Educación y Ciencia (2024), 13(62), 251-265
Artículo

Efecto de los espacios literarios para incentivar el gusto por la lectoescritura en el estudiante de bachillerato

Effect of literary spaces to encourage reading and writing in high school students

Gloria del Jesús Hernández Marín[1] y Jarey Aguilar Lorenzo[2]
Universidad Autónoma del Carmen[1] (gjhernandez@pampano.unacar.mx) y Universidad Autónoma del Carmen[2] (jareyaguilarlorenzo@gmail.com)

Cómo citar este artículo:
Hernández Marín, G. J. & Aguilar Lorenzo, J. (2024). Efecto de los espacios literarios para incentivar el gusto por la lectoescritura en el estudiante de bachillerato. *Educación y ciencia, 13*(62), 251-265.

Recibido: 11 de diciembre de 2024 | Aceptado: 18 de diciembre de 2024 | Publicado: 21 de diciembre de 2024

Resumen
Se comparte el efecto que tuvo cinco estrategias de activación en la lectura y escritura en 43 jóvenes de bachillerato, se abordó un enfoque didáctico socio-constructivista adaptado a las preferencias e intereses de los alumnos. La metodología empleada fue investigación-acción-participativa, integró análisis cualitativos y cuantitativos para valorar sus efectos en el aprendizaje de la escritura creativa y crítica. Los resultados de las producciones literarias visibilizan temas como el amor, la amistad, la pérdida, depresión, la lealtad, el heroísmo, y la guerra. Se identificó progresión en la adquisición de la competencia de escritura creativa a medida que transitaban por las cinco sesiones del taller. Al término del espacio formativo se apreció que la respuesta a las estrategias implementadas mejoró la percepción que los alumnos tenían sobre la lectura, así también su autoconcepto como escritores jóvenes.
Palabras clave: escritura creativa; formación; literatura; autoconcepto

Abstract
The effect of five activation strategies on reading and writing among 43 high school students is shared, utilizing a socio-constructivist didactic approach adapted to the students' preferences and interests. The methodology used was participatory action research, integrating both qualitative and quantitative analysis, to evaluate its effects on the learning of creative and critical writing. The results of the literary productions highlight themes such as love, friendship, loss, depression, loyalty, heroism or war. Progress was identified in the acquisition of creative writing competence as the five sessions of the workshop progressed. At the end of the training space, it was observed that in response to the strategies implemented, the students improved their perception of reading, as well as their self-concept as young writers.
Key words: creative writing; training; literatura; self-concept

INTRODUCCIÓN

La educación literaria induce a los niños y adolescentes a experimentar la riqueza del lenguaje, a expandir el pensamiento hacia otras posibilidades del aquí y el ahora. La literatura, como recurso de formación, crea estructuras cognitivas necesarias para asimilar otros procesos complejos por los que el niño debe transitar a lo largo de su vida. De acuerdo con Ezpeleta-Aguilar (2011), el fenómeno del desarrollo de la literatura para niños y jóvenes también incide en valores transversales. La diversidad de subgéneros permite, además, aprendizajes lingüísticos y literarios que capacitan a los jóvenes para formarse como lectores.

En el contexto mexicano, la capacidad lectora de los alumnos de bachillerato muestra que sus resultados oscilan entre 407.47 y 480.18 puntos, obteniendo finalmente 420, lo que representa un nivel bajo en el desempeño de los jóvenes de 15 años que realizaron esta evaluación. A nivel internacional, el puntaje más alto fue de 698 puntos (PISA, 2018).

Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2024), en su reporte sobre lectura (MOLEC) en la población de 18 años y más, indicó que el 69.6% de los encuestados mencionó haber leído al menos uno de los siguientes materiales: libros, revistas, periódicos, historietas, páginas de internet, foros o blogs. De acuerdo con los hallazgos, el porcentaje de población lectora disminuyó en 14.6 puntos porcentuales entre 2015 (84.2%) y 2024 (69.6%). Si el porcentaje de población lectora adulta está disminuyendo, esto podría ser un indicio de que las generaciones más jóvenes podrían enfrentar desafíos similares en cuanto al fomento de hábitos de lectura. A medida que los adultos leen menos, podrían influir en los hábitos de los jóvenes, especialmente en un contexto familiar donde los padres y los adultos cercanos son modelos por seguir.

Diversos estudios sostienen que la falta de lectura incide en la deficiencia del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que dificulta el desarrollo de habilidades de interpretación e imaginación. Ante esta problemática, la Subsecretaría de Educación Media Superior establece el Marco Curricular Común (MCCEMS), que, junto con los Recursos Sociocognitivos en Lengua y Comunicación, los estudiantes adquieran habilidades para explorar el mundo a través de la lectura, emitan mensajes verbales, visuales o gráficos. (SEP, 2024).

