

LECTORES AUTONOMOS, PENSADORES CREATIVOS:
EL DESARROLLO DEL POTENCIAL CREADOR MEDIANTE LA
ESCRITURA

BERNARDO BARRAGAN CASTRILLON

Monografía para optar al título de Especialista en
Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y
la Creatividad en Educación

Asesor

LUIS FERNANDO GOMEZ J. Ph.D.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACION

MEDELLIN

1996

ABSTRACT

La investigación Lectores Autónomos: Pensadores Creativos: El Desarrollo del Potencial Creador Mediante la Escritura busca abrir un espacio de reflexión desde una acción pedagógica que produzca los conceptos y las estrategias que permitan generar individuos más capaces de asumir significativamente su realidad.

Es una investigación que busca llevar a cabo una acción pedagógica encaminada a desarrollar lectores autónomos mediante la implementación de una estrategia del Proyecto para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad (PRYCREA), como eje de Creación Libre.

El hallazgo más importante de esta investigación fue la relación íntima entre el dominio técnico del lenguaje escrito y el desarrollo de la creatividad en la escritura, su importancia esté en la posibilidad de fundamentar una escuela capaz de construir sus propios procesos desde la imaginación.

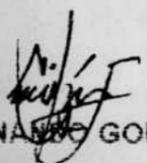


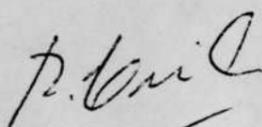
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

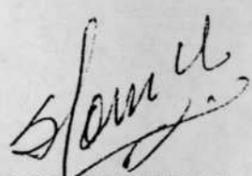
ACTA DE APROBACION DE MONOGRAFÍAS

Entre presidente y Evaluadores de la monografía LECTORES AUTONOMOS; PENSADORES CREATIVOS: EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREADOR MEDIANTE LA ESCRITURA, presentada por el estudiante Bernardo Barragán Castrillón, como requisito para optar al título de Especialista en Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad en la Educación (PRYCREA), nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto se aprueba.

Medellín, 5 Noviembre de 1996


LUIS FERNANDO GOMEZ J.
Presidente


RUPERTO CIRÓ CORREA
Jurado


SANTIAGO CORREA U.
Jurado

"Todo es un signo. Pero son necesarias una luz o un grito penetrantes para vencer nuestra miopía o nuestra sordera".

M. Tournier (El Rey de los Alisos)

DEDICATORIA

A: Alfonso y Rosalba, dos senderos de sencillez que
me dieron la sorpresa de la vida.

A: Lúa, creyente incondicional de la magia de mis
poemas.

A: D.S.E. Tres imaginaciones.

Y a todos aquellos ausentes o no que aún creen en la
Utopía.

AGRADECIMIENTOS

A: América y Ovidio, quienes aún creen que el mundo se construye desde las alas de la imaginación.

Al Profesor Fernando Gómez por su atento e invaluable seguimiento de este trabajo.

A: Los muchachos y muchachas que siempre estuvieron dispuestos a crear.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	
1. PROBLEMA	
1.1. FORMULACION	2
1.2. DESCRIPCION	2
1.3. JUSTIFICACION	6
1.4. DELIMITACION CONCEPTUAL	9
2. OBJETIVOS	17
2.1. OBJETIVO GENERAL	17
* 2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	17
3. MARCO TEORICO	18
3.1. ASPECTOS DEMOGRAFICOS	18
3.2. FUNDAMENTO HISTORICO	20
3.3. CONSTRUCTO TEORICO	26
3.3.1. La Propuesta de PRYCREA	26
3.3.1.1. El Concepto de Pensamiento en Proyecto PRYCREA	27
3.3.1.2. Hacia un Análisis del Concepto de Creatividad en PRYCREA	31

	Pág.	
3.3.2	Escritura y Creatividad. Una Aproximación a la Propuesta Contemporánea	34
3.4.	MARCO CONCEPTUAL	41
3.4.1.	La Palabra Imaginada	41
4.	DISEÑO METODOLOGICO	50
4.1.	EL CONCEPTO HERMENEUTICO	50
4.1.1.	El Enfoque Etnográfico en la Investigación Cualitativa	56
4.2.	INSTRUMENTOS	58
4.2.1.	Escritura Libre y Dirigida	58
4.2.2.	Monitorías	61
4.3.	POBLACION	63
4.4.	MUESTRA	63
5.	RESULTADOS	64
5.1.	PRESENTACION DE DATOS	64
5.2.	CRITERIOS DE ANALISIS DE LOS DATOS	65
5.2.1.	Indicadores Primarios de Creatividad	66
5.2.1.1.	Originalidad o Novedad	66
5.2.1.2.	Flexibilidad	67
5.2.1.3.	Imaginación	67
5.2.2.	Criterios más Complejos de Creatividad	67

Unive
67
67
67
Facult
Centro d

	Pág.
5.2.2.1. Elaboración del Contexto	67
5.2.2.2. Tratamiento del Contexto	68
5.2.3. Criterios de Dominio Técnico	69
5.2.4. Criterios para el Análisis en las Coordenadas Pensamiento, Sentido y Lenguaje	70
5.2.4.1. Pensamiento	70
5.2.4.2. Sentido	71
5.2.4.3. Lenguaje	71
5.2.5. Análisis e Interpretación	72
ANEXOS	91
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	130
IMPORTANCIA Y LIMITACIONES	134
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	137

INTRODUCCION

El desarrollo del pensamiento y la creatividad al interior de nuestras escuelas es la gran Posibilidad de enfrentar todas las problemáticas que le agobian. Hoy más que nunca se hace necesario la construcción de un individuo capaz de asumir creativamente su realidad y de transformarla con inteligencia, y ningún lugar más propicio para este objetivo que la escuela. Por esto cualquier esfuerzo por reconocer los problemas y dificultades que inundan el proyecto escolar es bienvenido, en tanto generaría todo un movimiento encaminado a la construcción de un individuo autónomo e independiente.

Este trabajo busca darle un lugar en el aula a la imaginación, a la fantasía y a la ficción creadora (únicas alas del pensamiento). De tal manera es un proyecto para desarrollar el pensamiento autónomo a través de la imaginación creadora en el texto

escrito, es así como la escritura ocupa un lugar preponderante en esta investigación porque es el espacio más genuino para el desarrollo del pensamiento y la creatividad por lo que implica en lo cognitivo, en lo social, en lo afectivo y en lo estético -

El mundo, la vida y el hombre mismo son un acto de imaginación, una visión sorprendente y novedosa llena de creatividad que solo espera ser descubierta en el acontecimiento de pensar. Para tal efecto es urgente una escuela dispuesta para la con.letura y fortalecida para la autonomía y la independencia, capaz de asumir significativamente lo que la rodea, propiciadora de transformaciones importantes a través de los individuos que la constituyen.

Lectores autónomos, pensadores creativos, podría pensarse como un paso de carácter pedagógico en un camino que apenas comienza y en él estén dispuestas las alternativas, las posibilidades, los problemas y las implicaciones que contribuyan a esclarecer el panorama de la discusión pedagógica en el campo del desarrollo de la creatividad y el pensamiento desde el acontecimiento escritural.

1. PROBLEMA

En el año de 1995, durante el primer semestre, se notó que la gran mayoría de los estudiantes del liceo Concejo de Sabaneta tenían dificultades en la lectura comprensiva y en la escritura argumental, autónoma y creativa. Del cien por ciento de las pruebas realizadas (ver anexos) en las áreas de español y sociales el ochenta y cinco por ciento de los estudiantes presentaron problemas en ortografía, desarrollo lexical, escritura creativa, capacidad para argumentar por escrito una idea, volumen en la escritura y motivación para escribir. Incluso una encuesta realizada a los maestros de todas las áreas arrojó conceptos que daban cuenta del problema en el desarrollo lecto-escritural de los alumnos de este colegio. Y los resultados fueron: no saben escribir, escriben muy poco y mal, les da pereza escribir, no se comprende lo que escriben. Toda esta problemática hizo pensar en la alternativa de llevar a cabo una acción pedagógica y describirla lo más completamente posible.

1.1. FORMULACION

Cómo influye la estrategia Eje de creatividad del proyecto cubano para el desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad (Prycrea) en el desarrollo de la lecto-escritura autónoma, crítica y reflexiva en un grado séptimo de escolares/

1.2. DESCRIPCION

Si pensamos en la lecto-escritura como una gran habilidad que connota las demás habilidades del pensamiento, estamos diciendo que ésta puede potenciar estas habilidades, que podríamos sintetizar en las siguientes: clasificar, inferir, discernir, deducir inducir, etc. Es decir, la lecto-escritura se convierte en un lugar fundamental para el desarrollo de las habilidades del pensamiento en tanto cualquier acto de lecto-escritura implica un desarrollo de éstas. Si asumimos la lecto-escritura como básica para el desarrollo de las demás habilidades del pensamiento podemos inferir que optimizarlas significarla potenciar las demás.

Sin embargo, es importante aclarar que no nos

3

referimos aquí a la adquisición grafológica o de la interpretación de códigos correspondientes a los primeros pasos en el desarrollo lecto-escritor, sino a lo que viene luego de este paso, es decir, al uso argumentativo, crítico y reflexivo del acontecimiento lecto-escritor. Estamos en el lugar del desarrollo del pensamiento desde la lecto-escritura como medio.

El problema queda planteado entonces, a saber: ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo, creativo y argumentativo desde la lecto-escritura? De esta forma el desarrollo argumentativo de la lecto-escritura esté íntimamente ligado al problema del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, con todo lo que esto implica: capacidad de diálogo, de argumentación, de apertura mental, de pluralidad y de crítica.

El desarrollo de la escritura implica el desarrollo de la lectura. No es posible pensar en un buen lector si éste no acomete el acontecimiento escritural, es decir, si no escribe. En éste sentido la escritura nace de una lectura de la realidad, de un texto, o de una obra de arte y en esta perspectiva significa traducir un lenguaje que siempre implica otro lenguaje, otra escritura posible.

Parece complejo en nuestras escuelas de hoy intentar motivar el desarrollo de la escritura creativa, la formación de lectores autónomos. Esta complejidad nace de los medios de comunicación que, más que abrir canales de entusiasmo por la escritura, la ahogan en la inflación de la imagen que defiende una economía del lenguaje bastante sospechosa. Otro factor importante son las prácticas pedagógicas tradicionales para desarrollar la escritura, en ellas se ha construido un lector dependiente, que no traduce, ni recrea su realidad, un individuo incapaz de asumir con capacidad de transformación su contexto.

4

Es un hecho que la motivación para el desarrollo de la escritura creativa en nuestras escuelas ha sido deficiente y esta deficiencia se ha traducido en múltiples problemas de carácter cognitivo y social.

En este sentido y descriptivamente hablando esta investigación apunta a la superación sistemática, es decir, mediante una estrategia, de esta deficiencia: la incapacidad para realizar una lectura autónoma y una escritura creativa de nuestro individuo escolar.

En este sentido el eje de creación en tanto estrategia para la acción pedagógica propuesta por Prycrea, intenta permitirle al alumno desarrollar su potencia escritural haciendo uso de los conocimientos previos y de su experiencia como individuo, que desde la escritura le permite pensar más creativamente, y así transformar creativamente su entorno, es decir, su realidad significativa. La opción esté dirigida al fundamento escritor como posibilidad de enfrentar un texto (realidad, obra de arte, la escritura misma) con autonomía y creatividad, con una apropiación muy personal que a su vez permita la construcción y transformación grupal de su realidad más próxima.

En el contexto de ésta investigación, lectura y escritura se implican en tanto son realidades que no parecen posibles aisladamente, luego la lectura no surge como un acontecimiento significativo, que da sentido a la realidad, si ella no produce el acontecimiento escritural. De tal forma, podemos hablar de comprensión lectora cuando en la escritura se va más allá del texto original, se le multiplica, se le enriquece en un espectro mucho más amplio.

Es pertinente señalar que la comprensión lectora se funda en el desarrollo escritural porque es en éste sentido como se acomete con más significación el acontecimiento lector. La escritura se convierte en la extensión de la lectura como un acontecimiento del pensamiento autónomo, argumentativo y creativo, visto éste como transformación, flexibilidad, generación, independencia y extensión.

1.3. JUSTIFICACION

Partiendo de la pregunta ¿qué significa un proyecto de esta índole? podemos decir que fundamentalmente se Justifica desde tres lugares, a saber: La deficiencia en la capacidad lecto-escritora de los alumnos de básica secundaria suficientemente establecida en recientes investigaciones, ver por ejemplo Aguiar y Alonso (1989), Henao Álvarez (1995), Polanco (1995) y Jaimes (1995). En segundo lugar la metodología tradicional, memorística, repetitiva y monótona utilizada para la enseñanza

de la lecto escritura y en tercer lugar las implicaciones sociales y cognitivas de un buen desarrollo lectoescritor, esto es, de una lectura autónoma.

Respecto a la deficiencia en la capacidad lecto-escritora se puede decir que tiene grandes implicaciones en lo cognitivo en tanto la lectoescritura es fundamento de muchas de las habilidades del pensamiento. Es decir que un buen aprendizaje tiene como base un buen desarrollo lectoescritor, luego en éste aprendizaje todo aquello que tiene relación desde el punto de vista de la cognición, con la lectoescritura, tendrá que fundarse en el desarrollo de ésta, en tanto implica reflexión, asociación, análisis y creación.

No se puede olvidar que la referencia es la lectura autónoma y la escritura creativa y desde este punto de vista hay que entender el desarrollo cognitivo. Así, cuando se intenta el desarrollo de la lectura autónoma a través de una estrategia (el eje de creación libre) se está llevando a cabo un desarrollo cognitivo paralelo a esta circunstancia.

Respecto a la metodología tradicional, memorística, repetitiva y bancaria que se ha utilizado para la enseñanza de la lectoescritura, la historia de la educación tradicional Justifica por ella misma intentar otra respuesta que construya un lector más competente y menos dependiente. Es así como los sistemas tradicionales para la enseñanza de la

tradicionales para la enseñanza de la lectoescritura fundan su propuesta en actividades de carácter repetitivo y memorístico cuyo producto es un lector pasivo e incompetente, falto de creatividad y de pensamiento autónomo.

Estas formas convencionales de enseñanza no han permitido el desarrollo de la creatividad y el pensamiento autónomo, sino que por el contrario los han convertido en elementos poco comunes en el acontecimiento del aprendizaje. Incluso el mejor alumno es aquel que reproduce el conocimiento, debiendo ser aquel que reflexiona sobre él y lo cuestiona constructivamente.

En este sentido, desde esta metodología tradicional, la lectoescritura no ha pasado de ser una herramienta para el acto memorístico y no un medio para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. En cuanto a las implicaciones sociales y educativas es apenas justo intentar una propuesta que supere los lastres que una educación tradicional ha dejado en todo el contexto educativo y social, en tanto el desarrollo de la lectura autónoma y de la escritura creativa implicaría un individuo con mayor capacidad para el autoaprendizaje, que no necesita de cabestro sino más bien de un facilitador.

Un poco a la manera como lo señala Zuleta (1982) "requerimos de un lector educado para la discusión, para la transformación creativa de su realidad".

1.4. DELIMITACION CONCEPTUAL

La infinitud del lenguaje busca afanosamente aprehender el mundo, pero éste se escapa en su multiplicidad, que siempre oculta un sentido nuevo, siempre dice algo distinto. La tarea de un lector creativo es formular estos lenguajes, descubrirlos, señalarlos a través de la escritura creativa y reflexiva, es decir, en el lenguaje mismo.

La lectura y la escritura como actividades cómplices, implicadas, articulan la posibilidad de responder a la cuestión que el texto literario deja planteada en su constitución misma, en la cual el lenguaje habla del lenguaje y por su puesto, suscita lenguajes. A propósito de lo cual Barthes (1995) señala: Hacer una segunda escritura con la primera escritura de la obra es en efecto abrir el camino a márgenes imprevisibles, suscitar el juego infinito de los espejes.

Un análisis desde la literatura implica una reflexión estética de lo que significa el quehacer literario como acto creativo y de pensamiento, es decir, un esfuerzo en este sentido no debe ser el simple estudio del lenguaje por el lenguaje, sino que debe intentar responder a un por qué estético y cognitivo. Esto es, qué significa crear, y qué significa crear desde lo creado e intentar pensamiento reflexivo desde allí, y en éste sentido (pensamiento reflexivo, crítico y creativo)- éste trabajo pretende formar un "lector hembra" que se puede definir como aquel que se hace cómplice de la multiplicidad, de la pluralidad y constructor del pensamiento del más alto orden y de los muchos sentidos que aparecen en el texto que genera. Es un juego inacabado de creación de signos, de creación de lenguajes, que a su vez intentan comprender un lenguaje, el lenguaje del mundo. El lector hembra como ser creador, produce y genera (Cortazar, 1975), funda su constitución en dos elementos o espacios a saber: la lectura que se ha denominado lo infantil como un primer momento, que surge en el asombro

frente al texto y la escritura que se ha denominado lo femenino en tanto acto creativo en los cuales como lectura y escritura, se ven involucrados necesariamente el pensamiento autónomo y el pensamiento reflexivo, pilares fundamentales en el proyecto Prycrea.

