas), y ya cuando terminarán de meter la mano en las tres cajas, los alumnos tendrían que describir, dar un personaje o voz a cada uno de los tres sentidos que activaron durante esta primera actividad. Como menciona Gianni Rodari, este ejercicio de exploración a ciegas funciona como un detonante fantástico que permite a los estudiantes encontrar nuevas formas de adjetivar y narrar a partir de sensaciones reales. Asimismo, María

Montessori, afirma que los sentidos son los órganos de aprehensión de la imagen del mundo. Al privar a los alumnos del sentido de la vista, se potencia la percepción del tacto, el oído y el gusto, generando una experiencia concreta que sirve como materia prima para la creación literaria. (véase anexo 9)

La función del docente en formación durante esta actividad fue moderar y cuidar que los alumnos permanecieran con el paliacate puesto, también al momento de que los alumnos no dieran mayor detalle del interior de las “cajas misteriosas”.

Sin embargo, la intervención no obtuvo los resultados esperados como se había planeado, debido a que únicamente asistieron 9 alumnos de los 43, lo que modificó la dinámica prevista y redujo el nivel de interacción grupal esperado durante el desarrollo de la actividad.

Al dar inicio a la actividad se les dio la instrucción de que se vendarán los ojos con los paliacates, enseguida se les explicó que el docente pasaría al lugar de cada uno de los alumnos con la primera caja (tacto). Al comenzar la dinámica los alumnos expresaron lo siguiente:

D.F.: Docente en Formación.

Alo: alumno

Alo1: maestro, por donde comenzará a pasar.

Alo2: maestro, tengo miedo a lo que contendrá la caja misteriosa.

D.F.: ¡chicos, no se alarmen! El contenido de las cajas son cosas que pueden encontrar en su vida cotidiana.

Alo2: bueno, está bien profe.

Los alumnos al meter la mano sentían curiosidad y a la vez miedo, pero aun así todos sintieron el objeto “misterioso”.

Alo3: maestro, se siente raro lo que está dentro de la caja.

Alo2: maestro, yo siento que esta suavecito

Alo1: ¡uy, muerde! (le grito a Alo1)

Enseguida, con la segunda caja se les reprodujo el sonido (sonido de un grillo) y los alumnos estaban confundidos, no lograban distinguir lo que era. Estos fueron algunas de los diálogos de los alumnos:

Alo4: ¿Es el canto de un ave?

Alo3: no, es un chapulín

D.F.: chicos, guarden silencio y pongan atención al sonido.

Y para finalizar esta primera etapa, el docente en formación pasó al lugar de cada alumno para que cada uno de ellos tomará el objeto comestible (gomita con relleno frutal), los alumnos al probarlas hicieron algunos gestos de aprobación, y pedían que les dieran más:

Alo4: maestro, ¿qué son?, están muy ricas.

Alo1: está muy viscosa.

Alo3: ¡me gustó mucho! Sabe a una fruta, pero aún no distingo cuál.

D.F.: jóvenes guarden silencio, y céntrense en el sabor y textura de lo que probaron.

Alo5: maestro, me toco sabor fresa.

Posteriormente se comenzó con la segunda y última etapa dentro del aula, en donde los alumnos tendrían que dar vida a cada cosa que probaron, sintieron y tocaron. Ellos decidirían el ritmo de la historia y con cuál de los tres sentidos comenzarían su historia, y también se les mencionó que al finalizar el escrito le dieran un título con relación al contenido. (véase anexo 10)

Para evaluar el producto se realizó una lista de cotejo en donde los indicadores se fundamenta con el enfoque comunicativo de Daniel Cassany, priorizando la coherencia, la cohesión y el proceso de revisión constante como pilares de la competencia escrita. Asimismo, se incorporan criterios de reflexión crítica y social bajo la perspectiva de Vygotsky, entendiendo la escritura como una herramienta de análisis del entorno, y se valora la originalidad y construcción de voces siguiendo los principios de la creatividad narrativa propuestos por Gianni Rodari. (véase anexo 6)

En cuanto al primer indicador de la lista de cotejo, enfocado en la originalidad y propuesta narrativa, los resultados muestran que siete de los nueve alumnos evaluados lograron cumplir satisfactoriamente con este criterio. Esto sugiere que la gran mayoría de los estudiantes fue capaz de distanciarse de los finales convencionales o las estructuras predecibles para proponer historias con un sello personal. El hecho de que la mayoría alcanzara este nivel puede atribuirse al uso de los materiales llamativos (como las cajas misteriosas), los cuales, siguiendo la lógica de Gianni Rodari, funcionan como estímulos que fuerzan al pensamiento a salir de sus lugares comunes.

En lo que respecta al segundo punto del análisis, correspondiente a la fluidez narrativa, 8 alumnos lograron consolidar una estructura textual donde la coherencia y la cohesión permitieron una transición fluida entre el planteamiento, el nudo y el desenlace. Fue notable que los alumnos lograrán hilar ideas de forma lógica, utilizando los estímulos sensoriales no como elementos aislados, sino como motores de una trama continua y bien organizada.

Por otro lado, en el tercer indicador enfocado en la construcción de personajes y voces, estos mismos alumnos destacaron por su habilidad para dotar de identidad y profundidad psicológica a sus protagonistas. Fue destacable la creatividad de algunos alumnos porque lograron darle vida a cosas u objetos, como lo es un malvavisco, a unas fresas o algunos animales, incluso agregan diálogos.

En lo que respecta al uso estético del lenguaje, se registró que seis de los nueve alumnos lograron integrar este recurso en sus producciones. Es relevante destacar que el cumplimiento de este indicador se manifestó principalmente a través de la personificación (darles vida a objetos inanimados), el uso de la hipérbole (exageración de situaciones o rasgos) y la construcción de comparaciones o metáforas. Estos puntos sugieren que, para la mayoría del grupo, el estímulo sensorial previo facilitó la transición hacia un lenguaje más figurado.

En el indicador de reflexión crítica y social, se registró que seis de los nueve alumnos lograron integrar este elemento en su escrito tras la experiencia sensorial. Al verse privados de la vista y enfrentarse a diferentes estímulos, la mayoría de los estudiantes logró conectar estas sensaciones con realidades de su entorno o con la naturaleza de las emociones humanas. Este resultado es muy valioso, ya que, bajo la perspectiva de Vygotsky, los objetos dentro de las cajas no solo funcionaron como estímulos físicos, sino como herramientas de mediación que permitieron a los jóvenes simbolizar problemas de su

realidad social. Los tres alumnos restantes se centraron en una descripción de lo que sintieron, sin lograr dar el salto hacia una postura crítica, lo que sugiere que para ellos la experiencia sensorial se quedó en solo los estímulos sin alcanzar aún una interpretación sociocultural.

En el indicador de revisión y mejora, se obtuvo un resultado sobresaliente, ya que los nueve alumnos (100% del grupo) cumplieron satisfactoriamente con este criterio. Este logro es fundamental dentro de la intervención, pues demuestra que los estudiantes no dieron su escrito por terminado tras el primer contacto con las cajas sensoriales, sino que se involucraron en un proceso de relectura y perfeccionamiento de sus ideas. Este comportamiento respalda lo propuesto por Daniel Cassany, quien afirma que la escritura es un proceso cíclico y que "escribir es reescribir". El hecho de que todos los alumnos realizaran ajustes en sus borradores indica que la dinámica sensorial generó en ellos un compromiso real con la calidad de su mensaje.

La intervención basada en la estimulación multisensorial a través de "cajas misteriosas" demostró ser una estrategia eficaz para movilizar los procesos de escritura creativa en el grupo. Al anular el sentido de la vista y priorizar el tacto (peluche), el oído (sonido) y el gusto (gomitas), se logró romper la barrera de la "hoja en blanco", permitiendo que los alumnos transitaran de la sensación física a la construcción literaria con un compromiso notable.

En conclusión, la intervención cumplió con su objetivo de potenciar la escritura a través de la percepción. El uso de las cajas no fue un simple juego, sino un andamio que permitió a los alumnos explorar el mundo desde otra perspectiva.

Observación y Reflexión: A pesar de la baja asistencia, esta intervención fue reveladora. El 100% de los alumnos se involucró en el proceso de revisión y mejora, validando la tesis de Cassany de que "escribir es reescribir". El estímulo sensorial generó un compromiso con la calidad del mensaje que el material visual no había logrado por sí solo.

2.5.4 Intervención 4: "cuentos adaptados"

Fecha: 17 de abril del 2026

El propósito de esta fue que las y los alumnos desarrollen la función creativa del lenguaje mediante la adaptación de un cuento clásico, incorporando una problemática relacionada con el uso de drogas y sus consecuencias en la comunidad, a partir del uso de dados cuentahistorias como recurso para generar ideas, personajes, situaciones y palabras clave;

favoreciendo la expresión de necesidades e intereses comunitarios, la reflexión crítica, la creatividad, la construcción de narraciones coherentes y el uso adecuado de elementos literarios y del lenguaje escrito. (véase anexo 11)

Para el desarrollo de esta actividad se vinculó el contenido “La función creativa del español en la expresión de necesidades e intereses comunitarios”, el P.D.A. “Crea textos literarios de distintos géneros para ofrecer una propuesta de solución a problemas de la comunidad” y la problemática del consumo y normalización de drogas lícitas e ilícitas. Para esta intervención solo 28 alumnos de los 43 entregaron un producto terminado.

