



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Comprensión de los procesos de producción textual en niños de cuarto de primaria de la Institución Educativa la Esperanza a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

Gloria Elsy Vásquez Úsuga

Universidad de Antioquia Facultad de Educación

Maestría En Educación-Investigación-

Línea: Estudios Educativos en Cognición y Creatividad Medellín,

2020



Comprensión de los procesos de producción textual en niños de cuarto de primaria de la Institución Educativa la Esperanza a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

Gloria Elsy Vásquez Úsuga

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de: Magister en Educación

Asesora

Teresita María Gallego Betancur Magíster en Educación y Desarrollo Humano

**Universidad de Antioquia Facultad de Educación
Maestría En Educación-Investigación-
Línea: Estudios Educativos en Cognición y Creatividad Medellín, 2020**

Dedicatoria

A Dios, toda la gloria y la honra. A mi familia, mi esposo y mis hijos, por su apoyo y su amor incondicional. A mis estudiantes, que con su dulzura ratifican día a día, mi razón de ser como

Maestra

Gloria Eisy

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su grandeza y sus inmensas bendiciones.

A mi familia, por ser soporte y motivación permanente en mi trayecto académico y profesional, quien contribuyó para que la investigación culminase satisfactoriamente.

A la Universidad de Antioquia, por ser baluarte en mi formación académica y profesional durante tantos años. Por brindarme, en esta ocasión, la magnífica posibilidad de alimentar mis conocimientos, a través de la Maestría.

A Teresita María Gallego Betancur, Magister en Educación y Desarrollo Humano, quien me acompañó, incondicionalmente, en el trayecto de la realización de la tesis, con su profesionalismo y su inigualable calidad humana.

A la comunidad educativa de la Institución Educativa La Esperanza, Sección Comuneros, en especial a los estudiantes de grado 4⁰⁴, quienes se vincularon activamente a la realización de las actividades.

Tabla De Contenido

	Páginas
Resumen.....	1
Introducción.....	3
1. Planteamiento del problema	6
1.1.Justificación.....	9
1.2.Pregunta de Investigación.....	13
1.3.Objetivos.....	13
1.3.1. General.....	13
1.3.2. Específicos.....	13
2. Marco Referencial.....	14
2.1.Antecedentes.....	14
2.1.1. En el Contexto Nacional.....	14
2.1.2. En el Contexto Internacional.....	21
2.2. Marco Teórico.....	28
2.2.1. La Producción Textual.....	30
2.2.2. Componentes del Buen Escribir.....	34
2.2.2.1.La Superestructura Textual.....	34
2.2.2.2.Legibilidad.....	34
2.2.2.3.La economía y Variedad en el Lenguaje	35
2.2.2.4.La Coherencia.....	35
2.2.2.5.La Cohesión.....	35
2.2.2.6. Corrección Gramatical.....	36
2.2.2.7. Fluidez.....	36
2.3. El Proceso de Redacción.....	38
2.3.1. La Planeación.....	38
2.3.2. La textualización.....	38
2.3.3. La Revisión.....	38
2.4.La Escritura Creativa.....	39
3. Metodología.....	49
3.1. Tipo de investigación.....	49
3.2. Participantes.....	51
3.3. Metodología de trabajo.....	52
3.3.1. Técnicas.....	52
3.3.1.2. Observación Participante.....	52
3.3.2. Instrumentos.....	53
3.3.2.1. Bitácora de viaje: “un viaje por la escritura”	53
3.3.2.2. Diario de Campo.....	53
3.3.3. Formatos de Observación para la Sistematización de la Información.....	54
3.3.4. Unidad de análisis y matriz categorial.....	56
3.3.5. Propuesta de intervención Pedagógica.....	59

3.3.6. Plan de Análisis.....	63
4. Resultados y Análisis.....	67
4.1. Caracterización de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza, a través de la observación y la interacción.....	67
4.2. Descripción de la relación que se establece entre la producción textual y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica sobre escritura creativa.....	106
4.3. Propuesta de intervención a través de la escritura creativa para la comprensión de los procesos de producción textual.....	112
5. Conclusiones y recomendaciones.....	119
6. Referencias bibliográficas.....	124
7. Anexos.....	132
7.1. Anexo n° 1. Consentimiento Informado General.....	132
7.2. Anexo n° 2. Consentimiento informado para la ejecución de la propuesta de intervención pedagógica.....	133
7.3. Anexo n° 3. Fases y Cronograma.....	134

Lista de Tablas

	Página
Tabla 1. Formato de Observación inicial producción textual.....	54
Tabla 2. Formato de Observación inicial escritura creativa.....	55
Tabla 3. Matriz Categorial producción textual.....	56
Tabla 4. Matriz Categorial escritura creativa.....	58
Tabla 5. Fases De La Propuesta De Intervención.....	60
Tabla 6. Observación inicial producción textual a los 33 estudiantes.....	64
Tabla 7. Observación inicial escritura creativa a los 33 estudiantes.....	65
Tabla 8. Formato Fase final proceso de producción ensalada de cuentos.....	101
Tabla 9. Formato Fase final proceso de producción, la canción.....	101
Tabla 10. Formato Fase final proceso de producción, la carta.....	102
Tabla 11. Formato Fase final proceso de producción, la poesía.....	102
Tabla 12. Formato Fase final proceso de producción, la noticia.....	103
Tabla 13. Propuesta de intervención pedagógica.....	113

Lista de Figuras

	Página
Figura n° 1: Estructura textual.....	34
Figura n° 2: Características a tener en cuenta en el proceso.....	42
Figura n° 3: Análisis inicial –producción textual.....	66
Figura n° 4: Análisis inicial –escritura creativa.....	66
Figura n° 5: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	68
Figura n° 6: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	70
Figura n° 7: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	70
Figura n° 8: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	71
Figura n° 9: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	71
Figura n° 10: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	72
Figura n° 11: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	73
Figura n° 12: Actividad portador de texto: canción.....	73
Figura n° 13: Actividad portador de texto: carta.....	74
Figura n° 14: Actividad portador de texto: canción.....	74
Figura n° 15: Actividad portador de texto: carta.....	75
Figura n° 16: Actividad portador de texto: poema.....	76
Figura n° 17: Actividad portador de texto: poema.....	76
Figura n° 18: Actividad portador de texto: carta.....	77
Figura n° 19: Actividad portador de texto: carta.....	77
Figura n° 20: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	77
Figura n° 21: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	80
Figura n° 22: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	80
Figura n° 23: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	81
Figura n° 24: Actividad portador de texto: carta.....	81
Figura n° 25: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	81
Figura n° 26: Actividad portador de texto: carta.....	82
Figura n° 27: Actividad portador de texto: carta.....	83
Figura n° 28: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	84
Figura n° 29: Actividad portador de texto: carta.....	84

Figura n° 30: Actividad portador de texto: carta.....	84
Figura n° 31: Actividad portador de texto: carta.....	86
Figura n° 32: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	87
Figura n° 33: Actividad portador de texto: canción.....	88
Figura n° 34: Actividad portador de texto: canción.....	88
Figura n° 35: Actividad portador de texto: canción.....	89
Figura n° 36: Actividad portador de texto: canción.....	90
Figura n° 37: Actividad portador de texto: canción.....	90
Figura n° 38: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	92
Figura n° 39: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	93
Figura n° 40: Actividad portador de texto: carta.....	94
Figura n° 41: Actividad portador de texto: carta.....	94
Figura n° 42: Actividad portador de texto: carta.....	95
Figura n° 43: Actividad portador de texto: carta.....	96
Figura n° 44: Actividad portador de texto: carta.....	96
Figura n° 45: Actividad portador de texto: carta.....	96
Figura n° 46: Actividad portador de texto: carta.....	96
Figura n° 47: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	97
Figura n° 48: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	98
Figura n° 49: Actividad portador de texto: canción.....	98
Figura n° 50 Actividad portador de texto: canción.....	99
Figura n° 51: Actividad portador de texto: canción.....	100
Figura n° 52: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos.....	100
Figura n° 53: Actividad portador de texto: poema.....	100
Figura n° 54: Actividad portador de texto: canción.....	104
Figura n° 55: fase final. Actividad portadora de texto: canción.....	104
Figura n° 56: Actividad portador de texto: carta.....	104
Figura n° 57: fase final. Actividad portadora de texto: carta.....	105
Figura n° 58: Actividad portador de texto: carta.....	105
Figura n° 59: Actividad portador de texto: canción.....	110
Figura n° 60: Actividad portador de texto: canción.....	110

Resumen

La investigación está enfocada en la comprensión de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza del municipio de Medellín, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa. Se desarrolla bajo un enfoque cualitativo por cuanto se interesa por el desarrollo humano desde la experiencia y la interacción permanente. Su estudio se enmarca en una investigación de corte descriptivo, dado que se buscó puntualizar en aspectos característicos de la población sujeto de estudio, bajo la técnica de la observación participante, a partir de la necesidad de entender los procesos de producción textual.

En este sentido, se ofrece una descripción sobre las experiencias de los sujetos tal como se presentaron, en el escenario de la institución educativa, por medio de una propuesta de intervención pedagógica basada en los elementos del buen escribir y las habilidades de escritura creativa, en la búsqueda de una mayor comprensión del proceso escrito y como estrategia para el mejoramiento continuo de los procesos de producción textual.

PALABRAS CLAVES: Producción textual, escritura creativa, comprensión, propuesta de intervención, habilidades creativas, elementos del buen escribir, escuela.

Summary

This research is focused on the comprehension of the textual production processes of children in the fourth grade of the Basic Primary of the Educational Institution la Esperanza, Comuneros campus, Medellín city, based on the implementation of creative writing pedagogical intervention proposals. It is developed under a qualitative approach because it is interested in human development from experience and permanent interaction. Its study is defined in a descriptive research, since it was sought to point out the characteristic aspects of the sample subject of study, under the technique of participant observation, from the need to improve textual production processes at school.

In this sense, it offers a description of the experiences of the subjects as specified, in the educational institution scene, through a proposal for pedagogical intervention based on the elements of good writing and creative writing skills, and in research for continuous improvement of textual production processes.

KEY WORDS: Textual production, creative writing, comprehension, intervention proposal, creative skills, elements of good writing, school.

Introducción

El ministerio de Educación (1998) en sus Lineamientos Curriculares para la Lengua Castellana define a la escritura como:

“(…) un proceso” que a la vez es social e individual, en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que establece el acto de escribir: “escribir es producir el mundo” (p. 49).

Escribir, por lo tanto, tiene un sentido personal de creación, que surge de la interacción y de la propia mirada del mundo, es decir, que se convierte en un estilo y un horizonte propio plasmado en párrafos, palabras y letras.

Comprendida la escritura de esta forma, es necesario que conlleve un proceso largo y complejo. Dicho proceso debe insertarse en un contexto comunicativo en el que es necesario enfrentar y resolver múltiples problemas y que está constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión (Lerner, 2001). Este proceso, por supuesto, debe estar acompañado de un ambiente favorable y una motivación constante en la escuela. Acciones que permiten al estudiante encontrarle sentido y descubrir su importancia a nivel personal, social y académico.

Es por todo esto que el trabajo que se presenta a continuación pretende dar un paso más en la tarea de los procesos de producción textual, en la búsqueda del mejoramiento del ejercicio escritural y, además, como factor de motivación personal hacia la creación de nuevos textos, bajo un lente más ameno y llamativo. Así, el objetivo que se busca con la investigación es comprender el proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza del municipio de Medellín, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

La propuesta de intervención pedagógica que se plantea en el proyecto investigativo, tiene presentes dos elementos indispensables en el desarrollo de la producción textual en los niños. Por un lado se encuentran los “elementos del buen escribir” y por el otro, la escritura creativa, como

estrategia para motivar aún más los ejercicios escriturales llevados a cabo por los estudiantes en el transcurso de la investigación. Es aquí donde se le da el valor agregado al trabajo, pues se logra no sólo el objetivo central planteado, si no que los alcances llegan hasta la motivación, el interés y el esfuerzo animado de los niños frente a la tarea de la producción textual. Estos aspectos, fundamentales en el proyecto, serán detallados a continuación.

Al realizar la exploración y revisión de trabajos previos sobre este tema de estudio, se pudo evidenciar la existencia de un buen número de investigaciones orientadas al mejoramiento, la aplicación de diferentes técnicas y herramientas para la producción textual en la escuela. Pero, también, se pudo constatar que las estrategias de escritura creativa son medianamente tratadas y aplicadas en el ámbito local y nacional, lo cual se evidencia durante el rastreo documental desarrollado en la investigación.

El proyecto se enmarca en una investigación de corte cualitativo, bajo la técnica de observación participante, con una población del grado cuarto de primaria, formada por 35 estudiantes. Para dicha pesquisa se utilizan instrumentos como la bitácora de viaje: “Un viaje por la escritura” y el diario de campo, así como formatos de observación.

Con la información recogida se visibiliza y relaciona la categoría mayor la cual hace referencia la producción textual, sustentada desde los referentes teóricos propuestos por Hurtado (2000) como el buen escribir. De esta categoría se desprenden las subcategorías: superestructura textual, legibilidad, economía y variedad en el lenguaje, coherencia, cohesión, corrección gramatical y fluidez escritural. También, se identifica una segunda categoría denominada escritura creativa. La cual implica a las subcategorías: fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición y elaboración. Según los estudios sobre habilidades del pensamiento creativo (Guilford, 1950; Sternberg, 1988; Torrance, 1966, 1974, citados por Aguilera, R., 2011).

El trabajo se encuentra organizado, primordialmente en 3 capítulos. El primero, realiza una caracterización de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza. Se parte de la observación y la interacción, con el fin de analizar a fondo las problemáticas o dificultades que presentan los estudiantes en su proceso de producción textual. En un segundo capítulo, se describe la relación que se establece entre la producción textual y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica sobre

escritura creativa.

Por último, se formula una propuesta de intervención a través de la escritura creativa para la comprensión de los procesos de producción textual, haciendo uso de diversos portadores de texto. En la propuesta se plantean estrategias creativas y es contextualizada para potencializar los procesos de escritura. Con ello se pretende despertar el interés por la producción escritural y dar parte en el mejoramiento de los procesos relacionados con el buen escribir. Con la firme idea de que estos procesos se vuelven más efectivos en la medida en que se utilizan en el aula estrategias que fortalezcan las habilidades propias de la escritura creativa.

1. Planteamiento del Problema

— Objeto de Estudio

En Colombia existen altos porcentajes de estudiantes que carecen de una adecuada expresión escrita, Esta situación influye enormemente no sólo en su rendimiento académico y en la apropiación de los conocimientos, sino en el desarrollo de sus competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y en su desempeño personal a nivel cotidiano. Lo anterior se puede observar en los resultados de las pruebas externas de medición del conocimiento, como PISA o SABER, entre otras, diseñadas con el propósito de identificar el grado de aprehensión de los contenidos académicos que se dictan en las aulas.

Frente a los resultados presentados por el Ministerio de Educación Nacional (2017) concernientes a las Pruebas Saber del año 2017 en la Sección Comuneros de la Institución Educativa la Esperanza, en los estudiantes del grado Tercero se puede evidenciar que, de un total de cuarenta estudiantes, sólo doce estudiantes presentan un nivel satisfactorio, es decir un 4.8% y tres estudiantes se ubican en un nivel avanzado en la prueba de lenguaje, lo cual sólo representa el 1.2% del grupo.

De igual forma, se puede analizar el resultado de la institución como tal en el área de lenguaje, un desempeño mínimo de 299 puntos, de los cuales un 33% de los estudiantes obtienen resultado satisfactorio y un 10% de estudiantes logran un resultado avanzado. Lo anterior invita a la reflexión sobre la forma cómo se llevan a cabo los procesos de lectoescritura en el aula, sobre todo en los niveles iniciales y el nivel de compromiso de la población en este sentido, lo cual se refleja claramente en las estadísticas de los exámenes del estado.