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, las evaluaciones diagnósticas en las áreas de lectura y escritura adoptan un enfoque formativo. En consecuencia, es necesario crear espacios que brinden experiencias lectoras placenteras para los jóvenes, con el fin de fomentar hábitos de lectura y escritura que perduren en su vida adulta. Esta perspectiva a largo plazo es crucial, ya que los reportes sobre la tasa de terminación de estudios a nivel nacional indican que, en el nivel medio superior, solo un 57.9% de una cohorte generacional logra concluir sus estudios (SEP, 2024). La lectoescritura se presenta como una herramienta poderosa para aquellos jóvenes que no alcanzan a finalizar su educación y, en cambio, se insertan prematuramente al mercado laboral.

De manera específica, los resultados del Diagnóstico de Hábitos Lectores y Prácticas de Escritura en los estudiantes de la preparatoria de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), elaborado en el marco del Proyecto-ProNacEs: 319141 Modelo de Activación

Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato, liderado por la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY-CONAHCYT, 2019), identificaron que las prácticas de escritura de los estudiantes se limitan principalmente al consumo de contenido, en lugar de a la creación de nuevas narrativas. Un 67% de los alumnos nunca o casi nunca participa en foros emitiendo su propia postura, y el 72% indicó que nunca escribe a un autor para emitir juicio sobre una obra. Estos hallazgos evidencian la necesidad de situar al estudiante en un rol protagónico dentro de un proceso de producción creativa, donde se fomente el pensamiento crítico respecto a las diversas realidades que afectan a la comunidad en la que vive.

El uso de los talleres como espacios formativos ha demostrado ser eficaz. Por ejemplo, Gómez (2020) implementó un Taller Literario para fomentar el gusto por la lectura en estudiantes de educación media de un colegio público, en el marco de la jornada escolar complementaria. En este taller, llevó a cabo 10 sesiones de dos horas, en las que trabajó con 20 alumnos y utilizó libros, novelas, ensayos, poemas y crónicas para acercar a los jóvenes a la lectura. Además, los estudiantes realizaron sus propias producciones literarias. Los hallazgos mostraron que, al participar en actividades significativas, los jóvenes incrementaron su gusto por la lectura.

De manera similar, Salinas (2020) realizó un estudio titulado *Vida, muerte y miedo en México: Taller de Literatura y Cine* para estudiantes de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Universidad Veracruzana, en el cual describe cómo incentivó la lectura mediante un taller que integraba el cine como herramienta para captar la atención de los alumnos, además de utilizar la novela corta, la leyenda y el cuento. También empleó entrevistas, cuestionarios y bitácoras para evaluar la efectividad del taller. Al finalizar la investigación, uno de los hallazgos más destacados fue que la mayoría de los jóvenes no leían debido a la falta de tiempo, aunque el taller resultó ser una estrategia exitosa para fomentar la lectura, especialmente al centrarse exclusivamente en literatura mexicana.

Por otro lado, se reconoce la importancia de integrar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para fomentar la lectura y escritura, explorar nuevas formas de aprender y superar las barreras convencionales de la creación literaria. De este modo, los estudiantes no solo perfeccionan sus habilidades escritas, sino que también descubren cómo las TIC pueden ampliar su impacto y potenciar la expresión creativa.

La interactividad entre la lectura y las TIC se complementa, abriendo nuevas posibilidades en la era digital y convirtiéndose en una herramienta clave para los artistas creativos. En este contexto, Martínez (2017) implementó el B-LECTUM: Círculo de lectura con estudiantes de Bachillerato Tecnológico en México, cuyos resultados demostraron que los estudiantes produjeron textos literarios a partir de una selección de libros animados interactivos, booktrailers, narrativa multimedia, realidad aumentada, corridos y karaoke literarios, entre otros. La estrategia fomentó que los jóvenes se mostraran más receptivos a la propuesta del club de lectura, lo que, junto al uso de la tecnología, resultó en un notable aumento en la lectura electrónica.

Esta investigación se fundamenta en el marco del Proyecto Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato (UADY-CONAHCYT, 2019), y

propone la creación del Taller *Creando Garabatos Literarios*, cuyo objetivo es movilizar de forma integral tres ejes: 1) El Lector al Centro, 2) la Activación Lectora, y 3) El Lector como Productor.

El *lector al centro* vuelve protagonista al sujeto que lee, capaz de construir modelos mentales de interpretación, da significado y sentido al texto con el que interactúa. En este sentido el lector, es libre de interpretar el proceso de lectura y comprensión de un texto, según su propia experiencia y perspectiva, Alcocer-Vázquez, Balderas-Garza, Ix-Camal (2020).

El eje dos la *Activación Lectora*, es un proceso pedagógico que fomenta la implementación de estrategias didácticas diversas para empoderar a un lector, incrementar la comprensión lectora, la reflexión, el pensamiento crítico y creativo a través de actividades que acompañan la lectura en múltiples formatos y soportes. Este eje prioriza un lector activo, en el contexto del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, un joven capaz de conectar de forma integral sus conocimientos, sus recursos sociocognitivos, y sus recursos socioemocionales.

El tercer eje, *el lector como productor*, rompe con el paradigma de un sujeto pasivo y acrítico, consumidor de texto. En su lugar, promueve una participación activa en el proceso de lectura y escritura, estimulando procesos creativos a través de diversos formatos. Este enfoque permite reconocer nuevas competencias, relaciones y formas de apropiación del texto. El sujeto, entonces, no solo lee, sino que escucha, comprende, reinterpreta la realidad, crea y escribe de manera autónoma una producción propia.