La actividad consistió en que el docente le entregó a cada alumno un cuento clásico (se llevaron 5 cuentos diferentes: caperucita roja, el patito feo, los tres cerditos, Hansel y Gretel y pinocho) con la finalidad de que realizaran una adaptación de la historia modificando cualquiera de sus partes (inicio, desarrollo, conflicto o final). El reto principal fue incorporar dentro de la narración la problemática del consumo de drogas, además de integrar palabras clave obtenidas mediante el uso de los dados cuentahistorias, las cuales servirían como apoyo para enriquecer la creatividad y la construcción narrativa. Esta propuesta se fundamenta en los aportes de Gianni Rodari, quien menciona que “la creatividad es sinónimo de pensamiento divergente, es decir, de capacidad de romper continuamente los esquemas de la experiencia” (Rodari, 1999), favoreciendo así la imaginación, la reflexión crítica y la creación de nuevas posibilidades narrativas a partir de situaciones cercanas al contexto de los alumnos.

Previamente, se trabajó el contenido y el P.D.A., mediante actividades enfocadas en la identificación de las características, estructura y elementos del cuento, con el propósito de que los alumnos contaran con los conocimientos necesarios para elaborar una adaptación coherente, creativa y relacionada con una problemática presente en su contexto comunitario.

Mi rol como docente dentro del aula fue mediar y organizar la intervención dentro del aula, de esta manera logré identificar varios obstáculos que los alumnos decían previo a la redacción de su cuento. Al momento de repartir los cuentos clásicos, los alumnos comenzaron a identificar propuestas como las siguientes:

D.F.: Docente en Formación

Alo: alumno

Alo1: Maestro, ¿cómo adaptaremos el cuento de caperucita roja?

Alo2: Pon que su abuelita era una drogadicta.

Alo3: JAJAJAJA, mejor que ella era la narcotraficante de drogas y el lobo le compraba.

D.F.: chicos, guárdense sus ideas y las escriben en sus adaptaciones!!

Enseguida, se lanzaron los dados cuentahistorias; son 9 dados en total y las palabras que salieron fueron: pelota, candado, sol, foco, lupa, carro, globos, trofeo y fogata. Los alumnos tendrían que agregar las nueve dentro del texto. (véase anexo 11)

Al momento de que empezaron a redactar muchos estaban indecisos de cuál sería la parte que adaptarían, pero aun así todo el proceso de su expresión escrita se llevó como se tenía planeado.

Esta intervención se evaluó con una lista de cotejo, los indicadores de esta lista se fundamentan con diferentes autores como: Rodari, Cassany y Vygotsky, En primer lugar, se retoma a Daniel Cassany para validar los criterios de legibilidad y cohesión, entendiendo que la competencia comunicativa requiere de una estructura gramatical mínima para que el mensaje sea efectivo. Por otro lado, la dimensión creativa se fundamenta en la “Gramática de la fantasía” de Gianni Rodari, permitiendo que los indicadores de evaluación no solo penalicen el error, sino que valoren la capacidad del alumno para adaptar el cuento clásico y proponer soluciones narrativas originales. Finalmente, la integración de la problemática de las drogas se sustenta bajo la visión sociocultural de Vygotsky, ya que el instrumento busca medir cómo el estudiante utiliza el lenguaje escrito como una herramienta de mediación para reflexionar, posicionarse críticamente y transformar su realidad inmediata a través de la ficción. (véase anexo 6)

En el primer indicador de la lista de cotejo, enfocado en la originalidad y propuesta narrativa, se obtuvo un resultado sobresaliente: el 100% de la muestra evaluada, logró cumplir satisfactoriamente con este criterio. Este dato es significativo, ya que confirma que la intervención pedagógica cumplió con el objetivo de romper la rigidez de los textos clásicos. Según los planteamientos de Rodari, la capacidad de los estudiantes para proponer giros argumentales e integrar elementos innovadores demuestra que el lenguaje fue utilizado no solo como un ejercicio de repetición, sino como una herramienta de creación activa.

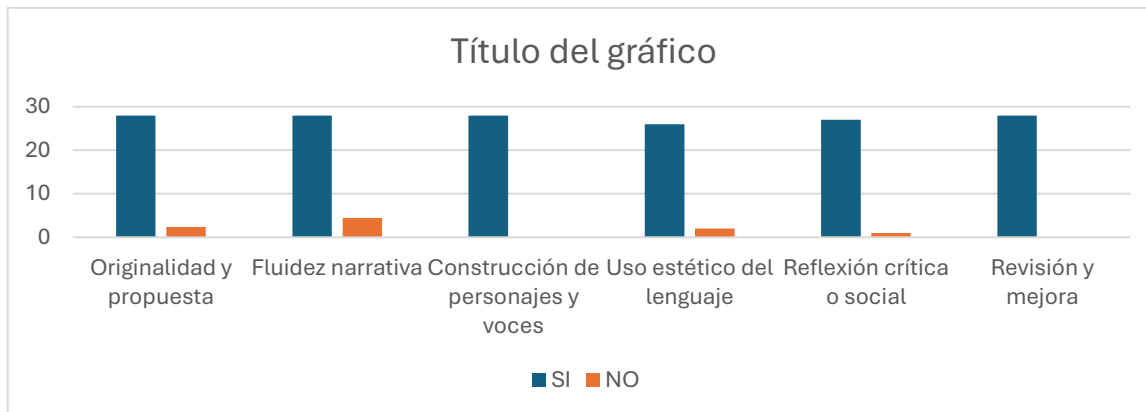
En el indicador de fluidez narrativa y construcción de personajes/voces de igual manera se identificó un alcance del 100% de éxito. La fluidez demostrada confirma que la estrategia lúdica permitió una hilación natural entre el planteamiento y el desenlace, evitando las interrupciones cognitivas comunes en la producción escrita.

Por otro lado, en la construcción de voces se identificó que los alumnos no solo narraron hechos, sino que dotaron a sus personajes de posturas y diálogos diferenciados, especialmente al abordar la problemática de las drogas. Este logro es fundamental, ya que indica que los estudiantes lograron “adaptar” el problema social y proyectarlo a través de personajes con matices éticos y emocionales, superando la creación de figuras planas y logrando una narrativa con profundidad humana y sentido crítico, en algunos de los casos agregan diálogos.

En el indicador correspondiente al uso estético del lenguaje, el 93% de los alumnos (26 de 28) demostró una capacidad sobresaliente para emplear recursos literarios en sus producciones. Resulta relevante observar que los estudiantes no solo adaptaron alguna parte del cuento, sino que enriquecieron el texto mediante el uso de metáforas, hipérboles e ironías. Siguiendo a Cassany, este dominio estético indica que el estudiante ha superado la etapa de la escritura funcional para adentrarse en la creación de un estilo propio, donde la forma del mensaje es tan poderosa como el contenido preventivo mismo.

El indicador de reflexión crítica y social arrojó un resultado favorable: el 96% de los alumnos (27 de 28) logró integrar con éxito la problemática de las adicciones en su narrativa. Este alto índice de cumplimiento evidencia que la intervención no se limitó a un ejercicio gramatical, sino que se convirtió en un espacio de denuncia y análisis de la realidad comunitaria. Al incluir la problemática de las drogas de manera coherente en la trama de sus cuentos, los estudiantes demostraron lo que la Nueva Escuela Mexicana define como conciencia crítica.

Finalmente, en el indicador referente a la revisión y mejora del texto, se registró un cumplimiento del 100%. Este resultado es particularmente relevante desde la perspectiva de la didáctica de la lengua, ya que la revisión suele ser la etapa más omitida por los estudiantes. El hecho de que la totalidad del grupo se involucrara en la corrección de sus borradores demuestra una apropiación del proceso de escritura propuesto por Daniel Cassany, quien define al escritor competente como aquel que es capaz de releer, evaluar y modificar su propia producción.



Desde mi perspectiva como docente en formación, los resultados obtenidos con este grupo de 28 alumnos confirman que los materiales lúdicos y la libertad creativa son detonantes de la participación. Asimismo, la integración de la problemática de adicciones dentro de la narrativa literaria permitió un abordaje profundo. Los resultados (96% de efectividad en reflexión crítica) sugieren que la ficción actúa como un espacio seguro donde el adolescente puede explorar las consecuencias del consumo de drogas y ensayar posturas críticas o asumir el papel de una persona adicta a través de sus personajes. (véase anexo 12)

Observación y Reflexión: El uso de dados cuentahistorias permitió que el 96% de los alumnos integrara una reflexión crítica sobre la problemática de las drogas. Observé que la ficción actuó como un "espacio seguro" donde el adolescente pudo explorar temas sociales complejos sin sentirse expuesto personalmente. Aquí aprendí que la escritura creativa es la herramienta más poderosa para la transformación social. Mi práctica docente evolucionó de enseñar a escribir cuentos a enseñar a utilizar la palabra como un vehículo de denuncia y conciencia comunitaria.

2.5.5 Intervención 5: "Yo en el espejo"

Fecha: 30 de abril del 2026

El propósito de esta actividad fue fomentar la escritura creativa y descriptiva a través de un detonador visual y reflexivo, logrando que el estudiante transite por los tres tiempos gramaticales (pasado, presente y futuro) para narrar su autopercepción y las emociones derivadas de su historia de vida.

Esta intervención se vinculó con el contenido de "Recupera recursos literarios de la lengua española para crear un texto libre que describa los vínculos con el entorno familiar, escolar

o comunitario”, con la finalidad de que los alumnos lograrán un espacio de reflexión e identificarán aspectos de su vida y sus metas a futuro.

La dinámica fue la siguiente; cada alumno pondría el espejo que se les encargó previamente en su pupitre, se les pidió a los alumnos que cerrarían sus ojos y dieran tres respiraciones profundas, esto con el fin de lograr mayor enfoque y concentración en la actividad. Según Bruner (2003), "La construcción del yo es una construcción narrativa. Nos convertimos en los relatos que contamos sobre nosotros mismos para explicar quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos." Mencionando que se construye lo que somos a través de las narraciones y se expresa nuestro “yo” en la narrativa. (véase anexo 13)

Algunos alumnos al momento de tener este momento de concentración se empezaron a inquietar:

D.F.: Docente en Formación

Alo: alumno

D.F.: ¡Buenos días, chicos! El día de hoy estaremos trabajando con el espejo que se les pidió. Para comenzar guarden todas sus cosas y solo tengan en su pupitre: el espejo, una hoja blanca y un lapicero. El primer paso será cerrar los ojos y darán tres respiraciones profundas cuando yo se los indique.