A nivel nacional, en el año 2016 se observa una mejoría en los resultados de las pruebas saber en relación con los años anteriores. Aunque el Ministerio de Educación se muestra satisfecho, es de anotar que aún falta mucho camino por recorrer en este proceso. El periódico nacional El Espectador (2007) en el siguiente apartado nos da una idea de los resultados obtenidos:

(...) las pruebas saber presentadas en el 2016 mostraron una mejoría importante. En 2015, el promedio en Lenguaje fue de 282, mientras que en 2016 fue de 298. Igual sucedió con Matemáticas, que aumentó 20 puntos con respecto a los resultados del año anterior (Párr., 8).

En forma similar se pueden mencionar los resultados de la Prueba PISA 2016 en Colombia. Según el Ministerio de Educación Nacional, se demuestran mejorías en las áreas de lectura, ciencias y matemáticas; sin embargo, se continúa ubicado por debajo de la Media. Lo anterior indica las grandes falencias que se siguen presentando desde la escuela en lo referente al proceso de lecto-escritura. En este sentido, Rojas (2011):

Los procesos de enseñanza de lectoescritura deficientes impiden a los niños desarrollar sus conocimientos, vocabulario y comprensión (...) Aprender a leer puede verse como una necesidad básica, pero comprender los textos y disfrutarlos parece un gusto para pocos. Aunque en primero primaria se enseña a leer y escribir, existen niños que a las puertas de la secundaria tienen dificultades para hacerlo correctamente. Así lo señala Rosa Julia Guzmán, directora de la maestría en pedagogía de la Universidad de La Sabana y profesora durante 34 años. (Párr., 1)

En cuanto a lo relacionado con la comprensión lectora, proceso que tiene relación con nuestro proyecto, el panorama observado en los últimos resultados (2016) indica que, desde la escuela, se hace necesario seguir fortaleciendo los procesos de lectoescritura en forma continua y motivante. Lo anterior se deja entrever en el aparte de la revista colombiana *Semana* (2016), donde se afirma que:

Colombia mejoró en esta área en comparación con los resultados de 2012, cuando obtuvo 403 puntos. Este año alcanzó los 425, situándose a la par con México, Costa Rica, Bulgaria, Rumania y Turquía, entre otros, y por delante de Brasil (407) y Perú (398). Chile se ubica muy por delante del resto de países de la región con 459 puntos (Párr., 8).

Frente a estos resultados, el documento indica que el 43 % de los menores colombianos todavía no supera los estándares mínimos de la OCDE en comprensión lectora. En el caso de los estados miembros de la organización, el porcentaje de rezagados se sitúa en un 20 % (Párr., 9).

Pese a que el proyecto de investigación ahonda el tema de la escritura, es necesario reconocer la interdependencia manifiesta que hay entre las tareas de leer y escribir. Actividades que se han llegado a denominar como híbridas, lo que implica que, para escribir bien, se requiere leer bien y viceversa. Miras y Solé, (2007) consideran que,

lo característico es que la lectura se acompañe de diversos tipos de escritura, que la textualización se apoye en la frecuente consulta de los textos ya incorporados, así como que despierte la necesidad de buscar nuevas fuentes; y éstas, en fin, generan nuevas ideas o plantean conflictos que obligan a reescribir el texto que también se va leyendo”. De manera que el eje central de la actividad se desplaza constantemente de la lectura, apoyada en la escritura, a la composición del texto, apoyada en la lectura (p. 84).

Entonces, resulta lógico comprender que estas dos tareas se transforman y se perfeccionan. En consecuencia, escribir en la escuela se constituye como un proceso cada vez más complejo, producto de operaciones lingüísticas, textuales, cognitivas, metacognitivas y socioculturales. Sin embargo, en la actualidad se observa un desconocimiento por parte de la escuela en lo tocante al uso de estrategias relacionadas con la producción escrita, aunados al boom de las nuevas tecnologías, han hecho que los estudiantes se muestren apáticos y desmotivados frente la producción escrita. Realidad que se origina en el escaso acompañamiento y falta de hábitos de lectura y escritura en el hogar.

A partir de lo anterior, y desde la experiencia propia como docente aparece un reto: *comprender los procesos de escritura en los estudiantes*. Empero, no es una tarea fácil exigirle al niño que escriba textos coherente y gramaticalmente adecuados puesto que esto exige un proceso de revisión, corrección, reescritura y edición, agregado a que debe ser motivante para el aprendiz. En este sentido el docente debe ser consciente de que el proceso de escritura va mucho más allá de conocer las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales y se requieren diseños de propuestas didácticas a partir de la implementación e intervención pedagógica de la escritura creativa en niños de cuarto de primaria de la Institución Educativa la Esperanza.

Con ello, se busca comprender las metodologías, develar las situaciones didácticas, concepciones y modos de enseñar la lectura y la escritura y proponer estrategias didácticas creativas que promuevan la producción textual, partiendo del reconocimiento de la escuela como

promotora de procesos significativos, la cual, puede aportar al mejoramiento de los procesos de producción textual empleando estrategias propias de escritura creativa; para convertir poco a poco el proceso en un hábito estimulante que contribuya, a través del análisis, al mejoramiento continuo de los estudiantes a nivel personal y académico

Escribir siempre ha sido y será una necesidad esencial en la comunicación de los seres humanos y un instrumento de desarrollo de la creación y la imaginación. “El verdadero reto de escribir consiste en desarrollar formas distintas y originales de pensamiento que nos permitan ser más creativos a través del lenguaje” (Corrales, 2001, citado Arroyo, R., 2015, p.7). El estudiante aprende a crear, innovar, combinar y reelaborar partiendo de sus saberes previos, lo cual facilita la actividad creadora y de proyección hacia los demás y hacia el mundo que le rodea.

1.1. Justificación

“Todos los usos de la palabra para todos”, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”.

Rodari, 1973, p. 13.

El aprendizaje de la escritura es un proceso fundamental en el desarrollo de cada persona y como habilidad se incorpora al sistema educativo. Sin embargo, dicho proceso, por desgracia, en la escuela se convierte en una tarea monótona y carente de creatividad y se torna en una obligación o castigo. Por esta razón, se hace necesario buscar otras formas en las que además de comprender los procesos escritos, se pueda disfrutar del acto de escribir como una actividad placentera. En lugar de verla como una tarea aburrida y repetitiva, se invita a reconocerla como algo dinámico y divertido en donde el alumno pueda imaginar y plasmar sus ideas y posiciones.

La presente investigación, como experiencia pedagógica busca comprender los procesos de producción textual en los estudiantes de cuarto de primaria, a través de estrategias de escritura creativa. En contraposición a aquellas estrategias que no favorecen el pleno desarrollo formativo y desempeño personal. Se busca entonces, explorar las diferentes posibilidades que brindan estas estrategias para facilitar el desarrollo del lenguaje y la expresión; al igual que, el mejoramiento de la concentración y la capacidad reflexiva. Estos elementos son indispensables para el adecuado desarrollo de los procesos cognitivos y creativos. Se obtiene un doble aprendizaje pues a medida

que el estudiante va habituándose a una disciplina de escritura creativa, del mismo modo va aprendiendo a organizar sus ideas en contexto.

Es fundamental conocer e identificar las dificultades a nivel de escritura observadas en los niños, pues su conocimiento permite pensar y materializar una propuesta de acción que incentive la buena escritura a través de la motivación permanente. Así lo enuncia Lerner (2001):

Conocer las dificultades y comprender en qué medida se derivan (o no) de necesidades legítimas de la institución escolar constituyen pasos indispensables para construir alternativas que permitan superarlas. Es por eso que, antes de formular soluciones antes de desplegar lo posible-, es necesario enunciar y analizar las dificultades. (p. 27)

Es de anotar que la escritura se constituye como una disciplina que se convierte en objeto de reflexión y análisis. Para que esto sea posible se requiere a la familia que en comunión con la escuela puedan promover estrategias propias de escritura creativa. La intención es que este proceso se convierta, poco a poco, en un hábito estimulante que contribuya al mejoramiento continuo a nivel personal y académico.

Los procesos creativos de escritura desarrollan procesos intelectuales. Con ello se fomenta en los estudiantes la capacidad de imaginar, y a medida que obtienen más saberes, se torna en un elemento de relajación y entretenimiento. Además, acrecienta la adquisición de léxico y la comprensión de estructuras sintácticas complejas y, por ende, la capacidad de ordenar las ideas, dando mayor posibilidad a la aplicación de elementos como la adecuación, la cohesión y la coherencia textual. El fomento de la producción textual en forma creativa, genera una mayor motivación para aprender en cualquier campo del saber permitiendo la autonomía y la búsqueda de información que satisfaga la curiosidad. Aunado a ello, es importante que lo escrito sea compartido entre todos, pues esto posibilita la revisión. Así lo enuncia Olga Fuchs (2015):

la socialización de los textos escritos también es fundamental, como proceso de examen de logros y alcances de los esfuerzos realizados (...) El propiciar ciclos de creación y reflexión entre los estudiantes y participantes de talleres, sobre lo creado es fundamental desde el punto de vista del acto de escribir, encontramos que no se trata sólo de transcribir de lo oral a lo escrito, sino que escribir es asumir que hay otro que no está presente y que eso implica unas operaciones de planeación y de estructuración del lenguaje. (Párr., 20)

La escritura creativa, como principal estrategia para el desarrollo del proyecto, privilegia la creatividad, la calidad estética y la originalidad. Asuntos claves para ir más allá de los límites académicos, técnicos o profesionales. La escuela debe incentivar procesos de escritura creativa no sólo a nivel académico, sino también en la competencia personal y cognitiva de cada estudiante, porque, como afirmaba Rodari (1973), “La fantasía es un instrumento para conocer la realidad” (p.124), y para enriquecer nuestra personalidad. La introducción del elemento de escritura creativa en el aula, aporta una concepción más amplia de la vida, con la cual no sólo se potencian la competencia de producción literaria, sino también la creatividad, factor indispensable para generar otras posibilidades en el desarrollo del sujeto.

Cuando los niños se ven inmersos en la producción de textos cortos y de mediana extensión, van comprendiendo que la escritura es una actividad compleja que requiere de procesos con alta calidad de interacción. En palabras de Cassany (2004),

la producción escrita es una actividad compleja en la que el escritor redacta textos con trabajo y oficio: reflexiona sobre la situación de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, redacta borradores, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo. Además, dicho proceso de escritura demanda ciertos parámetros que orienten no sólo a quien escribe el texto sino a quien lo evalúa. (p.19)

Por esta razón, se debe optar por una perspectiva que posibilite responder a cómo construir situaciones en las que se generen las condiciones para que ocurra el aprendizaje, y para el ingreso de los estudiantes a la cultura escrita y a las prácticas de lenguaje. Así como bien lo expresa Lerner (2001) cuando esboza la necesidad de convertir a la escuela en

una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan o deben conocer, para incitar a sus lectores a emprender acciones que consideran valiosas, para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, para compartir con los demás una bella frase o un buen escrito, para intrigar o hacer reír .(p.26)

La tarea del docente en el desarrollo del proceso escritural en los niños, se constituye en un factor esencial en la tarea de comprender dichos procesos, pero también en su promoción y

motivación constante. En este sentido intervienen su propia formación en el proceso escritor a lo largo de su vida y la influencia del currículo mismo, exigido desde los departamentos o ministerios educativos. Para poder enseñar, incentivar y llegar a la comprensión de los procesos de escritura en los estudiantes, es necesario que el docente vivencie de manera personal el acto mismo de “escribir” como parte de su quehacer a nivel personal y pedagógico.

En este sentido, el docente requiere de la preparación necesaria para llevar a cabo la enseñanza y la motivación suficientes hacia el desarrollo de los procesos escritos en sus estudiantes. Requiere de la adquisición de habilidades y competencias necesarias para poder transmitir sus conocimientos, expectativas y logros mediante la escritura. Por ende, es necesario recatar y valorar la importancia individual y social de los procesos escritos en el plano educativo formal e informal, por ello es vital motivar al docente y al estudiante en formación hacia la búsqueda del aprendizaje y la preparación permanente y, además, promover un ejercicio docente de calidad.

La dinámica educativa que en la actualidad existe en el país conduce a la reflexión sobre la acción del maestro (y del estudiante de educación) como productos de textos escritos y su desempeño como orientador del proceso de adquisición y desarrollo de la escritura de sus estudiantes. Se considera, dentro de las ideas propuestas, que el educador debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias habilidades escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias, y en consecuencia, promover en sus alumnos el manejo de esas estrategias para la producción de textos coherentes. En todo este proceso el sistema educativo juega un papel fundamental ya que corresponde a las instituciones formadoras de docentes propiciar herramientas necesarias para que el maestro pueda subsanar sus propias debilidades y contribuir, en forma eficiente, al desarrollo de las habilidades escriturales de sus estudiantes. (Domínguez, M, 2006, p.57)

El rol que desempeña el docente en la tarea de motivar los procesos escritos en sus estudiantes debe conllevarlo a desarrollar la capacidad de comprender cómo se llevan a cabo estos procesos, cuáles son los errores más frecuentes que cometen los estudiantes este sentido, por qué los niños sienten apatía por la tarea de escribir, cómo incentivar cada día los procesos de producción textual de una manera óptima. Es por esta razón que, la estrategia de la escritura creativa constituye una idea pertinente para que el docente logre generar espacios de escritura

favorables y se puedan comprender a fondo los procesos de producción textual en los estudiantes.

1.2.Pregunta de Investigación

¿Cómo es el proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa?

1.3.Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Comprender el proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza del municipio de Medellín, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa

1.3.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza, a través de la observación y la interacción.
- Describir la relación que se establece entre la producción textual y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica sobre escritura creativa.
- Diseñar una propuesta de intervención a través de la escritura creativa para la comprensión de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza

2. Marco Referencial

2.1. Antecedentes

Con el fin de profundizar acerca de los procesos de producción textual y la escritura creativa, se realizó una amplia revisión bibliográfica que arrojó un compendio de trabajos investigativos del ámbito nacional e internacional. Con ellos, se logró identificar y clasificar diferentes temáticas en relación con las categorías mencionadas y descubrir la relación existente entre ellas. Tal es el caso de las investigaciones que se enuncian a continuación.

2.1.1. En el Contexto Nacional

Dada la complejidad de la escritura, requiere de cambios fundamentales en su enseñanza y aprendizaje; lo que implica tener claro que este proceso socio-cognitivo requiere la colaboración activa del escritor quien debe emplear operaciones mentales muy arduas. De ahí que, la concepción de escritura que sustenta este trabajo es la de un proceso creativo, flexible, dinámico y diverso, en el que se tienen en cuenta los diferentes contextos, vivencias y situaciones que pueden suscitar el acto escritor. Pero además de eso, es importante integrar no solo el contexto social y cultural, sino también la actitud y las motivaciones personales de quien escribe para complementarlo y fortalecerlo. Para ampliar lo anterior, en la serie lineamientos curriculares para Lengua Castellana (1998) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se enfatiza en que:

Respecto a la concepción sobre “escribir” (...) No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (...) se está comprendiendo desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido (p.27).

En este mismo sentido, resulta de vital importancia incentivar el proceso escrito como forma de manifestación propia de sentimientos y emociones. Al respecto los Estándares Básicos de

Competencias del Lenguajes enuncian (2006):

También se debe estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, socio-dramas, poemas, ensayos, etc. De tal forma que puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes (p.26).

Son escasos los estudios e investigaciones realizadas frente a la categoría de escritura creativa; sin embargo, los pocos hallazgos detectados son un insumo de gran valor para la investigación en curso.