A partir del contexto previamente expuesto, esta investigación analiza el impacto de la aplicación del *Taller "Creando garabatos literarios"*, cuyo propósito fue fomentar el disfrute por la lectura y la escritura creativa en los estudiantes de bachillerato de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR). Esta iniciativa se enmarca en el Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato, un proyecto liderado por la Universidad Autónoma de Yucatán, en el que la UNACAR colabora implementando estrategias adaptadas al contexto de la institución y a los diversos actores que conforman la comunidad educativa.

Los objetivos específicos que se perseguían fueron los siguientes:

1. Evaluar el efecto de las estrategias didácticas implementadas para activar la expresión literaria, respetando las preferencias y fortalezas de los estudiantes.

2. Crear un entorno participativo de diálogo horizontal, en el que los estudiantes amplíen los límites de su expresión verbal, permitiéndoles escuchar su propia voz como escritores y desarrollar su propio perfil literario.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio

Se implementó una Investigación Acción-Participativa, enfoque cualitativo empleando el Taller: *Creando Garabatos Literarios*, como espacio formativo para poner al lector al centro, la activación lectora, y al lector como productor. La Investigación Acción expuesta por Latorre (2018) es una metodología para mejorar la práctica educativa, concibe al profesor como investigador autorreflexivo de su quehacer docente, y a los alumnos como ciudadanos activos, pensantes, creativos, capaces de construir conocimientos. Desde esta postura se asume la práctica educativa como un espacio que hay que indagar e innovar.

El estudio inició con el análisis de la problemática mediante la consulta del diagnóstico de los hábitos y el comportamiento lector de los estudiantes del bachillerato de la UNACAR, se consultó el Perfil Lector, Hábitos Lectores y Prácticas de Escritura en el marco del Informe Técnico del Proyecto Modelo de Activación Lectora para la Inclusión Social de Jóvenes de Bachillerato (UADY-CONACYT, 2019). Lo anterior estructuró la base para el diseño del Taller.

Estructura del Taller "Creando garabatos literarios"

Se utilizó la modalidad presencial, con un total de 10 horas frente al grupo y 5 horas de trabajo independiente. Las sesiones se llevaron a cabo todos los lunes, en un horario de 12:20 p.m. a 3:00 p.m. El taller dio inicio el 6 de mayo de 2024 y concluyó el 31 de mayo del mismo año, con una duración de cuatro semanas y un total de cinco sesiones, en las que se implementaron cinco estrategias.

Tabla 1.

Estrategias y Ejes de Atención en el Modelo de Activación Lectora

Eje de Atención	**Estrategias**	**Objetivo**
El lector al centro	Estrategia 1. La mentira es mi verdad en mi autorretrato.	Redactar un texto empleando recursos literarios como la metáfora y la comparación a través de la propia autopercepción.
La Activación Lectora	Estrategia 3. Escrito del final de una historia.	Reconocer y emplear de forma creativa los recursos literarios en una narración, tomando como base un texto dado.
El lector como productor	Estrategia 2. Construcción de microrrelatos. Estrategia 5. La inspiración y la creatividad en los objetos.	Creación de textos literarios mediante una narrativa y voz propia.

Nota. Elaboración propia basado en el Modelo de Activación Lectora (UADY-CONAHCYT, 2019).

Participantes

Los participantes en la investigación fueron 43 alumnos del cuarto ciclo de la Escuela Preparatoria Diurna, del Campus II de la Universidad Autónoma del Carmen. El grupo estuvo compuesto por 22 mujeres y 21 hombres, cuyas edades oscilaron entre los 15 y 17 años. La academia de informática, interesada en mejorar el pensamiento creativo de su club de escritores de bachillerato, solicitó la impartición de talleres para atender esta necesidad. Los alumnos respondieron de forma voluntaria a la invitación de sus docentes.

Instrumentos y análisis de datos

Para evaluar la efectividad de cada estrategia, se empleó cuatro listas de cotejo, una bitácora y un cuadernillo que integró las producciones de los textos creados por los estudiantes. El análisis de cada texto se socializó con todo el grupo, lo que permitió que la producción de conocimientos favoreciera la toma de conciencia entre los participantes y favoreciera mejoras en sus procesos de aprendizaje a través de la creación literaria.

Para valorar el nivel de conocimientos adquiridos por los alumnos y mejorar sus competencias en lectoescritura, se aplicaron listas de cotejo. Las temáticas de interés se extrajeron de las producciones escritas y, según las frecuencias de los códigos, se categorizó la información.

El cuadernillo literario fue una estrategia clave para documentar evidencia sistemática de la redacción de textos de los alumnos, y sirvió como base para la retroalimentación en cada estrategia aplicada. De este modo, se propició que el tallerista facilitara procesos metacognitivos al identificar mejoras en la adquisición de aprendizajes.