La lectura siempre en su más pura aceptación será una actividad femenina y en este sentido un acontecimiento creador. Como tal, esta manera de concebir la lectura intenta generar la posibilidad de una crítica fundada en el establecimiento del texto como acto creativo y autónomo; objetivo esencial en el desarrollo del pensamiento reflexivo.

De tal forma el texto no es, como en la crítica tradicional, un universo cerrado y por lo tanto una verdad absoluta, sino que implica en su constitución la posibilidad de que aparezca otro texto paralelo a dicha constitución, que incluso adquiere por si misma una verdad propia; visto así, el texto se convierte en una creación de lenguaje. La importancia de esta cuestión radica en que el lenguaje literario {las historias

surgidas del eje de creación), como una escritura en la escritura o desde la escritura, implica una nueva literatura y por lo tanto permite un análisis del texto literario que señala los elementos que estructuran una escritura en la escritura. Esto es, una lectura autónoma.

Toda escritura se funda en un código que está lineando el texto en su intensión discursiva, es decir, en aquello que quiere decir, la escritura literaria también se funda en un código que se pluraliza en la actividad del lector que intenta una interpretación, la cual no es más que una nueva escritura. De tal manera en el lector surge una gama de posibilidades en la escritura del texto, del mundo, de una narración o de una obra de arte.

El lector es una feminidad. Es así como toda lectura creativa comporta un parto, un nacimiento que va ligado inexorablemente al acto mismo de leer con autonomía. La lectura, desde el punto de vista aquí señalado, implica una complicidad creativa y busca surgir con un ser nuevo pero siempre ligado al origen de su creación.

La lectura, como acontecimiento en la escritura busca implicaciones profundas y esenciales al texto, es la búsqueda de un espíritu que hay que parir en el esfuerzo mismo del acto creador posterior a la lectura fundando así el lector autónomo.

La lectura como feminidad atraviesa el umbral de aquello que madura, que gesta, que da, que posibilita, que incuba.

La lectura autónoma es en sí misma un acto creativo, es creativa porque es autónoma, involucra lo leído y lo implica como acontecimiento creador. La actitud del lector frente al texto debe ser sobre todo una actitud infantil, como de abandono a la creación misma, de asombro frente a algo a lo que sólo es posible acceder mediante la complicidad explícita entre el lector y la realidad, un texto escrito o la obra de arte. La autonomía surge como capacidad de enfrentar constructivamente mediante lo escrito una realidad.

En suma, existen dos momentos fundamentales en la

lectura autónoma como escritura creativa. El primero es el encuentro entre la obra y el lector, éste es el momento de la actitud infantil, el segundo es el lugar de la creación de la lectura autónoma o escritura creativa, denominado, para efectos de la presente investigación, lo femenino.

En el primero, el encuentro mismo implica una actitud abierta, de mutuo reconocimiento, de fundación de un código, de la asimilación de una clave de lectura, la creación misma.

En palabras de Barthes (1975) "pasar de la lectura a la crítica es cambiar de deseo, es desear no ya la obra sino su propio lenguaje. Pero por ello mismo es remitir la obra al deseo de la escritura, de la cual habla salido. Así da vueltas 3a palabra

en torno al libro: leer es escribir: de un deseo a otro va la literatura."

En cuanto a lo femenino éste no es más que el deseo de un lenguaje propio, de la creación de la propia obra, de parir un pensamiento con un lenguaje propio, autónomo. Un lector hembra es un lector que produce pensamiento, que genera un lenguaje autónomo y creativo. En este sentido la categorización González (1994), no es más que el descubrimiento de un lenguaje, que pone en evidencia la creatividad y la autonomía de pensamiento, el descubrimiento de un problema, de un código de pensamiento, o de una estructura que permite observar el crecimiento en la creatividad y la criticidad del individuo en cuestión. El punto de convergencia entre el concepto de lector hembra y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y creatividad, está en que los dos conceptos buscan un individuo independiente y autónomo en su forma de enfrentar un problema, una lectura o la escritura misma. El objetivo de Prycrea es desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo y un lector hembra es alguien que lee con autonomía e independencia, esto es crítica, reflexiva y creativamente.

Así, el lenguaje habla del lenguaje, la lectura vuelve escritura y la escritura se hace lectura en

un movimiento infinito de espejos, Barthes (1975),
"la palabra hace de una relación corriente una relación
fundamental y de ésta una relación escandalosa".

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Formar y desarrollar lectores autónomos que puedan, a través de la escritura creativa, significar el entorno, es decir, todo aquello que lo rodea significativamente.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

Desarrollar la capacidad de una lectura autónoma como escritura a través de la estrategia Eje de creación libre del programa cubano para el desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad (Prycrea).

Promover el desarrollo argumentativo de los individuos.

Generar un individuo capaz de pensar con autonomía y creatividad.

3. MARCO TEORICO

3.1. ASPECTOS DEMOGRAFICOS

Las características de la población involucrada en este proyecto Pueden sintetizarse en los siguientes aspectos. En primer lugar, el Colegio Concedo de Sabaneta, donde se llevó a cabo esta experiencia, en el municipio que le da su nombre, al sur del Valle del Aburará. La población que allí confluye, socioeconómicamente hablando, pertenece a una clase social media baja, la gran mayoría de los alumnos son hijos de padres que trabajan en el municipio o en empresas aledañas, algunos son taxistas, agricultores o poseen oficios varios. Esto implica que el nivel de alfabetización en los núcleos familiares es bastante pobre, según una encuesta realizada para construir el PEI (Proyecto Educativo Institucional) del Colegio Concejo de Sabaneta.

Los núcleos familiares están constituidos entre 3

y 4 personas, cuya cabeza, en la gran mayoría de los casos es el padre, con algunas excepciones donde lo constituye la madre o los abuelos. En un ochenta por ciento viven en el sector urbano, con un veinte por ciento para la población rural. La gran mayoría de los alumnos vienen de escuelas oficiales.

El grupo donde se realizó la investigación, un grado séptimo de escolares, posee las siguientes características específicas. Es un grupo numeroso, alrededor de 53 alumnos (véase Diseño Metodológico), elemento éste que se tendrá en cuenta en el momento de realizar el análisis e interpretación de los datos.

Las edades de la población involucrada oscilan entre los 10 y los 12 años y se encuentran, según esto, en un grado de escolaridad acorde con su edad. Es un grupo mixto compuesto por 41 niñas y 12 niños.

Respecto al nivel económico es medio bajo. Esto implica, desde el Punto de vista social, una problemática típica para éste tipo de estrato, como es: Ba.lo nivel de escolaridad en sus familiares, obstáculos cognitivos y dificultades efectivas.

Sin embargo, el grupo ha sido catalogado desde el comienzo por el cuerpo de profesores como bueno, posee un ambiente de trabajo aceptable y motivación intrínseca de cierto valor, aunque con dificultades en la capacidad argumentativa, crítica y reflexiva en la lectoescritura y el trabajo oral en grupo y la repitencia es mínima. En suma, en cuanto a edad y aspecto económico familiar y social, la población es homogénea y desde el punto de vista de las competencias cognitivas, ha recibido los elementos que en general la educación tradicional entrega.

3.2 FUNDAMENTO HISTORICO

El programa para el desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad PRYCREA se define como ' un programa de carácter algorítmico que busca construir un individuo autónomo en su pensamiento, capaz de enfrentar creativamente su entorno, es decir, todo aquello que para él significa. Frente al trabajo que aquí se describe (el desarrollo de la lectura autónoma y la escritura argumental a través del eje de creación libre), PRYCREA es el antecedente histórico fundamental que a su vez ha tenido que ver con: Lipman (1980), Vigotski (1934), Ausubel (1970) y Luria (1972).

El Proyecto para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad Prycrea nace en la isla de Cuba en 1990 como una propuesta que responde a las necesidades que en ese momento caracterizaban al pueblo cubano. Parte del hecho fundado en la psicología cognitiva que dice cómo es posible desarrollar el pensamiento multilateral creador en los individuos a través del uso de ciertas estrategias de trabajo: comunidad de indagación. Indagación crítica creativa, Eée de creación libre y Aprendizaje por transferencia analógica.

En esencia, Prycrea recoge conceptos de la comunidad de indagación de Lipman (1980), tales como: apertura mental, pensamiento divergente, capacidad de escucha, creatividad y razonamiento crítico y argumentativo. Conceptos que por supuesto serán ampliados en el siguiente apartado de este capítulo.

El rastreo que se hizo de algunas investigaciones próximas en el tiempo y en la temática a este trabajo, (véase, por ejemplo, Aguaro y Alonso 1995), Henao Alvares (1990), Polanco (1995) y Jaimes (1995), muestra que fundamentalmente los esfuerzos de estas investigaciones están dirigidos a aspectos que tienen que ver con la lectoescritura en los primeros años y no en un momento posterior que implica más análisis y no la simple decodificación.

En este aspecto es bueno referenciar algunas propuestas que en el ámbito local se han hecho, que aunque en Colombia son más de veinte años de investigación, he tomado una franja que va desde 1989 hasta 1996 para delimitar el acercamiento en este aspecto.

En primer lugar, Mejía y otros (1989) atacan como problema esencial la comprensión lectora como un proceso mediante el cual el lector usa las claves que provee el texto y su conocimiento previo para llegar al significado que el autor trata de comunicar. El trabajo aún maneja un concepto de lectura bastante tradicional donde el lector es un simple decodificador y no un recreador del texto.

Paralelo al anterior estudio se encuentra el de Henao Alvares (1990) quien intenta enfrentar aspectos que tienen que ver con el aprestamiento y con la decodificación de textos inherentes a la enseñanza de la lectoescritura, Al igual que el primer estudio citado, éste centra su empeño en los instrumentos para diagnosticar y evaluar tanto el aprestamiento para la lectoescritura como las dificultades que pueden impedir su aprendizaje exitoso.

Es decir, su importancia posee un carácter fundamentalmente diagnosticador. Sin embargo es importante anotar que el mismo Henao (1992) posee una investigación donde se acerca más a la temática de trabajo que aquí estamos desplegando y se diferencia fundamentalmente en la estrategia utilizada.

Un grupo de autores: Vargas (1995), Ochoa y Botero (1995), y Buriticá y Vargas (1996) tienen como base el constructivismo piagetiano y en este sentido se alejan de nuestra propuesta que se basa fundamentalmente en los conceptos de Vigotski (1934) y Ausubel (1970) quienes ven en lo social un aspecto esencial en el proceso de aprendizaje, cuestión que en Piaget (1972) apenas se toca. Es decir, para Piaget (1972) el lenguaje está primero que el pensamiento y éste se desarrolla bajo constructos temporales, es decir, etapas determinadas, es así como Piaget (1972) concibe el desarrollo cognitivo como el desarrollo de un plan anterior y las relaciones interpersonales dependen del crecimiento o desarrollo de dicho camino. Esto es, los procesos intelectuales determinan los interpersonales, al contrario de lo que piensa Vigotski (1934), para quien los procesos determinan los procesos cognitivos.

Otro aspecto de las propuestas señaladas es que éstas están ancladas en conceptos relacionados con el aprendizaje desde la lectoescritura y desde el punto de vista de la decodificación en los primeros años de enseñanza y en los problemas que esto implica. Históricamente son importantes en cuanto apoyan, refuerzan y permiten tomar distancia frente a algunos conceptos que de una u otra manera se verán implicados en esta Investigación.

En el recorrido histórico que se está haciendo es importante darle un lugar a los enfoques de enseñar a pensar en tanto marcan una pauta importante en esta propuesta, estos enfoques se dividen en cinco apartados, veamos: enfoques de operaciones cognitivas, enfoques de orientación heurística, enfoques del pensamiento formal, el pensamiento por medio del lenguaje y manipulación de símbolos y pensar sobre el pensamiento. En suma todas estas visiones sobre el problema del pensamiento intentan abordar el problema de cómo enseñar a pensar desde diferentes perspectivas y en este sentido se trata de los esfuerzos para desarrollar las habilidades del pensamiento.

Sin embargo, el enfoque para resaltar, por lo que implica este trabajo, es el programa sobre el pensamiento por medio del lenguaje y la manipulación de símbolos, el cual parte de la idea de que "el pensamiento eficaz requiere una habilidad en un medio simbólico" (Olson, 1976). De tal manera un individuo debe transformarse en diestro manejador y conocedor del lenguaje y las formas simbólicas adyacentes, en tanto son medios para el pensamiento.

En esencia, los programas antes citados parten del concepto sobre la modificabilidad cognitiva (Feuerstein 1991), aceptan que es posible en el ser humano cambiar y modificar sus comportamientos intelectuales, concepto éste que González (1990) acoge como importante en la estructura teórica de Prycrea.

En suma, los antecedentes del Proyecto Cubano para el Desarrollo del Pensamiento y la Creatividad hay que buscarlos en todos los programas que tienen como fundamento el desarrollo del pensamiento reflexivo, tales como: Programa inteligencia, programa sobre modificabilidad cognitiva y filosofía para niños, los cuales involucran aspectos referentes a la creatividad y a la resolución de problemas de De Bono (1991) y el lenguaje y el aprendizaje socializado Vitgoski (1986), Bruner (1983).

De esta manera, el panorama histórico de Prycrea muestra una importante síntesis de un número considerable de reflexiones acerca de la creatividad y el desarrollo del pensamiento reflexivo que contribuyen al cuerpo teórico de la propuesta: lectores autónomos, pensadores creativos y en este sentido tiene importancia hacer un señalamiento de su constructo histórico.

3.3. CONSTRUCTO TEORICO

3.3.1La Propuesta de Prycrea. El desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad están anclados en varios conceptos que le dan fundamento teórico, a saber: Aprendizaje, creatividad, pensamiento reflexivo, pensamiento de más alto orden, aprendizaje significativo, comunidad de indagación, apertura mental y argumentación reflexiva. De tal manera cada estrategia desarrollada por Prycrea busca sumar holísticamente estos conceptos.

El punto de vista del niño, es decir, su percepción del mundo, su lógica, tienen un lugar importante en el desarrollo del pensamiento en tanto el niño está tratando de darle un sentido, no a la manera funcional como lo hace el adulto, sino desde una perspectiva más abierta al entendimiento como reconocimiento del significado. Es así como para el niño entender es dar significado, significar el mundo desde el interrogante que le da la posibilidad de acceder al conocimiento y es en este sentido como las habilidades de razonamiento están correlacionadas con la adquisición de significado Lipman (1930) .

Así, donde se origina el significado hay un acto de educación, incluso más allá de la escuela, aquello que es significativo para el niño lo aprende y lo aprehende porque adquiere la profundidad del sentido, por lo tanto le da un valor real desde su propia experiencia, cierto sincronismo entre su lógica del mundo y lo que él aprende y un equilibrio en la adquisición del conocimiento.

3.3.1.1. El Concepto de Pensamiento en el Proyecto Prycrea. Respecto a lo que significa pensamiento para Prycrea, éste parte del concepto que considera la modificabilidad cognitiva, es decir, la condición básica del ser humano para cambiar.

transformarse y modificarse independientemente de su edad y el nivel de desarrollo del individuo. (Feurestein, 1933).

Prycrea acepta que pensar es un camino que puede ser perfeccionado o modificado., De tal manera el problema central estriba en la construcción transformativa del pensamiento del niño, es decir, que pueda pensar bien, consiguiendo así un pensar mucho más dinámico, más constructivo y más creativo que le permita no sólo plantear interrogantes sino también tomar decisiones y resolver problemas.

Prycrea plantea lo anterior como pensamiento del más alto orden fundado en la concepción desarrollada por Resnick (1988) quien define el pensamiento del más alto orden como aquel que exige juicios matizados y criterios múltiples, además de la autorregulación y el imponer significado y estructura a situaciones que aparentemente no la poseen.

Esta manera de pensar es algorítmica, significa entonces que las vías de acción no están determinadas previamente, sino dirigidas por el acto creativo del individuo que piensa.

El pensamiento de más alto orden es complejo en tanto sugiere un pensamiento divergente que mira el asunto desde varias posiciones para asumir así la más ventajosa. De Bono (1984) y es múltiple por el número de soluciones posibles que un mismo problema puede generar.

Además ve en la incertidumbre un papel importante en el fortalecimiento del pensar bien (pensamiento de más alto orden) en tanto esta incertidumbre permite abrir posibilidades, convirtiéndose así en un pensamiento más exploratorio e interrogador, sumando a este aspecto la interpretación que implica la captación de diferencias y similitudes, convirtiéndolo en un pensamiento mucho más estratégico y posibilitador de sentido y estructura a una realidad problemática y que aparentemente no sugiere orden posible.

En suma, es un pensamiento autocorrectivo, divergente y creativo que permite atacar la realidad con más posibilidades, esto es, más significativamente. Respecto al Juicio, en la misma línea de la reflexión que se está haciendo, González (1990) señala: "El Juicio, en tanto formación de opiniones, estimados o conclusiones, incluye aspectos tales como: solucionar problemas, tomar decisiones o formar nuevos conceptos".