El trabajo investigativo de Soto, P., fue realizado en Medellín en el 2016 y lo denominó: *“La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula”*. La autora presentó una estrategia de aula y la orientó a la creación de nuevos escenarios y formas de interpretación literaria. Esto con el fin de aprovechar la escritura creativa aplicada en otros ámbitos de la vida cotidiana. La población que hizo parte de su investigación fueron los estudiantes del grado quinto de primaria. En el trabajo se abordaron elementos conceptuales de la escritura literaria, por medio de los cuales se estimuló en los educandos en el desarrollo de algunas habilidades sociales como la creatividad en ambientes escolares.

El ejercicio permitió revisar una experiencia a partir de Rodari (1993). Mediante su realización se buscó identificar algunas reacciones de los estudiantes ante la incorporación de elementos inusuales a un relato de cuento tradicional de Caperucita Roja. Con ello, se pudo ver como las herramientas literarias tenían la capacidad de abrir las mentes de los niños a la creación de nuevos futuros posibles a partir de realidades conocidas y tradicionalmente interiorizadas. Adquiriendo de esta manera, plena conciencia de que, como seres creativos por naturaleza, los hombres y mujeres nos encontramos en plena capacidad de transformar nuestra realidad. Para el trabajo en el aula a partir de estos textos literarios se usó la hipótesis abductiva, que, según la autora, permitió un acercamiento a la escritura creativa a partir de preguntas que facilitaron la obtención de una hipótesis y a la vez ésta orientó el trabajo de escritura creativa de forma concreta.

Esta investigación resultó interesante por los elementos que propuso para poner en marcha

estrategias de escritura creativa que permitieran introducir a los estudiantes en un camino para expresarse a través de sus vivencias. Asimismo, Soto (2016) planteó una vía en el que combinó la creatividad literaria y el juego literario para la consecución de habilidades sociales como la oralidad y la escucha.

El propósito de la investigación fue claro y su pretensión de implementar una estrategia didáctica en el aula a partir de la escritura creativa resultó válido. Sin embargo, fue poco clara la conexión entre la oralidad y la escucha, ya que la teoría de la abducción se refiere a la forma como una categoría o elemento clave puede despertar el deseo de aprender, investigar y aprender. No obstante, la investigación abrió horizontes valiosos para el presente proyecto investigativo, por cuanto Rodari (1993) se convirtió en un autor obligado, con aportes para alimentar los procesos de producción textual.

Desde otra mirada, el trabajo investigativo: *“Fomento de la producción textual en estudiantes de la Institución Educativa la Piedad del primer ciclo de la básica primaria mediante el empleo de diferentes estrategias lúdico- pedagógicas”* fue realizado por Maya, Y., y Yepes, B., en Medellín en el 2015. Sus propósitos se encaminaron en recordar, inspirar e impulsar a los docentes y padres de familia sobre la importancia de fomentar las habilidades para comunicarse en forma oral o escrita implementando actividades de comprensión y producción de textos en forma lúdica. Se pretendió llevar a los alumnos a mejorar su creatividad y con ello se pudiera seguir brindando una educación más integral, alegre, creativa y productiva. La investigación presentó como objetivo fomentar en los estudiantes de primer ciclo:

Una correcta producción textual a través de diferentes estrategias lúdico pedagógicas, dentro de la metodología, se enmarcó el enfoque descriptivo con un diagnóstico con los padres de familia y educadores para determinar los factores que interfieren en el fomento de la producción textual en los estudiantes (...) del primer ciclo de la básica primaria, en la búsqueda de precisar la importancia de la comunidad educativa en este proceso e incluir la lúdica dentro del proceso pedagógico. (p. 45)

Se demostró que el educador y los padres debían saber conjugar la espontaneidad y la libertad del niño con su creatividad. Además, cumplir una función motivadora, mediante el estímulo para que el aprendizaje se hiciera más ameno, atractivo y alegre. El ejercicio investigativo permitió reconocer por un lado el interés por el desarrollo de la producción textual y el otro, el

componente lúdico.

También resultó importante la lectura del trabajo: *“Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual en alumnas de educación básica primaria”* presentado por Bermúdez, M., y Agudelo, L. (2004) en la ciudad de Medellín. Las autoras presentaron como soporte conceptual tres ejes temáticos: la producción textual, la pedagogía por proyectos y las herramientas hipermediales. El primer soporte conceptual desde la escritura como un acto cognitivo, lingüístico y además comunicativo tanto en el papel como en la pantalla del computador. En segundo lugar, y como elemento novedoso, la pedagogía por proyectos, que posibilita el aprender sobre el aprender mediante actividades autónomas, significativas, metacognitivas y autorreguladoras del propio aprendizaje.

El último soporte conceptual se refiere a la utilización de recursos hipermediales. Este aspecto resultó realmente interesante pues pretendió ayudar a mejorar la calidad de las composiciones escritas que realizaron los estudiantes. Se logró trabajar con videos, la animación, el audio, la música, los gráficos... que no sólo podían llegar a cambiar la forma del texto, si no que otorgaban nuevas posibilidades de comunicar significados, de proponer, de argumentar, de motivar, de dar claridad y exige el desarrollo de nuevas habilidades cognitivas en el alumno.

Se pudo comprobar cómo el empleo de un entorno de herramientas hipermediales permitió diferentes ritmos y estilos de aprendizaje ayudando en el desarrollo de procesos de producción textual. De igual forma, la pedagogía por proyectos facilitó un trabajo significativo en contextos reales de escritura, lo que reflejó la necesidad de fortalecer los procesos de producción textual esencialmente en lo relacionado con la coherencia, la cohesión, la adecuación, la economía, la variedad y la intención comunicativa, variables que se relacionaron en forma íntima con el propósito de esta investigación y que tiene que ver con el “El buen escribir” presentado en el capítulo 5 propuesto por Hurtado (2000), el cual se retomará más adelante en la fundamentación teórica del presente proyecto investigativo.

Otra de las investigaciones rastreadas, la constituye el trabajo: *“La narrativa, puerta abierta a la producción textual”* propuesto por Arboleda, D., y Ochoa, N. (2009). La población convocada para el trabajo investigativo se constituyó con estudiantes de 1° y de 5° de la básica primaria en dos instituciones de carácter público en la ciudad de Medellín. Se buscó,

primordialmente, posibilitar el desarrollo de la competencia comunicativa para mejorar los procesos de producción textual a partir de la interacción con el género narrativo. Esta investigación incorporó un elemento importante como fue el desarrollo de la competencia comunicativa, tan mencionado en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana(1998), expedidos por el Ministerio de Educación Nacional.

En el documento se destacó el uso del género narrativo a través de una estrategia de trabajo cooperativo que dio especial importancia a los pequeños grupos de estudiantes y a la llamada zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1987). Estas acciones permitieron que entre los mismos estudiantes y entre aquellos más avanzados pudieran guiar y enriquecer el aprendizaje de los otros compañeros. Por otra parte, también se fortaleció con la teoría del aprendizaje significativo permitiendo un aprendizaje colectivo a partir de sus saberes previos y contextuales. Por medio de la investigación acción participativa, como reflexión sistemática de la práctica social que buscó mejoras y transformaciones personales y sociales a partir de una realidad concreta.

Se concluyó en este estudio que el aprendizaje de la lectura y la escritura debían ser un proceso espontáneo. Es decir, partir del interés, la motivación del aprendiz, de su propia experiencia y en su interacción con el entorno. No tener un orden estricto y predeterminado, sino que fuera acorde con las necesidades inmediatas de quien lo adquiere. Asunto que se tendrá en cuenta en el diseño de las propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

En forma similar se presenta la producción investigativa realizada en Turbo (Antioquia) que lleva por título: *“Las prácticas de escritura como experiencia sociocultural y su contribución al desarrollo de las capacidades expresivas”* desarrollada por Díaz, T., en el 2015. El ejercicio pretendió comprender las prácticas de escritura como experiencia sociocultural y su contribución en el desarrollo de las capacidades expresivas de los estudiantes del grado décimo de la institución educativa Riogrande (Turbo). Aunque se trató de un trabajo desarrollado en la zona rural, puso de manifiesto una nueva mirada hacia la toma de conciencia frente a la escritura como experiencia sociocultural para la formación y transmisión de pensamientos, ideas, deseos, opiniones, sus propios intereses y propuestas.

La investigación, fue de corte cualitativo, exploró las relaciones sociales y permitió diagnosticar la manera de vivir, la cultura y el desarrollo de los estudiantes, como agentes sociales.

Propendió por incentivar la imaginación y la creatividad a partir de sus propias vivencias, sus historias personales, sus problemas sociales y contextuales como pretextos para expresarse libremente a través de la escritura. En un sentido amplio y en un contexto de poca motivación hacia la escritura, el autor describió cómo fue posible realizar un proceso interesante a partir de los propios sentimientos, saberes, vivencias; teniendo en cuenta al estudiante como protagonista e intérprete en la construcción de su conocimiento, partiendo de sus intereses, su imaginación y su creatividad, asunto valioso para esta investigación.

El artículo sobre la investigación titulada: *“Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la educación básica primaria”*, fue escrito por Chaverra y Gil en el 2017, y se desarrolló con estudiantes de quinto grado en una institución rural del departamento de Antioquia. Se enfocó la escritura hacia un amplio campo de posibilidades, sobre todo en el medio digital, pues facilitó y estimuló el uso de diversos modos de representación para que los alumnos construyeran y expresaran sus ideas en textos digitales. Las autoras del proyecto describieron la importancia del uso de medios digitales, así:

más allá de las discusiones sobre las ventajas y desventajas que los entornos digitales le ofrecen a la enseñanza y el aprendizaje de un saber específico, su estatus social o las nuevas exigencias que plantea a las personas, el horizonte de análisis convendría dirigirlo hacia identificar de qué manera el uso de la tecnología está transformando los procesos y las prácticas. (p.4)

Se trató de un producto investigativo de gran valor para este proyecto en cuestión, pues resultó como una propuesta que incorporó herramientas tecnológicas (tan usuales en la vida actual) para llevar a cabo procesos escriturales tendientes a fortalecer el pensamiento creativo como un componente para adquirir la capacidad de enfrentar una gran variedad de situaciones que requieren la búsqueda de soluciones, la comunicación de ideas y responder a diversas perspectivas planteadas. De esta investigación se retomaron las habilidades del pensamiento creativo que nos permiten un mayor análisis de la escritura creativa.

Finalmente, en el contexto nacional, se exploró la investigación denominada: *“Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura”* escrita por Beatriz Helena Buitrago Castro en el 2017 de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. En este

trabajo investigativo se encontraron elementos pertinentes relacionados con la tesis en curso, su objetivo central planteó la idea de fortalecer la creatividad en la escritura a través de la escritura creativa en estudiantes del grado séptimo, con unos objetivos específicos, entre los cuales se destacan:

- Identificar y analizar los factores que inciden en el desarrollo de la creatividad en la escritura.
- Caracterizar los procesos de escritura de las estudiantes para entrever la coherencia y la cohesión en sus escritos.
- Crear e implementar una estrategia pedagógica enfocada al fortalecimiento de la creatividad en la escritura en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Determinar cuáles de las características de la creatividad: fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad y redefinición están presentes en las historias creadas por las estudiantes.
- Diseñar una intervención pedagógica que tenga como objeto solucionar la problemática planteada durante la investigación.
- Reconocer la literatura en el aula de clase como eje fundamental para promover la poiesis y la creatividad en la escritura.

De esta manera a lo largo de la investigación se le da importancia tanto a los elementos de coherencia y cohesión en los textos producidos por los estudiantes; sino que también considere la idea de despertar la imaginación, creatividad e inventiva de las estudiantes en la escritura, generando autonomía en el proceso de producción textual. El trabajo se enmarca dentro de una metodología cualitativa de investigación acción y dentro de sus modelos, se ubica en una investigación acción-práctica, con técnicas de observación participante e instrumentos como el diario de campo, la encuesta y la metodología del taller. La autora planteó tres fases primordiales en su investigación: una fase inicial, la cual incluyó un diagnóstico; la fase de exploración: creatividad en la escritura, sin límites y una fase de producción, mi mito, tu mito en la cual se llevó a los estudiantes a la producción y creación de mitos.

En sus conclusiones y resultados arrojó elementos positivos en relación con el objetivo general y los objetivos específicos, se logró identificar que hay una mejora en la creatividad en términos de fluidez, flexibilidad y elaboración. Además, la creatividad en la escritura se demostró

gracias a los talleres que se desarrollaron a partir de la literatura y la escritura creativa. Así se confirmó que ésta como estrategia pedagógica sirvió para fortalecer la creatividad en la escritura.

Para concluir este apartado se puede decir que, a nivel local (Antioquia) no se visualizan investigaciones que se interesen en indagar sobre la relación directa entre la producción textual y la escritura creativa en los niños en forma específica; lo cual confirma aún más la importancia de la presente investigación, como estudio novedoso por la temática abordada.

2.1.2. En el Contexto Internacional

“*La escritura creativa como herramienta de aprendizaje en la etapa de educación primaria*” se constituyó como el trabajo de grado del Montequi, C en el 2015. La investigación se desarrolló en Valladolid, España. El autor le dio gran valor al desarrollo de la creatividad en la escritura, como elemento motivante de este proceso. El objetivo fue desarrollar gusto por la escritura en los alumnos de educación primaria a través del fomento de la creatividad; el mejoramiento de la escritura y la observación de la calidad de la escritura en el ámbito formal y conceptual. De igual se presentaron, en este trabajo varios objetivos específicos:

- Despertar el gusto por la escritura.
- Fomentar la creatividad en el alumnado y el aula.
- Mejorar las relaciones entre los compañeros del aula con actitudes de respeto y tolerancia.
- Demostrar la validez de todas las producciones creativas al margen de su grado de originalidad.
- Desarrollar la escritura creativa con narraciones breves.
- Descubrir diferentes formas de creación de textos narrativos y creativos (p.10).

De los objetivos anteriores, el cuarto y el quinto resultaron interesantes para la investigación en curso, coincidieron a su propósito y al desarrollo de su elemento innovador: *la escritura creativa*. De una u otra forma se pretendió comprender y validar las producciones textuales de los estudiantes de cuarto grado, por su originalidad y también, desarrollar la escritura creativa en cada una de sus producciones textuales.

La investigación arrojó resultados positivos por cuanto la actitud frente a las tareas de escritura mejoró, siendo más meticolosos y mostrando en algunos momentos la misma creatividad

que habían desarrollado durante la intervención; llegando a establecerse cierto grado de cohesión, entre la intervención y el funcionamiento estándar del aula en el tiempo que se aplicó.

Por otra parte, el trabajo de investigación realizado en España en la Universidad de Cantabria, el cual se le dio el nombre de: “*La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas*” y fue liderado por Arroyo, en el 2015. Mostró varios objetivos centrales:

- Concienciar sobre la importancia de la escritura creativa en el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumno.
- Poner en práctica metodologías que fomenten y desarrollen la creatividad.
- Fomentar la práctica de la escritura creativa en el aula de Educación Primaria.
- Proporcionar recursos de escritura creativa a docentes de Educación Primaria.
- Fomentar el uso de las Nuevas Tecnologías en la escuela (p.8).

Arroyo (2015) pretendió con su trabajo de grado:

(...) promover la idea de que la escritura ha de verse como un medio de expresión y comunicación y no como un fin en sí mismo. El proyecto de investigación se retomó el objetivo relacionado con la puesta en práctica de metodologías que fomenten y desarrollen la creatividad (p.8).

El proyecto incorporó diferentes actividades de escritura creativa propuestas por Rodari (1973) al igual que Cassany (1999) y otras. El ejercicio se materializó con el uso de un blog, en el que se recopilaron los trabajos de los estudiantes, en tres fases: planificación, escritura y revisión. Aunado, se confirmó la necesidad de incluir otros elementos novedosos en la enseñanza de la escritura creativa en el aula y cómo esta herramienta de escritura pudo dar mejores resultados que aquellos métodos y enfoques tradicionales que han protagonizado la didáctica de la escritura escolar. De esta manera, en el trabajo se concibió la escritura como un proceso de creación a través del cual los alumnos fueron capaces de inventar historias, expresar sus sentimientos, pensamientos y emociones.