Consideraciones éticas

Mediante un oficio formal, se solicitó permiso de acceso al plantel educativo a la directora de la preparatoria, con el fin de garantizar que los alumnos estuvieran bajo la supervisión de la tallerista. Los tutores-docentes de la academia informaron a los padres de familia en una reunión que sus hijos participarían en un taller de escritura creativa para mejorar sus habilidades. A los alumnos-participantes se les notificó que el taller formaba parte de un proyecto de investigación, que sus producciones se documentarían y que los cuadernillos serían empleados para evaluar la efectividad de cada estrategia, exclusivamente para el análisis conjunto de la progresión de aprendizajes. En ningún momento se mencionarían sus nombres, ya que serían utilizados con anonimato y confidencialidad.

Resultados

Los resultados se exponen por cada una de las estrategias implementadas para evaluar su efecto en la adquisición de la competencia de lectura y escritura. Los análisis se muestran de forma cuantitativa y cualitativa para ilustrar como se da alcance a los objetivos de investigación.

La Estrategia 1. La mentira es mi verdad en mi Autorretrato

La estrategia *Autorretrato* evaluó aspectos como el contenido, estableciendo como criterio principal que el texto estuviera redactado de manera coherente y ordenada. Se esperaba que los alumnos se describieran tanto en su aspecto físico como moral. Para ello, fue necesario incorporar recursos expresivos, como comparaciones y metáforas, que añadieran profundidad al escrito. Además, se enfatizó la importancia de cuidar la ortografía en sus redacciones para garantizar la calidad del trabajo final.

De este modo, el 4.6 % (2 estudiantes) obtuvo una calificación de 0 debido a que no entregaron la tarea en el día establecido. Por otra parte, el 2.3 % (1 estudiante) obtuvo solo un punto, ya que su tarea fue muy breve, carecía de comparaciones y presentaba numerosas faltas de ortografía, lo que dificultaba la comprensión del texto.

Asimismo, el 13.95 % (6 estudiantes) alcanzó 6 puntos porque omitieron describirse en el aspecto moral y entregaron trabajos con poca limpieza. En cuanto al 18.6 % (8 estudiantes), obtuvieron 8 puntos, principalmente porque sus autorretratos carecían de creatividad o de elementos llamativos, como el uso de colores o materiales que resaltaran la presentación.

El 60.46 % (26 estudiantes) lograron obtener el puntaje máximo, al cumplir con todos los criterios establecidos: una correcta descripción física y moral, una redacción ordenada y coherente, además de mostrar creatividad en la decoración y presentación de sus tareas

De manera general, se observó que las calificaciones de los alumnos se veían afectadas principalmente por la omisión de elementos clave en la descripción, la falta de creatividad en la presentación visual de sus trabajos y el descuido en la ortografía. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes logró demostrar un dominio integral de estas variables, al cuidar la calidad de sus entregas en todos los aspectos evaluados.

Estrategia 2. Construcción de microrrelatos

El *microrrelato* se evaluó mediante una lista de cotejo que consideró aspectos como la coherencia y el orden en el escrito, el desarrollo adecuado de los hechos dentro de la historia, y la inclusión de personajes en un ambiente o contexto específico junto con una trama definida. Asimismo, se exigió un desenlace satisfactorio del conflicto planteado, además de incorporar creatividad en el desarrollo de la historia.

El 25.58 % (11) de los estudiantes obtuvo cero puntos debido a que no entregaron la actividad dentro del período establecido. Por otro lado, el 16.27 % (7) alcanzó cuatro puntos, principalmente porque sus escritos carecían de un desarrollo adecuado de las historias; las tramas eran abruptamente interrumpidas, lo que impedía la interacción de los personajes y la resolución del conflicto. Además, estos alumnos no mostraron creatividad en la presentación de sus historias. El 58.13 % (25) cumplió con todos los requisitos evaluados en el microrrelato, demostrando una comprensión sólida del tema, lo que se reflejó en la calidad de las historias que construyeron.

En cuanto a las tramas o temáticas abordadas en los microrrelatos de los alumnos, se identificaron diversos enfoques creativos. Uno de los relatos trató sobre la pérdida de un ser querido, detallando el proceso de duelo a través de los matices de la nostalgia y el dolor, y mostrando un desarrollo profundo de los personajes. Por otra parte, se exploraron temáticas de fantasía, evidenciando la capacidad de los estudiantes para imaginar y describir mundos nuevos con precisión y detalle. También destacaron relatos de comedia, donde algunos alumnos utilizaron animales parlantes como recurso creativo.

En términos generales, los alumnos lograron incorporar adecuadamente los elementos esenciales de un microrrelato. Sus escritos reflejaron un excelente dominio de los temas explicados en clase, lo que contribuyó a la correcta redacción de las historias y a darles un sentido coherente y estructurado.

Estrategia 3. Escrito del final de una historia

La valoración de la estrategia titulada *El escrito del final de una historia* se realizó mediante una lista de cotejo que evaluó diversos criterios. Estos incluyeron la cohesión del texto, el desarrollo de la trama, la inclusión de personajes con una adecuada evolución de los hechos, la creatividad y el uso de la historia base proporcionada en la plataforma Webtoon.