Alo1: ¡¡maestro, me da ansiedad cerrar los ojos!!

Alo2: no le crea maestro, está jugando.

D.F.: está bien alo1, no cierres los ojos, pero, guarda silencio y haz lo que se te pide.

Alo1: ¡gracias, maestro!

Enseguida se les pidió que abrieran los ojos y tomaran el espejo, se iban a ver a través del espejo, la primera instrucción fue que se imaginarán a su yo de 5 años a través del espejo.

D.F.: Chicos tendrán que visualizar a su “yo de 5 años”, como se viste, actúa y trata de generar un diálogo con él.

D.F.: Tendrán 5 minutos para observar y tener el diálogo con su “mini yo”.

Después, se les pidió que regresarán a su “yo” del presente, se observarán como son físicamente y si son como se imaginaban de niños, se empezaran a cuestionar de todo lo que han logrado. Y para finalizar este primer momento de reflexión, se les pidió a los alumnos que se visualizarán a través del espejo a su “yo” del futuro, los alumnos entablaran una plática con las siguientes preguntas detonadora:

D.F.: Ahora, imaginarán que verán a su “yo” del futuro, le preguntarán u observarán las cosas que lograron, si algunos de los objetivos que se propusieron actualmente los cumplieron o si aún están en ese proceso de conseguirlo y si aún siguen teniendo esa misma personalidad que tienen en el presente.

La segunda fase era comenzar a describir: lo que observaron, sintieron y hablaron. La instrucción de esta etapa fue:

D.F.: Es el momento de escribir chicos, ahora en la hoja blanca describirán todo lo que observaron, sintieron y hablaron sus “yo” en los tres tiempos gramaticales, los redactarán en orden: pasado, presente y futuro.

Para la valoración de los productos, se utilizó una lista de cotejo que se sustenta en la "Gramática de la fantasía" de Rodari, quien propone que la creatividad no es una facultad aislada, sino un proceso que puede ser estimulado. Evaluar indicadores como la originalidad y la fluidez narrativa permite documentar cómo el estímulo sensorial se transforma en un ejercicio de libertad creativa, donde el alumno deja de ser un espectador pasivo para convertirse en el autor de su propia identidad. (véase anexo 6)

El primer indicador, originalidad y propuesta creativa, se obtuvo un alcance del 100%, ya que los 24 alumnos lograron plasmar una visión auténtica de sí mismos en sus escritos. Al enfrentarse a su propio reflejo, los estudiantes generaron textos con una carga de identidad propia. Se logro que los alumnos lograrán un texto completo, con los indicadores que se les pidieron y plasmaron su sentir.

En cuanto a la fluidez narrativa, el 95.8% de los alumnos (23 de 24) logró dar continuidad a su relato de manera coherente. No obstante, se observó una marcada tendencia al uso recurrente de la conjunción coordinante "y" como principal recurso de enlace. Este fenómeno sugiere que, si bien el estímulo del espejo facilitó el flujo de ideas y la construcción del pensamiento, los estudiantes aún se encuentran en un proceso de

transición hacia el uso de conectores más complejos o signos de puntuación (como el punto y seguido). A pesar de esta muletilla gramatical, la narración no perdió su sentido lógico, permitiendo que la historia personal de casi la totalidad del grupo fuera legible y estructurada.

En el indicador referente a la construcción de personajes y voces, se obtuvo un resultado sobresaliente con 23 de 24 alumnos cumpliendo satisfactoriamente el criterio. Los estudiantes demostraron una notable capacidad de abstracción al dejar de verse como un objeto estático frente al espejo y comenzar a interactuar con su reflejo.

Este proceso permitió que logaran entablar una conversación con sus versiones del pasado y del futuro, otorgándoles una voz propia y diferenciada dentro del texto. Según la propuesta de Gianni Rodari, este ejercicio de "desdoblamiento" convierte al autor en un mediador de sus propias fantasías; al dar voz a su reflejo, el alumno no solo practica la narrativa, sino que realiza un ejercicio de introspección profunda.

En contraste con los resultados anteriores, el indicador de uso estético del lenguaje presentó el nivel más bajo de desempeño, con solo 2 de 24 alumnos (8.3%) logrando su cumplimiento. Mientras que el grupo mostró gran capacidad para la invención y el diálogo, la mayoría mantuvo un lenguaje predominantemente funcional y denotativo.

La mayoría de los estudiantes se centró en narrar la conversación con su reflejo sin incorporar recursos retóricos como la metáfora, la comparación o la adjetivación poética. Este resultado no resta valor a la intervención, sino que la sitúa en una etapa de escritura exploratoria, donde la prioridad fue el desbloqueo de la identidad y la creatividad, dejando la sofisticación estilística como una meta para futuras intervenciones pedagógicas.

En el indicador de coherencia y cohesión, los resultados fueron altamente positivos, con 22 de 24 alumnos alcanzando el indicador. Esto demuestra que la gran mayoría de los estudiantes logró mantener la unidad temática en sus escritos; es decir, no se desviaron del propósito de la intervención (el encuentro con su reflejo) y organizaron sus ideas de manera lógica.

Desde la perspectiva de la lingüística textual, este alto porcentaje sugiere que los alumnos poseen una sólida "competencia comunicativa". En este caso, el espejo funcionó como un eje organizador eficaz. Aunque en el análisis de fluidez se detectó la repetición de nexos, la cohesión no se vio comprometida, ya que las ideas fluyeron de forma secuencial y

comprensible. Los dos casos que no lograron el indicador presentaron dificultades para ligar el pasado, con el presente y futuro, resultando en textos fragmentados o con saltos temporales que dificultaban la lectura.

En el indicador de reflexión crítica o social, se obtuvo un resultado mínimo con solo 2 de 24 alumnos cumpliendo el criterio. A pesar de que los estudiantes lograron desdoblar su identidad frente al espejo, la mayoría limitó su narrativa a aspectos puramente personales, emocionales o físicos. Hubo una ausencia generalizada de cuestionamientos sobre el entorno, las problemáticas comunitarias o la influencia de la sociedad en la construcción de su "yo".

Según la NEM, el proceso de aprendizaje debe transitar hacia una conciencia social; sin embargo, en esta intervención, el espejo funcionó más como un objeto de autoexploración que como una herramienta de denuncia o análisis del contexto. Los dos alumnos que sí lograron el indicador destacaron por cuestionar estereotipos de belleza y roles de género impuestos por su comunidad, demostrando que la escritura puede ser un vehículo para la transformación social cuando se media adecuadamente el pensamiento crítico.

En el indicador de revisión y mejora, se alcanzó un éxito total del 100% cumpliendo satisfactoriamente el criterio. Este resultado demuestra que el grupo ha interiorizado la escritura no como un producto terminado en el primer intento, sino como un proceso recursivo.

Siguiendo los planteamientos de Daniel Cassany en "La cocina de la escritura", la revisión es la pieza clave para el desarrollo del pensamiento crítico sobre el propio discurso. El hecho de que la totalidad del grupo haya aceptado volver sobre su texto para realizar ajustes ya sea ortográficos, de puntuación o de claridad en sus ideas refleja una actitud de compromiso con su propio aprendizaje.

La implementación de la actividad del espejo permitió que las y los adolescentes transitaran de la observación física a un análisis profundo, utilizando la escritura como una herramienta de liberación o simplemente expresar lo que tenían guardado. Se observó que el ejercicio funcionó como un espacio de desahogo emocional, donde el papel se convirtió en un receptor seguro para pensamientos que, en otro contexto, difícilmente habrían sido expresados verbalmente. (véase anexo 14)

A través de la producción de sus textos, los alumnos lograron plasmar de manera genuina cómo se sienten en su realidad actual. Los escritos, en su gran mayoría, son portadores de una carga afectiva significativa, logrando transmitir emociones complejas como la nostalgia, el miedo o la esperanza.

En cuanto al desarrollo de la escritura, si bien hubo un avance en la expresión del "yo", algunos estudiantes no lograron desarrollar por completo sus ideas. Esto sugiere que, aunque el estímulo del espejo fue efectivo para detonar la emoción, el proceso de estructurar formalmente sentimientos tan íntimos sigue siendo un reto pedagógico en el que se debe continuar trabajando para fortalecer su fluidez narrativa.

Observación y Reflexión: Esta actividad de cierre mostró un éxito total en cuanto a identidad y fluidez narrativa (95.8%), pero evidenció una persistencia en el uso excesivo de la conjunción "y". Al llegar al final de la espiral, mi conclusión como docente es clara: logré erradicar la apatía administrativa y el miedo a la página vacía.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Para concluir, el presente informe de prácticas profesionales llevado con este proceso de transformación que comenzó en la Escuela Secundaria General "Licenciado Homero Acosta López", específicamente con el grupo de 3° "A", donde se identificó que la escritura no era percibida como un acto de creación, sino como una carga administrativa carente de sentido personal.

El diagnóstico inicial reveló que los 43 alumnos del grupo presentaban una limitada expresión de ideas y una marcada falta de hábitos de lectura, lo que restringía su vocabulario y referencias narrativas. Durante un ejercicio diagnóstico sobre su rutina de fin de semana, los estudiantes mostraron síntomas claros del "bloqueo creativo": realizaban preguntas para limitar la extensión del texto, abusaban de la conjunción "y" para unir oraciones y descuidaban la coherencia y cohesión. Esta situación evidenció que la enseñanza tradicional, centrada en normas gramaticales, había sofocado la motivación, convirtiendo la escritura en un desafío frustrante más que en una herramienta de comunicación.