Así visto el juicio, se convierte en fundamento del pensamiento y lo uno implica lo otro. No es posible hablar de un pensamiento elevado sino se construyen Juicios elevados, es decir, sino se enjuicia creativa y críticamente la realidad. Implica además que estos Juicios sean relevantes, confiables y plausibles, válidos, consistente y adecuados. Criterios que son fundamentales en la clasificación, evaluación e interpretación, que constituyen, sumados, la base teórica del pensamiento de más alto orden.

La indagación y el razonamiento tienen un lugar importante en el desarrollo del pensamiento. Se entienden como la capacidad para argumentar e inferir razones que solidifiquen un pensamiento, y nutren toda esa gama de operaciones cognitivas necesarias para la indagación y el razonamiento a saber: Asumir, suponer, comparar, inferir, contrastar o Juzgar, deducir o inducir, clarificar, describir, definir o explicar. En suma, como bien lo expresa Lipman (1988), se trata de la puesta en evidencia de asunciones subyacentes, el establecimiento de clasificaciones y definiciones definibles, y la organización de explicaciones.

descripciones y argumentos coherentes.

3.3.1.2. Hacia un Análisis del Concepto de Creatividad en Prycrea. "La creatividad es la potencialidad de la persona basada en un modo de funcionamiento integrado de varios recursos cognitivos y afectivos, caracterizado por la generación, la expansión, la flexibilidad y la autonomía". (González Í1990).

La capacidad que posee el individuo para desarrollar respuestas a los problemas de cualquier carácter requiere de un elemento renovador que abra otras posibilidades de acción y que de alguna manera establezca rupturas con ciertas pautas fundadas en un cuestionamiento previo. A esto denomino creatividad.

Como potencialidad siempre es posible desarrollarla, acrecentarla y hacerla más efectiva, maximizarla. El potencial creador esté ahí latente y se trata es de cultivarlo a través de ciertas estrategias.

El acontecimiento creativo implica transformación fundado en los criterios de generación, expansión, flexibilidad y autonomía. Pero en éstos tiene un

lugar bastante interesante la motivación y los recursos cognitivos, de tal manera parece imposible, y así lo ve González (1991), que un individuo que carece de motivación y de los recursos cognitivos necesarios pueda resolver problemas creativamente, en tanto los bloqueos motivacionales conllevan a bloqueos cognitivos profundos que dificultarían el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, no basta con la motivación sino que se hace necesaria la herramienta subyacente a los recursos cognitivos. De tal manera surge un funcionamiento mucho más integral del potencial creador.

Respecto a los criterios (generación, expansión, flexibilidad y autonomía) estos son los elementos que miden el potencial creador. La creatividad resulta de la capacidad para generar preguntas abiertas, construir conceptos, formar imágenes y producir rupturas que lleven a un progreso, a un avance en el conocimiento y comprensión del asunto planteado. En ello juega un papel trascendental la flexibilidad, por dos aspectos especialmente:

En primer lugar por la apertura mental necesaria en esta perspectiva y en segundo lugar porque implicaría multiplicar las posibilidades de acción. Es decir, un individuo que construye más alternativas, más y mejores respuestas tendrá para un problema. Surge de allí la autonomía y el pensamiento independiente que resuelve responsablemente un problema y enfrenta con criterio más personal y autónomo un interrogante.

La creatividad nace de la construcción de nuevas formas de explicar un asunto. Significa romper paradigmas y aventurarse en la conjetura, en el pensamiento probatorio que integre los criterios anteriormente señalados.

Como un camino nuevo el acto creativo necesita de la argumentación inteligente y de la demostración de que está avanzando en el conocimiento de una manera ordenada y a la vez flexible a la transformación, la autorregulación y la autocorrección.

Este trabajo respecto a los conceptos de pensamiento de más alto orden, pensamiento reflexivo, Juicios, criterios y creatividad tiene su orientación en los aspectos que acabamos de anotar sobre Prycrea, sin embargo hay otros elementos que enriquecen la propuesta y que a continuación entraremos a delimitar.

3.3.2. Escritura y Creatividad. Una aproximación a la propuesta contemporánea. Antes de entrar en las especificidades que orientan el trabajo aquí propuesto (efectos del eje de creación libre en el desarrollo de la escritura autónoma) es importante señalar que: González (1994) ve en la lectoescritura una megahabilidad del pensamiento, es decir, aquella gran gaveta que contiene a las demás habilidades del pensamiento, además de un medio y no un fin en el desarrollo del pensamiento. De tal manera, se puede inferir de lo anterior que antes de la lectura y la escritura hay otras habilidades que es necesario desarrollar previamente al desarrollo lector autónomo y reflexivo. Es así como la lectoescritura posee una interrelación clara con el pensamiento, en tanto le es necesario para dar significado. Así, un buen lector es aquel que puede significar lo leído y gustar el acontecimiento lector haciendo uso de todas las habilidades del pensamiento enmarcadas en esa megahabilidad que es la lectoescritura.

Cuatro conceptos de la crítica contemporánea a saber: la lectura como acto de creación Zuleta (1985), la escritura como una multiplicación de signos y sentidos Barthes (1977), la escritura como acto de significar e interpretar Vigotski (1986). Gadamer (1975), la lectoescritura como propiciadora de constructos lingüísticos Todorov (1978), y la lectoescritura como una elaboración contextual Van Dijk (1983), orientan este trabajo para construir en sentido de lectura autónoma y creativa que aquí, teóricamente hablando, se pretende. Veamos: La lectura como acto de creación desde la escritura Zuleta (1982), significa que la lectura adquiere su real valor cuando se convierte en un acontecimiento escritural, es decir, cuando se escribe. En la escritura nace un lector que intenta comprender lo leído, que de una u otra manera está ejerciendo un acto de interpretación del texto leído.

Ese lenguaje que produce en el texto escrito es su visión interpretativa surgida en la lectura. Se trata de entrar en un diálogo independiente y reflexivo con el texto desde la escritura (González 1994), así el lector involucra todo su potencial creador porque esté discerniendo reflexivamente toda la trama implicada en el texto leído.

La escritura deja ver al lector (qué hay allí implicado), permite observar la relación que ha construido con el texto y posibilita los caminos de un análisis que busca descifrar todo lo que el individuo inmerso en esa escritura muestra.

En segundo lugar pensar la escritura como multiplicadora de signos y sentidos Barthes (1974), nos lleva a un lugar fundamental respecto a lo que atañe a este trabajo. Un lector comprensivo es aquel que da sentido al texto y a la vez lo multiplica en la escritura, incluso es desde este punto de vista desde el cual nace la motivación frente a la escritura y la lectura Vigotski (1988). Multiplicar el sentido de un texto en la escritura significa posibilitar otras perspectivas en la comprensión del mundo y de la realidad de la cual es parte dinámica el individuo.

El sentido nace de la comprensión porque en ella el individuo que lee y produce escritura encuentre, una intersección comunicativa, cierta complicidad entre el texto leído y lo que el individuo produce en la escritura.

El sentido se hace plural porque cada individuo lector surge en su escritura con un sentido que ha percibido en el texto desde su propia condición, contexto o realidad. Esta divergencia, que nace de la multitud de sentidos que existen en el texto y que el lector comprensivo como escritor creativo percibe, permite enriquecer la realidad, responder a las problemáticas desde perspectivas diferentes y construir un análisis más profundo y reflexivo del texto.

Es en esta misma dirección como se significa la realidad desde la escritura Wittgenstein, (1934). La realidad se vuelve significativa para el individuo si éste puede desde la escritura comprenderla, asumirla y transformarla. La significación está del lugar de aquello que desde la comprensión se puede asumir creativamente. En el texto hay una multiplicidad de sentidos, el individuo que lee y escribe a propósito del texto hace extensiva toda su condición social, económica, afectiva y cognitiva al texto que lee para significarlo en la escritura que produce. Es una nueva forma de enfrentar la realidad, de asumirla e intentar transformarla a través del pensamiento hecho escritura.

Significar desde el lenguaje, el lenguaje mismo, permite que el individuo que escribe entre en el proceso de la interpretación comprensiva, de generar un camino diferente al texto, de formular una vía de acción diferente. Y ahí la realidad se hace más compleja, no en tanto incomprensible o enredada sino en tanto rica en posibilidades para ser transformada creativamente desde la escritura.

La comprensión nace en el Juego del lenguaje en que entra el lector, es decir, descubre las reglas subyacentes en el texto y en el momento que las descubre comprende el texto y desde la escritura formula nuevas reglas y crea así un Juego nuevo en el lenguaje que enriquece la realidad desde la escritura autónoma y creativa (González 1994) que en esos Juegos del lenguaje produce pensamiento, surge entonces la

Todorov (1978), ve la significación desde el lenguaje como el uso autónomo de un constructo lingüístico. Hagamos un acercamiento a este concepto desde la perspectiva particular de este trabajo: la escritura creativa en tanto lectura autónoma está fundada en la posibilidad de significar el texto, descubrir un sentido oculto en el texto (comprensión), dar un sentido al texto (interpretación) en un más allá del texto y desde éste generar una concepción autónoma de dicho texto (creación).

Es precisamente en la creación donde surge el constructo autónomo lingüístico, de tal manera hay cierta familiaridad entre el concepto de Todorov y lo que aquí se asume como acontecimiento creativo. El acontecimiento creativo surge en la escritura como una forma independiente y nueva que propone estructuras que antes no parecían posibles como formación lingüística autónoma.

La escritura, en esta perspectiva está formulada como un acontecimiento independiente y es en esta independencia, donde se fundamenta la autonomía, en tanto desde la escritura como constructo lingüístico, surge el pensamiento para ordenar estructuras y generar nuevas vías de acción frente a un problema. Desde este punto de vista se convierte en el medio más genuino para producir un pensamiento reflexivo, crítico, autónomo y creativo, de especial importancia en el cuerpo teórico de PRYCSEA que aquí se asume desde la perspectiva de la escritura de las narraciones que surgen en la aplicación del eje de creación libre.

Objetivamente hablando, es decir, lo que se persigue con el desarrollo de la escritura, es superar la repetición, el gran problema de la copia monótona y dependiente amarrada a modelos absurdos de calco inútil. De tal manera un individuo que imita la realidad lingüística que lo rodee, sólo será

un instrumento de los maestros de las formas tradicionales de asumir la enseñanza y apropiación de la escritura, quienes ven en la creatividad un hecho problemático, en tanto siempre es crítica. Estos maestros no hacen más que reproducir individuos copistas y dependientes incapaces de asumir creativamente su entorno.

Hablar de construcción autónoma, significa crear formas no convencionales para el desarrollo de la escritura (el eje de creación libre por ejemplo) que permitan o faciliten la formación de individuos capaces de hacer propuestas desde una escritura autónoma, formular problemas y comprender e interpretar un texto o su propia realidad.

Por último, la escritura surge desde, en y para un contexto. Van Dijk (1983) y en este sentido es un acontecimiento integral. Significa entonces que la escritura es un todo que recoge todas las circunstancias propias del individuo, de tal manera un hombre es como escribe porque en la escritura surge todo lo que ese individuo constituye como persona. Allí, en esa integridad surge el contexto. Toda escritura posee un contexto, entendido éste, como todo aquello que lo enmarca para que adquiera un sentido y una significación.

Hay en el texto una historia presente y latente y ésta no es más que la estructura contextual, su integridad.

3.4. MARCO CONCEPTUAL

3.4.1 La Palabra Imaginada. Hablar del valor autónomo de las producciones (historias, cuentos, poemas, etc.) significa que este valor autónomo surge de la significación que tiene un texto respecto a una estructura conceptual. Algo como su propio código, la corriente implícita del texto. Es en esta perspectiva que hablamos de una lectura autónoma y de una escritura creativa fundada en aspectos tales como: la originalidad, técnico (González, 1996). El lector autónomo es dador de sentido, significante del texto que acomete.

La creatividad como tal esté en lugar del devenir que surge en la escritura que produce un sinnúmero de sentidos, se niega a la repetición e instaura el signo de la aventura, de la posibilidad. Este devenir aparece en la apropiación personal e independiente de quien escribe, interpreta o argumenta cuyo relato es

fuerza inagotable de todo aquello que constituye el individuo, él surge en cada línea como sentido y significado en la escritura que produce, el texto leído, la realidad observada o el argumento dado.

El lector autónomo en tanto pensador creativo está en el lugar de quien puede recontextualizar, es decir, aplicar en estructuras diferentes el sentido o el significado que ha percibido en estructuras anteriores.

La escritura creativa vista así, se convierte en la posibilidad de aplicar creativamente una estructura, un sentido, un significado a otro diferente y entrar así en el acontecimiento comunicativo.

Los conceptos de lector autónomo, pensamiento significado, escritura creativa y el acontecimiento creativo como apropiación independiente de ese sentido y ese significado, son el hilo conductor que permiten la descontextualización del texto como acto creativo^

Cuando el lector enfrenta un texto, enfrenta también el contexto que lo estructura, su tarea es

descubrir las reglas contextuales que hay en él que se presencian allí, esto es darle sentido y significarlo desde su forma contextual. Es descubrir una gran estructura que surge en la asimilación del contexto. La gran característica del lector autónomo, en tanto pensador creativo, está en la apropiación que desde la escritura hace del texto, de una realidad y de su contexto. En la apropiación, como enfrentamiento autónomo e independiente del texto lo que el lector hace después de percibir esa macroestructura propia del texto es ir descontextualizando paulatinamente, generando cuadros de sentidos, aportando sentidos y significados diferentes en un contexto determinado. Esto para ir observando desde cada cuadro (contexto) la gran macroestructura. Este proceso de descontextualizar paulatinamente, tiene otra instancia fundamental en la cual el lector va recontextualizando toda la macroestructura, para producir una estructura diferente con un contexto particular. Va dotando de sentido al texto y opera autónomo en la construcción de un significado.

Sintetizando, el análisis de un relato o del constructo lingüístico para efectos del desarrollo del pensamiento reflexivo y de la creatividad debe construirse sobre la base de conceptos tales como

autonomía, independencia, descontextualización y flexibilidad, todos ellos aplicados en la búsqueda de un lector autónomo en tanto pensador creativo.

La escritura desarrolla pensamiento, por tres razones fundamentales: En primer lugar porque la escritura activa una enorme cantidad de operaciones cognitivas necesarias para el pensamiento (asociar, inferir, clasificar, diferenciar, etc). En segundo lugar porque la complejidad que implica comunicarse a través de la escritura subsume un esfuerzo de claridad argumentativa y comunicativa bastante importante y en tercer lugar porque permite el uso y desarrollo de la memoria a largo plazo. Estos aspectos permiten señalar que sería lógico que un buen escritor esté determinado por un buen pensador o viceversa. Así, el eje de creación libre que tiene como fundamento el desarrollo de la escritura, y según lo anterior el desarrollo del pensamiento, se convierte en una herramienta bastante interesante para el objeto de esta investigación.

La escritura como lectura autónoma es fundamentalmente un acontecimiento de comunicación del pensamiento, en este sentido los niños cuando

construyen una historia o una narración estén tratando de comunicar afectiva, creativa y reflexivamente su pensamiento científico, axiológico y epistemológico, además de aspectos técnicos (ortografía, puntuación, figuras literarias, etc.) que allí subyacen. El problema fundamental es si esta comunicación es creativa, esto es, autónoma, independiente e inteligente cuestión que se dirimirá en el análisis de los textos producidos por los alumnos en la aplicación del eje de creación libre.

Un lector autónomo, un escritor creativo, es un pensador competente. ¿Pero qué significa hablar de un lector autónomo, en tanto escritor creativo? Significa que estamos ante una escritura unificada, es decir, que nos estamos moviendo en el campo de un lector crítico y reflexivo y por tanto un pensador crítico y reflexivo (González 1994). Esta criticidad surge de la capacidad para enfrentar con independencia el texto y por ende la escritura surgida de una lectura. Esto no es más que una actitud transformativa del autor en el relato y como tal intenta una novedosa construcción lingüística, efectivamente original y generadora de sentido.

El lector como pensador creativo busca estructurar un relato que aunque tiene un antecedente, una estructura, es nuevo y original por la forma en que acomete su arquitectura y genera un nuevo contexto desde sus personajes, las frases, el tema, el planteamiento de problemas, el argumento, el léxico, etc. Y es allí donde surgen las condiciones del acontecimiento creador {flexibilidad, autonomía, originalidad, imaginación, tratamiento de contexto, etc.) como propiciadores de una nueva contextualización.

La relación entre pensamiento y lenguaje se hace más evidente cuando nos referimos a la palabra escrita. La escritura es una forma de comunicación mucho más compleja que otras formas del lenguaje (oral, simbólico, etc) Requiere de un dominio técnico y cognitivo más importante y más exigente en tanto se hace necesario utilizar un conjunto de habilidades del pensamiento más numerosas e intrincadas. En este sentido el desarrollo de la escritura traería consigo el desarrollo del pensamiento, de tal forma, los problemas que hay en la escritura y en su enseñanza, como son: Las limitaciones cognitivas y motivacionales, la recuperación completa del conocimiento propio, la memoria a largo plazo, la significación de la escritura para el alumno, nacen de la falta de una estrategia adecuada para la enseñanza

de la escritura y el desarrollo del pensamiento que en esta subyace y en este sentido el eje de creación es una propuesta interesante. En suma, enseñar a escribir con autonomía, con significación y sentido traería consigo el desarrollo de un pensamiento autónomo, reflexivo y creativo, objeto fundamental en el proyecto PRYCEA.