Por su parte, Avilés, S en el 2011 mostró su trabajo titulado: “*La producción de textos en la escuela, una mirada desde el pensamiento complejo*”, realizado en el Colegio de Posgrados de México. Se efectuó en la escuela secundaria José Martí, en el Estado de Juárez y se presentó como

una investigación de tipo cualitativa-descriptiva-cuantitativa-explicativa que partió de unas variables e indicadores que se analizaron a lo largo del proceso investigativo. Ejercicio que abogó claramente sobre la necesidad de recuperar el verdadero sentido de la producción textual en la escuela y cómo el docente y su nivel de escritura influye en ese proceso. A partir de la identificación de un problema, se impone una planificación de actividades tendientes a su resolución. El objetivo general que presentó este trabajo investigativo consistió en:

Comprobar la relación que existe entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de la competencia escritora en el alumno para dar a conocer la complejidad del acto de escritura y sugerir metodologías alternativas en la enseñanza de la misma. Bajo la hipótesis de a mayor competencia escritora del docente, mayor desarrollo de las competencias escritoras del alumno (p.9).

En este proyecto aparecieron unas preguntas científicas que respaldaron y que fueron de sumo valor para validar los hallazgos encontrados, estas fueron:

¿Cuál es el concepto de escritura que subyace en las prácticas de enseñanza? ¿Cuáles son los saberes y prácticas que poseen los maestros en relación con la producción de textos?
¿Qué factores intervienen en el acto de escritura? ¿Para qué se escribe en la escuela?
¿Desde qué perspectiva teórica enseñan la lengua escrita los docentes? (p.49).

Estas preguntas, en cierto modo, fueron pertinentes para mi investigación, en lo relacionado con el acto de escribir, pero solo desde la perspectiva del alumno, con un componente novedoso, la influencia de los saberes y la actitud del docente frente a la tarea de la escritura, como ente motivador y guía de este proceso en la escuela.

Según el autor de la investigación, los docentes tienen que conocer y asumir la complejidad del aprendizaje y de la enseñanza de la lengua escrita para tener la posibilidad de cambiar el enfoque didáctico en cuanto a la producción escrita y se remite de manera muy pertinente a Lerner (2004):

El desafío es lograr que los alumnos lleguen a ser productores de lengua escrita conscientes de la pertinencia e importancia de emitir cierto tipo de mensaje en el marco de determinado tipo de situación social, en vez de entrenarse únicamente como ‘copistas’ que producen – sin un propósito propio– lo escrito por otros o como receptores de dictados cuya finalidad –

también ajena— se reduce a la evaluación por parte del docente. El desafío es lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida (personal, laboral, académica), en vez de hacerse expertos en ese género exclusivamente escolar que se denomina ‘composición’ o ‘redacción’. (p.40)

El estudio en mención resaltó que el enfoque más usado en la escuela es el gramatical donde se le dio mayor importancia a lo sintáctico y lo ortográfico. Planificar, redactar, revisar y publicar dentro de un proceso repetitivo tantas veces como quien escribe considere necesario. Frente a la idea anterior Björk (2005, citado por Aviles, S, 2011) agrega que “...el mayor inconveniente de la enseñanza tradicional de la escritura es su énfasis en calificar un texto más que enseñar a los estudiantes cómo producirlos” (p.19). El docente debería tener mayor conciencia de lo anterior para atreverse, arriesgarse a enseñar a sus alumnos a producir textos de manera gratificante y con significado comunicativo real para que se genere un aprendizaje de la escritura vivificante.

En este sentido, la propuesta de investigación: “*Plan de escritura creativa crea, imagina, disfruta, juega, aprende*” la cual fue realizada por el investigador español Colombo, R., (2015) con la Universidad de Valladolid. Fue una investigación similar a mi propuesta, por cuanto se realizó con estudiantes de cuarto de primaria, como es el caso de este proyecto. En ella se analizó la relevancia de estimular la sensibilidad de los niños y su potencial imaginativo, con el fin de lograr una mayor adquisición de la competencia comunicativa en todas sus dimensiones y avivar el interés por la lectura. La pesquisa ofreció una propuesta didáctica basada en un conjunto de actividades de escritura creativa destinadas a niños y niñas de 4° de primaria como material complementario del área de Lengua Castellana y Literatura con el cual se buscó suplir ciertas carencias observadas en los libros de texto habituales.

La propuesta presentó varios objetivos generales a alcanzar. Por un lado, analizar la consideración que la escritura creativa tenía en el currículum y ponerla en relación con el tratamiento cuantitativo y cualitativo en los libros de textos más habituales. En segundo lugar, reflexionar sobre el concepto de “creatividad” y sobre su aplicación didáctica en el aula de lengua castellana. En tercer lugar, indagar sobre los resultados de la práctica de la escritura creativa programada y finalmente, elaborar una propuesta didáctica a modo de taller de escritura con

actividades amenas y motivadoras que estimulen la participación gozosa de los niños y las niñas.

Algo muy interesante en esta investigación fue que el autor la mostró como un recurso de apoyo al aprendizaje en el que se fomentó la creatividad de los niños mediante experiencias innovadoras y atractivas que trataron de evitar el ejercicio rutinario y, por tanto, la desmotivación por la práctica de la escritura. Otro aspecto relevante en este trabajo fue el uso de diversa tipología textual que se presentaron creativamente con adaptaciones didácticas amenas y divertidas para los niños.

La investigación estudiada aporta elementos valiosos para apoyar esta investigación porque propone alternativas al desarrollo de la producción textual en el aula. Se distancia en la medida que los objetivos de algunos trabajos hacen una vinculación de las TICs y la creación de blogs para que el proceso escritural enriquecen la idea del proyecto. Sin embargo, la búsqueda de propuestas que contextualicen aún más el proceso de escritura y la aplicación de estrategias de Rodari, constituyen otros elementos que pueden complementar la investigación.

Por su parte, el trabajo de investigación: *“Escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria”* realizado por Karent Rocío Sánchez Barzola, Julissa Ambrosia Suarnavar Langa y Jacoved Tabita Saldaña Valdiviezo (2018) de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en Lima (Perú) se trazó como objetivo demostrar que existe influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos y empleó una metodología relacionada con al estudio descriptivo, con un diseño no experimental de tipo correlacional-transeccional con un solo grupo, para dar respuesta a la pregunta planteada por sus autoras: ¿Cuál es la influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la producción de textos de los alumnos de cuarto grado de educación primaria? En este sentido, plantearon también unos objetivos específicos como vía para el alcance de su propósito central, los cuales fueron:

- Demostrar que existe influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la estructura textual expositiva de los alumnos de cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa “César Vallejo”, Chosica.
- Demostrar que existe influencia de la escritura creativa como estrategia didáctica en la estrategia discursiva de los alumnos de cuarto grado de educación primaria de la

Institución Educativa “César Vallejo”, Chosica.

En el trabajo se utilizó un enfoque cuantitativo, bajo un tipo de investigación explicativa con método hipotético – deductivo. De igual manera, el diseño de la investigación fue pre experimental, la cual manipula la variable independiente y evalúa la variable dependiente. Básicamente se utilizó la Prueba pedagógica aplicada en dos momentos: una de entrada, con el fin de diagnosticar el proceso de producción textual y otra de salida para analizar los resultados obtenidos.

La investigación arrojó resultados que favorecieron el objetivo inicial y se llegó a la conclusión de que la escritura creativa como estrategia didáctica influye significativamente en la estructura textual expositiva al igual que en la estrategia discursiva de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en la Institución Educativa “César Vallejo”, Chosica-

Otra mirada, desde la perspectiva del docente, en relación con la producción textual, en la cual se tuvo en cuenta la estrategia de la escritura creativa, se propuso en la tesis doctoral: “Enseñanza de la escritura en la escuela: Qué, Cómo y Por qué enseñan así los docentes (2018), producida por María de Jesús Espinosa Aguirre con la Universidad Diego Portales y la Universidad Alberto Hurtado en Santiago, Chile. A pesar de que los objetivos que planteó se relacionan con la enseñanza de la escritura, proporcionó diferentes ideas sobre las didácticas de la escritura y ofreció un análisis interesante sobre la manera como enseñan los docentes en este sentido. Los objetivos que se plantearon en la tesis fueron:

Como objetivo general: Caracterizar y comprender las prácticas de enseñanza de la escritura de docentes de 6° básico de escuelas públicas y subvencionadas de Santiago. Como objetivos específicos: -Identificar qué conocimientos, habilidades y actitudes asociados a la escritura enseñan los docentes. -Describir cómo enseñan los docentes cuando enseñan escritura. - Identificar qué representaciones tienen los profesores acerca de la escritura y su enseñanza. - Relacionar las representaciones de los docentes con sus prácticas de enseñanza de escritura.

La tesis se perfiló desde un enfoque cualitativo con un corte exploratorio descriptivo, de tipo comprensivo; empleando técnicas inductivas de análisis a través del estudio de casos instrumental, pues abordó la pregunta de investigación desde una perspectiva de comprensión y no de generalización hacia la población. En el estudio, se analizaron las prácticas de tres docentes

de 6° básico de Lenguaje y Comunicación de tres escuelas públicas distintas, mediante dos etapas: contacto con las escuelas y recolección de datos. Los instrumentos que se emplearon fueron observaciones de clases, análisis de documentos, entrevistas estructuradas. Así, la investigación arrojó resultados relacionados con lo que enseñan los docentes sobre escritura, cómo lo enseñan y por qué, lo que llevó a un análisis más profundo acerca de qué representaciones tienen los docentes acerca de la escritura y su enseñanza y además a analizar la profunda influencia que ejerce el currículo en la enseñanza de la escritura. De manera muy interesante, la autora de la tesis, expone varias estrategias, enfoques y modelos para la enseñanza de la escritura, como producción textual; entre las cuales se refiere también a la escritura creativa y su didáctica como el uso de las palabras para transmitir de manera original la interpretación que hace el autor de su propia experiencia (Silvestri, 2002). Al hablar de “original” se comprende que el escritor moldea el lenguaje con el fin de transmitir algo que va más allá de una información objetiva y que está relacionado directamente con la propia experiencia subjetiva del autor.

Otra de las conclusiones a la que llegó la tesis afirma que es necesario evaluar el impacto de las orientaciones en las actividades de enseñanza-aprendizaje de la escritura creativa, para construir una idea y unos conocimientos consensuados que guíen su enseñanza. Por otro lado, en el análisis de las prácticas docentes se debe tener presente que, dada la falta de conocimientos disponibles y acordados, los docentes se ven obligados a enseñar escritura creativa primordialmente en base a su intuición y, sobre todo, a partir de las orientaciones del currículum escolar.

2.2. Marco Teórico

No hay una manera «esencial» o «natural» de leer y escribir, [...] los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos.

Zavala, (2002, citado por Cassany, D, 2006), p. 17

El acto de escribir, en sí mismo, es un encuentro con uno mismo, con ese yo interno que intenta aflorar ideas, pensamientos, sentimientos, mundos que pueden posibilitar el desarrollo de la imaginación y la creatividad en todo su esplendor. Pedroza, E (2012) lo deja ver en la siguiente apreciación:

Desde sus inicios, la historia creadora de la humanidad indica que uno de los actos más

humano, creativo y hermoso de la especie humana lo constituye la escritura. Comprendida como la materialización o cristalización del poder y belleza de la palabra, del conocimiento, de la significación y del placer estético, a través de una simbología. Para Aristóteles, el hombre es el ser de la palabra; por tanto, está inmerso en ese marasmo sígnico del cual se vale para ser más y trascender en sus posibilidades. El desarrollo del intelecto humano es posibilitado por la escritura como acto de creación, como un acto obsesivo y placentero que siempre obliga al hombre a tener más conciencia de sus propias capacidades y limitaciones. A través de la escritura, sale a flote la capacidad de idealizar, de crear mundos posibles, ficciones y saberes, en diferentes formas y presentaciones en las que va tejiendo la imaginación (Párr., 2).

De aquí la importancia de pensar la escritura como un proceso dinámico, cambiante, que se transforma y que se incentiva en y desde el quehacer en la cotidianidad de la escuela. La escritura constituye en sí misma, un acto valioso de creación, que fluye desde el interior, desde el pensamiento y la palabra. Como ese vehículo que nos transporta y nos lleva más allá del espacio y del tiempo.

Los procesos escriturales se constituyen como una tarea compleja, lo que no quiere decir que no puedan ser agradables para los alumnos. Como tarea debe producir placer e iniciativa, he aquí donde debe intervenir el maestro, ofreciendo contextos funcionales y motivantes para que se produzcan de esta manera textos. Mata, S. (1997, citado por Miranda, M., Rodríguez, J., Sánchez, M., Sarto, P., y Valverde, J, 1999) nos dice que:

La composición escrita es una tarea especialmente adecuada para enseñar a pensar. Lejos de ser una mera actividad de producción del lenguaje hablado en signos gráficos, la escritura es una destreza que exige el ejercicio de diferentes procesos cognitivos y metacognitivos, que orienten a buen puerto la producción del escritor. Escribir es un saber hacer que supone el dominio de un conjunto de operaciones cognitivas que tienen que ver con la planificación, la textualización y la revisión (p.29).

Esto significa que para poder escribir o enseñar a escribir es necesario poner en práctica conocimientos de tipo conceptual, procedimental, lingüístico y social o pragmático. El aspecto conceptual, tiene que ver con los conocimientos que posee quien escribe sobre el tema de que trate

su texto y del mundo. Los conocimientos lingüísticos, hacen referencias a los contenidos del sistema de escritura: gramaticales, sintácticos, morfológicos, semánticos, etc. La parte procedimental, debe dar cuenta de los modos de actuar para escribir de manera eficiente y el aspecto social, relacionado con las formas de relacionarse con los demás en diferentes contextos socioculturales.

El proceso de escribir, comprendido como expresión comunicativa a través del código escrito, presenta cierto grado de complejidad para el usuario de la lengua. Tal como lo menciona Galaburri, M (2005):

Se sabe que escribir no es una mera transcripción del lenguaje oral, se trata de producir un texto en el marco de una situación comunicativa para la cual el escritor ha de tomar decisiones diversas(...) Así la escritura se constituye en un proceso complejo en el que es necesario trazar un plan que guíe las primeras decisiones –por dónde voy a comenzar, qué puedo relacionar para demostrar (...)-, poner en texto las ideas generadas y revisar lo escrito hasta el momento para evaluarlo, hacer las correcciones necesarias y continuar hasta considerar que el texto responde a los objetivos planteados. (p.11)

En este orden de ideas se puede confirmar una vez más la importancia del papel que desempeña la escuela en el desarrollo de la capacidad del alumno para producir diferentes tipos de textos; en el caso propio de la investigación, refiriéndose a la escritura creativa, como su base. En este sentido se puede analizar lo que dice Pérez Abril (2003):

el impacto de las propuestas en la escuela debería tener en cuenta lo siguiente: La integración y organización del equipo de maestros en torno al desarrollo de la propuesta y la caracterización de algunos modelos de enseñanza de escritura creativa; los cambios en las estructuras convencionales (nuevo enfoque del aprendizaje de la escritura, participación de los padres de familia, procesos de escritura por parte de los maestros, socialización de los textos escritos por los estudiantes y por los maestros) . (p.14)

En este orden de ideas, la escuela siempre ha estado supeditada a los parámetros, indicaciones y lineamientos formulados desde la administración educativa, que muchas veces no tiene en cuenta el contexto real en el que se encuentra el estudiante. Los docentes entonces, se enfrentan a las barreras y limitaciones de estos programas cuando se encuentran en sus espacios

reales de aprendizaje. Es necesario que el maestro desarrolle propuestas y dinamice su quehacer, para ir más allá de los parámetros ofrecidos desde los ministerios educativos.