Frente a esta problemática, el informe se planteó el propósito de utilizar materiales didácticos innovadores como "detonadores". La premisa, sustentada en autores como Rodari y Cassany, fue que el material tangible podría actuar como un andamiaje para reducir la ansiedad y "desbloquear el imaginario". A continuación, se detalla cómo cada intervención respondió a estas necesidades iniciales:

La primera intervención, "Corre y se va... con las historias", utilizó la lotería mexicana (con 16 diferentes imágenes a las comunes) para conectar la identidad cultural con la escritura. Al enfrentarse a 16 imágenes aleatorias, los alumnos tuvieron que realizar procesos de asociación y síntesis que superaron el bloqueo inicial. Los resultados fueron contundentes: el 84% de los alumnos logró dotar de voz y personalidad propia a sus personajes, demostrando que el estímulo visual facilita la transición de la imagen a la palabra. Aunque la cohesión aún presentaba áreas de oportunidad (69.7%), se logró que el alumno asumiera un rol activo como autor.

Enseguida, se realizó un Desafío de la Estética y la Transformación del Conocimiento con las "Cajetillas de palabras", se buscó convertir un objeto cotidiano en un contenedor de posibilidades literarias. Esta actividad obligó a los alumnos a salir de sus "lugares comunes"

al integrar términos que ellos no eligieron, activando el modelo de "transformar el conocimiento" propuesto por Bereiter y Scardamalia. El 81% de los estudiantes alcanzó propuestas originales, lo que confirma que el material táctil funciona como un motor creativo eficaz. No obstante, el diagnóstico de bajo nivel estético se mantuvo, ya que solo el 35% integró recursos literarios, señalando que la sofisticación del lenguaje requiere una mediación más prolongada.

En la tercera intervención, se incluyó la sensorialidad, para atender la falta de profundidad descriptiva, la intervención "Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan" anuló el sentido de la vista para potenciar la percepción física. Este enfoque permitió que los alumnos transitaran de la sensación táctil o gustativa a la construcción simbólica. El resultado más relevante fue que el 100% de los participantes se involucró en un proceso de relectura y perfeccionamiento de sus textos, validando la idea de Cassany de que "escribir es reescribir". La experiencia sensorial generó un compromiso con la calidad del mensaje que no se observaba en los ejercicios tradicionales.

La intervención de los "Cuentos adaptados" vinculó la función creativa con la problemática social de las adicciones. Al usar "datos cuentahistorias", los alumnos integraron elementos azarosos en tramas clásicas, logrando un 100% de originalidad. Lo más destacable fue la hilación con el entorno social: el 96% de los alumnos logró integrar una reflexión crítica sobre las drogas, utilizando la ficción como un espacio seguro para analizar su realidad. Aquí, la escritura dejó de ser un ejercicio de aula para convertirse en un vehículo de participación social y denuncia.

Finalmente, "Yo en el espejo" cerró el ciclo enfocándose en la identidad, una búsqueda vital en la adolescencia según Erikson. El 100% de los alumnos plasmó una visión auténtica de sí mismos, logrando un diálogo narrativo entre su pasado, presente y futuro. Aunque persistió el uso recurrente de nexos simples (la conjunción "y") detectado desde el diagnóstico, el 95.8% mantuvo una fluidez narrativa coherente, demostrando que el espejo funcionó como un eje organizador eficaz para la introspección.

Al contrastar los resultados obtenidos en la fase de aplicación con las metas trazadas al inicio de este informe de prácticas, se puede afirmar que los objetivos planteados fueron alcanzados satisfactoriamente, logrando transformar la percepción de la escritura en el grupo de 3° "A".

En relación con el primer objetivo, enfocado en identificar las áreas de oportunidad de los alumnos, se logró una comprensión profunda de las barreras que enfrentaban. El hallazgo principal fue que el problema no radicaba en una falta de capacidad cognitiva, sino en una "apatía administrativa" y un marcado "temor a la hoja en blanco", detectados desde el ejercicio diagnóstico "Mi rutina". Se identificó que la dependencia de nexos simples (como la "y") y la falta de coherencia eran síntomas de una enseñanza tradicional que priorizaba la norma sobre la invención. Este diagnóstico fue fundamental para diseñar mediadores sensoriales que realmente respondieran a las necesidades del grupo.

Respecto al segundo objetivo, orientado a favorecer la escritura creativa mediante material didáctico, los hallazgos confirman que se cumplió con éxito al implementar "detonadores" que desbloquearon el imaginario. La transición de la imagen (lotería), el tacto (cajetillas) y la sensorialidad (cajas misteriosas) permitió que los estudiantes pasaran de ser espectadores a autores de su propia identidad. Hallazgos como el 100% de originalidad en la adaptación de cuentos clásicos y el 84% de logro en la construcción de voces demuestran que, al proporcionar un andamiaje lúdico, la escritura deja de ser una carga para convertirse en una práctica social con sentido y propósito comunicativo.

Finalmente, el tercer objetivo, que buscaba evaluar el progreso de los estudiantes, se alcanzó plenamente mediante el uso de rúbricas cualitativas y listas de cotejo que documentaron la evolución del proceso. El hallazgo más significativo en este rubro fue la interiorización del proceso de revisión y mejora, que alcanzó el 100% de cumplimiento en las últimas intervenciones. Esto confirma que los alumnos adoptaron la postura de Cassany sobre "escribir es reescribir", superando la entrega de borradores apresurados por textos más reflexivos y pulidos. La vinculación directa entre los materiales didácticos y la producción textual permitió no solo cumplir con los propósitos académicos, sino fortalecer la empatía, la identidad y el pensamiento crítico de los adolescentes.

Y de esta manera se concluye este informe, mostrando que el problema no era la falta de capacidad de los alumnos, sino la ausencia de mediadores que estimularan sus sentidos y emociones. Al pasar de un diagnóstico de apatía y errores gramaticales a resultados donde la revisión del texto alcanzó el 100% en varias intervenciones, se confirma que la escritura creativa, apoyada en material didáctico, no solo mejora la técnica, sino que fortalece la identidad, la empatía y el pensamiento crítico del estudiante de secundaria.

Mis recomendaciones a partir de las áreas de oportunidad identificadas durante la implementación del plan de acción y los alcances logrados en la competencia escrita de los estudiantes, se proponen las siguientes recomendaciones para futuras intervenciones pedagógicas:

- Fortalecer la complejidad sintáctica y el uso de conectores: Se observó una tendencia recurrente al uso de la conjunción "y" como único recurso de enlace. Se sugiere integrar ejercicios de "combinación de oraciones" que fueren al estudiante a utilizar nexos más complejos (causales, consecutivos, concesivos) y a interiorizar el uso del punto y seguido para evitar textos monótonos y mejorar la fluidez narrativa.
- Vincular la introspección con la conciencia social de manera directa: Si bien el ejercicio del espejo fue exitoso en lo personal, la reflexión crítica hacia el entorno fue mínima. Se recomienda que, en futuras prácticas, se utilicen mediadores que obliguen al estudiante a proyectar su "yo" hacia problemáticas comunitarias, utilizando la escritura como una herramienta de denuncia y transformación social, tal como lo propone la Nueva Escuela Mexicana.
- Mantener el enfoque procesual de la escritura: El éxito total en el indicador de revisión y mejora demuestra que los alumnos han interiorizado que "escribir es reescribir". Se debe continuar fomentando el uso de borradores, la coevaluación entre pares y la autocrítica antes de la entrega final.
- Diversificar los materiales sensoriales como andamiaje: Los hallazgos confirman que el material tangible reduce la ansiedad ante la página en blanco. Se recomienda seguir explorando detonadores visuales, táctiles y auditivos para grupos con predominancia de aprendizaje visual o kinestésico, asegurando que el material no sea un simple adorno, sino un puente hacia la construcción de significados profundos y relevantes.

IV.REFERENCIAS.

- Almansa, J. (2012). La creatividad como motor de la actividad humana y social. *Revista de Psicología y Educación*.
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Andreu Barrachina, L. (2018). *La enseñanza del lenguaje en la escuela: lengua oral, lectura y escritura* (pp. 1-199).
- Arroyo, M., y Carrión, B. (2021). Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa. *Revista de Investigación Psicológica*, (22).
- Bagua, J. (2023). Storyjumper como herramienta digital para desarrollar la escritura creativa en educación general básica. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Routledge.
- Bjork, L., y Blomstrand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria. Bajo el enfoque procesual*. Graó.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bustos, J., y Bustos, R. (2005). *A escribir se aprende escribiendo*. Editorial Aprendizaje.
- Cabrero, J. (2001). *Tecnología educativa: diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Paidós.
- Caicedo et al., (2023). Escritura creativa: experiencias significativas y tendencias en producción textual. *Revista Perspectivas*.
- Carcedo, P. G. (2011). Enseñar a escribir (bien) de forma creativa. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (24), 119-138.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2009). *La cocina de la escritura* (16.^a ed.). Anagrama.

- Chéjov, A. (2002). Sin trama y sin final: 99 consejos para escritores (Ed. P. Brunello; Trad. V. Gallego Ballester). Titivillus.
- Eisner, E. W. (1992). La incomprensida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 50(191), 15–34.
- Fleming, N. D. (2001). *Teaching and learning styles: VARK strategies*. Neil Fleming.
- Frugoni, S. (2006). *Estrategias de escritura creativa en la escuela. El taller de escritura como recurso didáctico*. Ediciones Novedades Educativas.
- Guevara, G. P., y Soto, S. T. (2019). La comprensión de la lectura y escritura en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista de Educación y Sociedad*.
- Guzmán Ayala, B. Y., y Bermúdez Cotrina, J. P. (2018). La escritura creativa como proceso de formación integral: más allá de la corrección gramatical. *Revista de Innovación Educativa*.
- Guzmán Ayala, B. Y., y Bermúdez Cotrina, J. P. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94.
- Izquierdo Moreno, C. (2003). *El mundo de los adolescentes*. Trillas.
- Jiménez, G. (1987). *El material educativo*.
- Jurado, F. (1992). *Escritura y educación*. Procesos Editoriales.
- Kohan, S. A. (s.f.). *Los secretos de la creatividad: Técnicas para potenciar la imaginación, evitar los bloqueos y plasmar ideas*. Alba Editorial.
- Larcón, M., et al. (2019). Categorías del campo formativo de lenguajes en la NEM. *Revista Pedagógica*.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Luchetti, E. L. (1998). *El diagnóstico en el aula*. Magisterio del Río de la Plata.
- Martínez Sandoval, L. (2025). *Estrategias contemporáneas para la evaluación de la producción literaria en el aula*. Ediciones Universitarias.