La enseñanza de la escritura en la pauta de los problemas planteados y desde los aspectos teóricos que hemos señalado debe orientarse hacia la recuperación del potencial creador construido en la escritura como lectura autónoma (y éste es uno de los aportes fundamentales de este trabado al programa Prycrea). Este desarrollo de la creatividad desde la escritura esté fundado en el reconocimiento de los problemas cognitivos, afectivos, motivacionales, técnicos e institucionales allí latentes, es decir, que hay que partir de la problemática existente para resolverla desde la estrategia (eje de creación libre) y así atacar el problema desde sus dificultades y sus significaciones pedagógicas y sociales.

Enseñar la escritura involucra la construcción de creativamente el texto, en este sentido la creación significa autonomía como proceso de pensamiento competente e independiente, de significación, de dar sentido y de producción de un contexto.

Como dadora de sentido y que adquiere sentido para el alumno cuando éste la significa, la escritura surge como la posibilidad de construir varios órdenes, varias estructuras, una pluralidad de contextos donde en apariencia sólo existe un orden posible (el de la escritura reproductiva). El sentido en la escritura visto así se convierte en autonomía y originalidad para leer, es una lectura para dar sentido fundada en la creación, donde sentido, autonomía y creación se implican, confluyen en la escritura que los hermana en el relato que da cuerpo al pensamiento. Pero esta significación nace del lector que construye significado en la escritura y se vuelve a la vez autor posible de análisis. El relato da un sentido, muestra una resonancia cuando el lector va más allá de la simple decodificación para generar autonomía, independencia y competencia.

Conceptualmente esta investigación esté determinada por las coordenadas de: Sentido, autonomía, significación, competencia, pensamiento de más alto

orden, creatividad, escritura y estructura. Son el constructo teórico de una propuesta que intenta desarrollar la escritura como lectura autónoma, plural y dinámica, algo como una explosión, una diseminación intensiva del pensamiento.

DISEÑO METODOLÓGICO

4.1. MÉTODO

Este trabajo es fundamentalmente de corte hermenéutico.

En tanto parte de la escritura (fundamento del eje de creación libre), el análisis se hizo esencialmente desde la propuesta hermenéutica lo que significa que tendré que tener en cuenta el problema de sentido, significado y fusión de horizontes, por supuesto en la perspectiva del lenguaje, al igual que una interpretación comprensiva. Desde el punto de vista de la hermenéutica Gadamer (1977), la comprensión es vista como la tarea que busca la "confluencia de todos los detalles en el todo" Gadamer (1977), que en último término es lo que legitima la comprensión.

Cualquier análisis del lenguaje (escrito) surgido en las narraciones que produjeron los sujetos en la aplicación del eje de creación libre, tiene que buscar una confluencia que allí subyace y que el investigador hermenéutico tiene que poner en evidencia. La confluencia "cierra" (si es que es posible hablar de cierre) el círculo hermenéutico que va de la parte al todo y del todo a la parte, y en este sentido comprender es verificar el movimiento de una idea en el círculo hermenéutico. Comprensión que incluso permite ver la vida misma del autor, manifiesta en el texto.

La comprensión no es, como lo expresa Gadamer, (1977) "una comunión misteriosa de las almas". Es decir, no hay nada de milagroso o mágico en el acto comprensivo sino, y por el contrario, un encuentro participativo del significado común. El espacio de intersección de la acción comunicativa entre el texto (de los sujetos que producen una narración) y quien lo interpreta (el investigador).

Comprender un texto desde el enfoque hermenéutico significa hacer siempre una proyección, esto es, anticipar un sentido del conjunto cuando el texto muestra un sentido como parte.

Algo se mueve en la perspectiva de la comprensión. Este avisoramiento abre el reducto de lo posible en la primera instancia del acto comprensivo. De tal forma la comprensión nace de la construcción de ese proyecto que se amplía en la búsqueda del sentido, posible descubrir en las narraciones producidas durante la aplicación del eje de creación libre.

Al intentar comprender el texto, el investigador deja que éste hable, que haga una propuesta, que intervenga desde él con un camino y de esta forma recoger la multiplicidad propia del texto. Esa "alteridad" en palabras de Gadamer (1977), genera y permite la conciencia hermenéutica, es decir, el acto inocente del investigador frente al texto que dice cosas y produce un sentido, que siempre habla.

En síntesis "se trata de descubrir las propias prevenciones y prejuicios y realizar la comprensión desde la conciencia histórica, de forma que el detectar, lo históricamente diferente y la aplicación de los métodos históricos no se limiten a una confirmación de las propias hipótesis o anticipaciones" Gadamer, (1977). Y ahí surge precisamente el acto inocente del investigador.

El acto comprensivo involucra, pone en relación a quien intenta comprender y a quien ha producido el documento (texto).

Ese nexo aparece en la adquisición que hace el autor al construir un texto de todos los conocimientos previos. Quien intenta comprender recoge al autor y a toda la tradición que lo constituye. Esta circulación de la tradición al texto y del texto a la comprensión hace más integral aunque interminable el acto de comprender.

Así, comprender sugiere escuchar la voz que se mueve en el "ser" del texto. Allí existe una voz, esto es, una manera de concebir el mundo, de enfrentar problemas, de ver el entorno y esta voz es la que tiene que escuchar atentamente el investigador hermeneuta y es en esta escucha atenta donde surge la esencia de la comprensión. De tal manera, comprender es entrar en comunión comunicativa con el otro. Existe como cierta simultaneidad entre el texto y el sujeto que lo comprende en el lenguaje mismo que es el que atraviesa incesantemente el acontecimiento de la comprensión y la interpretación.

Es así como la tarea del intérprete se expresa pues, en un .luego de lenguaje espacial. Hablaré del "lugar", del "sitio", del "lugar propio", del discurso. Insistirá en su posición en el espacio social.

Así mismo, usará expresiones binarias como "situación-horizonte" "centramiento-descentramiento" "diferencia-identidad" que expresan manifiestamente la relación que se da entre lo mismo y lo otro Rubio, (1991).

Aunque la hermenéutica privilegia el análisis del texto, no sugiere esto una desvalorización del lenguaje oral, sino que por el contrario hace Justicia a la oralidad. Para nuestro caso: Esta oralidad surge en la comunidad de indagación respecto al texto producido en el eje de creación libre y fundamento de ésta investigación, y se convierte en objeto del análisis hermenéutico que busca allí el sentido que surge en esa escritura. Se trata entonces de dar claridad en lo que parece oscuro, es un proceso de des-ocultamiento del ser del texto. Y ese es el trabajo fundamental del hermeneuta y en consonancia el objetivo, desde este punto de vista, de ésta investigación.

En suma, el sentido, búsqueda incesante de la interpretación, se funda en tres aspectos, a saber:

1. El sentido es para el hombre, es decir, hay un sujeto específico Jugándose en el acto de interpretar.

2. El sentido es sentido de algo, posee un comportamiento social, textual o institucional.

3. Las cosas sólo tienen sentido dentro de una determinada red.

Es decir, el sentido se multiplica en el espejo del contexto. Hay sentido porque otras entidades lo posibilitan y a la vez da sentido a otras cosas y todo lo que se diga, en tanto sentido, esté atrapado en una red de significación.

Luego, desde el punto de vista del análisis, la hermenéutica busca descifrar un código que subyace "el proyecto latente". Ir así de lo más superficial a lo más profundo y en otro momento de este análisis, buscar la síntesis como una estructura de sentido, es decir, la expresión de sentido que subyace en un texto o en una práctica, para este caso las narraciones surgidas en el eje de creación libre.

Estas "huellas", lugar donde el sentido se hace posible, surgen en el vocabulario, en la sonoridad, en los significantes, en las imágenes, en las metáforas, en los lapsus etc. (que aparecen en las producciones surgidas durante la aplicación del eje de creación libre) y en la tarea eternamente recomenzada del acontecimiento hermenéutico.

La relación fundamental entre el proyecto hermenéutico y esta investigación está en que la hermenéutica al privilegiar el texto (el texto escrito para nuestro caso) nos da las herramientas conceptuales para entrar a desarrollar un trabajo interpretativo de las narraciones producidas durante la aplicación del eje de creación libre. Se trata desde el horizonte conceptual de la hermenéutica de buscar las implicaciones que las narraciones producidas durante la aplicación del eje de creatividad tienen en el desarrollo de la lectura autónoma y el pensamiento creativo en el aula de clase. Es decir se busca que la acción pedagógica tenga una elaboración interpretativa basada en el constructo teórico que la hermenéutica da.

4.1.1. El Enfoque Etnográfico en la Investigación Cualitativa. Desde este punto de vista nuestra investigación busca apoyar el proceso que visualiza el cambio social, es decir, se trata es de develar la razón del hecho social y así hallar las interpretaciones, las relaciones y las propuestas de acción. No parte de causas, ni de hipótesis o preconceptos, no hay aquí afán comprobatorio del asunto investigado.

Es así como desde la etnografía, investigador e investigado hacen parte activa del proceso, cada uno ocupa un lugar dinámico dentro del acontecimiento investigativo. Son actores que tienen un papel titular vivencial.

De tal forma, la investigación etnográfica va más allá de la absolutez y la rigidez de Juicios axiomáticos y busca el sentido de las relaciones sociales o en la producción literaria en nuestro caso, de una práctica socializante como la pedagogía. Y como cosa social es siempre distinta y cambiante, la interpretación debe moverse también en este sentido. Es decir, en la búsqueda de los significados culturales que subyacen en el aparato social, el sentido de lo social es inherente a las características de la producción social.

Como etnográfica tiene fundamento en un hecho social, la pedagogía y como tal involucra activamente a cada uno de los agentes del proceso pedagógico, la búsqueda está dirigida a la problemática que surge en el espacio investigado, campo de acción que requiere de explicaciones, apreciaciones, conclusiones, propuestas etc. para comprender el hecho social que está implícito en el texto producido por los sujetos de la investigación.

Surge entonces como proceso de apoyo a la problemática social-pedagógica que busca la posibilidad de transformar el contexto donde surge la investigación como una necesidad.

4.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizaron para recoger la información fueron fundamentalmente los siguientes:

- Escritura libre y dirigida (eje de creación libre)
- Monitorias (Comunidad de Indagación)

4-2-1- Escritura Libre y Dirigida. Eje de Creación Libre). Esta estrategia se desarrolla en varias sesiones (28 en el trabajo de campo) y su fundamento es la creación escrita. A la propuesta original que presentó Prycrea se le hicieron algunos cambios surgidos de la experiencia en el grupo.

El desarrollo y orden de las sesiones en general fue el siguiente:

En las dos primeras sesiones se explicó a los alumnos en que consistía el trabajo, incluyendo aspectos sobre la investigación (Proyecto Prycrea).

Se intentó construir con los alumnos el concepto de creatividad, haciendo uso de los conocimientos previos, además se señalaron los criterios bajo los cuales se evaluarían las historias creativas. A esta fase del trabajo se le denominó fase introductoria y constó de cuatro sesiones.

En una segunda fase que se llamó de Producción, se invitó a los alumnos a construir la saga del Planeta Misterioso. En primer lugar se convocó a elegir el nombre que se le daría a éste planeta. Cada uno dio un nombre diferente y en un sistema de votación fue elegido el nombre de Xsllander.

Luego se dieron instrucciones a los participantes para que escribieran una historia sobre el planeta misterioso. Posteriormente se pidió intercambiar con un compañero la narración escrita para clasificarlas en bajas, medias o altas según los criterios de creatividad (Ver análisis). Después leyeron en forma espontánea la historia que cada uno escribió y se dejó claro que éstas serían analizadas en comunidad de indagación por todo el grupo, para ser clasificados nuevamente.

En las sesiones siguientes se pidió a las participantes que trataran de mejorar la historia en aquellos aspectos que según sus compañeros, habían tenido más dificultades.

Posteriormente describieron una criatura misteriosa que habitaba el planeta Xsllander y se les pidió que la sometieran a circunstancias complejas que ellos intentarían resolver en la misma historia. Igualmente se realizó la corrección individual y en comunidad de indagación de esa nueva producción.

Luego dibujaron la criatura misteriosa descrita en la historia y por último en ésta fase los alumnos leyeron ante sus compañeros la narración sobre un día en la vida de la criatura misteriosa y en comunidad de indagación se evaluaron y argumentaron sus posiciones.

Esta fase tuvo una duración de 16 sesiones.

En la tercera fase, que se denominó de corrección y evaluación creativa, se repitió el anterior proceso con dos variantes: la primera tuvo que ver con dos aspectos a saber: Se eligió otro nombre para el planeta misterioso y se le llamó el Planeta Krull y el segundo aspecto consistió en transformar la mejor historia de cada sub-grupo en una obra dramática que luego representarían ante el grupo.

Estas representaciones también fueron evaluadas en comunidad de indagación.

La segunda variante tuvo que ver con el planteamiento de un problema, para resolverlo en una narración. Se les pidió suponer que el planeta Krull se había inundado y que ellos debían resolver esta situación al interior de la historia.

Esta última fase tuvo una duración de doce sesiones.

En general el Eje de Creación Libre busca desarrollar la creatividad desde la ficción, entendida como imaginación creadora y en este sentido desarrollar el pensamiento como un acto de creatividad.

En este instrumento es muy importante la corrección y evaluación continua de los textos.

4.2.2. Monitorias (Comunidad de Indagación). El objetivo de la comunidad de indagación es producir un conocimiento grupal o individual, mejorado en la perspectiva grupal. En ella lo más importante es la argumentación y defensa de una opinión o un presupuesto. Juega un papel fundamental la escucha atenta y la claridad en el momento de argumentar o indagar lo que se esté poniendo en cuestión.

Curante el eje de creación libre la comunidad de indagación se utilizó para evaluar las historias.

La comunidad de indagación busca desarrollar en el individuo la capacidad para argumentar crítica y reflexivamente sus opiniones y en este sentido es una herramienta útil para evaluar las narraciones surgidas en la aplicación del eje de creatividad. En primer lugar porque hay que argumentar públicamente lo que se vierte en la narración, esta argumentación implica defensa o aceptación de los aciertos o los errores que en el texto escrito surjan y en segundo lugar porque produce un saber conjunto, un conocimiento comunitario y en último término, porque genera en el individuo una actitud autocorrectiva de su trabajo.

Es decir, Poner en comunidad las producciones surgidas de la aplicación del eje de creación libre suscita el desarrollo de aspectos tan importantes para el desarrollo del Pensamiento reflexivo como:

- a. La capacidad de escucha.
- b. La actitud auto-correctiva.

- c. La generación de un conocimiento comunitario.
- d. El aprovechamiento de la crítica ajena para el mejoramiento del texto.
- e. La capacidad para indagar y argumentar inteligentemente un asunto.

Por estas razones la comunidad de indagación se convierte en un instrumento útil (en tanto estrategia), para el desarrollo del proyecto: lectores autónomos, pensadores creativos.

4.3. POBLACION

Esté compuesta por un grupo de 53 escolares de un grado séptimo, en edades entre 10 y 12 años y de los cuales 40 son mujeres y 12 son hombres.

4.4. MUESTRA

Sabiendo que la muestra es siempre una parte de la población que interesa al investigador (Bizquera, 1989) y que su selección se hace al azar, la muestra recogida fue de 35 individuos, los cuales fueron agrupados después de una primera sesión en bajos - medios y altos, de acuerdo con los criterios de creatividad. (Ver análisis).

5 - RESULTADOS

5.1 PRESENTACION DE LOS DATOS

Los datos recogidos para el análisis fueron las narraciones elaboradas por los alumnos durante la aplicación de la estrategia (Eje de creación libre, suficientemente expuesta en el diseño metodológico).

Durante las 32 sesiones que duró el eje de creación libre (intercalado con la comunidad de indagación) cada alumno construyó alrededor de 5 historias, las cuales fueron sometidas a un proceso de construcción, corrección y evaluación.

Como se señaló en el diseño metodológico, la última historia fue traducida al lenguaje teatral y luego representada por los alumnos en grupos.

Para este trabajo se privilegiaron los textos

escritos (narraciones) de los alumnos porque son evidencias explícitas y son la esencia del eje de creación libre (la estrategia aplicada durante la investigación). Además, como ya se ha anunciado en el Marco Teórico, la escritura exige el desarrollo y aplicación más profunda de las habilidades del pensamiento y por tanto de la creatividad, que, en última instancia es el objeto de este trabajo. También se tuvo en cuenta el hecho de que estas historias producidas por los alumnos son evidencias no influenciadas por parte del investigador, haciendo más objetivo el trabajo.

Los datos (historias escritas por los alumnos) fueron clasificados de acuerdo a una evaluación realizada por los propios alumnos (en comunidad de indagación) y según los criterios de creatividad en bajos, medios y altos y de allí partió el análisis comparativo de las narraciones de acuerdo con los criterios de análisis que a continuación describiremos.

5.2. CRITERIOS DE ANALISIS DE LOS DATOS

Por supuesto, los criterios que se tomaron para el análisis fueron los que tienen que ver con la creatividad en la escritura y con el desarrollo del pensamiento también en

el texto escrito, siendo consecuente con el constructo teórico de este trabajo y con la estrategia aplicada (Eje de creación libre).