En este sentido, pero dándole otra mirada a la concepción sobre la escritura, George Steiner (1929) manifestaba que " toda gran escritura brota de la necesidad, de la esperanza de sobrepasar al tiempo con la fuerza de la creación" (p.13), haciendo alusión al deseo acendrado de crear para perdurar en el tiempo. La escritura vivifica al hombre y lo hace Ser más en sí mismo y con los demás, le da una posición firme en el mundo a través de la expresión pura y profunda de sus propios sueños y realidades. Por este motivo, es necesario que se convierta en un hábito motivado desde los primeros años en la escuela y se transforme poco a poco en una tarea motivante que conlleve el acto de crear. La movilización del proceso escritural debe convertirse en un camino fascinante, con retos a nivel individual que permitan la expresión, la valoración y el autocrecimiento.

2.2.1. La Producción Textual

La palabra llega al hombre, o el hombre llega a la palabra por medio de símbolos que se traducen en escritura. Se trata de un enigma que se puede resolver mediante la vivencia y la práctica misma... "(...) un enigma que sólo vale la pena plantearse para espolear el juego del intelecto, para abrir los ojos al portento de su genio comunicativo, pero no es una pregunta cuya respuesta segura esté al alcance de los humanos" (Steiner, 1994, p.38). Lo llamativo y realmente interesante es que la palabra existe, palpita y toma asiento en la realidad donde el hombre se halle y, a su lado, está esa inherente capacidad escritural como actividad lúdico-creadora la cual es aprehendida para expresarse estéticamente. Y agrega Timbal-Duclaux (2004), sobre la posibilidad de la escritura:

¿Qué decir sobre un tema y cómo decirlo? La antigua retórica dividía el arte de escribir en cuatro partes sucesivas. La invención, o arte de encontrar las ideas. La disposición, o arte de ponerlas en orden construyendo un plan. La elocución, o arte de elegir las palabras y formar las frases. Finalmente, la presentación, que podía ser ya oral, ya escrita. Ahora bien, si usted escucha a los profesores o examina atentamente los manuales existentes sobre el arte de escribir, comprobará que ellos se extienden largamente sobre las dos últimas partes, pero muy poco sobre las otras dos. Y sobre todo sobre la primera, que está, sin embargo, en la base de todas las demás: el arte de encontrar las ideas. Esto no debe asombrar porque,

efectivamente, es la más difícil. (Timbal-Duclaux, 2004, p. 11)

En este sentido, quien enseña procesos de producción textual no puede pensar en el ejercicio de la escritura como algo mecánico y acabado al primer intento. Como lo dice el autor, la invención es esencial al momento de motivar la escritura, la idea que el niño tiene, el bombillito que se le enciende cuando quiere expresarse, rompe el hielo y dispone su mente para efectuar la tarea. Así, la invención y la disposición como la construcción del plan de escritura, son fundamentales para poder alcanzar los propósitos que se trazan al escribir.

El mismo Timbal-Duclaux (1993) afirma que el arte de escribir presenta cuatro partes sucesivas: invención, disposición, elocución y presentación. Todas estas fases son igualmente importantes, si buscamos concebir la escritura como un medio de creación, debemos profundizar en las fases de invención y disposición, las cuales se desarrollan gracias a este gran elemento fundamental en la escuela: *la creatividad*.

Frente a esta mirada, resulta importante lo planteado por López Eire (1997, citado por González, C y González, M. (2002), señala que para la elaboración de un escrito:

Hay que recurrir, en principio, al marco pragmático (intencionalidad, contexto, expectativas de los receptores) para pasar inmediatamente al área de la significación y observar cómo se localizan los materiales que aportan el significado (invención) y a la Lingüística del texto, encargada de estudiar las macroestructuras textuales para ver cómo se disponen sintácticamente los materiales encontrados en la invención. Esos materiales deben “estar regulados por los principios de la coherencia y la cohesión del texto resultante, que son fundamentales e indispensables requisitos para la eficacia del discurso (disposición). (p.32)

Tras estas operaciones –sigue diciendo López Eire- ya sólo queda descender al plano microestructural de las oraciones del texto (elocución), es decir, a la manifestación lingüística o texto en su estructura superficial, la cual aparece provista de unidades-signo y refleja en su organización verbal la solidez de la construcción previa a nivel macroestructural que se elaboró tras la búsqueda del material semántico (p.32).

Visto de esta forma, la escritura también se constituye como la expresión del lenguaje que ayuda a la estructuración del pensamiento y una de las más amplias formas de comunicación, lo

cual implica y justifica la necesidad de escribir de forma coherente, clara y precisa. Si se tiene en cuenta que: “El lenguaje general y la escritura son elementos esenciales para el desarrollo, la educación y la formación del hombre” (Rodari, 1973, p. 14) podemos afirmar que la escritura como instrumento de comunicación, pensamiento, conocimiento y además como objeto de reflexión y análisis, es un proceso vital, básico para la construcción de la significación por medio de los múltiples códigos y formas de simbolizar el mundo que nos rodea. De igual manera se puede entender la escritura como la forma en que las palabras se seleccionan y combinan, y que es inherente a los individuos y a los grupos por el desarrollo del lenguaje.

En lo referente a la composición escrita, en definitiva, se requiere de una buena dosis de creatividad y capacidad de invención. Además, se necesita de la interpretación y de las inferencias lógicas y coherentes con la realidad que se está contextualizando. De esta manera, se enriquece el proceso de escritura porque “se aprende a escribir escribiendo”. El acto de escribir es una excusa propicia para pensar coherentemente sobre un tema o tópico específico con un propósito comunicativo claro, en una situación u ocasión particular. En contra posición a lo anterior, podemos anotar que:

Por un lado, tenemos operaciones simples y mecánicas, que afectan a la producción física del texto: hacer la caligrafía clara, dejar los espacios necesarios entre palabra y palabra, aplicar correctamente las reglas gramaticales, etc. Por otro lado, en el acto de la expresión escrita intervienen, además, procesos más complejos que requieren reflexión, memoria y creatividad: seleccionar la información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar un lenguaje compartido con el lector, etc. (p.3).

No podemos dejar atrás la idea de que la escritura es un acto creativo que comienza con la intención de expresar sentimientos, necesidades, esperanzas, miedos, temores, pensamientos y percepciones. El escritor enmarca su trabajo en el mundo de sus propios intereses y los intereses del lector en potencia. Juntos en una tríada dialógica: lector-texto-autor, transversalizada por un contexto, que además posibilita la comprensión e interpretación de mensajes tanto explícitos como implícitos del texto. Ambos, el escritor y el lector entran en una negociación bilateral acerca del propósito comunicativo y la intencionalidad. Si esto no se realiza, la escritura queda desvirtuada. Aquí es donde radica la importancia de educar a niños y jóvenes en esta bella tarea.

De acuerdo con Yetta y Kenneth Goodman (1990, citados por Lacasa, P., Anula, J., y Martín, B., 1995) “el lenguaje, incluido el escrito, se aprende con facilidad en un contexto de uso (p.11)”. En el caso de la investigación que se propicia, el contexto lo constituye esencialmente la escuela, como punto de movilización de los procesos de escritura, en un ambiente de colaboración y aprendizaje continuo.

Goodman, Y (1992), reconoce que, para muchas personas alfabetizadas, leer y escribir son actos sumamente solitarios y para otros, estas dos tareas constituyen tanto actos sociales como solitarios. Lo que es claro es que, ambos aspectos sirven para la mediación entre la escritura lo que permite el reconocimiento de sus funciones y por ende la toma de conciencia de que el lenguaje presenta diferentes manifestaciones. Sobre este asunto enuncia que,

A medida que los niños avanzan sobre las raíces de la alfabetización, el conocimiento que construyen en intercambio con su comunidad social puede ser visto como principios del aprendizaje escrito. Me refiero a tres de estos principios: el funcional, el lingüístico y el relacional. (p.37)

Es decir, empiezan a entender las funciones que cumplen la lectura y la escritura a nivel particular, en su vida diaria. Luego, desarrollan el conocimiento sobre la manera cómo se organizan la ortografía y la gramática en el lenguaje escrito y, en consecuencia, los niños saben que el lenguaje escrito representa, simboliza o manifiesta significados o conceptos.

La producción textual es un proceso psicolingüístico y sociocultural en el que se involucran lenguaje y pensamiento; no sólo elementos de tipo perceptivo-motrices. Se produce una construcción del texto en la mente, motivado esto por el contexto y las situaciones reales y efectivas. El énfasis debe ponerse en el pensamiento que se produce y no exclusivamente en aspectos de orden gramático. De acuerdo con Cassany (1993) y Díaz (1995), en la producción textual se presentan varias fases, las cuales se repiten y recrean en el acto mismo de escribir. Estas fases son: La planeación, la redacción, la revisión y edición, las cuales se retomarán más adelante al hablar de los componentes del “Buen escribir”. Desde esta mirada, no se trata sólo de convocar al estudiante para que escriba, sino que se hace primordial el acompañamiento en esta compleja tarea.

2.2.2. Componentes del Buen Escribir

Hurtado (2000), determina en su texto: Escritura con sentido, estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual, algunos aspectos relevantes al momento de escribir, los cuales se van a tener en cuenta en la presente investigación:

2.2.2.1. La Superestructura Textual

Hace referencia a la estructura organizativa del texto o sea su caracterización o tipo y su formato

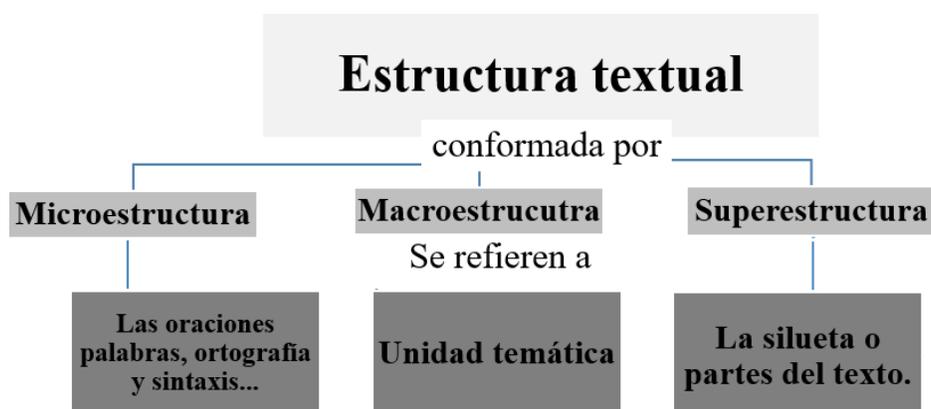


Figura n° 1: estructura textual. Elaboración propia.

2.2.2.2. Legibilidad

Nivel de claridad en los rasgos de la escritura, lo cual facilita o entorpece la comprensión en su lectura. Si bien es cierto que la forma como se escribe es importante, a través del tiempo se le ha comenzado a dar mayor relevancia a la producción textual como proceso de pensamiento. En este sentido, la tarea de la escritura debe centrarse en la toma de conciencia de la función comunicativa y social de este proceso, que responde a unas intenciones y propósitos claros que permiten comunicar, que produce el placer de crear. El placer de pensar en la forma más adecuada para transmitir el mensaje y más aún, de llevar la tarea a su fin. Finalmente, la idea es que haya una buena comprensión de lo que se escribe, independientemente del tipo de letra. Bien lo decía

Ferreiro (2000):

No podemos reducir el niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. Detrás (o más allá) de los ojos, los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura, todas las escrituras. (p.7)

2.2.2.3. La economía y Variedad en el Lenguaje

El primer aspecto hace referencia a la capacidad de comunicar el máximo de ideas con el menor número de palabras posibles, siendo directos y concisos. Por su parte, la variedad está relacionada con la riqueza lexical, que evita caer en la repetición de palabras y nombrar cada elemento como debe ser (Hurtado, 2000).

2.2.2.4. La coherencia

La escritura se debe evidenciar en un sentido y orden lógico de las ideas; es decir, la manera como se introduce, se desarrolla y se concluyen las ideas escritas. Quien escribe debe elegir adecuadamente la forma de plasmar su intención y organizar las oraciones y párrafos en forma tal que la composición total muestre un sentido lógico completo a nivel semántico. Algunas estrategias propuestas para mejorar la coherencia al escribir son: la intercorrección que posibilitará la relectura y la reescritura, la ordenación de párrafos en forma lógica para garantizar la unidad textual.

2.2.2.5. La cohesión

Es la característica del texto que permite conectar o enlazar las ideas en forma adecuada para que no se pierda la coherencia del texto escrito y se tenga claro el significado de lo que se quiere transmitir. “La cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia” (Díaz, 1995, p.38) De esta forma, se enuncian una serie de elementos conjuntivos útiles para ser utilizados en el texto escrito y así darles una adecuada conexión a las oraciones y expresar el sentido del texto en forma clara. Otro de los elementos importantes en este aspecto es el uso de los signos de puntuación, los cuales constituyen otro elemento cohesivo en la producción de textos.

Algunas estrategias para facilitar el aprendizaje significativo del uso de estos signos son: El reconocimiento de la función comunicativa de los signos, el uso de información cultural y la confrontación de las producciones textuales de los niños; así como también mediante la discusión en pequeños grupos para la confrontación y revisión de los textos. Otra alternativa viable para el mejoramiento del uso de los signos de puntuación es la constante lectura oral de todo tipo de textos, deduciendo el uso de los mismos y la adecuada entonación del texto escrito.

2.2.2.6. La corrección gramatical

Se refiere al conocimiento formal de la lengua, el cual incluye elementos como la ortografía, la morfosintaxis y léxico. De igual forma, lo conforman la unión y separación adecuada de las palabras, su escritura correcta, los errores como omisiones, sustituciones, agregaciones, inversiones y repeticiones al producir textos. De una u otra forma, cuando el estudiante se enfrenta al proceso de producir un texto y entra en diálogo con la ortografía y otros elementos mencionados, se enfrenta también a la resolución de problemas que ofrece la escritura como tal. No obstante, el problema esencial no es el uso de los signos de puntuación, en sí, si no la construcción significativa de textos en situaciones reales de comunicación.

2.2.2.7. Fluidez escritural

Se refiere a la riqueza conceptual en cuanto a la claridad y la profundidad del texto escrito. Define la producción de un texto como proceso creativo generador de ideas. En pocas palabras, es la soltura y la creatividad con la que se le aporta profundidad a las ideas que se desarrollan en el texto. Se trata de un componente cognitivo en su esencia, enriquecido por la lectura y las experiencias de quien escribe y es un aspecto que cobra una importancia relevante en el proyecto que se desarrolla pues está íntimamente ligado al proceso creativo de la escritura. Según Hurtado (2000) algunas estrategias que favorecen el aspecto de la fluidez escritural son:

- *Creación grupal de historias*: actividad en la que se le presentan al niño varios personajes de cuentos, que una vez reconocidos se convierten en excusa para crear una historia nueva. El docente es quien guía y escribe los aportes dados por ellos, mediando con preguntas que activen la creación de nuevos elementos para enriquecer el texto.
- *Completación de cuentos*: el docente lee un cuento y omite el final para que los niños de

manera individual o en grupo, lo completan. Luego se comparten y se confrontan los finales creados o se construye, entre todos, un nuevo desenlace a partir de los finales escuchados.

- *Aportar al escrito de los compañeros*: esta estrategia busca incorporar nuevos elementos al propio escrito, a partir del aporte dado por los compañeros. Cada niño redacta un texto de algún tipo y lo comparte con un grupo pequeño; luego cada niño del grupo vuelve sobre su propio escrito y lo enriquece con las ideas de sus compañeros que más le gustaron.

Las estrategias expuestas anteriormente se pueden fomentar de manera interdependiente, sin un orden establecido. Esto dado por la posibilidad de ser realizadas de manera simultánea y se pueden utilizar para abordar todos los componentes del buen escribir explicados anteriormente. El papel del docente en esta tarea es fundamental, para ello debe contra-argumentar, coordinar, informar, confrontar, atender a las demandas de los niños e incluir lo necesario en cada caso. Siempre con la intención de producir avances o ratificar conocimientos, además de colaborar para que cada texto quede lo mejor posible cuando llegue al lector.