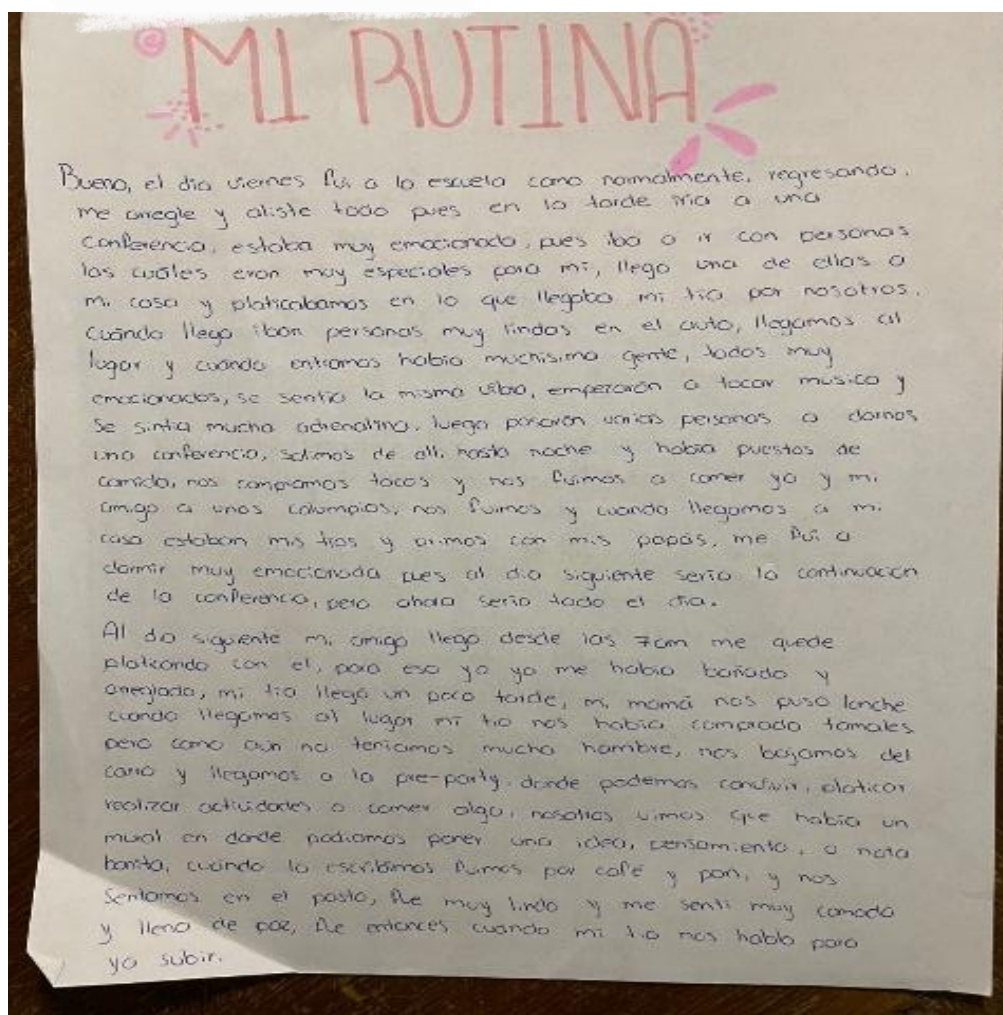
- Montessori, M. (2014). *El método de la pedagogía científica: Aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva. (Obra original publicada en 1909). Nota: En el texto la citaste como 1967; debes unificar el año.
- Ochoa, X., y Rivadeneira, J. (2024). El desarrollo de la escritura creativa a través de la redacción de cuentos en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica Elemental EGBE. *Revista Cátedra*.
- Rodari, G. (1973/2002). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Planeta.
- Rodríguez, A. (2015). *Fortalecer la escritura desde los relatos de experiencia*. Talleres Pedagógicos.
- Rodríguez, M., y Cortés, A. (2021). La lectura y escritura como herramientas esenciales en la NEM. *Revista Educativa*.
- Sánchez, et al. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la física. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3).
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Diagnóstico integral de la escuela*. SEP.
- Solórzano et al., (2025). Técnicas de enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la expresión escrita. *Revista Cátedra*.
- Timbal-Duclaux, L. (1993). *Escritura creativa: Autoaprendizaje* (Trad. M. Asensio Moreno). Editorial EDAF.
- Vicente, L. (2024). Comprensión de lectura y escritura bajo la socioformación en la NEM. *Investigación Educativa*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. Nota: En el texto la citaste como 1979; debes unificar el año.

V.ANEXOS.

ANEXO 1

Actividad “Mi rutina”, utilizada para identificar la problemática.

Este anexo constituye la evidencia del diagnóstico inicial realizado al grupo de 3° “A”. La actividad consistió en una redacción libre sobre las actividades del fin de semana, la cual funcionó como un instrumento para detectar el “temor a la hoja en blanco” y diversas áreas de oportunidad.



Anexo 2

Lista de cotejo para evaluar la actividad de identificación de problemática.

Representa el instrumento de evaluación normativa utilizado para sistematizar las áreas de oportunidad y fortalezas detectadas en el Anexo 1. A través de criterios como planificación, estilo y corrección del lenguaje.

Punto de Evaluación	Descripción del Indicador	Logrado	En Proceso	No Logrado
1. Planificación	Las ideas que transcribían eran ricas y originales, su relatoría es coherente.			
2. Narrador	Sus puntos de vista son enriquecedores, se encuentra con buena narración.			
3. Estilo	Lenguaje concreto, utiliza lenguaje variado.			
4. Estructura	Tiene buena atracción para el lector al momento de leer.			
5. Corrección del lenguaje	Vocabulario preciso y variado, redacción coherente y cohesionada, acentuación y ortografía correctas.			

Anexo 3

Cuestionario diagnóstico sobre los gustos e intereses de escritura

Este es el cuestionario que ayudo para identificar parte de la problemática, de igual manera, para conocerlos gustos e intereses de los estudiantes.

Cuestionario diagnóstico sobre gustos de la escritura

(Alumnos de tercer año de secundaria)

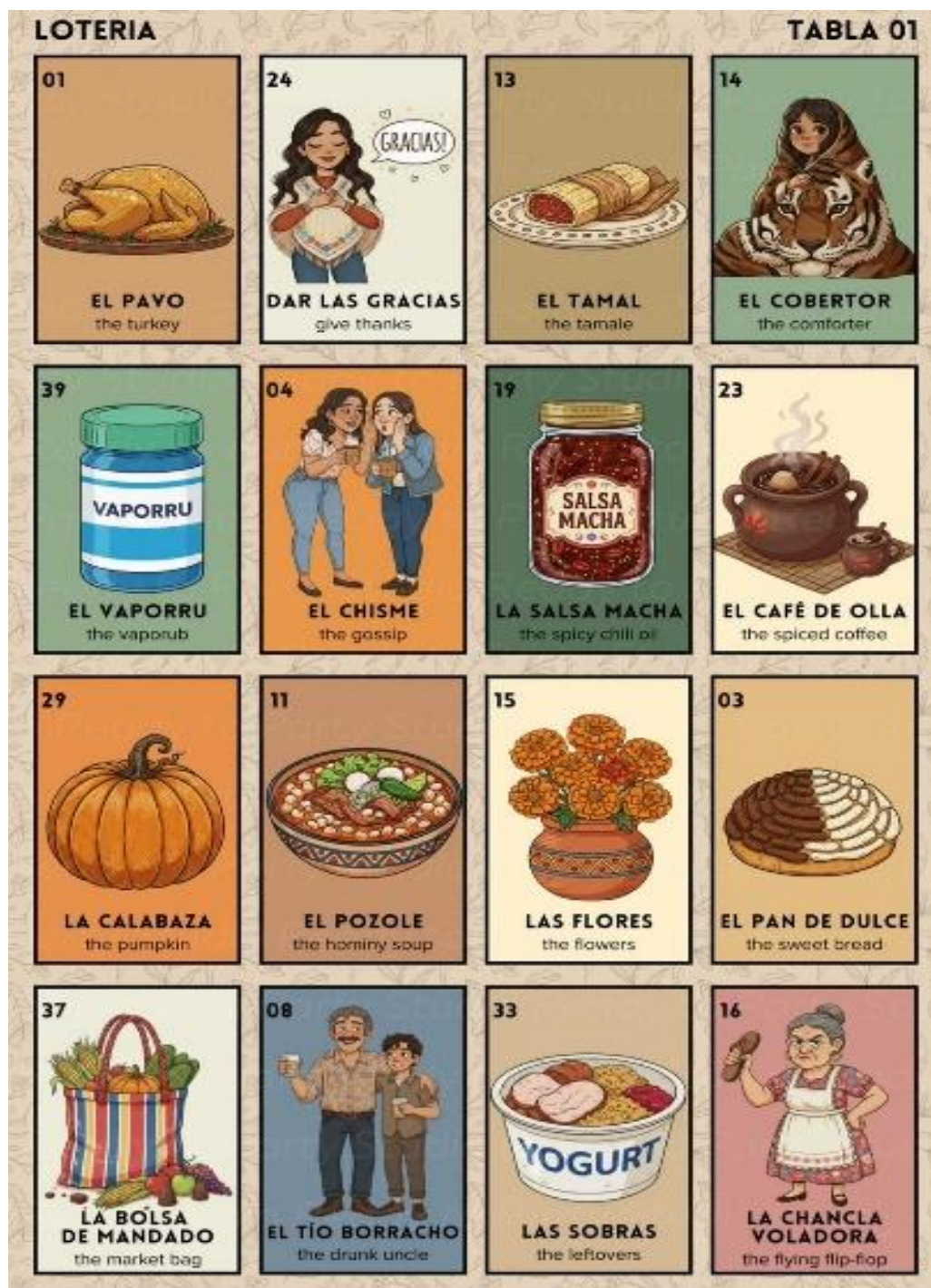
Instrucciones: Contesta de manera sincera las siguientes preguntas. No hay respuestas correctas o incorrectas.