Los resultados obtenidos reflejaron lo siguiente:

- El 16.27 % (7 alumnos) no entregó la tarea, obteniendo una calificación de cero.
- Otro 16.27 % (7 alumnos) alcanzó tres puntos, ya que no lograron desarrollar las historias de manera detallada, presentaron finales apresurados y omitieron títulos atractivos que captaran la atención del lector.
- Un 18.60 % (8 alumnos) obtuvo cuatro puntos debido a problemas en el diseño de sus entregas, errores ortográficos o la falta de un diálogo bien estructurado entre los personajes.
- El 48.83 % (21 alumnos) alcanzó los cinco puntos máximos al cumplir con todos los criterios establecidos. Estos estudiantes lograron desarrollar tramas coherentes, personajes bien definidos y finales creativos.

En cuanto a las temáticas y tramas desarrolladas en esta estrategia, a pesar de que los alumnos debían utilizar como base una historia previamente creada, esto no limitó su capacidad para plantear ideas originales. Por ejemplo, uno de los escritos abordó el tema del suicidio, narrando cómo esta decisión del protagonista afectaba profundamente el estado emocional de los demás personajes.

Por otro lado, también surgieron historias centradas en el amor, donde este sentimiento servía como pilar fundamental para ayudar al protagonista a superar las adversidades presentadas en la trama.

Los resultados de esta estrategia destacan la importancia de seguir incentivando el papel del lector como productor. Aunque cerca de la mitad de los participantes logró aplicar de

manera adecuada los conocimientos adquiridos, es necesario seguir trabajando para que un mayor porcentaje de estudiantes pueda movilizar y aplicar efectivamente las habilidades desarrolladas durante el taller.

Estrategia 4. Final alternativo de una historia

En esta estrategia de *Final alternativo de una historia*, la consigna consistió en que los alumnos crearan un final distinto para dos historias presentadas por la docente: una en formato de video y la otra como un fragmento de un libro. El valor de esta tarea aumentó en comparación con las estrategias anteriores, ya que el puntaje máximo se estableció en 7.5 puntos. Por lo tanto, los criterios de la lista de cotejo se mantuvieron similares a los de la estrategia anterior, pero en esta ocasión se pidió a los alumnos que basaran sus escritos en las historias presentadas en el video de una serie o en el fragmento del libro.

El análisis de esta estrategia reveló que un 16.27% (7) de los alumnos obtuvieron cero puntos, debido a que no entregaron su trabajo. Un 2.32% (1) obtuvo tres puntos, ya que el escrito no integró adecuadamente los acontecimientos presentados en las historias indicadas. Por otro lado, un 4.65% (2) obtuvo cuatro puntos debido a la falta de una trama definida o porque esta estaba poco desarrollada, además de la falta de cohesión en el texto.

Un 23.25% (10) de los estudiantes obtuvieron cinco puntos, ya que sus escritos no lograron desarrollar los hechos de manera suficiente, además de presentar deficiencias en creatividad y en ortografía, y algunos incluso utilizaron inteligencia artificial para generar las historias.

En cuanto a las tramas y el contenido de las historias, se pudo identificar la presencia de temáticas como el engaño, a menudo acompañado de la infidelidad entre los personajes. También se encontraron tramas en las que el significado de la amistad fue fundamental para que los protagonistas superaran los obstáculos creados por los escritores. En contraste, hubo historias que exploraron temas más complejos, como la guerra, en las cuales los personajes presentaban personalidades más duras y, en algunos casos, protectoras incluso hacia sus antagonistas.

Al evaluar el efecto de esta estrategia, se observó que solo el 53.48% (23) de los alumnos lograron obtener la calificación máxima, ya que sus historias reflejaron una correcta implementación de los elementos que componían la consigna y el tema abordado.

Estrategia 5. La inspiración y la creatividad en los objetos

La quinta estrategia, *La inspiración y la creatividad en los objetos*, consistió en pedir a los alumnos que escribieran un poema describiendo un objeto común. Esta actividad tuvo un valor de 7.5 puntos y se evaluó mediante una lista de cotejo con criterios como: la inclusión de un título atractivo, una descripción creativa del objeto, el uso adecuado del ritmo, la ortografía correcta y la presentación del poema de manera creativa.

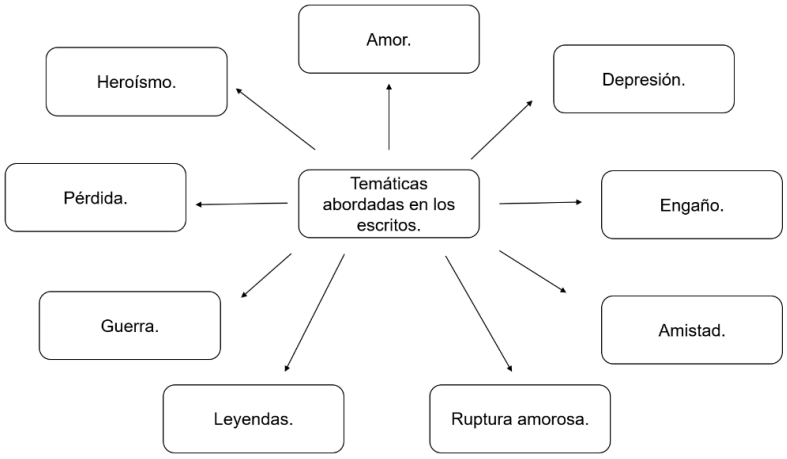
Los resultados de esta estrategia señalan lo siguiente: un 25.58% (11) de los estudiantes obtuvieron cero puntos, debido a que no entregaron su trabajo dentro del plazo