En este mismo sentido, Flower y Hayes (1980, citados por Álvarez, T., y Ramírez, R, 2006) presentan también ideas muy valiosas frente al proceso de producción textual. Parte de la generación de ideas, la organización de las mismas y la transcripción de éstas al texto. En esta medida, la escritura se caracteriza no solamente por los propósitos, las estrategias, los planes y los objetivos, sino también por los recursos discursivos (retórica) del lenguaje escrito. Estos autores citados rompen la concepción lineal y unidireccional de la producción escrita y rescatan las interrelaciones que se gestan en la misma: la interrelación del contexto social (la audiencia, los colaboradores) con el contexto físico (el texto producido, los medios de composición). Su visión es muy interesante para nuestro proyecto puesto que muestra la interrelación de los procesos anteriores con los procesos cognitivos (la interpretación textual, la reflexión, la textualización) y los elementos motivacionales / emocionales (los objetivos, las predisposiciones, la motivación, las creencias y las actitudes, el cálculo coste / beneficio).

Tanto los procesos cognitivos como los elementos motivacionales mencionados son de gran importancia para la producción escrita encaminada hacia la aplicación de estrategias de escritura creativa. En este proceso, resaltamos la reflexión y/o el desarrollo de nuevas representaciones a partir de las existentes, pues esto permite la solución de problemas o la

elaboración mental de una secuencia para lograr el objetivo, la toma de decisiones o la evaluación y la elección del camino y las inferencias o la elaboración de la información nueva a partir de la existente. La reflexión como proceso cognitivo adquiere una dimensión compleja por cuanto se incrusta en operaciones cognitivas, tales como *la planificación, la textualización y la revisión*, según lo planteado por Flower y Hayes, (1979); Hayes y Flower, (1980); Hayes, (1996) (citados por Álvarez, T., y Ramírez, R, 2006).

2.3. El Proceso de Redacción

2.3.1. La planificación

La planificación se entiende como una estrategia para conseguir acciones propuestas para una meta. Ésta debe ser relevante al objetivo de escritura, a los recursos y materiales, a las acciones y a los eventos, a la resolución de problemas. Incluye, además, grados de motivación y de decisión para la elaboración del texto. Aspecto agregado en el que la escritura se percibe como un proceso y no como un producto. Tal como se piensa al desarrollar la escritura creativa en los niños.

2.3.2. La Textualización

En la textualización, según Hayes (1996, citados por Álvarez, T., y Ramírez, R, 2006), se recupera el contenido semántico almacenado en la MLP (memoria a largo plazo) se vierten dichos contenidos en la memoria de trabajo, se elabora una posible forma verbal para expresar dicho contenido, se evalúa dicha forma, y, si es adecuada, se redacta tomando en cuenta las normas lingüísticas, retóricas y pragmáticas.

2.3.3. La Revisión

Finalmente, en la etapa de *revisión*, el autor propone tres planos: por una parte, el control estructural o esquema de la tarea, en segundo lugar, los procesos fundamentales de interpretación, reflexión y producción; y los recursos o memoria de trabajo y memoria a largo plazo (MLP). Este autor admite que un modelo preciso debe reconocer los procesos básicos del pensamiento que integren la planificación y la revisión. Es importante señalar que Hayes (1996, citados por Álvarez, T., y Ramírez, R, 2006), además, destaca la lectura para revisar.

En la revisión se lee no solamente para representar el significado del texto, sino también para identificar los problemas y los logros del mismo. Así, la revisión se entiende como una

posibilidad de construcción lectora en la que se producen operaciones de reinterpretación, reflexión y producción textual. De esta manera, incluye la mejora del texto o la edición del mismo, la solución de problemas, la producción textual en la que sobresale la representación del tópico de discusión, la representación de la imagen del escritor y la representación del texto como un despliegue espacial. Para concluir, la *edición*, como fase final del proceso, representa la satisfacción del escritor consigo mismo y con el posible lector.

Cada uno de los elementos y estrategias mencionados anteriormente, constituyen un conjunto de ideas de gran valor para la estructuración del presente proyecto y más aún, para el diseño y organización de la propuesta de intervención. A través de ellas, el niño, en compañía del docente, descubre los procedimientos de los cuales se vale un escritor autónomo y adquieren, por sí mismos, las estrategias de planeación, revisión y edición que tradicionalmente han estado en manos de la escuela y del maestro.

2.4. La Escritura Creativa

La escritura creativa como expresión surge entre 1880 y 1940, período en el que el proceso creativo fue dando lugar a nuevas corrientes de expresión. El primer autor que usó el término “escritura creativa” fue Ralph Waldo Emerson (2011, citado por Ordoñana, M, 2016), en su ensayo “*Primero leemos, después escribimos*” quien enunció que "Existe una lectura creativa, así como existe una escritura creativa (p. 28)". Y además propuso: "Primero comemos, después engendramos; primero leemos, después escribimos (p.28)” *estableciendo* en forma clara su concepción sobre la relación entre la escritura y la lectura.

Es importante recurrir a autores que han trabajado la temática, analizando sus conceptos y enfoques sobre Escritura Creativa, tales como Timbal-Duclaux (2004), Cassany (1999), Sauter (2006) y Pérez Abril (2003). Sus obras permiten una mayor comprensión de los conceptos que delimitan a la Escritura Creativa.

En este sentido, la fantasía puede o no subordinarse a la realidad y viceversa. Se pueden insinuar caminos significativos que permitan al lector una salida de la minoría de edad. De esta manera la escritura se configura como un acto revelador, porque a través de ella, se expresan tendencias, perspectivas, ideologías, sentimientos, saberes y significaciones, que activan, según los estudios sicolingüísticos, el dispositivo cognitivo más grande del ser humano: la mente. Esto nos demuestra que la escritura además de cumplir funciones cognitivas y de gran trascendencia

en la conciencia humana, es un proceso que genera y posibilita placer. El hombre vive en permanente trascendencia por medio de la cultura, el conocimiento y especialmente la escritura, entre otras manifestaciones.

Ahora bien, el concebir la escritura como un medio de creación, exige prestar más atención a la capacidad imaginativa y de invención del estudiante. Para desarrollar esta capacidad a la hora de escribir, es esencial el fomento de la creatividad en el aula. A partir de ahí surge lo que hoy en día comprendemos como escritura creativa como un conjunto de técnicas y recursos de escritura que ayudan al escritor a poner en orden sus ideas para lograr expresarse de forma escrita gracias a un elemento muy valioso: la creatividad. Torrance (1970) afirma que

La creatividad es el proceso de apreciar problemas o lagunas de información, la formación de ideas o hipótesis, la verificación y modificación de estas hipótesis y la comunicación de los resultados. Este proceso puede determinar productos muy diferentes, verbales y no verbales, concretos y abstractos. (p. 6)

A partir de esta mirada, el proceso de escritura se puede percibir como un problema de creación, en el cual se genera una idea y se hace palpable de una forma verbal, modificando o reinventando ideas para finalmente, comunicar unos resultados (productos). Torrance (1970) habla de una creación producto tangible o intangible con base en una situación presentada al estudiante (lectura, instrucción, pregunta, texto...) Dentro de los productos tangibles se contaría el proceso de escribir.

A propósito de la escritura, Powell (1973) agrega que “Sólo un niño con ideas es capaz de escribir de forma creadora” (p.64) y en relación con la creatividad dice que es

(...) una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad en las ideas que capacitan al pensador para romper con las habituales secuencias de pensamiento, iniciando diferentes y productivas secuencias, cuyo resultado origina satisfacción para él y tal vez para otros. (p. 20)

De este modo, la escritura creativa debe partir, necesariamente, de las ideas que tiene el niño; sin éstas es poco probable que escriba de forma creadora. La generación de ideas es esencial al hablar de la creatividad en la escritura. Powell (1973) define entonces la creatividad como una combinación entre la flexibilidad y la originalidad, características relacionadas con la creatividad en la escritura y Torrance agrega, además, elementos como la fluidez, la originalidad, la

redefinición y la elaboración.

En este sentido, Torrance (1970) define cinco características propias de la creatividad, asociadas al proceso de creación en la escritura, así:

- La Fluidez “capacidad para producir una gran variedad de ideas”
- La flexibilidad es “la capacidad de producir una gran variedad de ideas o usar distintos enfoques”
- La originalidad “capacidad de producir ideas que no pertenezcan a los caminos trillados”
- La elaboración “capacidad de completar detalles”
- La redefinición “capacidad de definir o percibir de manera diferente de la manera usual, establecida o prevista” (p. 11).

En cuanto a las características que posee una persona creativa, se evidenciaron numerosas investigaciones y autores que coinciden en ciertos aspectos. Entre otros, los principales pioneros de este concepto, los psicólogos Guilford (1994) y Torrance (1970), señalan: sensibilidad, fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición, análisis, síntesis y coherencia de organización. Sin embargo, Sternberg apunta: curiosidad, fuerza para el logro, perspicacia, habilidad para tomar decisiones, intuición, gusto estético, imaginación e intelectualidad. Unas y otras características pueden ser objeto de aprendizaje y sirven de base para desarrollar y educar la creatividad, es decir, todos tenemos la posibilidad de ser creativos.

En este sentido, en el proyecto se tomarán los aspectos de la fluidez, la flexibilidad y la originalidad, para la mayor profundización y combinación de estas habilidades creativas, con los

procesos propios de la escritura como tal. La siguiente gráfica resume las características que serán tomadas en cuenta en el proceso del proyecto de investigación:

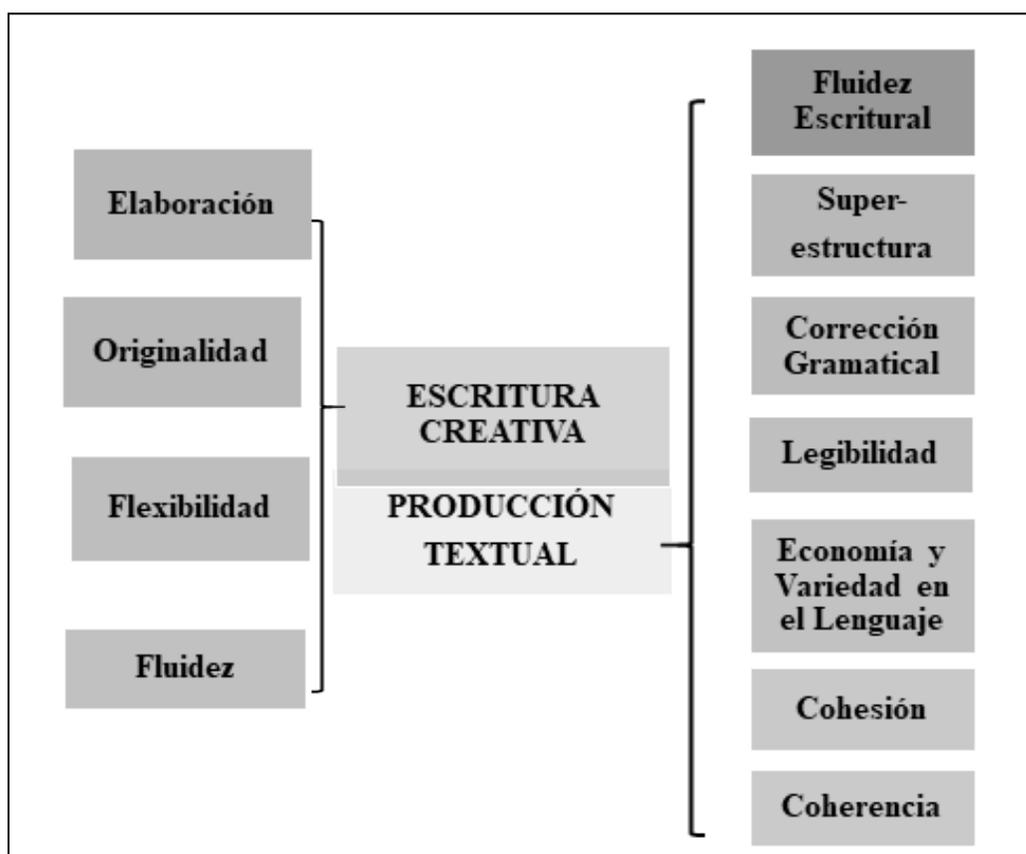


Figura n° 2: características a tener en cuenta en el proceso. Elaboración propia.

Según Condemarín (1991) “(...) en las actividades de escritura creativa se ponen en evidencia las relaciones entre la escritura y otras expresiones del lenguaje” (p. 145). Por lo tanto, la escritura creativa fortalece las diversas creaciones de las que se puede partir tomando como referencia la escritura, por ejemplo, el arte, la pintura, el dibujo, el manejo del lenguaje, teniendo en cuenta que esta propuesta está sustentada en el marco de la creatividad en la escritura. Asimismo, a través de la escritura creativa se puede llegar a desarrollar la coherencia y la cohesión teniendo en cuenta que en el planteamiento del problema se mencionan algunas falencias en lo que respecta a la escritura.

En el desarrollo de la creatividad en la escritura, de acuerdo con De la Torre (2013), se presentan, a nivel cognitivo, bloqueos perceptivos y mentales. En este sentido, el estudiante es incapaz de observar el problema en todo su conjunto y sólo se centra en un aspecto determinado.

La dificultad de aislar el problema como tal y también la de dar por bueno lo obvio. El primer caso, según De la Torre (2013) “Al redactar un escrito, por ejemplo, damos vueltas a la misma frase, buscamos salida durante varios minutos en una misma dirección, cuando hubiera resultado más fácil romper con ella y buscar otro sentido” (p. 42). Es el hecho de no poder solucionar el problema desde distintas perspectivas, sino desde la misma; lo cual demuestra que no hay suficiente sensibilidad. De esta manera, el proceso de solución de problemas en la producción textual, se encuentra asociado a la fluidez y la flexibilidad como características aportadas desde Torrance.

En cuanto al segundo bloqueo, De la Torre (2013) menciona: “Todos los días miramos las mismas cosas, pero si nos pidieran que las describiéramos, nos referiríamos a los conceptos generales, válidos para otros semejantes” (p. 44). Resulta sencillo inclinarse por lo obvio porque en la escuela se tiende a promover una sola respuesta correcta. Al presentar una propuesta diferente, se hace difícil que el estudiante salga de lo común y, por ende, rompa esquemas y proponga nuevas ideas. En este bloqueo mental, como inhibidor de la creatividad en la escritura, entra la importancia de la flexibilidad en el docente frente a las nuevas ideas que pueden resultar en el ejercicio de la escritura creativa. En este sentido, Torrance (1970) aduce que “(...) debemos respetar las ideas y soluciones raras de los niños. Los niños que estudian de forma creativa advierten muchas relaciones que el maestro pasa por alto. Por este motivo, es necesario evaluar las ideas presentadas antes de rechazarlas” (p. 23).

Estos diferentes factores o bloqueos cognitivos están asociados al proceso a partir del cual se gesta una idea y su desarrollo, hasta su resultado final. Se trata de un asunto que es propiamente cognitivo, por cuanto requiere acudir a la mente y al pensamiento para generar ideas y llegar así a la generación de un producto final. En este factor cognitivo se necesita de la percepción, la cual permite seleccionar, organizar e interpretar una información que se presenta. Así, es importante mencionar también otro factor que incide en el desarrollo de la creatividad en la escritura y es el emocional. En este aspecto, un estudiante puede evidenciar temor a equivocarse o a hacer el ridículo y, por otra parte, deseos de triunfo rápido.