1. ¿Te gusta escribir? - Sí, mucho - Sí, un poco - No mucho - Nada
2. ¿Con qué frecuencia escribes fuera de la escuela (diario, notas, mensajes, historias, etc.)? - Todos los días - Varias veces a la semana - Una vez a la semana - Casi nunca
3. ¿Qué tipo de textos disfrutas más escribir? (puedes marcar más de una opción) - Cuentos o relatos - Poemas - Opiniones o reflexiones - Mensajes en redes sociales - Ensayos o textos escolares - Otros: _____
4. ¿Qué temas prefieres al escribir? - Amistad - Amor - Familia - Fantasía / ciencia ficción - Deportes / música - Problemas sociales - Otros: _____
5. ¿Qué formato de escritura te parece más atractivo? - Texto libre en cuaderno - Historieta o cómic - Diario personal - Publicación estilo red social - Artículo o ensayo - Otros: _____
6. ¿Qué sientes al momento de escribir? - Me emociona, lo disfruto - Es algo normal, no me molesta - Me aburre un poco - Me cuesta trabajo y no me gusta
7. ¿Qué es lo que más te dificulta al escribir? - Ortografía y redacción - Encontrar ideas - Organizar mis ideas - Extender el texto - Nada, se me facilita
8. ¿Prefieres escribir individualmente o en equipo? - Individual - En equipo
9. ¿Qué te motiva más a escribir? - Expresarme y dar mi opinión - Compartir con amigos o redes sociales - Obtener buena calificación - Inventar historias o personajes - Otros: _____
10. Si pudieras elegir, ¿qué actividad de escritura te gustaría hacer en clase? - Escribir un cuento colectivo - Crear un diario personal - Hacer historietas - Escribir artículos de opinión - Otros: _____
11. ¿En qué momento del día prefieres escribir? - En la mañana - En la tarde - En la noche - No tengo preferencia
12. ¿Qué medio prefieres para escribir? - A mano en un cuaderno - En computadora - En celular o tableta - Otro: _____
13. ¿Crees que la escritura te ayuda a expresar tus emociones? - Sí, mucho - Sí, un poco - No mucho - Nada
14. ¿Qué tipo de lectura te inspira más para escribir? - Novelas - Cuentos - Poemas - Noticias - Publicaciones en redes - Otro: _____

Anexo 4

Carta de lotería (primera intervención)

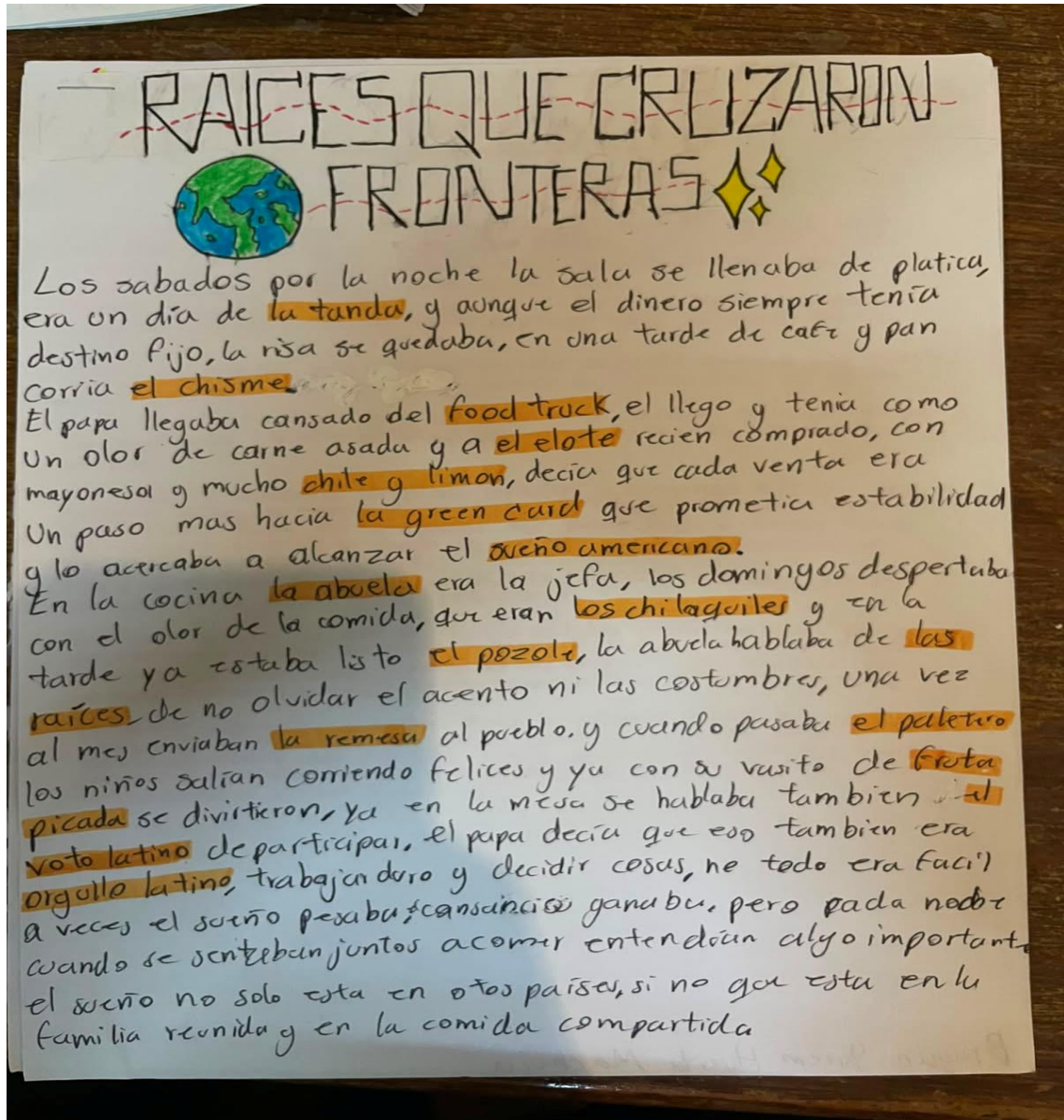
Se muestra el material didáctico diseñado para la estrategia “Corre y se va... con las historias”. A diferencia de la lotería convencional, este recurso integra elementos de la cultura mexicana y conceptos lingüísticos regionales para actuar como un detonador visual.



Anexo 5

Producto de la primera intervencion "corre y se va...con las historias"

Son las evidencias tangibles donde se observa cómo los alumnos lograron dotar de voz y personalidad a los elementos de la lotería. Estos textos demuestran la capacidad de los estudiantes para organizar ideas de manera progresiva (fluidez narrativa) y asumir un rol activo como autores, superando el bloqueo inicial detectado en el diagnóstico.



Anexo 6

Lista de cotejo para evaluar las intervenciones (1,2,3,4 y 5)

Este es el instrumento central de evaluación formativa de la propuesta. Se evalúa las dimensiones cualitativas como la originalidad, el uso estético del lenguaje y la reflexión crítica, en lugar de centrarse únicamente en el error gramatical.

Indicadores de Logro	Sí	No	Observaciones / Áreas de Oportunidad
1. Originalidad y Propuesta: El texto presenta una idea propia o una interpretación única de los estímulos visuales/narrativos.			
2. Fluidez Narrativa: Existe una secuencia lógica o emocional que permite que la historia avance de principio a fin.			
3. Construcción de Personajes/Voces: Se percibe una intención clara en la voz narrativa o en las características de los personajes.			
4. Uso Estético del Lenguaje: Utiliza figuras retóricas (metáforas, comparaciones, adjetivación) para enriquecer el texto.			
5. Coherencia y Cohesión: El escrito se comprende con facilidad y las ideas están vinculadas adecuadamente.			
6. Reflexión Crítica o Social: El texto vincula el ejercicio creativo con el contexto, la identidad personal o una problemática social.			