estipulado y tampoco justificaron su ausencia en el taller. Un 18.60% (8) de los estudiantes obtuvieron cinco puntos. En estos casos, se observó una falta de creatividad tanto en el título como en la presentación del trabajo, siendo evidente el uso de Inteligencia Artificial para generar los poemas. Un 6.97% (3) obtuvo seis puntos, y en sus poemas se destacaron las numerosas faltas de ortografía, lo que dificultaba la comprensión de los textos.

El 48.83% (21) de los estudiantes alcanzó el puntaje máximo de 7.5, demostrando emoción e inspiración en la creación de sus poemas. Las temáticas de los escritos fueron diversas, reflejando los intereses, preocupaciones y emociones de los estudiantes, quienes escribieron historias en diversos estilos que abordaban la comprensión de su propia realidad (ver figura 1).

Figura 1.

Temas de los escritos



Nota. Producciones de los textos literarios de los participantes en el taller.

Se observó un mayor interés en el tema del amor, aunque abordado desde distintas perspectivas. Algunas historias exploraron encuentros marcados por comportamientos abusivos o de violencia entre los protagonistas, mientras que otras trataban sobre el amor maternal o el amor platónico entre parejas. En cuanto al tema de la pérdida, algunas narrativas reflejaron el duelo por la muerte de un ser querido, mientras que otras abordaron la pérdida desde una perspectiva amistosa.

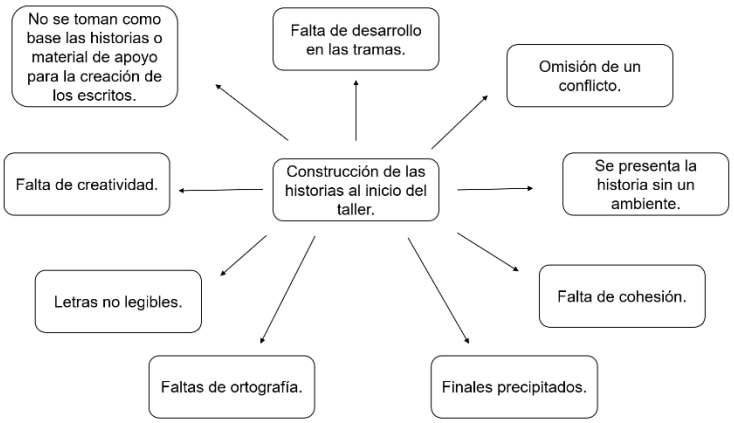
Por otro lado, los alumnos también utilizaron las leyendas como recurso para dar un toque único a sus historias, eligiendo culturas como la maya y la tolteca para crear finales alternativos. A través de las diversas estrategias, los estudiantes expresaron temas de interés, reflejando en sus escritos rasgos de su personalidad, origen cultural y experiencia.

El uso de metáforas y la narración en primera y tercera persona resultaron en una serie de historias creativas y originales. Es importante destacar la evolución que los alumnos experimentaron a medida que avanzaba el taller. Aunque al principio se notaron algunas

deficiencias en su escritura, estas fueron abordadas a través de la retroalimentación proporcionada en cada fase del proceso (ver figura 2 y 3).

Figura 2.

Deficiencias de los escritos al inicio del taller



Nota. Producciones de los textos literarios de los participantes en el taller.

Al inicio del taller, durante las primeras dos sesiones, en las que se implementaron las estrategias 1 y 2, se observaron algunas deficiencias en la redacción de las historias de los alumnos. La principal dificultad radicaba en que las tramas no se desarrollaban adecuadamente, ya que los estudiantes, en un principio, estaban más enfocados en cumplir con la entrega de la tarea que en garantizar la calidad de sus trabajos. Además, los escritos carecían de un conflicto que permitiera a los personajes interactuar, lo que resultaba en historias difíciles de comprender.

En otros escritos, los alumnos se centraban en darle sentido a la interacción entre los personajes, pero no los situaban en un contexto o ambiente específicos, lo que dificultaba que el lector pudiera imaginar el entorno que los rodeaba. Como consecuencia de los problemas previamente mencionados, las historias carecían de la cohesión necesaria para relacionar correctamente todos los elementos que los estudiantes querían crear. Esto afectaba también el desenlace de sus relatos, que resultaba apresurado y dejaba muchos acontecimientos sin resolver.