Los criterios tenidos en cuenta, para el análisis de las narraciones de los niños, son los establecidos por González (1995), quien a su vez tomó de Presburry y Torrence (1991). Se optó por ellos porque este trabajo está enmarcado en el macro- proyecto Prycrea y la experiencia de Prycrea avala dichos criterios para el análisis de textos escritos.

Respecto a estos criterios, también se han tomado algunas propuestas nuevas surgidas del estudio de la literatura y de algunos textos específicos consultados para este trabajo, que tienen que ver con la creatividad en los textos escritos.

5.2.1. Indicadores Primarios de Creatividad.

5.2.1.1. Originalidad o Novedad. Surge en el texto como creación autónoma, donde el autor aparece con propuestas muy personales y aunque toma aspectos conocidos, la propuesta se hace distinta por la síntesis creativa que realiza.

La novedad da así un nuevo giro en el pensamiento escrito hacia una propuesta diferente para abordar una temática o un problema.

5.2.1.1. Flexibilidad. Surge como la multitud de enfoques que el autor hace al enfrentar un tema. La flexibilidad enriquece la narración porque multiplica sus sentidos. Significa abrirle a un tema un espectro mucho más amplio.

5.2.1.2. Imaginación. Es la visión anticipada de un acontecimiento. En el texto surge cuando se intentan asuntos que parecen "no lógicos", pero que poseen la lógica que es inherente al texto. La imaginación es un ir más allá de lo real lógico para entrar en lo real posible. Está del lado de aquello que produce otras posibilidades, otras alternativas. La imaginación rebasa la lógica común y genera un giro definitivo en el pensamiento, es una visión del mundo que articula un nuevo orden en la estructura existente.

5.2.1. Criterios más Complejos de Creatividad.

5.2.2.1. Elaboración Creativa. La elaboración creativa, surge en un primer nivel, como la intervención de lo sobrenatural (hadas, duendes. etc.) o de héroes copiados de la televisión para resolver situaciones problemáticas.

El segundo nivel surge cuando el autor, de una forma consciente, más "real", resuelve problemas y supera obstáculos. En este nivel, la creatividad es fundamentalmente un acto del pensamiento reflexivo. Surge entonces el pensamiento analógico y metafórico para tratar situaciones complejas.

En un tercer nivel, está el descubrimiento de situaciones novedosas que en otra instancia no habían sido tenidas en cuenta. En este nivel, las problemáticas planteadas por el autor del texto son mucho más complejas y la resolución de éstas se hace mucho más interesante, instaurando un nuevo orden en un nivel de producción muy personal y objetivo a la vez, que intenta formular un nuevo paradigma.

5. 2.2.2. Tratamiento del Contexto. El tratamiento del contexto, surge en un primer grado, como una extensión bastante cercana a lo cotidiano, demasiado fotográfica, aunque con algunas modificaciones, los personajes siguen siendo habituales.

El texto es demasiado transparente, -una copia de lo real, sin tensión y sin ocultamiento.

El segundo nivel se expresa como la comprensión de la diferencia (entre varias culturas o sujetos). Surge una reflexión más elaborada sobre asuntos valorativos de carácter ético, para valorar la diferencia y poder comprenderla.

El tercer nivel, posee un tratamiento del contexto cada vez más abstracto, que invita a la reflexión, que posibilita la lectura entre líneas. Es la posibilidad del texto que oculta para permitir la reflexión, es complejo por lo que sugiere y suscita.

5.2.2. Criterios de Dominio Técnico,

Lógica. El grado de comprensión en que los acontecimientos son relatados (inicio, nudo, desenlace) también se refiere a la lógica propia del texto, construido desde su realidad inherente y propia.

Gramática. Normas para una escritura correcta en cuanto a la puntuación, ortografía y demás reglas.

Vocabulario. Se refiere a la calidad, variedad y novedad del vocabulario manejado en la narración.

Avance o Progreso. Si la historia posee un desarrollo de la temática expuesta, si tiene conclusión propia y de acuerdo a la historia.

Recursos Literarios. Manejo de figuras literarias que dan al texto riqueza elaborativa, tales como: metáforas, analogías, símiles, etc.

5.2.3. Criterios para el Análisis en las
Coordenadas Pensamiento, Sentido y Lenguaje.

5.2.4.1. Pensamiento. Respecto al pensamiento hecho escritura, se han tomado fundamentalmente tres aspectos:

El primero se refiere al pensamiento reproductivo - realista que tiene un carácter netamente descriptivo de la realidad.

El segundo se refiere al pensamiento intuitivo que tiene un carácter subjetivo y que solamente asume la vivencia como si, es decir, la mentira habla de la vivencia personal como posibilidad de construir una narración.

Y en tercer lugar, esté el pensamiento divergente,

el cual es el pensamiento fantástico-creativo por excelencia, que sincretiza de una manera integral y totalizadora del pensamiento realista y el pensamiento subjetivo.

5.2.4.2. Sentido. Desde el lenguaje escrito, para efectos del análisis que aquí se realiza, el sentido posee tres aspectos esenciales: Puede ser unívoco; esto significa que tiene un carácter imitativo y con una sola dirección, característico en los sujetos bajos en creatividad.

En segundo lugar, puede ser analógico vivencial, es decir que el sujeto significa la realidad desde su experiencia y en relación con ésta, asume el texto.

En tercer lugar, puede ser multívoco, abierto, pluralizador del contexto. Es propio de los individuos creativos, quienes significan la realidad desde diversos puntos de vista.

5.2.4.3. Lenguaje. Con relación a los dos anteriores aspectos, el lenguaje también se mueve en tres direcciones fundamentales, a saber: Lenguaje denotativo, el cual es únicamente representacional, común y bastante cotidiano. Lenguaje connotativo, que significa la realidad de acuerdo al sentir del

individuo, este lenguaje es aún bastante subjetivo y emotivo. Lenguaje expresivo-creativo, que integra el sentido multívoco y el pensamiento divergente.

5.2.5. Análisis e Interpretación. El análisis que a continuación se hace de las narraciones escritas por los alumnos, es de carácter comparativo y descriptivo analítico. Respecto a lo primer-o, sugiere que vamos a observar comparativamente el desarrollo de las historias en cuanto a la creatividad y el pensamiento. Respecto al segundo aspecto, se observará descriptivamente cómo se produce este desarrollo para entrar en el análisis interpretativo y comprensivo.

Es evidente que el grupo experimentó cierto desarrollo en cuanto a creatividad y pensamiento (Véase Anexo 1 y 2), sin embargo, este desarrollo sólo es posible percibirlo en las individualidades, es decir, que para cada individuo el desarrollo tiene características muy particulares y que dependen de variables bastante complejas.

Aunque se hizo una clasificación de las narraciones en Creativas, creativas medias y poco creativas.

CUADRO DE ANALISIS PARA LA CLASIFICACION DE NARRACIONES EN BAJAS, MEDIAS Y ALTAS SEGUN LOS CRITERIOS DE CREATIVIDAD PARA TEXTOS ESCRITOS

CREATIVIDAD EN TEXTOS ESCRITOS

CRITERIOS	PRIMARIOS			ELABORAC. CREATIVA			TRATAMIENTO DEL CONTEXTO			DOMINIO TECNICO				SUJETO
	ORIGINALIDAD	FLEXIBILIDAD	IMAGINACION	1er NIVEL	2o NIVEL	3er NIVEL	1er NIVEL	2o NIVEL	3er NIVEL	LOGICA	GRAMATICA	VOCABULARIO	AVANCE	
	B	C	C	X			X			A	B	C	A	1
	A	B	A		X			X		A	C	C	B	2
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	3
	A	B	C		X		X			A	A	B	A	4
	C	C	C	X			X			B	B	C	B	5
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	6
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	7
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	8
	C	C	C	X			X			A	B	C	B	9
	C	B	C	X			X			B	B	C	B	10
	A	A	B		X		X			A	A	B	A	11
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	12
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	13
	C	C	C	X			X			B	B	C	C	14
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	15

A. ALTO

B. MEDIO

C. BAJO

X. NIVEL EN ELABORACION CREATIVO Y TRATAMIENTO DEL CONTEXTO

CREATIVIDAD EN TEXTOS ESCRITOS

CRITERIOS	PRIMARIOS			ELABORAC. CREATIVA			TRAT. DEL CONTEXTO			DOMINIO TECNICO				SUJETO
	ORIGINALIDAD	FLEXIBILIDAD	IMAGINACION	1er NIVEL	2o NIVEL	3er NIVEL	1er NIVEL	2o NIVEL	3er NIVEL	LOGICA	GRAMATICA	VOCABULARIO	AVANCE	
	C	C	C	X			X			B	B	C	B	16
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	17
	A	B	A		X			X		A	B	B	A	18
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	19
	C	B	C	X			X			B	B	C	C	20
	C	C	C	X			X			B	B	C	C	21
	C	C	C	X			X			B	C	C	C	22
	C	C	C	X			X			C	B	C	C	23
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	24
	B	B	C	X			X			A	A	B	A	25
	C	C	C	X			X			B	B	B	B	26
	B	B	B		X		X			B	B	B	B	27
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	28
	B	B	B	X			X			A	B	B	A	29
	B	C	C	X			X			A	B	B	B	30
	C	C	C	X			X			C	B	C	C	31
	B	B	B	X			X			B	C	C	B	32
	C	C	C	X			X			B	B	B	B	33
	C	C	C	X			X			C	C	C	C	34
	B	C	C	X			X			C	C	C	C	35

en cada grupo hay aspectos que muestran un desarrollo interesante del potencial creador, es decir, que el desarrollo tomó visos distintos en cuanto a su intensidad en cada individuo, como lo muestra el cuadro de análisis.

Fundamentalmente el desarrollo se dio sobremanera en el aspecto técnico, es decir, en la lógica, gramática, vocabulario y avance, aunque se notó una total ausencia en el uso de los recursos literarios (Anexo 1, 2 y 3) .

Incluso algunas narraciones que fueron clasificadas como poco creativas en originalidad, flexibilidad e imaginación, al igual que en elaboración creativa y tratamiento del contexto en lo que respecta al dominio técnico, se nota una diferencia ostensible en cuanto a un avance y manejo mucho más diestro por parte de los sujetos.

Por ejemplo, aunque la narración del sujeto 6 posee un título bastante sugestivo e interesante "Una luz en el cielo", el texto no supera lo cotidiano y sigue siendo una representación plana de la realidad y esto se percibe en el inicio de la narración: "Un día en un parque estaba un grupo de niños jugando, cuando de pronto vieron en el cielo una luz muy rara y muy grande".

Como se observa, el texto no posee un más allá que señale un nivel de originalidad importante y el aspecto imaginativo sigue siendo demasiado cotidiano, no rompe con esquemas ni aventura otras propuestas. Observemos: "Cuando se montaron a la nave les pareció muy linda, pero se asustaron mucho allí, todo era lo contrario de aquí. Los animales hablaban, las personas o se ponían pantalón o se ponían camisa". La realidad sigue siendo demasiado obvia y no se le enfrenta para transformarla creativamente, sino que sólo se hace una analogía simple de situaciones conocidas, pero que no producen situaciones creativamente diferentes.

El lenguaje es sustancialmente denotativo, solamente nombra la realidad, pero nunca la indaga, ni la significa. Este tipo de lenguaje es propio de individuos con un índice de creatividad bastante cuestionable, en tanto muestra ciertas falencias. Para atacar creativamente la realidad, para generar un lenguaje más connotativo, significativo y metafórico, que transforme y construya la realidad con un criterio más original.

Sin embargo, desde el punto de vista técnico, la narración señalada tiene un desarrollo importante en cuanto posee una lógica inherente al texto,

CUADRO DE ANALISIS EN LAS COORDENADAS PENSAMIENTO, SENTIDO Y LENGUAJE PARA TEXTOS ESCRITOS (SEGUN PRADO DIEZ)

PENSAMIENTO			SENTIDO			LENGUAJE			SUJETO
REPRODUCT.-REALISTA	INTUITIVO-SUBJETI.	DIVERGENTE-FANTAST.	UNIVOCO	VIVENCIAL	MULTIVOCO	REPRESENT.	EMOCIONAL	EMPRES.-CREATI.	
X			X	X		X			1
	X			X	X			X	2
X			X			X			3
	X		X	X			X	X	4
	X		X				X		5
X			X			X			6
X			X			X	X		7
X			X			X			8
X			X			X			9
X			X				X		10
		X			X			X	11
X			X			X			12
X			X			X			13
X			X			X	X		14
X			X			X			15
X			X			X	X		16
X			X			X	X		17

CUADRO DE ANALISIS EN LAS COORDENADAS PENSAMIENTO, SENTIDO Y LENGUAJE PARA TEXTOS ESCRITOS (SEGUN PRADO DIEZ)

PENSAMIENTO			SENTIDO			LENGUAJE			SUJETO
REPRODUCT.-REALISTA	INTUITIVO-SUBJETI.	DIVERGENTE-FANTAST.	UNIVOCO	VIVENCIAL	MULTIVOCO	REPRESENT.	EMOCIONAL	EXPRES.-CREATI.	
	X			X		X	X		18
X			X			X			19
X				X			X		20
X			X			X			21
X			X			X			22
X			X				X		23
X			X			X			24
	X			X				X	25
X				X			X		26
	X				X			X	27
X			X			X			28
	X			X			X		29
X				X		X	X		30
X			X			X			31
	X		X	X			X		32
X				X		X	X		33
X			X			X			34
X			X			X			35

es decir, principio, un nudo y un desenlace que mantiene cierta coherencia en la narración. Igualmente, el uso de los signos de puntuación es aceptable para el nivel encontrado en el grupo de investigación. Las oraciones estén bien hiladas y siguen la pauta planteada por la misma narración: "Los niños le preguntaron: ¿De dónde vienen? él les respondió: de un planeta muy lejano y muy distinto de éste".

Parece como si la preocupación del autor estuviera centrada en aventurar algo fantástico en lo cotidiano y éste es un buen comienzo para el desarrollo del pensamiento creativo, aunque es obvio que no consigue realizar una buena síntesis entre lo cotidiano y lo fantástico, quedando la narración en coordenadas realistas bastante planas.

En cuanto al dominio técnico, en el ejemplo que hemos estado analizando y en general en las historias de los demás sujetos medio creativos, se observa gran esfuerzo para construir una historia ^que, aunque no fuera creativa, si tuviera lógica y coherencia y se nota al final que las oraciones eran más elaboradas y las situaciones manejadas con un perfil más apropiado para el conjunto de la narración: "Se llamaba el planeta Krull, es un nombre raro, pero si ustedes lo conocieran se asustarían y les parecería más raro".

Se nota entonces, que la corrección continúa por parte de los alumnos y llevada a cabo durante algunas sesiones, contribuyó al mejoramiento del dominio técnico en los individuos que en éste aspecto se percibieron como bajos y así también en el análisis mostraron mayor crecimiento en el mismo aspecto. (Ver anexos 1, 2 y 3).

Las circunstancias que hicieron que el desarrollo de la originalidad, flexibilidad e imaginación en el texto escrito fueran bajas, se podrían resumir en las siguientes:

1. Un grupo demasiado numeroso (53 alumnos) que no permite al facilitador desarrollar un trabajo de motivación más significativo respecto a la estrategia.
2. El tiempo de aplicación no es suficiente para desarrollar habilidades complejas respecto al pensamiento y la creatividad.
3. Inicialmente los sujetos de la investigación presentaron dificultades en la capacidad conectiva y resistencia frente a la estrategia por su novedad

y resistencia frente a la estrategia por su novedad en la forma de trabado.

4. Los sujetos estaban acostumbrados a actos memorísticos, con poca actitud para la indagación y la crítica reflexiva.

Estos aspectos se enumeran porque permiten acumular información para investigaciones posteriores y además para mostrar que el problema no es de la estrategia aplicada, sino, de ciertas circunstancias que no permiten un eficiente desarrollo de ésta.

Sin embargo, respecto al lenguaje (D. Técnico), los sujetos medio creativos presentaron avance (en tanto desarrollo) en el uso adecuado de los términos, mejor manejo de las expresiones y más claridad para expresarse por escrito. Pasaron de escribir narraciones incomprensibles y sin lógica y con grandes problemas gramaticales a narraciones que aunque no muy originales son muy claras y coherentes en el lenguaje en su función denotativa y estrictamente comunicativa (Véase anexo 2).

El dominio técnico debería ser el primer paso en un

programa que intente desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo y la creatividad desde la escritura, ya que sin este dominio parece imposible entrar a desarrollar estas habilidades (pensamiento crítico y reflexivo y creatividad) desde la escritura.

Los sujetos que al comienzo del trabado presentaban un buen nivel en el dominio técnico del lenguaje, escrito, fueron quienes al final de la experiencia, presentaron mejor desarrollo en flexibilidad, originalidad e imaginación, de tal manera que sus narraciones fueron consideradas por el grupo y el facilitador (investigador) como creativas. Por ejemplo, el sujeto No. 2 en sus composiciones iniciales mostraba un buen manejo del aspecto técnico del lenguaje e incluso era bastante elocuente en sus argumentaciones en la comunidad de indagación (Ver anexo 4). En una de sus primeras composiciones escribía: "Su forma era un poco extraña, pues una parte del planeta era sol y la otra era luna". Técnicamente hablando, esta parte muestra un buen manejo del lenguaje por la selección que hace de los términos en la construcción de las oraciones, en tanto son claras y alcanzan a comunicar la idea que se quiere con mucha sencillez y profundidad a la vez.