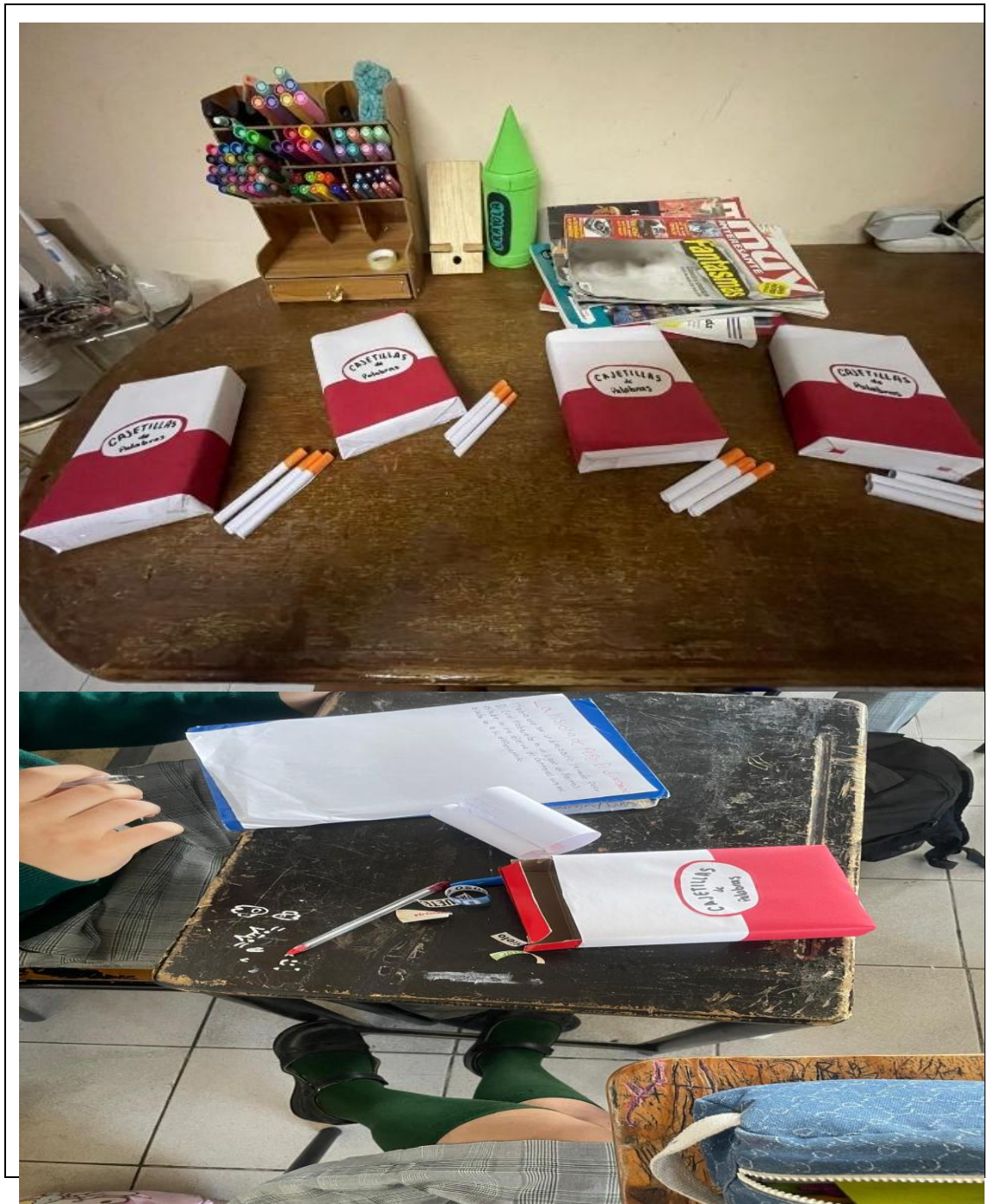
Anexo 6

Indicadores de Logro	Sí	No	Observaciones / Áreas de Oportunidad
7. Revisión y Mejora: Se evidencia que el alumno realizó correcciones o ajustes a su borrador inicial.			
8. Convenciones Legibles: Aunque prima la creatividad, el texto mantiene una legibilidad mínima (puntuación y segmentación).			

Anexo 7

Material didáctico de la segunda intervención “cajetilla de palabras”

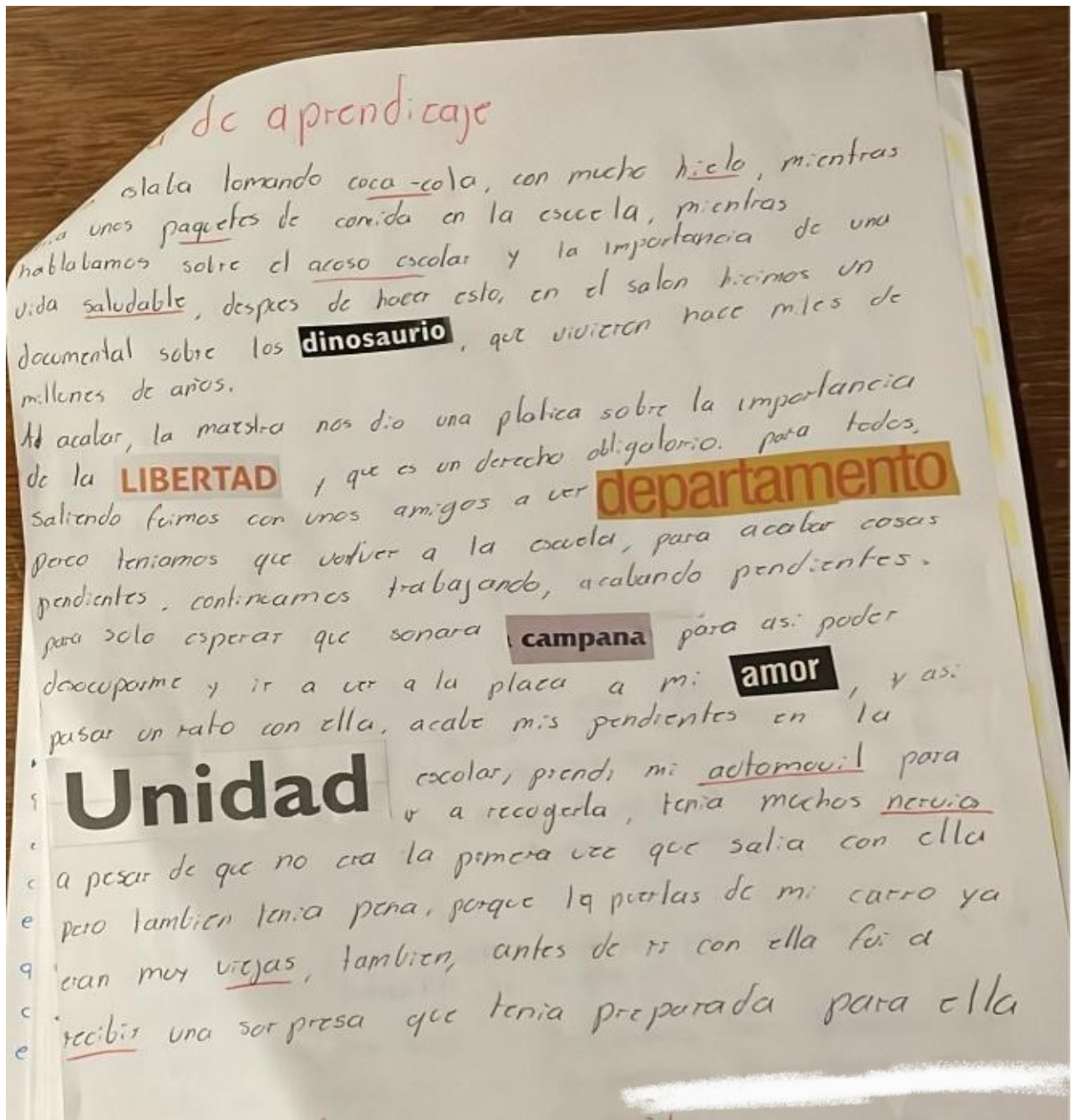
Este recurso buscó la resignificación de un objeto cotidiano asociado a hábitos nocivos para transformarlo en un contenedor de creatividad. Analíticamente, el uso de recortes de revistas obligó a los estudiantes a aplicar el modelo de “transformar el conocimiento”.



Anexo 8

Producto de la segunda intervención "cajetilla de palabras"

Evidencia la creación de un collage literario donde conviven la escritura manual y el recorte físico.



Anexo 9

Cajas misteriosas utilizadas en la tercera intervención “sabores, sonidos y texturas que cuentan”. Documenta el material sensorial utilizado en la estrategia “Sabores, Sonidos y Texturas que Cuentan”.



Anexo 10

Producto de la intervención "sabores, sonidos y texturas que cuentan", En estas producciones se refleja el impacto de la estimulación multisensorial.

Volt el perro Peludo

Volt era un perro muy peludo que le apasionaba las carreras de autos, un día recibió una invitación para probar autos y tener la posibilidad de conocer a un piloto profesional y exitoso, en sus carreras se subió al auto más veloz y demostró que era muy bueno, en la noche alquiló un hotel pero se escuchaban muchos grillos, volt era alguien de sentimientos blandos pero de temperamento fuerte, al día siguiente volt fue otra vez a las carreras y se puso a entrenar para un evento amateur, nada profesional pero muy divertido, en la carrera volt avanzó rápido pero lo adelantaron, pasó la primera vuelta, luego la segunda y faltaba la última, volt iba de 2do lugar y quería arrebatarlo, en solo 0,003 segundos metió cambios y activó el turbo y por 1 cm ganó la carrera, volt estaba muy feliz y recibió su premio