En cuanto al primer bloqueo emocional, De la Torre (2013) señala que las personas “Hemos ido desarrollando nuestra personalidad en función de lo que piensan otros. Así, al entrever la posibilidad de fracaso o riesgo de que nuestra consideración decaiga, nos retraemos sobre nosotros

mismos” (p. 47). En este caso, el temor a lo que dirán los demás, es uno de los principales detonantes, por el cual los estudiantes se inhiben y no generan ideas y productos creativos, pues siempre esperan una aprobación de los demás según lo establecido. Cuando esto sucede, se hace difícil que se genere algo nuevo y el producto será poco creativo e innovador.

Por otra parte, existe otro factor en el aspecto emocional, el deseo de triunfar rápidamente. Esto se da por la sobrevaloración del éxito, lo cual no da lugar al fracaso. Según De la Torre (2013), “El afán de conseguir el éxito con rapidez es un acicate para mantenerse en la brecha” (p. 47). Cuando se quiere triunfar se tiende a obviar ciertos pasos necesarios en el proceso para ser creativos en la escritura y, por consiguiente, la creatividad se ve afectada también. Hay que mirar las diferentes perspectivas para solucionar un problema, desde que se generan las ideas a la hora de producir un texto.

En este orden de ideas, se hace necesario conceptualizar desde diferentes autores lo que es la creatividad y su importancia en el proceso de producción textual. Csikszentmihalyi (1998, citado por Gardner, 2001) presenta la creatividad como el “(...) estado de conciencia que permite generar una red de relaciones para identificar, plantear, resolver problemas de manera relevante y divergente” (p.45), además es un proceso de carácter cognitivo, pero también afectivo que le permite a la persona demostrar un comportamiento original, nuevo, organizado, fluido y a la vez flexible encaminado a la búsqueda, discriminación y solución de un problema.

Este mismo autor dice que la creatividad es lo que resulta de la interacción entre tres elementos: un creador potencial con sus talentos, ambiciones y debilidades personales, un ámbito o contexto de actividad que proviene de la cultura y, finalmente, un conjunto de personas y/o instituciones que califiquen o juzguen la calidad de su producto. En el caso de la escritura, la creatividad constituye un elemento esencial en el que, de otra forma, se interponen y contrastan también los elementos anteriores que, unidos a los elementos gramaticales y una demostración de fluidez escritural, dará como resultado un producto de escritura original y novedoso.

La escritura creativa se presenta entonces, como una excelente estrategia para desarrollar los procesos de producción textual. En la etapa de la escritura inicial abre a los niños un mundo de experiencias motivadoras y oportunidades que aprovecharán substancialmente en posteriores grados. Trae consigo una serie de beneficios que apuntan al mejoramiento continuo de los procesos

de producción textual y, además, a la formación de hábitos motivadores de escritura a través del desarrollo de la creatividad. La aplicación de estrategias de escritura creativa estimula el desarrollo del pensamiento, del aprendizaje, la manifestación de la empatía y la habilidad de escuchar.

En contraste, nos hemos ido acostumbrando a que no se aborde el desarrollo de la lengua y de la escritura desde vivencias reales y concretas que potencialicen las capacidades de creación y desarrollo del pensamiento. Como diría Widdowson (s.f.) citado por Díaz. A (1995):

(...) si se tiene que enseñar la lengua en su función comunicativa, por un lado, se tiene que centrar la atención en la forma cómo se usa ella para realizar actos comunicativos en el discurso y, en especial el escrito para configurar una cultura creadora desde la educación (p. 93).

La Escritura Creativa trae consigo una serie de beneficios, algunos de ellos son:

- “Desarrollo del pensamiento, del aprendizaje, de la empatía y la habilidad de escuchar.
- Desarrollo del lenguaje y la expresión.
- Mejora la concentración y reflexión.
- Fomenta la organización y la elaboración de ideas sobre un tema concreto.
- Es elemento fundamental para el desarrollo de la imaginación y la creatividad
- Constituye en elemento de relajación y entretenimiento
- Adquisición de un mayor léxico, comprensión de estructuras sintácticas complejas y la capacidad de ordenar una narración.
- Trabaja la adecuación, la cohesión o la coherencia.
- Motiva a los niños a aprender y a buscar de manera autónoma información que satisfaga la propia curiosidad” (Libripedia, 2016, Párr., 1).

De la misma manera como lo menciona Rodari (2003), “Las palabras están enriquecidas con significados, con ecos y con referencias; de una condensación de sentidos, en ocasiones incluso contradictorios, como lo son a veces los significados de las retahílas populares”. La escritura creativa se expresa en la construcción correcta y de forma monitoreada de las palabras que se han reconocido en la oralidad, manifiesta a partir de la lectura en voz alta. Como ya se ha

dicho, la enseñanza de la lectura y la enseñanza de la escritura no pueden manejarse de forma disociada.

La construcción del mundo de la que habla Frugoni (2006), se realiza a través de la definición de los objetos que hacen parte de aquello que ya es conocido y se desenvuelve progresivamente considerando la forma en la que el hablante puede describir su realidad.

Como plantea Dabdoub, L (2003), “(...) la creatividad es el motor que mueve la evolución del ser humano, siempre ha estado presente en la vida de manera natural” (p. 5). Para la investigadora, algunas razones que explican la importancia del estímulo de la creatividad en la infancia son las siguientes:

- La creatividad permite modificar la realidad y mejorarla.
- La creatividad nos produce alegría y nos conduce a niveles más altos de realización personal.
- La creatividad es un camino hacia la trascendencia, nos abre la oportunidad de dejar huella en las personas que nos rodean a través de nuestros actos creativos.
- La creatividad consiste en un conjunto de habilidades y de actitudes para dar respuesta a las situaciones inesperadas, siempre cambiantes en nuestra vida” (p.5).

Ken Robinson¹ (2009), que define la creatividad como “el proceso de tener ideas originales que tengan valor” (p. 48). Este docente reflexiona sobre el espacio que se concede a la creatividad en las aulas y sobre cómo dar un cambio a su situación marginal, ya que afirma que la educación actual necesita que la transformen no que la reformen, porque no permite a los alumnos desarrollar la imaginación y la creatividad como es debido y son condiciones necesarias para que el alumno se sienta valorado y protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Robinson (2009), tiene claro que todos los niños son creativos y originales, no les importa equivocarse, se atreven hasta con lo desconocido, pero es el sistema educativo el que les reprime la creatividad, porque se centra únicamente en el plan de estudios y en la evaluación, por tanto, la forma de educar se basa en la prohibición y en la corrección del error (Robinson, 2009). De esta manera, los educadores son los principales responsables en esa represión de la creatividad en las aulas a través de comentarios no

¹ Ken Robinson es un educador y escritor británico, considerado un gran experto en cuestiones relacionadas con la creatividad, la calidad de la enseñanza, la innovación, originalidad y los recursos humanos.

pertinentes, gestos o descalificaciones, que provocan inseguridad, baja autoestima y temor a ser rechazado. Otras acciones, según Dabdoub (2013) que contribuyen a reprimir la creatividad de los niños son:

- Avergonzar al alumno cuando comete un error o da una respuesta fuera de lo común.
- Controlar excesiva y permanentemente la actividad con base en instrucciones rígidas y sin posibilidad de variación.
- La supervisión constante del trabajo del niño.
- Ignorar sus esfuerzos y logros haciéndolo sentir que nunca es suficiente.
- Usar el temor al castigo o la asignación de un peso en la calificación a las actividades como forma de motivar a los alumnos.
- Fomentar la competencia entre los alumnos.
- Emplear estereotipos y generalizaciones para evaluar el trabajo del alumno” (p. 6).

Desde otro ángulo, Desrosiers (1978) determina la creatividad del texto escrito, a través de un esquema operacional cuyos ejes funcionales se mueven o varían entre el lenguaje figurado (muy creativo) y el lenguaje neutro (poco creativo). De manera que un texto puede encontrar medida entre los siguientes criterios: imaginario o realista; opaco o transparente; original o trivial; flexible o rígido; integrado dinámicamente o integrado estáticamente, siendo los primeros criterios nombrados: imaginario, opaco, original, flexible, integrado, los que determinan el nivel de creatividad. Estas características pueden ser observadas en los estudiantes de la población elegida en esta investigación, en su relación con los criterios o categorías propias que buscan el logro de los objetivos del trabajo.

Por esta razón, es imprescindible fomentar la escritura creativa con los profesores. Que provoquen una actitud distinta, informada, activa y personalizada, desarrollando en sí mismos hábitos de creación para estar en disposición de despertar y estimular las mentes activas de sus alumnos y para crear un clima que fomente la creatividad en las aulas. Menchén, B (1998) propone una serie de estrategias diferentes para incentivar el pensamiento creativo en el aula como el juego, las analogías, las discrepancias, *la escritura creativa*, la lectura creativa, las paradojas, las preguntas provocativas, la visualización y la relajación. Así las cosas, y considerando los estudios prácticos en los que se sustenta la presente investigación, *la escritura creativa* se consolida como una estrategia garante del mejoramiento y la motivación del niño en la producción textual.

Por otro lado, es de vital importancia que el docente incentive la escritura creativa en las aulas, ya que el niño desarrolla la imaginación, el pensamiento coherente y una expresión fluida en su comunicación con los demás. Resultaría muy interesante que la escritura creativa se incorporara de manera sólida en el currículo escolar para desarrollar en forma sólida la percepción que el niño tiene del mundo que lo rodea y de sí mismo.

Si bien es cierto que el fomento de la creatividad en el aula, debería formar parte de las estrategias metodológicas de cualquier docente y ser aplicable a todas las materias que se imparten en la escuela con el objetivo de que los niños logren aplicarla en todos los ámbitos. He centrado este trabajo en la producción textual y la práctica de la escritura creativa en lo relacionado específicamente con la superestructura textual, la coherencia y la fluidez escritural como elementos del buen escribir relacionados directamente con el proceso creativo; y también se tomarán como bases, en el campo de las habilidades creativas: la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. De esta forma, es posible llevar a cabo un análisis comprensivo de los procesos escriturales en los estudiantes.

3. Metodología

3.1. Tipo de Investigación

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de esta investigación es la comprensión del proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza del municipio de Medellín, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa, se partió de una metodología con *enfoque cualitativo de tipo descriptivo*. Esto, dado por el interés por el desarrollo humano desde la experiencia y la interacción permanente, en la búsqueda del mejoramiento de procesos relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa y se basa en la realización de una propuesta de intervención pedagógica.

El enfoque cualitativo le otorgó a la presente investigación la posibilidad de describir el fenómeno sometido a análisis; fue una investigación dirigida hacia la experiencia de los participantes y se pretende encontrar cómo se da la dinámica y cómo ocurre el proceso del asunto o problema. En palabras de Galeano (2004) “(...) la investigación social cualitativa a punta a la comprensión de la realidad (...) pone especial énfasis en lo subjetivo y vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación” (p.21).

La investigación cualitativa es para Denzel y Lincoln (1994) multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido e interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales- estudio de caso, experiencia personal introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos (Vasilachis, I, 2006, p.2).

La investigación surgió a partir del análisis y la comprensión del contexto real, vinculado con las dificultades presentadas en el grado cuarto de primaria de la Institución Educativa la Esperanza – Sección Comuneros-. Esto permitió plantear unos interrogantes que finalmente se constituyeron en la pregunta inicial, la cual dio paso a guiar y avistar la investigación. Además, al tener presente el contexto real, se comprende al sujeto en el lugar

donde se desenvuelve.

La posibilidad de hacer parte del contexto de la institución educativa de manera cercana, favoreció el capturar los relatos, el discurso y las observaciones sobre la realidad de los participantes. Con el objeto de indagar, describir, comprender e interpretar los significados de los momentos, comportamientos, acciones y discursos de los niños en lo relacionado con la producción escrita.

El estudio se enmarcó en una investigación de *corte descriptivo* dado que se buscó puntualizar en aspectos característicos de la población sujeto de estudio. De esta forma, se pudieron obtener las notas que caracterizaron la realidad estudiada. Según Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de grupos o fenómenos que son sometidos a análisis. Describen diversos aspectos o componentes del fenómeno.

En el ámbito escolar, esta metodología se convierte en una herramienta apropiada para conocer la realidad social y desarrollar propuestas de innovación pedagógica. Acciones que respondan a las necesidades e intereses de los educandos y muestren a los docentes otras perspectivas de enseñanza, generando cambios a través de una alternativa investigativa, con un enfoque interpretativo.

El presente proyecto se centró en la realización de una propuesta de intervención pedagógica, como estrategia para observar de cerca la evolución y el proceso de la escritura, bajo una intencionalidad, lo cual posibilitó un estudio detallado y con mayor comprensión de la población objeto de estudio de nuestro interés.

(...) la intervención pedagógica es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo (Tourriñán, 1987). La intencionalidad reside en la conducta; y ver una conducta como intencional es comprenderla como un conjunto de actuaciones implicadas, por lo que el propio agente cree, en la consecución de algo (Wright, 1979) (Tourriñán, J., 2011, p.284).

Desde esta perspectiva, una intervención pedagógica se convirtió en una estrategia eficaz para acercarse a la realidad concreta en los procesos de escritura de los niños y, a la vez, posibilitó un mayor acercamiento a la descripción y comprensión de dichos procesos. Con un seguimiento cercano en un espacio concreto, relacionándolos con estrategias propias de escritura creativa. Por consiguiente, se ofreció una descripción sobre las experiencias de los sujetos tal como se presentaron, en el escenario de la institución educativa, logrando una descripción del contexto y de los procesos llevados a cabo en el desarrollo de la producción textual a través de la escritura creativa.

La investigación surgió de la interacción en el contexto real a partir de las dificultades relacionadas con el proceso de producción textual presentadas en el en el grado 4°, como punto de partida, para emplear la estrategia de la escritura creativa como elemento pedagógico y como medio para el mejoramiento de dicho proceso. La escritura creativa, desde esta perspectiva fue tomada como aquellas “Composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía y experiencia” (Condemarín M., 1991, p.145). Esta estrategia permitió desarrollar la creatividad en la escritura debido a que fue producto de los textos escritos por las estudiantes, los cuales promovieron procesos de pensamiento, imaginación y divergencia. A propósito del concepto de divergencia, Condemarín (1991) menciona que el modo de pensamiento divergente se relaciona más con la escritura creativa. No obstante, existe una tendencia en la escuela a fomentar el pensamiento convergente, y por esta razón, es necesario que se promuevan actividades que propendan al pensamiento divergente y más si se habla de creatividad en la escritura.

3.2. Participantes

La investigación se llevó a cabo con el grado Cuarto de Primaria de la Sección Comuneros de la Institución Educativa La Esperanza, ubicado en la ciudad de Medellín en el barrio Castilla, comuna 5 al noroccidente de la ciudad. El grupo está conformado por 35 estudiantes, de los cuales 14 son niñas y 21 son niños que oscilan entre los 9 y los 12 años. La mayoría de ellos mantienen un núcleo familiar formado por padre, madre y hermanos; pero, se presentan casos de estudiantes que viven con su abuela (4) con familiares a cargo (2) y también sólo con su madre (6). La mayor parte de ellos vive en Castilla, aunque también hay algunos casos de estudiantes que viven en el barrio Kennedy (2) y en el Doce de Octubre (1). En general son familias que pertenecen a los estratos dos y tres y se presentan casos de desempleo de los padres y bajo nivel económico 5.

Cabe destacar que en el grupo se encuentra un estudiante venezolano que, si bien se ha integrado positivamente en el grupo, manifiesta falencias de tipo económico y familiar. En el grupo, además, se integra una estudiante que tiene diagnóstico de déficit cognitivo.