La expresión "un poco extraño", le da al texto giro que invita al lector a adentrarse en la historia, además la oración es lógica y gramaticalmente bien construida, porque no posee redundancias, ni excesos y surge allí una economía del lenguaje rescatable. Así, lo que para este sujeto era sólo un acierto técnico, al final de la experiencia se convirtió en un desarrollo de la creatividad desde la escritura, mostrando avances importantes en originalidad, flexibilidad e imaginación, asumiendo un lenguaje divergente, fantástico y multívoco <Ver anexo 1) .

Fundamentalmente, los progresos más significativos se observan en los sujetos que tenían un dominio interesante del lenguaje oral y un dominio aceptable en la técnica del lenguaje escrito. Individuos éstos, que terminaron construyendo narraciones bastante creativas para su condición particular y la del grupo y la evidencia está en el reporte que se hace de las historias creativas (ver anexo 1).

Las narraciones clasificadas como medio-creativas al final de la investigación, muestran dos perfiles: El primero se refiere a los sujetos bajos en creatividad (originalidad, flexibilidad e imaginación)

y en dominio técnico del lenguaje (lógica, vocabulario, gramática y avance). El segundo se refiere a los sujetos bajos en creatividad, pero con cierto dominio del aspecto técnico del lenguaje.

Hubo entonces, sujetos bajos en creatividad que nunca avanzaron en este aspecto o su avance fue muy pobre, pero mostraron avance en el dominio técnico del lenguaje. Las narraciones de estos sujetos resultaron planas y copias más o menos acomodadas de la realidad cotidiana, sin originalidad, ni novedad. Estas narraciones se caracterizan por la ausencia de imaginación en los temas, en la creación de personajes y en el tratamiento del problema, incluso los títulos de las narraciones fueron bastante pobres. Sin embargo, técnicamente hablando al final del proceso resultaron ser historias con lógica, buen uso de la puntuación y orden en su desarrollo (Principio, nudo y desenlace) y con oraciones bien construidas.

En cuanto al aspecto creativo, los sujetos manejan en sus historias modelos tradicionales de narración (Había una vez, erase una vez, un día) y no intentan uno más personal o novedoso, por ejemplo en la narración del sujeto No. 2 el inicio es coherente

y claro, significa entonces, que hay un dominio técnico del lenguaje, pero se queda en un lenguaje muy denotativo, reproductivo y unívoco que no avanza hacia experiencias más creativas. <Ver anexo 2) .

En suma, a través del análisis de las historias clasificadas como medio-creativas se podría decir que la construcción de un lector autónomo, requiere de la formación anterior en el dominio técnico del lenguaje. Esta falencia trae consigo el bajo desarrollo de la creatividad (en textos escritos), entendida ésta como originalidad, novedad e imaginación.

Al final de la investigación, un número de cinco sujetos, logró construir historias clasificadas como creativas, siete alumnos alcanzaron un nivel medio-creativo (incluso muchos alumnos que en un comienzo fueron clasificados como bajos) y otro grupo de veintitrés estudiantes no logró alcanzar un progreso importante y se mantuvieron como al .inicio, con un bajo perfil de creatividad.

Este panorama puede significar dos cosas fundamentalmente: En primer lugar, que la creatividad en el ámbito de la escritura no es muy

común y que sólo está reservada a sujetos con ciertas características, incluso podría decirse que son individuos con habilidades propias para la imaginación, la conjetura y la novedad.

En segundo lugar, que la creatividad puede desarrollarse y más fácilmente en sujetos que demuestran un manejo avanzado de la técnica en el lenguaje oral y escrito.

La creatividad desde la escritura, implica un enfrentamiento novedoso con la realidad cotidiana para construir la realidad subyacente en el texto. Desde este presupuesto, las narraciones clasificadas como bajas, tienen como característica una construcción reproductiva de la realidad, parecen cuadros realistas, no fantásticos y fundamentalmente descriptivos. Estos sujetos al final no mostraron un desarrollo aceptable en las narraciones que produjeron, manteniendo las características antes señaladas, esto implica que la incidencia de la estrategia para estos sujetos fue realmente escasa, sobre todo si se compara con los sujetos medio-creativos y creativos.

Esta situación se podría atribuir a los siguientes aspectos:

1. Los sujetos bajos en creatividad, eran en gran mayoría tímida, introvertida y con poca participación en el grupo.

2. La confianza para exponer sus ideas ante el grupo era poca, a tal punto que no eran capaces de defenderlas, aunque estas ideas fueran buenas.

3. Poco tiempo de aplicación de la estrategia.

4. Grupo de investigación demasiado numeroso, lo que dificultaba el acompañamiento del facilitador a los sujetos bajos en creatividad y producía la dispersión propia en éstos.

Parece ser entonces, que la estrategia requiere de ciertas condiciones que le permitan tener una incidencia importante en el desarrollo de la creatividad y la formación de lectores autónomos y habría que mirar su comportamiento en circunstancias distintas a las señaladas.

Visto así, el problema fundamental de las narraciones (e individuos), que al final del proceso resultaron bajos, esté en que su proceso respecto a las historias medias y creativas es realmente problemático a tal punto que éste no surge ni como novedad,

flexibilidad o Imaginación, y ni siquiera en el desarrollo del dominio técnico del lenguaje escrito.

Son narraciones que copian propuestas ajenas (Programas de televisión, cuentos leídos, etc.) y <3ue no poseen una lógica imaginativa, o sea, una forma de hacer creíble lo increíble. La anticipación en la ficción brilla por su ausencia, ya que son narraciones demasiado cotidianas y fotográficas, parece como si la intención del autor fuera reproducir la realidad, más que transformarla creativamente y asumirla con autonomía e independencia. Es decir, que no p>arece una elaboración autónoma de los acontecimientos de la narración, sino que son pasajes obvios, conocidos y reproductivos.

En general, las historias bajas no pasaron del primer nivel en cuanto a elaboración creativa y tratamiento del contexto (Ver cuadro de análisis).

En cuanto al dominio técnico (lógica, gramática, vocabulario, avance) éstas mostraron errores en ortografía, problemas gramaticales en la construcción de oraciones y párrafos, mal uso o falta de uso de los signos de puntuación e incluso algunas disgrafías (Ver anexo 3).

En suma, la estrategia mostró incidencias importantes en los sujetos que al comienzo de la investigación presentaron un buen desarrollo del dominio técnico del lenguaje escrito, quienes al final fueron los que lograron construir historias creativas en comparación con los demás sujetos, sobre todo en cuanto a creatividad y dominio técnico, porque respecto a elaboración creativa y tratamiento del contexto no superaron el primer nivel.

En cuanto a los sujetos que al final de la investigación resultaron medio-creativos, la incidencia de la estrategia tuvo que ver fundamentalmente con el dominio técnico del lenguaje escrito, porque en los otros aspectos ésta no alcanzó a tener un efecto importante en la creatividad en cuanto al tratamiento del contexto y en la elaboración creativa, con algunas excepciones por supuesto.

El efecto de la estrategia en los sujetos bajos en comparación con los creativos y los medio-creativos, arrojó resultados menos satisfactorios, en tanto el desarrollo del dominio técnico fue mínimo y en cuanto a la elaboración creativa y tratamiento del contexto y creatividad fue bastante pobre.

Porcentualmente hablando los resultados alcanzados fueron los siguientes: un 14.2% para los sujetos creativos, un 20% para los medio-creativos y un 65.7% para los bajos. Aunque este panorama muestra que la estrategia no tuvo la incidencia esperada en la mayoría del grupo investigado, es importante anotar que el desarrollo de la creatividad desde la escritura tiene muchos elementos que posiblemente la estrategia no alcanzó a otorgar o asumir significativamente por circunstancias suficientemente señaladas en el análisis de los datos y en las conclusiones.

ANEXO 1. HISTORIAS CREATIVAS

SUJETO 1.

Marzo 22/96

Estrategia: Texto libre

Objetivo: Construir una historia aplicado los criterios de creatividad.

Traducción de lenguajes: Campo de Escritura.

Imagina que la criatura del planeta Krull en la ciudad KulIco-ponice sufre una inundación cómo resolverías este problema <en una historia.

La Ciudad Krullcopanice.

En el año 1889 en el planeta Krull ubicada en la ciudad Krull-copanice (sucedió un fuerte) sufrió un gran derrunve el cual causa una gran inundación. Ese día la criaturas de allí Junto con unos animales supremamente rara y e inteligentes descubrieron que este derrunbe había sido causado por una criatura de otro planeta el cual le tenía

mucha embidia estas creaturas eran altos totalmente cubiertas de pelo con tres manos (solo) y cuatros pies.

Al dia siguiente las creaturas del planeta Krull trataron lo posible por solucionar este problema pero fue imposible para ellos. Ellos necesitaban la ayuda de alguien mas astuto asi que decidieron llamar a los ancianos que eran los mas abiles y sabios de alli cuando los llamaron ellos vinieron rápidamente y buscaron una forma la cual era de abrir un oio por debajo la tierra y atravesaron canoas para que el agua llegara a otro planeta el cual no tenia agua de ninguna clase y asi solucionaron este problema y gracias a ellos los dos planetas se relacionaron y fueron muy felices.

SUJETO 2. HISTORIA DE UN PLANETA MISTERIOSO

Erase un planeta llamado sxlander el cual se encontraba fuera del espacio ayi hacia mucho frió y a la ves mucho calor.

Su forma era un poco estraña pues una parte del planeta era sol y la otra forma de luna. Los habitantes que se encontraban ayi eran my raros pues una parte de los habitantes tenian cabeza de

luna pises de caballo orejas. También en forma de luna ojos aragados. La otra parte de los habitantes tenían cabeza de sol. pises de maraño orejas en forma de sol ojos redondos, y también cuerpo de luna o de sol y manos tam lo único que tenía en común era sus costumbressus casas, condiciones físicas y el estudio que en el planeta Sxllander. tenían casas en forma de estrellas, ayi no había ni discotecas, restaurantes, holes pues avi solo había colegios Por todas partes y no lo llamaban colegios como nosotros ___ sino_ g.ue_ los llamaban del mismo nombre del planeta lo distinto era que antes de Sxllander, había una palabra col asi que su nombre coIsxllander. Lo que significaba colegio la forma del coplaneta sxllander era investigado Por todos_ los estudiantes y el que descubriera porque era asi se combertia en el Rey de la ciencia y por esta investigación no podian estudiar nada mas comían animales acuáticos.

el color del planeta externamente era amarillo y blanco. apesar de la diferencia fisica de los habitantes eyos se ayudaban y nunca criticaron sus. formas físicas pues todos se sentian orgullosos de ser como son.

LOS PESQUIS

En el año 450 se encontro un planeta que estaba a unos 9 Km de Platón. este planeta era muy pequeño y heríaos pues tenia un color dorado. Sus habitantes también eran muy pequeños ellos tenian un nombre el cual era perquis "que significaba pequeño" tenian todo hecho de cristal, vestias trajes de cristal pues estos los protegían. su comidas eran muy parecidas a la de los humanos ayi no habia ni escuelas, ni carros por esto era que alli respiraban un ambiente sano pero los vecinos los cuales eran plutonianos lanzaban balas de gas carbonico, y con esta bala contaminarón aquel pequeño P'laneta con el tiempo este gas se dispersó por el universo y asi siguieron respirando su buena y agradable oxigeno pero ellos buscaban una bengansa asi que con la ayuda de un sabio llamado Wilton neider pudieron planear su vengansa en el planeta dorado habian unas culebras muy benenosas asi que las enviaron con un mensaje de amensasa que decia: si siguen lansando bolas de gas nosotros enviaremos nuestras culebras y por esta razón no bolvieron a lanzar bolas de gas. dieron gracias a Wilton por su idea y lo regresaron de nuevo al planeta tierra.

SUJETO 3. SXLAHDER EL PLANETA

El planeta sxlande es un planeta que en la tierra es algo fuera de lo común.

Este planeta esta en la misma vía lactea que la tierra, pero aunque tengan cosas en común la tierra y el Planeta son muy distintos.

Este planeta esta a 360 años luz desde la tierra, tiene 2 lunas en un mismo lado, es casi del mismo tamaño de la tierra pero su atmosfera que es casi del tamaño del sol lo hace ver 10 veces mas grande que la tierra, ante de entrar a la via lactea ge ovalo.

En este planeta todo es muy distinto: Los rios son de Krull verde y las servas de Kallimuri negro y Keser rojo.

El aspecto de sus avitantes es un poco raro: su piel era de color igual al de los humanos, tenían ^sangre blanca, sus heridas sanaban rápido y su tusta parecía un bolean, en vez de carros avia aparatos que volaban por encima de las calles.

UF... si asta sus comidas heran raras: cultivavan

excluido Karambam, sogiso, necartel etc. sus comidas
heran todo un manjar.

En cuanto a sus animales solo avia 2 clases de ellos:
El plasteride y la LLontrica.

La llontrica: son los animales mas pequeños.

La Plaster-oida: Son los mas grandes

Sus casas heran de _____ mucha _ ggg\itrída; _tanjan-Xftg
puertas en el ultimo Piso v se suvian Por escaleras

Sus avitantes son de caracter amistoso en este planeta
reinaba la paz y el amor.

Estudiavan de forma geroglifica.

i En este planeta siempre reinaba la paai

SUJETO 4. ("PLANETA KRÜLL") "EL BELLO PLANETA ECOLOGICO"

Hace muchos años existia un planeta llamado Krull.
Ubicado en la via "autótraga", nombrado asi porque
este planeta era rodeado de mucho sol y aire, esto
era imprescindible para los habitantes que vivian

en este planeta, porque ellos eran vegetales, los cuales estaban formados en familias que se dividían en árboles frutales, árboles ornamentales, plantas trepadoras, plantas venenosas y florales.

Ellos trabajaban muy unidos, todos eran grandes amigos. Sacaban del suelo con sus raíces el alimento para su sustento diario.

Compartían los frutos que producían cada uno, y por esto nunca pasaban hambre y necesidades. Nadie era más que otro todos se necesitaban mutuamente.

Vivían muy bien de salud porque había alrededor agua, luz, nunca les faltaba el alimento, tenían todo lo necesario.

Hasta que fueron llegando seres de otro planeta que no sabían hacer nada, y empezaron a destruir las plantas más débiles, a comérselas su alimento, las arrancaban del suelo, les daba enfermedades, a unas les daba manchas amarillas, rojas, moradas en la punta de la hoja, a otros les daba gusanos.

Después que la plaga acabada a las otras, se dirigieron hacia las venenosas, pero ellos no sabían esto, a medida que se acercaban las plagas

ee ivan debilitando, y asi poco a poco fueron muriendo, fue asi que los habitantes del planeta Krull vieron la desaparición de es estos seres malvados que quisieron acabar con su felicidad.

Las P'lantas que no fueron atacadas se preocuparon por las mas debilitadas, por sus cuidados fueron recuperándose.

Al cabo del tiempo fueron olvidando esta terrible tragedia.

Decidieron seguir su vida "normal y dichosa".

SUJETO 5. EL PLANETA SXLLANDER

El planeta Sxllander se encuentra en otro sistema solar, donde su astro mayor se llama Kreyne.

Este planeta es muy diferente a los demas, su forma es de cisne, sus habitantes son muy extraños, tenían la cabeza llena de plumas de colores y un pico pequeño. Su cuerpo tiene cuatro patas, manchas negras y cola.

Es un planeta pequeño solo hay 500 habitantes, las personas que viven allí no pueden reproducirse, su color es blanco un color muy pacifico y luminoso.

En este planeta no existen los carros, todo el mundo se transporta en lanchas, en ese lugar no hay carreteras sino lagos, las casas son subterráneas ellos viven como topos, allí no hay escuelas, todas las personas trabajan, su alimentación es espantosa, se alimentan de ratas y sapos.

Este planeta se encuentra a 156.565 Km[^] de la tierra.

Es muy creativa porque en un planeta no pueden existir a penas 500 personas y además no hay nadie que tenga plumas, 4 patas y cola.

ANEXO 2. HISTORIAS CREATIVAS MEDIAS

SUJETO 1.

Un día un grupo de niños estaban jugando en un parque de repente vieron una luna muy grande en el cielo ellos no le pusieron atención. siguieron jugando cuando de repente un viento muy fuerte que arranco todo lo único que se pudo sostener fueron las casas los Jovenes pudieron sostenerse de allí. o iba bajando nave el viento se hacia mucho mas intenso cuando bajo del todo y se apago se calmo el viento.

De pronto bajo alguien muy raro los niños decidieron acercarse a el. le preguntaron = de donde vienes? de un planeta muy lejano y muy distinto a este.

Pero como se llama?

se llama el planeta Krull es un nombre raro pero si ustedes lo conocieran se asustarían y les pareciera

mas raro. Ellos le dijero que quieran ir aquel planeta. El los llevo. Cuando llegaron se asustaron raucho alli todo era muy diferente.