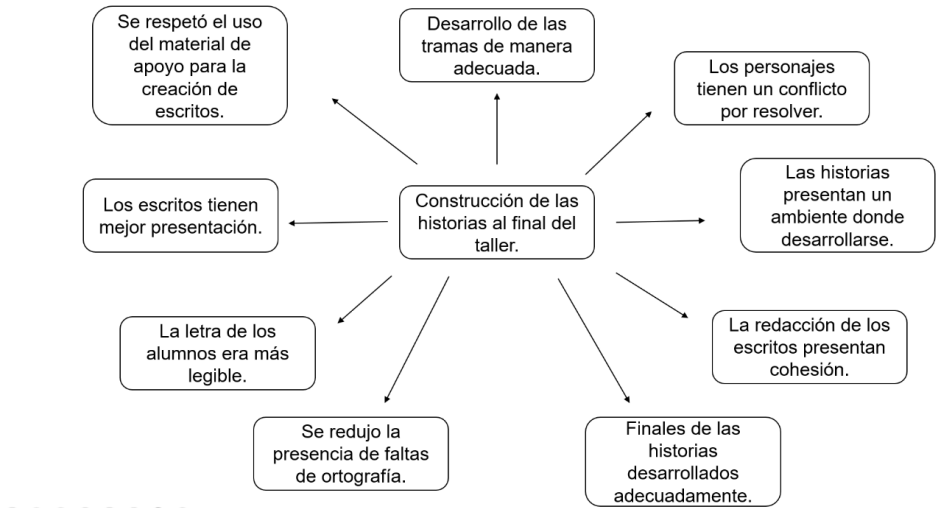
Al leer las historias, también se observaban varias faltas de ortografía, ya que los alumnos olvidaban poner los acentos en palabras como "mamá", "tú", "ahí", entre otras, lo que dificultaba la comprensión del mensaje que intentaban transmitir en sus relatos. Además, al ser un taller presencial, los alumnos usaban un cuadernillo para plasmar sus producciones, lo que ocasionaba que muchas veces las entregas fueran difíciles de leer debido a una escritura poco legible. En algunos casos, se notaba que los relatos se habían escrito rápidamente, ya que la tinta de las letras aparecía corrida.

Otro aspecto que se notó fue que los alumnos olvidaban entregar sus escritos de manera creativa. A pesar de que se les brindaba la libertad de usar colores y adornar las hojas de sus cuadernillos a su gusto, muchos no aprovechaban esta oportunidad. El taller no solo buscaba que se expresaran por escrito, sino también de manera artística. Sin embargo, al estar el tiempo limitado, los alumnos preferían entregar sus tareas de la manera más sencilla posible. Este apuro a veces llevaba al uso de Inteligencia Artificial, ya que algunos escritos no seguían como base o guía las historias presentadas en el taller, sino que eran generados con la ayuda de esa herramienta.

Sin embargo, cuando se identificaron estos aspectos a mejorar, se tomaron en cuenta en las sesiones siguientes para guiar a los alumnos y enseñarles cómo corregirlos. Además de abordar estas deficiencias, se les brindó el acompañamiento necesario para lograr una mejora continua. Como resultado, en las últimas tres sesiones se observó un notable progreso en estos aspectos, lo que dio lugar a escritos mucho más completos (ver figura 3).

Figura 3.

Mejoras de los escritos al finalizar el taller



Nota. Producciones de los textos literarios de los participantes en el taller

A partir de la sesión 3 hasta la sesión 5, al trabajar con las estrategias restantes, fue evidente que los alumnos comprendieron que para lograr un trabajo de calidad debían presentar tramas mejor desarrolladas, permitiendo que los personajes interactuaran y crecieran. Esto se reflejó en sus historias, las cuales ahora contaban con un inicio, desarrollo y desenlace bien definidos, conformando una trama coherente que otorgaba sentido a la narrativa. Este avance también se debió a la incorporación de un conflicto en la trama, lo que permitió conectar los distintos elementos de la historia y facilitar al lector la comprensión y estructura del relato.

A medida que avanzaba la construcción de los escritos, se redujeron las faltas de ortografía. Aunque no desaparecieron por completo, sí era evidente que los alumnos ya no

cometían los mismos errores que habían sido señalados en las correcciones previas. Además, al aprender la importancia de realizar las tareas con tiempo, la letra con la que escribían se volvió más legible y cuidada. Incluso, muchos estudiantes añadieron un toque personal a las hojas, incorporando color y creatividad en sus trabajos.

Finalmente, se logró que se respetara el uso del material de apoyo para la creación de las historias, ya que este aspecto se incluyó como un criterio de evaluación en las listas de cotejo utilizadas para valorar las producciones en cada sesión.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo planteado, el taller como espacio de formación en lectoescritura tuvo efectos significativos para consolidar el Modelo de Activación Lectora, que se estructura en tres ejes: 1) el lector al centro, 2) la activación lectora y 3) el lector como productor. Los resultados muestran que fue posible construir aprendizajes sobre los temas desarrollados en las sesiones y sobre las producciones creativas entregadas por los alumnos.

Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Garay-Álvarez (2020), quien advierte sobre la necesidad de dejar de concebir la clase de lengua únicamente como un espacio centrado en el sistema de signos lingüísticos. Esta concepción, según él, puede convertirse en una barrera para que los estudiantes avancen hacia lecturas críticas y creativas, pues al tener una visión fragmentada de la realidad y de la vida en la que participan, se limita su capacidad para desarrollar una comprensión más profunda y conectada con el mundo.