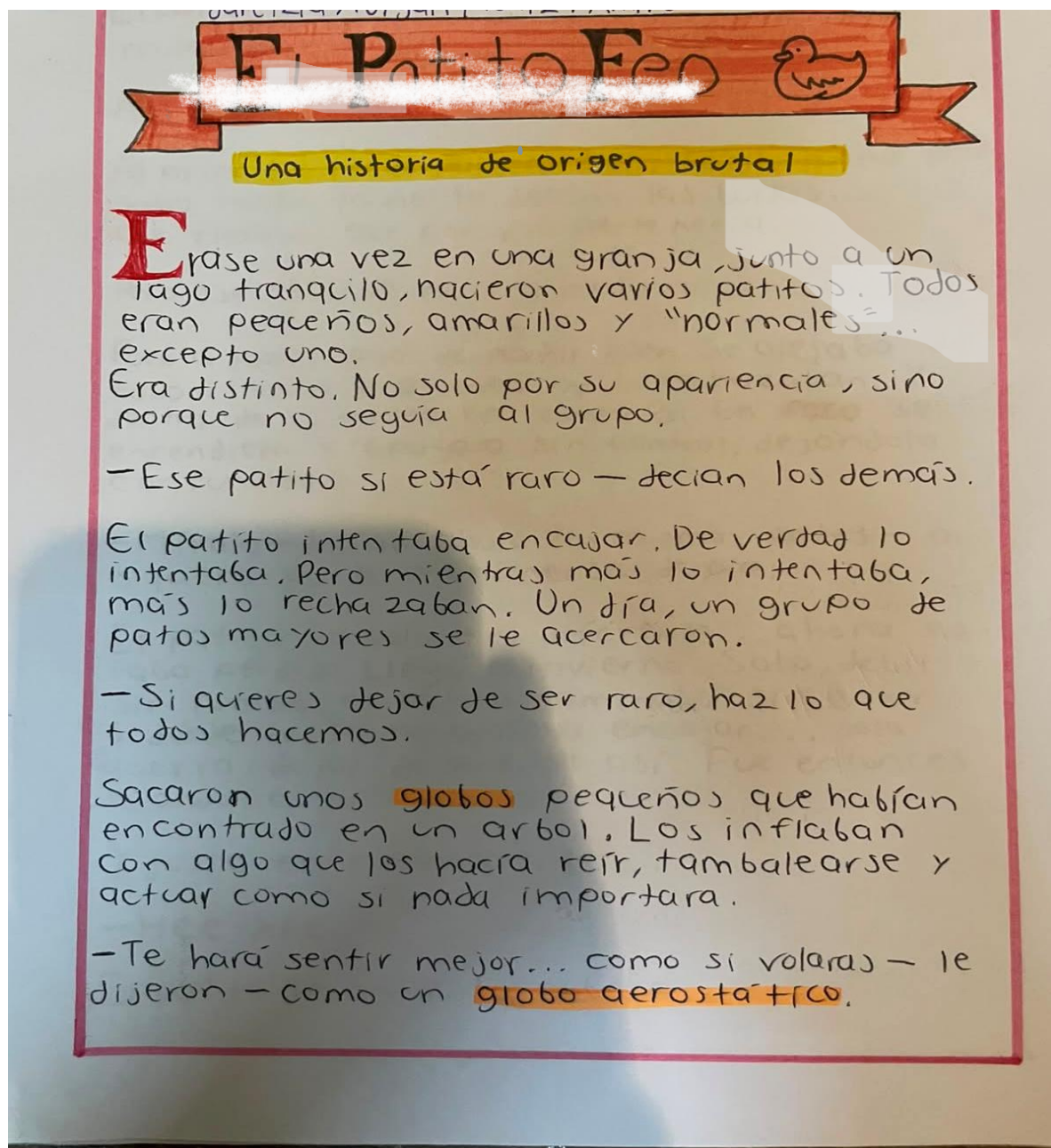
Anexo 11

Dados cuentahistorias, utilizados en la cuanta intervención “cuentos adaptados”. Muestra el recurso lúdico empleado para la adaptación de cuentos clásicos. Analíticamente, estos dados introdujeron el elemento del azar, rompiendo esquemas de experiencia previa y obligando al alumno a vincular la ficción con la reflexión crítica.



Anexo 12

Producto de la intervención "cuentos adaptados". Estas producciones demuestran que la escritura creativa puede funcionar como un espacio seguro para que el adolescente denuncie y analice su realidad comunitaria a través de la metáfora y el símbolo



Ahí, en medio de la nada y por la magia del
gigante, apareció una figura elegante, con sombrero,
ropa brillante y pasos imposibles.

Sí. Era **Michael Jackson**.

Nadie sabe cómo llegó, pero caminaba como si
estuviera en un escenario.

—Oye, pequeño— dijo con una sonrisa —ese
no es el tipo de "vuelo" que necesitas.

El patito lo miró, confundido.

—Yo solo quería ser como los demás...

Michael giró sobre sí mismo.

—Ser como los demás no te hace mejor.
Ser tú mismo sí. Te hace brillar de forma
única.

Luego, con un movimiento exageradamente
dramático, lo ayudó a levantarse.

—Además... ese ritmo no te queda. In-
tenta algo mejor.

El patito, entre confundido y sorprendido,
decidió alejarse de ese camino.

No fue fácil. Hubo días en los que el patito

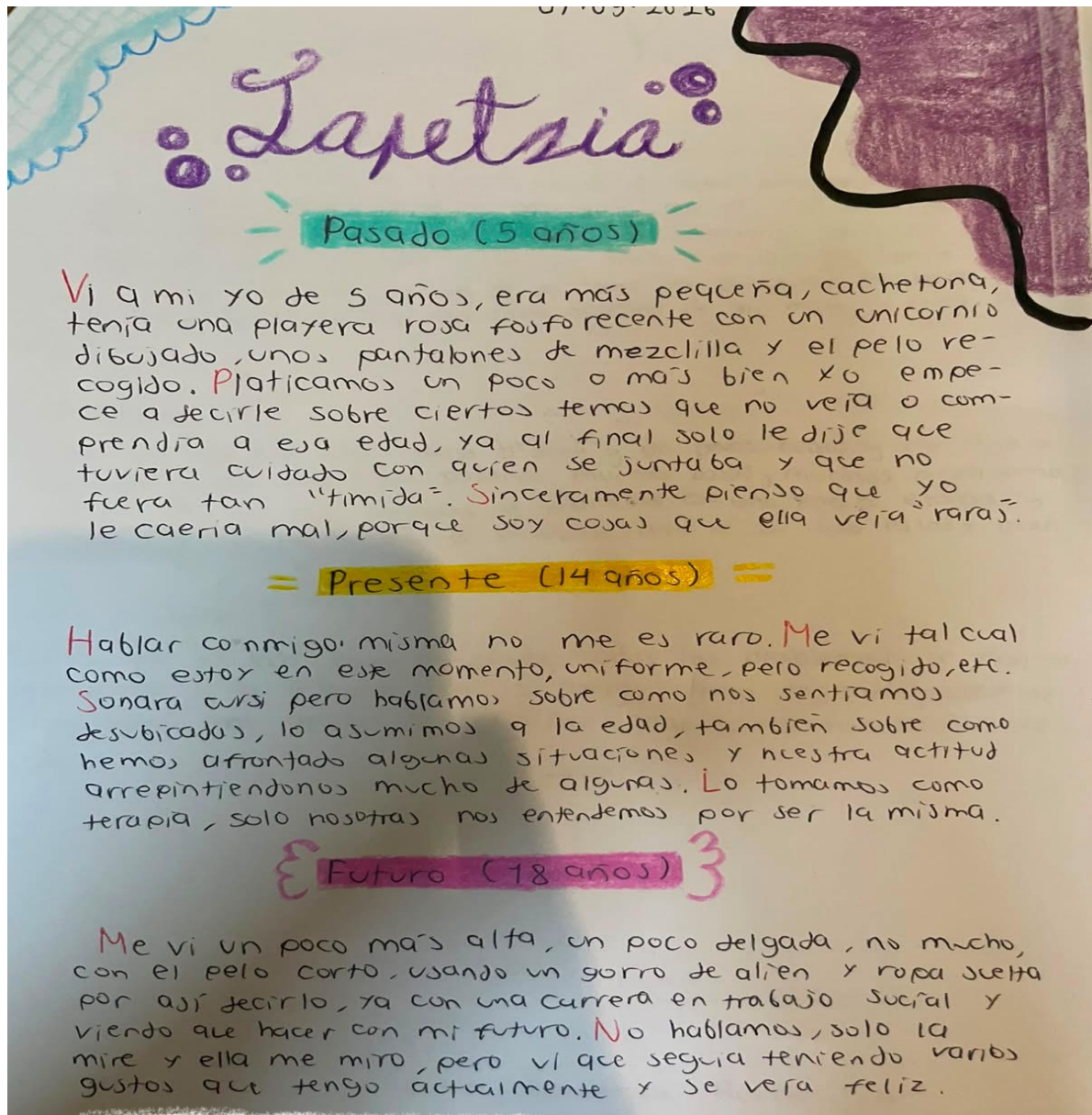
Anexo 13

Material didáctico utilizado en la intervención “mi yo en el espejo”, este anexo documenta cómo el objeto físico facilitó el diálogo interno en tres tiempos gramaticales (pasado, presente y futuro), actuando como un eje organizador de la identidad.



Anexo 14

Producto realizado en la intervención "mi yo en el espejo", donde los estudiantes utilizaron el espejo como un detonador visual para realizar un ejercicio de introspección biográfica en tres tiempos: pasado, presente y futuro.



Anexo 15

Lista de cotejo utilizada para evaluar las producciones escritas.

Indicadores de Logro	Sí	No	Observaciones / Áreas de Oportunidad
1. Originalidad y Propuesta: El texto presenta una idea propia o una interpretación única de los estímulos visuales/narrativos.			✓ x ✓ x x ✓ x ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ x x x ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓
2. Fluidez Narrativa: Existe una secuencia lógica o emocional que permite que la historia avance de principio a fin.			✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ x x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓
3. Construcción de Personajes/Voces: Se percibe una intención clara en la voz narrativa o en las características de los personajes.			✓ ✓ ✓ x ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
4. Uso Estético del Lenguaje: Utiliza figuras retóricas (metáforas, comparaciones, adjetivación) para enriquecer el texto.			x x
5. Coherencia y Cohesión: El escrito se comprende con facilidad y las ideas están vinculadas adecuadamente.			✓ x ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ x ✓ x x ✓ ✓ x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
6. Reflexión Crítica o Social: El texto vincula el ejercicio creativo con el contexto, la identidad personal o una problemática social.			x x ✓ x x x x x x ✓ x ✓ ✓ x x ✓ ✓ ✓ ✓ ✓