Los animales hablaban, las personas o se vestian o se bañaban y se que daban sin vestir unos o lian horrible.

Cuando alguien iva caminando por el lado de aquellos niños trataron de preguntarle algo pero parecia que el único que sabia hablar era aquel que habian conocido primero. Ellos buscaron medios para encontrar algo que salvara este planeta, buscaron y buscaron hasta que pudieron encontrar el problema era que este estaba embrujado el único medio de quitar este embargo era buscando la llave del castillo y una agua especial. yo lo buscaron hasta que al fin lo encontraron fueron al castillo y le hecharon el agua a esta fruá& y asi mataron el echiao.

SUJETO 2. LA SALVACION DEL PLANETA TIERRA, EL. PLANETA
KRULL

Erase un dia común y corriente en la tierra un sientifico llamado Jon, iso un invento llamado la cosa, y este feros invento perdio el control y se

comia todo lo que estaba a su alcance edificios, carros, puente, etc.

Y surgió un temblor y se abrió la tierra, se trago al científico Jon.

Y callo en otro planeta llamado Krull y sus habitantes de la tierra, solo que tenias su frente como de 3 metros y tenían poco cerebro y encontraron al científico Jon.

SUJETO 3. MISTERIOSO KRULL

En el planeta Krull se dieron cuenta de que existía un nuevo planeta para ir a investigar, pues ellos habian resuelto o decidido investigar todos los planetas conocidos este era la tierra hicieron planes y después de 15 dias dijeron que saldrían, cuando llegaron al aeropuerto de manizales decidieron mejor venirse para medellín. aqui los atendieron muy bien, les contaron muchas historias, montaron en metro fueron al Pueblito paisa y otras partes interesantes estaban tan amañados que decidieron - quedarsen a vivir aca y se instalaron en caldas muy contentos.

Elementos:

* Población. Era de 198.432.197

* Extraterrestres. Su piel naranjada, sus ojos rojos y grandes, naris de cerdo, su cabeza redonda como un balón, su boca grande, sus orejas de burro y su cuerpo de atleta.

* Duendo. Era el presidente del planeta Krull.

SUJETO 4. EL PLANETA KRULL "TRANSFORMACION"

Cierto día dos niños a los cuales les gustaba mucho estudiar y soñaban con ser científicos, para investigar sobre todo el universo, pero estos eran muy pobres más sin embargo trabajaban muy duro y así se costaban sus estudios, y así fueron transcurriendo los años y en el año 1983 se graduaron como unos grandes científicos, bueno manuel y Julddor siguieron estudiando, un día Julddor leyó que en un pueblo muy lejano había ocurrido una tragedia donde un planeta llamado Krull había llegado el Jefe y sus habitantes quienes habían matado muchas personas, animales y niños; Julddor se asombro mucho porque pensaba que en esas personas muertas había muerto su hermana Yo lady, manuel y Julddor salieron a ayudar y

investigar, por alia aguantaron mucha hambre y frío, cuando por la noche se les apareció un animal del planeta quien decia: los comere los haré pedazos, empezaron a correr hasta que se lograron esconder, pero como esos animales no tenían olfato por eso se escaparon, después de haber pasado el chasco de este espantoso animal lograron llegar al pueblo donde su hermana, donde empezaron a investigar a su hermana quien dijo que ese misterioso planeta aparecía en el día y en la noche desaparecía porque se desleía como un cubo de hielo, y así fueron contando las historias vividas aunque parecía irreales se fueron haciendo famosos, más por sus historias vividas que por su carrera científica a tal punto que ningún científico logro colocarse en tal aunque hubiere sido de familia muy pobre, y asi Julddor, manual y Yollady viajaron muy lejos despues de obtener estos reconocimientos.

Clasificación (C).

SUJETO 5. PLANETA KRULL

En un planeta llamado Krull existia unos seres muy raros pero en realidad eran muy tiernos, ellos con los seres de la tierra se sentían muy bien.

Un día nos fuimos a conocer los seres más raros de este planeta el lugar donde nos fuimos se llamaba seres espermegaseos: nosotros les preguntamos a esos seres que significado tenía este cartel, ellos nos contestaron: seres diferentes a nosotros.

El animal más raro se llamaba 15 ojos. Tenía tres ojos en la p*arte de atrás de la cabeza. 5 en la cara, 1 en cada pie, 3 en la espalda y 1 en cada mano.

Bueno nosotros en el planeta pasamos muy bueno y con esos seres también.

Nosotros los extrañamos mucho p>ero tenemos que aguantarnos.

FIN

ANEXO 3. HISTORIAS BAJAS

SUJETO 1-

Objetivo. Formar- lectores Autónomos.

1. Avía una vea un ratonsita que queria casarse con un Ratón Que Vivía al lado pero este no estaba interesado Ella los sabados se Vestía muy Bien con sus mejores ropas y se echava perfume y como solo se vañaba los sabados se beia muy hermosa. un dia Ella salió a la calle y de pronto miro hacia atras y vio una niña que cruzaba la calla y la iba a pisar un carro Ella corrio muy Rápidamente y saibó pero esta callo en un charco de agua y se empapóla Ropa a niña se lo agradezio mucho la Ratona coáio camino a casa en el camino el SQL Que estaba muy fuerte seco su ropa la pobre ratonsita vivía en lo alto de la montaña caminava y caminaba, esta tenía que pasar un Rio para Poder llegar a su casa a la orilla del rio avia un

señor pescando pero esta pasaba por el rio y la corriente se la llevo el pescador la salfoo esta le agradesio mucho y sigio su camino el ratonsito la esperava muy contento para que se casaran estos se casaron y vivieron muy felices y al tiempo tubieron una hija.

FIN

SUJETO 2. EL PLANETA KRULL Y XINGÜ

En el año 1705 habían unas guerras entre unos planetas Krull y Xingu ellos peliaban porque Xingu vivian en un castillo y los de Krull en cavernas los de Krull eran más pobres que los Xingu por eso era otra razon por la que peliaban es que los de Krull quieren ser como los de Xingu el hijo del rey de Xingu era amigo de la hija del rey de Krull un día el hijos del rey en una guerra lo irieron y la medicina solo se conseguía en el reino Krull la hija del rey que a bisitarlo y diáo que ella iba a ser todo lo posible por traer la medicina al otro día fue la muchacha con la medicina ella se la preparo y le dijo que lo dejara reposar que para mañana estara bien cuando el hi.lo del rey se recupero le mando a decir a loe del reino Krull que el reino Xingu quería que fueran amigos el reino Krull asecto y vivieron felices por siempre.

SUJETO 3. PENAS

Sierto dia en una casa de un pueblo llama Martirio un señor deáo de salir por mas de 80 años, el señor era encantador i como que a el no le pasaban los años, se conservaba aun muy galan, su esposa ana maria era bruáa y proeso talves Sergio se conservaba tan joven, de manera que un dia Martes 13 de 1780 la pareáa estraña desidio salir. Toda la gente de Martirio decia que los Martes 13 eran de mala suerte ese dia la gente de martirio, no se acordava que era martes 13 y había muchas fiestass por hay. el señor Sergio y su esposa desidieron tener un bebe pero en vez de que dar embaraada anamaria quedó en embarazo Sergio.

En Bogotá osea su departamento habla muchos lugares por bisitar, fuero a visitar esos lugares ellos y el pequeño eetraño era un hermoso áoben que le encantaba bailar. Sierto dia se caso con una muchacha llamada Lida Xiomara el Joben burrito "bueno corno le decian" porque su nombre era burney se caso pero fue muy infeliz tuvo un hiáo mongolico pero el niño murió ellos morieron en un axidente y sus padres también, asi termino esta historia el dia martes 13 de 1801.

SUJETO 4. HISTORIA MAQUINAS DE KRULL

En crull un planeta frió y despoblado.

Muy pocos seres diabólicos viven ayi en una bodega estaban guardadas todas las maquinas de crull. Derrepente todas se bolvieron locas se atacaban unas contra otras fue una batalla terrible muerieron todos los seres de ayi y todo quedo en manos de las maquinas de crull las cuales estaban programadas para construir mas maquinas eran dotados de armas pequeñas ojos y una pantalla sus pies eran grandes mano pequeñas.

Al planeta llego un ser superior el cual acabarla con cual quier maquina que se le crusara en su camino.

En cuanto los destroso a todos abrió una gran puerta de donde se bajaron y bolvio a crescer la población de crull.

Condor los Robots o maquinas se atavan unos contra otros.

SUJETO 5. EL PLANETA KRÜLL

Erase una vez en un viaje a las estrellas encontré un misterioso planeta en el cual habitaban seres muy extraños. caminando me encontré un extraterrestre al que le pregunté en donde me encontraba y me contestó con sonidos muy extraños.

El extraterrestre era verde, tenía dos manos, dos cabezas y sus ojos eran enormes y eran de color rojo. Seguí detrás del extraterrestre hasta a donde me llevaba habría puertas solo haciendo esos ruidos extraños y más allá había una línea de naves y de diferentes formas de todas, cuadrados, rectangulares y también como en forma de letras.

Al día siguiente cuando salió el sol, vi que estaba en un lugar inmenso y misterioso; y seguía buscando a alguien que entendiera mi idioma el español, pero no hallaba a nadie, me sentía cansado tenía sed, hambre me sentía super mal. pero no me iba a rendir, hasta que por fin

SUJETO 6. LOS KRULL

Había una vez un planeta llamado KRULL, en este planeta vivían seres muy extraños, ellos eran de

color fusia y sus ojos eran grandes y de color rojo, ellos vivían muy tristes porque los plutorianos se avian llevado a todas sus embras, para ponerlas como esclavas el dia 1.500 un Kruniniano se puso a pensar que ellos podrían viajar a el planeta pluton y rescatar a sus emtaras de la esclavitud, el propuso esto a sus amigos todos los Krull estuvieron de acuerdo con esta propuesta, el dia lunes de 1.500 casi todos loe Kruninianos se fueron a atacar a todos los plutonianos, la otra parte de los Krull no pudieron ir por que ya estaban muy viejos, los Krull cuando llegaron, los plutonianos, no los resibieron con los brazos abiertos y se armo una gerra increíble, pero los plutonianos se tubieron que rendir y entregarles a los Krull sus embras, los Krull regresaron a su planeta y otraves volbio la vida a el planeta Krull y fueron muy felices.

ANEXO 4- MONITORIAS

MONITORIA No. 1.

Proyecto: "Lectores autónomos. Pensadores creativos".
Facilitador: Bernardo Barragán.
Monitora: Morelia Cardona Villa
Establecimiento Educativo: Liceo Concejo de Sabaneta
Nivel: 6ºB No. Alumnos: 55 T. 2h (Bloque)
Tema: "Cuento: Sufrión, el emperador derrotado - Una Cruz"-
Texto: Talento 6. Autor: Franz Kafka.
Estrategia Aplicada: Comunidad de Indagación.
Lugar y Fecha: Sabaneta, Octubre 19 de 1995.

Observaciones:

1. Proceso de desarrollo de la clase.
2. Aplicación y evaluación de la Estrategia.
3. Habilidades: del facilitador y los alumnos.

4. Recomendaciones.

1. En el Proceso de desarrollo de la clase el facilitador inicia con una pequeña indagación: ¿En qué consiste la Comunidad de Indagación?.

Responden:

Elisabeth: Es hablar- sobre el tema adecuado, argumentar algún tema.

Ricardo: Es discutir, criticar un tema entre todos.

El facilitador explica lo que se va hacer en la clase, objetivo:

Texto y lectura pág. 93: relato: Sufrión, el emperador derrotado - Una cruz".

Lectura individual silenciosa; siguen el texto, hacen la lectura: Paulina, Elisabeth y Camilo - T. 3'.

Luego una nueva lectura individual, silenciosa pero reflexiva. T. 3' .

El facilitador pide a los alumnos que individualmente cuestionen el texto; elaborando 2 preguntas. T. 5".

Los alumnos en equipos (5 integrantes) seleccionan las 2 mejores preguntas, acorde a sus criterios.

Se comparten las preguntas de todos los equipos en mesa redonda así:

1. Cómo es físicamente el animal?. Sandra.
2. Por qué el animal era mitad gato y mitad cordero?. Me liza.
3. Desde qué edad recibieron el animal y cuánta edad tiene ahora?. Elizabeth.
4. Antes era más gato o más cordero?. -Julieth.
- 5.Cuál era la razón para que existiera un ejemplar como éste?. - Diana M.
6. Cómo eran sus amigos?. -David.
7. En qué ciudad vivía el animal?. -Sergio.
8. Con qué inspiración inventaron el cuento?.
-Eliana.
9. Cómo se llamaba el dueño del animalito?.
-Ana M&.
10. Cuáles son los movimientos del gato y cuáles los del cordero?. -Sandra M.
11. Qué diferencias hay entre las formas o expresiones del gato y el cordero?. -Paulina.

El facilitador pide evaluar las preguntas.

clasificándolas en los niveles: altas - medias y bajas, acorde a los criterios ya definidos en clases anteriores (que sus respuestas no estén explícitas en el texto, que propicien «discusión, razonamiento; búsqueda de otras respuestas, etc.).

* La pregunta No. 1, es baja, su respuesta esté en el texto. Sustenta Eliza, complementa Diana: además esa pregunta sólo tenía una respuesta.

Andrea: Plantea no estar de acuerdo y sus razones: en el libro está escrito pero uno tiene que imaginarse cómo es el animal.

El facilitador busca el consenso del grupo; los que concluyen que es una pregunta baja; debemos cancelarla dijo.

* La Pregunta No. 2, generó el siguiente debate:
Camilo la considerará una pregunta media, porque la respuesta esté casi en la misma pregunta y el texto nos dice la razón; aunque se puede buscar otras.

Lina: no estoy de acuerdo, me parece que es de alto orden, porque nos lleva a pensar en la razón y el libro no lo dice, sólo describe "mitad gato y mitad cordero".

El facilitador le pide a Camilo (estaba distraído) resolver la pregunta, el cual responde: es de alto orden.

El facilitador lo cuestiona: ¿eso fue lo que te pregunté?. Eliana le aclara la pregunta a Camilo, quien responde: Será que la naturaleza lo formó así. El facilitador indaga al grupo: ¿cuántas respuestas puede tener esa pregunta? -responden: muchas.

Diana: Porque el animal tenía la mamá gata y el papá cordero o puede ser también que este animal era de una raza muy antigua -agrega Melisa.

Natalia: Considero que es alta; porque nos lleva a la imaginación y la respuesta hay que inventarla.

El facilitar reorienta la indagación: ¿Qué es más importante inventar respuestas o buscarlas en el libro?.

Claudia responde: Es más original inventar las razones o respuestas.

Diego: Es importante inventar, pero que también tenga relación con el tema de que trata el texto.

Xiomara: Profe Diego tiene razón porque uno puede inventar tantas cosas.

El facilitador- ilustra la discusión con el siguiente ejemplo: ¿Cuándo fue la batalla de Boyacá?. Responden algunos alumnos: el 7 de agosto de 1810. El facilitador continúa: ¿Por qué son importantes las batallas en un país?. Los alumnos no responden, se quedan pensando.

Natalia: Profe es más importante la 2da pregunta porque nos lleva a buscar las razones, las respuestas, las explicaciones, esa si es una pregunta de alto orden.

El facilitador indaga: ¿uno cómo hace para hacer preguntas de alto orden?. Respuestas de los alumnos:

Melisa: Imaginando.

Camilo: que nos lleve a explicar su respuesta.

El facilitador: que pregunta harían ustedes sobre la clase de hoy?.

Carlos Mario: Quiénes participaron en clase?

Todos la clasificaron de bajo orden.

David: Qué estamos haciendo en la clase?.

Todos la clasificaron de Medio orden.

El facilitador: Qué objetivos persigue la clase?.

Elizabeth. Profesor esa es una pregunta de alto orden. Tiene muchas respuestas.

Carlos: Por qué razón David no participa en clase?.

El facilitador: Es una buena pregunta, respuestas que genera esa pregunta?.

X

Responden varios alumnos: está distraído, aburrido, cansado; está Jugando; no le interesa la clase.

Indaga otro alumno ¿Qué está haciendo que no , participa?.

El facilitador se dirige a David, buscando una respuesta a su actitud de desatención.

El alumno responde: porque estoy jugando con los caballeros de Zodiaco.

El facilitador indaga: Por qué te parece más importante jugar que atender a clase?.
El alumno guarda silencio, evadiendo la respuesta.

El facilitador le devuelve la pregunta a otro alumno en sentido contrario. David Restrepo responde; me parece mejor escuchar la clase porque los caballeros los tengo todo el tiempo y la clase es solo un ves.

Diana pregunta: Qué hemos aprendido durante el periodo de clase?.

Los alumnos responden: Porque el profe escogió el tema para aprender, para llevarnos a la imaginación, para aprender a hacer preguntas.

El facilitador toma el consenso del grupo y concluyen que la segunda pregunta es alta.

* La Pregunta No. 3.

El facilitador indaga a Clara. Cómo califica usted esa pregunta?. Me parece que es media porque la respuesta hay que pensarla un poquito.

El facilitador: a qué otra pregunta nos remite esa pregunta?.

Sandra: A qué edad lo heredó el padre?.