El uso del cuadernillo como método de recolección sistemática de las producciones permitió valorar la efectividad de cada escrito o historia. Se evidenció un progreso significativo en los alumnos, tanto en términos de redacción como en la corrección de aspectos ortográficos durante su proceso creativo, lo cual permitió que sus textos fueran más claros y comprensibles, sin sacrificar la esencia de las historias. Esto contribuyó a la emergencia de un lector-productor, capaz de dar significado a textos nuevos, mostrando así la voz propia de un escritor joven.

El análisis mostró que la formación de un lector-productor es un proceso gradual. A lo largo de las cinco sesiones del taller, los estudiantes pasaron de simplemente responder a las consignas a desarrollar mayor curiosidad y creatividad en sus escritos, gracias al acompañamiento y retroalimentación del docente.

Los temas de amor, depresión, engaño, amistad y heroísmo, abordados en las producciones creativas del taller, reflejan los intereses y preocupaciones de los estudiantes. Estos temas deben ser considerados al diseñar estrategias didácticas interdisciplinarias por parte del equipo docente, con el fin de fomentar y activar la lectura en el nivel de bachillerato.

Entre los aspectos que deben seguir trabajándose en la escritura de los jóvenes están el desarrollo de las historias, la creatividad y la mejora en la ortografía. Los estudiantes lograron adquirir los aprendizajes establecidos en el taller, mostrando una mejora progresiva

a lo largo de las cinco estrategias. Además, expresaron haber encontrado un significado en la producción de sus textos.

La valoración de las estrategias identifica la importancia de crear espacios literarios que acompañen al estudiante de bachillerato, ayudándolos a desarrollarse como lectores activos y productores de textos. Las barreras identificadas durante este proceso para el desarrollo de habilidades en lectoescritura incluyeron el absentismo (4.65%, 2 estudiantes), el bajo compromiso con las producciones (11.62%, 5 estudiantes) y el abuso en el uso de Inteligencia Artificial (IA) (9.30%, 4 estudiantes).

Para la aplicación de futuros talleres literarios, es fundamental integrar la Inteligencia Artificial (IA) en la formación, con el propósito de advertir a los estudiantes sobre su contribución en la generación de información, y no como una herramienta que produzca tareas terminadas. Estas prácticas deben fomentar un proceso de aprendizaje gradual y continuo, alineado con el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, que busca desarrollar la capacidad del joven para relacionarse con los demás, comprender, explicar y transformar su realidad.

REFERENCIAS

Alcocer-Vázquez, E., Balderas-Garza, M. e Ix-Caamal, J. (2021). El lector al centro: análisis del enfoque de literacidad cultural. *Sinéctica*, (56), 2-17. doi:10.31391/S2007-7033(2021)0056-007

Ezpeleta Aguilar, F., (2011). La formación del lector como tema en la última narrativa infantil y juvenil. Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, (7), 101-110.

Garay Álvarez, L., (2020). La formación de los sujetos discursivos lectores en el postdesarrollo. *Lingüística y Literatura,* (77), 370-385. https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a16

Gómez, J. (2020). Talleres literarios: una propuesta para potenciar el gusto lector en estudiantes de educación media de un colegio público de Bucaramanga bajo el marco de la jornada escolar complementaria. [Tesis de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7324/2020_Tesis_Jhonatan_Fabian_Gomez_Rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y

INEGI (2024). Módulo sobre Lectura. Comunicado de prensa 235 https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/molec/molec2024.pdf

Latorre, A. (2018). *La investigación-acción*. Graó

Martínez, M. (2017). B-LECTUM: Círculo de lectura con estudiantes del Bachillerato Tecnológico. *Computación del Golfo* en la Ciudad de Veracruz. https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/1944/50425/MartinezGonzalezMarco.pdf?sequence=1&isAllowed=y

PISA (2018). Programme for International Student Assessment. PISA 2018: Insights and interpretations.

https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf

Salinas, V. (2020). Vida, muerte y miedo en México: taller de literatura y cine para estudiantes de la LLI de la UV. [Tesis de grado, Universidad Veracruzana]. Archivo digital. https://www.uv.mx/epl/files/2018/09/Valeria-Salinas-Garcia-1.pd

SEP (2024). Educación Media Superior. Indicadores Educativos Estatales de Nivel medio Superior https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/SEMS_en_cifras

SEP, (2024). Progresiones de Aprendizaje del MCCEMS. Recursos Sociocognitivos, Áreas de Conocimiento y Recursos Socioemocionales https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Progresiones_del_MCCEMS_2024_final.pdf

UADY-CONAHCYT (2019). Modelo de activación lectora para la inclusión social de jóvenes de bachillerato. Propuesta en extenso [Archivo PDF]. Responsable Técnico y Colaboradores: Alcocer Vázquez, E., Arias Gómez, L., Balderas, M., Canto-Herrera, P., Castro Ricalde, M., Hernández, R., Hernández-Marín, G., Lara Quevedo, R., Leyva, D., López, C., Loría, D., Pasos, M., Poot Herrera, S., Ramírez, H., Vermont, M. & Zapata González, A.