Lina responde: puede ser que lo adoptó, se lo encontró.

Paula: puede tener 100 ó 200 años.

Otro alumno elabora otra pregunta: Si el animal es adulto o joven?.

El facilitador: concluyamos es una pregunta alta o media?. Todos la definen alta.

* La Pregunta No. 4.

Carlos Mario participa diciendo: profesor la respuesta de esa pregunta esté, en el libro en la misma lectura me parece una preguntas mala.

Todos definen que es baja.

El facilitador anima a Julieth a pensar y a mejorar la formulación de su pregunta.

* La Pregunta No. 5.

Fredy afirma: esa pregunta está hecha en el libro.

El facilitador aclara e indaga a la vez: había que sacar las preguntas del libro? el grupo no respondió, guardó silencio, confirmando que este no era el objetivo de la clase.

Finalmente la sesión se interrumpe por el tiempo en el cambio de clase, pidiéndole a los alumnos analizar las demás preguntas cada uno para continuar en la próxima clase.

2. Aplicación y Evaluación de la Estrategia. En esta sesión la comunidad de indagación, tomó más un carácter de indagación -crítico-creativa, donde la atención y participación del alumno se centra fundamentalmente en la elaboración de la pregunta y la sustentación de valoración de la misma en la proyección de la respuesta generada por la misma; llevando a los alumnos a evaluarlas desde los criterios: alto, medio y bajo orden.

Los alumnos no entraron a elaborar sus construcciones teóricas sobre las opiniones de los otros, se notó más las ideas de cada uno sobre el tema de la pregunta valorada, aportando a la comunidad de cuestionamiento.

3. Habilidades Facilitador y Alumnos.

Facilitador. a. La actitud moderada, precisa y oportuna en la elaboración de preguntas relevantes; propició un buen ambiente de exploración y participación de los alumnos en la sesión.

b. Con ejemplos prácticos dados en la cotidianidad de la clase, interiorizó en los alumnos los criterios del buen pensar, del buen indagar.

c. Estimuló el diálogo reflexivo a través del argumento en el razonamiento de las afirmaciones dadas por los alumnos.

Alumnos.

Un buen número de alumnos participaron activamente y con buenos aportes.

Reconocen diferencias en los puntos de vista de los compañeros, e imponen el propio.

Algunos manifiestan capacidad de inferencias y conexiones entre conceptos valorativos.

Presentaron juicios evaluativos balanceados ganando en el pensamiento crítico.

Tienen poco poder de escucha y aceptación a la crítica.

4. Recomendaciones.

Puntualizar al comienzo la sesión: el(os) objetivo(s) y las actividades a desarrollar en el tablero.

Distribuir el uso de la palabra en alumnos que casi no participan y no centrarla tanto en los alumnos estrella (Natalia, Paula, David, Eliaabeth entre otros) moderándolos, en el cierre de conclusiones.

Exigir una mejor escucha, presionando la participación de los alumnos dispersos, estimulándolos hacia la producción de la clase.

Realmente es difícil trabajar esta estrategia con un grupo tan numeroso y de ese nivel de escolaridad.

MONITORIA No. 2.

Facilitador: Bernardo Barragán.

Establecimiento Educativo: Liceo Concejo de Sabaneta

Texto: Narraciones producidas por los alumnos.

Estrategia: Eje de Creación Libre

Sesión: Nivel 3. Hora: 10:45 Planeta:

"Exllander"

Participantes: 56 alumnos

Fecha: Noviembre 9 de 1995

Monitora: Morelia Cardona

Villa

Proceso de Desarrollo. En equipos (5) compartir la historia y criatura, escoger la más creativa y escoger también la criatura -sustentando los criterios de creatividad - T. 15".

Facilitador. Concepto de Creatividad.

Objetivo. Desarrollar la Argumentación en grupo de un concepto o idea.

Diana Ríos: ¿Qué es para usted la creatividad?. Es divertirse.

No estén de acuerdo con esto. Diego construir- cosas nuevas.

Leydi: Es pensar.

Camilo C: Más imaginación.

Andrea: Crearle cosas nuevas a algo que conocimos, fantasear el mundo.

Carlos Mario: Está escribiendo y pensando algo - aumentar el conocimiento.

Facilitador. El elemento creativo es algo distinto.

¿Cómo podemos definirla?

Juliana: Un acto de imaginación.

Juan Diego: Es crear cosas por sí solos y de manera diferente.

Fabio: Es imaginar lo que nunca había pensado.

David: Es inventar algo por fuera de la realidad cuando podemos decir que algo es creativo?.

Natalia: Algo fuera de lo común.

Cuáles son los elementos creativos?.

Imaginar, fantasear, pensar, construir, crear.

Paula: 1. Historia: Se comían los extraterrestres.

Facilitador: En qué parte de la historia aumenta conocimiento?.

Paula: En los seres que morían, nacían otros nuevos seres, porque tiene fantasía. Nos lleva a pensar cómo se absorbían unas criaturas tan enormes.

Diego: La analizaron bien - Es completa.

Consenso: es creativa - "Alta".

Camilo: 2da Historia: "El Planeta Tenebroso". No es creativa hizo las cosas que se hacen en la tierra.

La descripción de la criatura: para imaginación Sandra le faltó imaginación y fantasía.

Andrés: "Se enfrió" la sopa - eso es común.

Facilitador: Indaga al grupo a cada uno. Ustedes por qué eligieron la de Camilo.

Eliana: Habló ahí de un señor misterioso - y los títeres que se hizo de perro - salía.

Natalia Soto: Baja - El grupo estuvo irresponsable.

Natalia: NO fuimos responsables - fui la mejor.

Sergio: Creo que tuvimos criterios - no hay palabras repetidas y hay cosas creativas, intentamos relacionar los títeres con la historia.

Natalia Soto: 3ra Historia. Nos lleva a pensar: Las alas de naranja. Un planeta dentro de otro planeta.

Natalia Soto. Esa historia nos aumenta el conocimiento?. Como a los científicos iban a conocer algo nuevo.

Cuestiona - por qué eligieron esa historia?.

Lina.: Sólo habían 3 loe otros no la trajeron.

Traer para la próxima -- la historia mejorada Junto con la criatura en dibujo.

Juliana: qué vas a decir al respecto?, no es de la cuarta.

¿Si el animal es adulto o Joven?.

Qué razón tienes Camilo para asumir ese comportamiento?. Esa pregunta es de alto orden - responde otro niño.

3 . Es alta.

4. Es una respuesta del libro - está ahí es una pregunta mala - baja.

Facilitador: Aclara a Juliet el objetivo es que piense mejor al formular la pregunta.

5. Fredy. La pregunta está en el libro?.

Facilitador: Había que sacar las preguntas del libro?. No, responde todo el grupo.

Aplicación y Evaluación de la Estrategia. En esta sesión los alumnos fundamentalmente, propusieron sus ideas respecto a la narración leída para el grupo, pero muy pocos entraron a defenderlas o a desarrollarlas suficientemente, se limitaron a referirlas y a relacionarlas con la narración.

Habilidades Facilitador y Alumnos.

Facilitador.

Permitió la participación de los alumnos. Dirigió la sesión hacia el objetivo dispuesto. Orientó las participaciones.
Estimuló el diálogo reflexivo.

Alumnos.

Tienen cierto poder de escucha.
Presentaron .luidos interesantes.
Reconocen las diferencias en las ideas de los compañeros.
Un buen número de alumnos participa activamente.

Recomendaciones.

Permitir el uso de la palabra a otros alumnos

distintos a: Juliet, David, Xiomara, Elisabeth,
Natalia, Gloria, Diego, Paula.

Exigir más escucha (el grupo era de 53 alumnos).

Dividir el grupo para la sesión porque ni
siquiera cambian en el salón.

Realmente es difícil trabajar la estrategia en un
grupo tan numeroso.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El proceso del acto creativo y del pensamiento es bastante complejo y requiere de un programa ambicioso donde se articulen todas las problemáticas que este proceso implica (cognición, sociabilidad, autonomía, novedad, imaginación, etc.). Por esto se hace necesario que cualquier investigación en este campo tenga un espacio de tiempo lo bastante amplio para llegar a reconocer con más claridad las implicaciones de una estrategia que tiene por objeto el desarrollo del pensamiento autónomo y la creatividad.

Sin el dominio técnico del lenguaje escrito, parece imposible intentar desarrollar el pensamiento y la creatividad, de tal manera cualquier programa que intente este desarrollo tendrá en primera instancia que crear una estrategia que perfeccione el dominio técnico del lenguaje escrito, para poder iniciar con una base mucho más sólida el desarrollo del

pensamiento autónomo y la creatividad y así alcanzar resultados más importantes.

Mientras no se reduzca el número de alumnos en los grupos escolares y no se perfeccionen las estrategias para la acción pedagógica, nuestra escuela está condenada a producir sujetos dependientes, copistas y faltos de creatividad y difícilmente podrán enfrentarse exitosamente al convulsionado mundo contemporáneo.

La creatividad es un proceso que tiene que ver con todas las circunstancias que rodean al individuo y en este sentido es un proceso integral que tiene que manejar una visión antropológica, también integral, que asuma todo su contexto: social, lingüístico, afectivo y estético, que a su vez genere una transformación más unificada del individuo para que así éste pueda construir creativamente su realidad.

La escritura como acto de creación implica un conjunto de habilidades que además de numerosas es compleja. En consecuencia, producir un desarrollo creativo de la escritura resulta más difícil que, por ejemplo, el desarrollo oral del lenguaje, esencialmente porque éste es más natural al hombre

en cambio la escritura (creativa) requiere de un aprendizaje más lento e intrincado (prueba de ello es que el niño aprende a hablar a los dos (2) años, pero solo aprende a decodificar signos lingüísticos después de los cinco (5) o seis (6) años).

La escritura como acontecimiento creativo es un acto muy personal que involucra una habilidad específica no inherente a todos los sujetos, sino que corresponde a sujetos con características muy propias (gusto por la escritura, por la lectura y por el arte), como cierta inteligencia que le permite asumir con más facilidad y capacidad creativa el hecho de la escritura.

Es importante unificar los criterios de valoración de la creatividad para textos escritos (que aunque aquí se tomaron los de González, existen otras propuestas) en tanto, esto permitiría hacer una valoración más objetiva de éstos y superar así asuntos muy subjetivos que a veces se ven implicados en la valoración de la creatividad en las narraciones.

Después de tantos años de metodologías tradicionales, que subrayan la memoria y la copia, una estrategia no-tradicional, es difícil de

Implementar, en tanto ésta violenta costumbres pedagógicas muy arraigadas en la escuela es así como al momento de proponer una estrategia que invita a la investigación, a la imaginación, al rompimiento de esquemas y al pensamiento autónomo, hubo cierta resistencia por parte de los sujetos involucrados.

IMPORTANCIA Y LIMITACIONES

Fundamentalmente la importancia de este trabajo está en que ha podido diagnosticar suficientemente una realidad escolar. En este sentido ha podido señalar respecto a la creatividad y el desarrollo del pensamiento desde la escritura: las problemáticas, los puntos de convergencia, las debilidades, las fortalezas y las posibilidades de acción.

En tanto diagnóstico es un punto de vista de partida que aún necesita ser entendido en lo teórico y en el trabajo de campo. Sin embargo, ha podido sentar aspectos esenciales en la expansión de este camino tales como: la importancia del dominio técnico del lenguaje escrito en el desarrollo de la creatividad y el pensamiento, la generación de centros de interés en las escuelas para construir un programa que parta de las necesidades e intereses cognitivos de los

discentes para posibilitar mejores resultados en el trabajo y en último término las implicaciones sociales de un individuo capaz de enfrentar creativa y significativamente los procesos de su entorno.

Su valor esté en que ha podido trazar un boceto en los aspectos antes señalados y poder así abrir la discusión intelectual en la comunidad pedagógica.

En cuanto a las limitaciones éstas van desde aspectos institucionales hasta asuntos de tiempo en el trabajo de campo. Estas podrían sintetizarse en las siguientes:

1. La población intervenida es muy heterogénea., con un interés muy bajo frente a los procesos de lecto-escritura. Además el número sobrepasaba los cincuenta, circunstancia que limitaba el acompañamiento atento del facilitador.

2. El tiempo de aplicación de la estrategia fue poco, alrededor de 4 meses, tiempo insuficiente para enriquecer la estrategia durante su desarrollo en el trabajo de campo e insuficiente también para obtener mejores resultados en el programa.

3. Por último, la institución donde se trabajó no generó estrategias que agruparan la comunidad

educativa alrededor de la investigación, lo cual hubiera redundado en un trabajo más integral y dinámico de éste.

A manera de conclusión es pertinente decir que si las escuelas no se comprometen en la formación de individuos formados en el pensamiento reflexivo, creativo y autónomo estaremos condenados una vez más a cien años de soledad. Y si no construye estrategias para la imaginación seguirá siendo un lugar triste.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- AGUARO Y ALONSO. Propuesta para desarrollar habilidades sicolingüísticas en comprensión de lectura. Medellín 1989.
- AUSUBEL, D y SULLIVAN, E. El desarrollo infantil. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. Madrid, Períodos 1970.
- BARTHES, Roland. Análisis del relato. Buenos Aires Porrúa 1970.
- BARTHES, Roland. Crítica y verdad. México, siglo XXI 1985. 82 P.
- BARTHES, Roland. El placer del texto. México, siglo XXI 1974 150 P.
- BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje. Barcelona 1987. 357 P.
- BONO, Edward de. Pensar bien. México, selector 1984. 143 P.
- BRUNER, J. Hacia una teoría de la instrucción. México, Uteha. 1969.
- BRUNER, J. Aprendizaje y pensamiento en psicología de la educación. Madrid, Morata, 1973.
- CORETH, E. Cuestiones fundamentales de hermenéutica. Barcelona Herdez 1972.
- CORTAZAR, Julio. Homenaje a Julio Cortázar sobre la lectura. Magazin Dominical El Espectador. Bogotá abril 27 de 1975.
- DESROSIERS, Rachel. La creatividad verbal en los niños. Barcelona Oikos, 1978. 211 P.

- FEURESTEIN, R. La experiencia mediata. Bases para la modificabilidad cognita humana. Baltimore, 1971 y 1983.
- GADAMER, Hans George. Verdad y Método. Salamanca, sígueme 1993. 687 P.
- GADAMER, Hans George. Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Sígueme 1977. 687 P.
- GONZALEZ, América. Como propiciar la creatividad. La Habana. Editorial de ciencias sociales, 1990.
- GONZALEZ, América. Pensamiento reflexivo y creatividad. La Habana. Academia 1994. 71 P.
- GONZALEZ, América. Desarrollo multilateral del potencial creador. La Habana. Academia 1994. 151 P.
- GRISOLLE, Juan. La creación literaria en los niños. Bogotá, Presencia 1991. 293 P.
- HENAO ALVAREZ, Octavio. Lenguaje y lecto-escritura. Medellín 1995.
- HENAO ALVAREZ, Octavio. El computador en la enseñanza de la lecto-escritura. Medellín 1990.
- JAIMES CARVAJAL, Gladys. El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura. Medellín 1995.
- LIPMAN, M. En busca del sentido. Manual de Pixie. Madrid, La Torre. 1980.
- LIPMAN, M. Investigación Etica. Manual de Lisa. Madrid, La Torre 1989.
- LIPMAN, M. Investigación filosófica. Manual de Hany. Madrid, La Torre 1988.
- LOWN, Viktor. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Kapeluz 1993. 415 P.
- LOPEZ POLANCO, Gloria y DEL CAMPO, Adrian María Elena. Estrategias y técnicas de animación lectora. Medellín, 1995.

- LURIA. A.R. Lenguaje y pensamiento.
Barcelona. Breviarios 1972. 160 P.
- NICHOLLS, Howard. Enseñanza creativa. México,
Diana, 1979. 1966 P.
- NIKHERSON, Raimond S. Enseñar a pensar.
Segunda Edición. Madrid, Paidós, 1990. 432
P.
- PIAGET, Jean. Lenguaje y pensamiento del niño
pequeño. Buenos Aires. 1965. 98 P.
- PIAGET, Jean. Nacimiento de la inteligencia en
el niño. Madrid. Aguilar 1972. 314 P.
- TODOROV, Tzvetan. Literatura y significación.
Barcelona, Planeta, 1978. 236 P.
- TODOROV, Tzvetan. Que es el estructuralismo
poético. Buenos Aires, Losada, 1975. 128 P.
- VAN DIJK, Teun. Texto y Contexto. Madrid.
Cátedra 1980 (1968). 357 P.
- VAN DIJK, Teun. La ciencia del texto.
Barcelona, Paidós, 1983. 309 P.
- VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del
discurso. Siglo XXI, 1989. 204 P.
- VIGOTSKY, L. Pensamiento y lenguaje. Moscú
1934.
- VIGOTSKY, L. Investigaciones escogidas.
Moscú, Academia 1986.
- ZULETA, Estanislao. Sobre la lectura.
(Fotocopia U.de A.)
- ZULETA, Estanislao. Elogio de la dificultad
(Idem) 1982.
- ZULETA, Estanislao. Sobre la idealización en la
vida personal y colectiva. Bogotá,
Procultura, 1985. 203 P.