3.3. Metodología de Trabajo

3.3.1. Técnicas

3.3.1.2. Observación Participante

Galeano (2004) define la observación participante como una técnica que “(...) se refiere a la recolección de información que realizan observadores implicados, como investigadores, durante un periodo de tiempo (...) suficiente para observar un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades” (p. 35). Son las descripciones detalladas de las acciones, los discursos y el transcurrir cotidiano de un grupo social en determinada situación o contexto. Se caracteriza por la flexibilidad, antes y durante el proceso real; va sufriendo modificaciones a medida que se está dentro del contexto observado. En términos de la autora, la observación participante concretamente es una

(...) estrategia interactiva” en la cual, el investigador asume el papel de miembro del grupo, participando de las diversas situaciones y cumpliendo determinadas funciones, mediante técnicas como la entrevista, historias de vida, revisión documental; posteriormente el investigador “analiza e interpreta los hechos o eventos sociales por medio de la confrontación entre las lógicas de los actores y la suya (p. 35).

La observación participante permite que el observador se sumerja en la realidad de la población de la investigación. Esto hace que la observación se forme en un campo real no ficticio para la veracidad de la información que se encuentra. El observador hace parte del suceso que acontece en la realidad y además se considera parte del campo de actuación. Una de las ventajas de la observación participativa, consiste en que se tiene acceso a la información que sería difícil encontrar, además permite entender la realidad por la experiencia misma de estar dentro de ella (Heinemann, K., 2003).

En la medida que se hace frecuente este tipo de observación, se convierte en algo más, ya que, al irse adentrando en el mundo de los estudiantes, desde una perspectiva objetiva, se va

conociendo más de ellos como personas. Creando de esta manera, un ambiente armónico para el desarrollo de cada actividad, así, los estudiantes se sienten más cómodos y se ven atraídos por los talleres participando de manera espontánea. Todo esto con el fin de que, al llegar el momento de la producción escrita, se convirtiera en un ejercicio más fluido y divertido, que los llenara de satisfacción, como vehículo de expresión de todo aquello que les gusta. La observación participante se realizó durante el estudio para la recolección de la información, donde se observó el proceso llevado a cabo por la población objeto de estudio.

3.3.2. Instrumentos

Para la consecución del propósito de la investigación: comprensión de los procesos de producción textual, se emplearon unos instrumentos que permitieron recolectar información, lo que posibilitó documentar y dar soporte a la investigación. A su vez, registrar lo que se evidenció frente a los procesos de producción textual en la población elegida como muestra. Las técnicas que se utilizaron durante la recolección de datos fueron las siguientes:

3321. Bitácora de viaje: “un viaje por la escritura”

Atendiendo a los objetivos de caracterizar la movilización de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado y de describir la relación que se establece entre la producción textual y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica sobre escritura creativa para cada uno de los estudiantes se diseñó una bitácora en la que quedaron consignados los productos de las diferentes sesiones contempladas en la propuesta, los cuales sirvieron de soportes o evidencias para el análisis de la información.

3322. Diario de campo

Este instrumento se utilizó con el fin de rescatar información pertinente y resaltar datos relevantes para los propósitos de identificar la relación que se estableció entre la producción textual y la escritura creativa. Nos permitió hacer una descripción más completa, producto de la descripción y la comprensión de los procesos de producción textual en los niños, para facilitar el análisis de dichos procesos y reconocer la importancia de la aplicación de estrategias para la

estimulación de los procesos escriturales en forma creativa. “La observación participante se apoya, para registrar sus observaciones, en el llamado diario de campo” (Aberto, 2015, p.152).

En este sentido, el diario de campo se realizó con base en una matriz categorial, la cual delimitó la observación, concretamente en aquellos aspectos que fueron de interés para el proyecto. Allí se consignaron de manera específica los elementos que fueron percibidos en las diferentes sesiones y en cada una de las actividades realizadas, al mismo tiempo que se tuvo en cuenta el proceso llevado a cabo en el desarrollo de los ejercicios de producción de textual y su relación con los elementos del buen escribir, además de su relación con la escritura creativa.

3.3.3. Formatos de Observación para la Sistematización de la Información

Instrumentos que permitieron delimitar la observación, concretamente en aquellos aspectos que fueron de interés para el proyecto. En estos se consignaron de manera específica los elementos que fueron percibidos en las diferentes sesiones y en cada una de las actividades realizadas, teniendo en cuenta el proceso llevado a cabo en el desarrollo de la producción textual y la escritura creativa, de manera específica cada aspecto del Buen escribir. (Ver cuadro categorial)

Tabla 1

Formato de Observación inicial producción textual

FORMATO DE OBSERVACIÓN INICIAL- PRODUCCIÓN TEXTUAL					
PARTICIPANTE:					
CATEGORÍAS		CRITERIOS A OBSERVAR	SI	NO	A -V
PRODUCCIÓN TEXTUAL	SUPERESTRUCTURA TEXTUAL	Identifica el tipo de texto a escribir.			
		Reconoce los componentes del texto que produce			
	COHESIÓN	El texto tiene conectores			
		El participante repite un solo conector en su texto.			
		El participante hace uso de más de dos conectores			
		Los conectores son adecuados para complementar el sentido global del texto			
	COHERENCIA	El texto tiene un título			
		El texto presenta un inicio			
		El texto tiene un desarrollo			
		El texto presenta un final			

		El texto muestra lógica y sentido			
		El texto es fácil de comprender			
		El participante le da un significado a su texto			
		El participante produce ideas de manera autónoma			
	LEGIBILIDAD	El texto tiene trazos claros y seguros			
		El texto se comprende al momento de leerse.			
	ECONOMÍA Y VARIEDAD DEL LENGUAJE	El texto presenta repeticiones			
		El texto es conciso y directo			
		La riqueza léxica es adecuada			
	CORRECCIÓN GRAMATICAL	El texto presenta un nivel adecuado en su ortografía			
		El texto presenta errores en la escritura de palabras o frases			
		Hay buena separación de palabras y párrafos			
		Hay un buen uso de los signos de puntuación			
		El texto presenta un nivel adecuado de acentuación de palabras			
	LA FLUIDEZ ESCRITURAL	El texto demuestra soltura y creatividad			
		Es un texto con ideas originales			
		El texto demuestra su saber previo y en contexto			
		El texto responde a un mundo imaginario adecuado			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Formato de Observación inicial escritura creativa

FORMATO DE OBSERVACIÓN INICIAL- ESCRITURA CREATIVA					
PARTICIPANTE:					
CATEGORÍAS		CRITERIOS A OBSERVAR	SI	NO	A -V
ESCRITURA CREATIVA	FLUIDEZ	Es creativo(a) y genera nuevas ideas en su proceso de escritura.			
		OBSERVACIONES:			
	FLEXIBILIDAD	Crea y recrea el texto que produce con las palabras y oraciones adecuadas.			
		OBSERVACIONES:			

	ORIGINALIDAD	Muestra originalidad y creatividad en su proceso de escritura.			
		OBSERVACIONES:			
	ELABORACIÓN	Es capaz de llevar a buen término su proceso de escritura.			
		OBSERVACIONES:			

Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. Unidad de análisis y matriz categorial

Las categorías fueron fundamentales en la medida que permitieron el análisis de los resultados a partir de los ejercicios de producción textual realizados. En la matriz categorial aparecen las categorías que se analizaron a partir de los escritos de las estudiantes, las cuales se subdividieron en subcategorías. La categoría central en la presente investigación, debido a que con ella se detectó el problema en el aula de clase, fue *la producción textual*. A partir de Hurtado (2000) y sus elementos del Buen Escribir, este eje temático presentó las siguientes subcategorías: La superestructura textual, la legibilidad, la economía y la variedad en el lenguaje, la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la fluidez escritural. Una segunda categoría fue la escritura creativa que a su vez se desglosó en las subcategorías: Fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición y elaboración.

Tabla 3

Matriz Categorial producción textual

Categorías	Subcategorías		Indicadores
PRODUCCIÓN TEXTUAL Las categorías o habilidades se trabajan conjuntamente y se agrupan a medida que el proceso de escritura se ejercita. Dichas	Elementos del “Buen escribir”: (Hurtado, 2000) 1.La superestructura textual	Hace “referencia a la estructura organizativa de los textos, es decir, al formato propio que los	- Identifica el tipo de texto a escribir. - Reconoce los componentes del texto que produce.

habilidades se convierten en los indicadores a observar en cada una de las sesiones de intervención.		caracteriza: una carta, una noticia, un ensayo...”	
	2.Legibilidad	Concebida como “la claridad en los rasgos de la letra, es decir, que las letras usadas se entiendan.	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe en forma clara y legible. - El texto se comprende al momento de leerse.
	3.La economía y variedad en el lenguaje	“La economía es la capacidad de un sujeto para comunicar el máximo de ideas con el menor número de palabras y evitar los rodeos innecesarios en el discurso, siendo directo y conciso. Y la variedad, como la riqueza lexical que permite llamar a los objetos por su nombre y no caer en la repetición” Hurtado (2000).	<ul style="list-style-type: none"> - Es conciso y evita repeticiones en su producción textual. - Demuestra un adecuado nivel de lexical en la composición escrita. - El texto es conciso y directo
	4.La coherencia	“la coherencia está relacionada con el orden lógico en el que se presentan las ideas, es decir, se asocian con la manera como se introducen, desarrollan y concluyen”.	<ul style="list-style-type: none"> - Las ideas que plasma muestran sentido lógico. - El texto escrito presenta un orden adecuado en sus ideas. - El texto tiene un título - El texto presenta un inicio - El texto tiene un desarrollo - El texto presenta un final - El texto es fácil de comprender - El participante le da un significado a su texto - El participante produce ideas de manera autónoma.
	5.La cohesión	“La cohesión se refiere al modo como los componentes de la estructura superficial de un texto están íntimamente conectados con la secuencia” Díaz (1995).	<ul style="list-style-type: none"> - Emplea los conectores adecuados para darle sentido al texto. - El participante repite un solo conector en su texto.

			<ul style="list-style-type: none"> - El participante hace uso de más de dos conectores - Los conectores son adecuados para complementar el sentido global del texto.
6.La corrección gramatical	“Conocimiento formal de una lengua el cual incluye los conocimientos de ortografía, morfosintaxis y léxico, entre otros” .		<ul style="list-style-type: none"> - Confronta y corrige el texto producido. - El texto presenta un nivel adecuado en su ortografía - El texto presenta errores en la escritura de palabras o frases - Hay buena separación de palabras y párrafos - Hay un buen uso de los signos de puntuación - El texto presenta un nivel adecuado de acentuación de palabras
7.Fluidez escritural	Se entiende como la riqueza conceptual que se da en el proceso creativo de un texto, en la soltura para generar ideas y profundizar en ellas.		<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta soltura y creatividad en la producción de textos - Es un texto con ideas originales - El texto demuestra su saber previo y en contexto - El texto responde a un mundo imaginario adecuado

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4

Matriz Categorical escritura creativa

Categorías	Subcategorías		Indicadores
ESCRITURA CREATIVA	Habilidades del pensamiento creativo (Guilford, 1950; Sternberg, 1988; Torrance, 1966, 1974)		

1.Fluidez	La capacidad de crear un texto sin depender demasiado de la memoria, sino de la propia intuición.	- Es creativo(a) y genera nuevas ideas en su proceso de escritura.
2.Flexibilidad	Habilidad para organizar los pensamientos y elegir las palabras y elegir, agregar, controlar detalles como la gramática y la ortografía.	- Crea y recrea el texto que produce con las palabras y oraciones adecuadas.
3.Originalidad	Posibilidad de crear nuevas ideas y pensamientos, la cual nace y viene de la "imaginación".	- Muestra originalidad y creatividad en su proceso de escritura.
4.Elaboración	Proceso de creación y adecuación de ideas.	- Es capaz de llevar a buen término su proceso de escritura.

Fuente: Elaboración propia.

3.3.5. Propuesta De Intervención Pedagógica

La intervención pedagógica es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo (Tourrián, 1987). La necesidad de observar de cerca los procesos de producción textual, en este caso, constituyó una tarea que llevó a la implementación de una propuesta que además sirvió para incentivar y motivar la producción escrita en los estudiantes del grado cuarto de primaria. La intervención pedagógica dio a luz las evidencias que permitieron el análisis y la comprensión de los procesos escritos.

La intencionalidad reside en la conducta; y ver una conducta como intencional es comprenderla como un conjunto de actuaciones implicadas, por lo que el propio agente cree, en la consecución de algo (Wright, 1979). En la intervención pedagógica, de lo que se trata, es de generar hechos y decisiones pedagógicas. De esta manera, la conducta propiamente estudiada fue el acto mismo de la escritura, como soporte en el logro de los objetivos del proyecto. El ejercicio de escribir, en la ejecución de la propuesta, garantizó la rigurosidad y el estudio de los diferentes factores que fueron objeto de análisis para generar una reflexión pedagógica como investigadora

y más aún, como docente.

Fue así como se diseñó una propuesta de intervención a través de la escritura creativa para la comprensión de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza que sirvió de base para el trabajo de campo de la presente investigación. Se retomaron estrategias, actividades y ejercicios allí planteados para diseñar cada una de las sesiones de intervención, posibilitando la comprensión y la movilización de los procesos de producción textual. El estudio no se fragmentó en una prueba pretest y postest para evaluar el estado inicial y final de los participantes, sino que se buscó más bien que la propuesta definiera los avances en la práctica misma. Las actividades definidas, surgieron de las investigaciones aportadas para los antecedentes, del marco de referencial y del diagnóstico de la Institución.

La propuesta surgió de la idea de conferir al lector y escritor la máxima importancia en los procesos que implican la producción textual. Por lo tanto, las actividades, ejercicios y tareas fueron pensadas para los niños, en sus intereses, capacidades, gustos, su nivel de motivación, sus conocimientos previos, su edad, grado de escolaridad, entre otros aspectos. Desde esta mirada se reconoció al lector y al escritor como sujetos activos. Como dice Rodari (1973), “(...) es una propuesta más para poner al lado de todas las que tratan de enriquecer de estímulos el ambiente (casa o escuela, no importa) en el que crece el niño. La mente es sólo una. Su creatividad tiene que ser cultivada en todas las direcciones” (p. 199 – 200).

A continuación, se presentan las fases de la propuesta de intervención en las diferentes actividades de producción textual; las cuales quedaron consignadas en la Bitácora de Viaje: “Un viaje por la escritura”, como evidencia del desarrollo de la propuesta de intervención:

Tabla 5

Fases De La Propuesta De Intervención

FASE	SESIÓN	PORTADOR DE TEXTO
FASE INICIAL (Observación y análisis)	1	Cuento: A partir de la estrategia “ensalada de cuentos” de Rodari.
	2	Canción: A partir de sus gustos e intereses en contexto.

FASE DE INTERVENCIÓN (Producción textual-creativa)	3	Carta: Dirigida a un personaje real o ficticio al que consideran un héroe
	4	Poema: Con palabras elegidas en la “caja de las palabras mágicas”
FASE FINAL (Análisis de resultados)	5	Noticia: Elaboración de noticia sobre los objetivos logrados en la escritura.

— Fase Inicial (Observación y Análisis)

Dadas las condiciones grupales y las dinámicas institucionales se realizó la propuesta de intervención pedagógica bajo la modalidad de taller, basado en tareas². El taller como modalidad organizativa permitió estar en total sintonía con el diseño curricular abierto y centrado en el alumno, que favoreció la autonomía en el aprendizaje mediante la toma de decisiones colectivas e individuales. En este sentido, el taller promovió la gestión conjunta de los procesos de aprendizaje, en este caso específico mediante la producción textual a través de utilización de estrategias de escritura creativa por parte del docente y los estudiantes; además, posibilitó la interacción, el intercambio de experiencias, la experimentación y la cooperación entre los estudiantes.

Comenzó la Fase Inicial con la aplicación de un ejercicio inicial de escritura llamada “ensalada de cuentos”, técnica propuesta por Gianni Rodari (1973) en Gramática de la Fantasía, que consistió en inventar una historia mezclando distintos cuentos infantiles, introduciendo objetos, personajes y lugares conocidos. En este caso, con los personajes de cuentos conocidos por ellos, combinando roles y creando nuevos hechos; con el fin de diagnosticar la problemática a nivel de la producción textual en los estudiantes, y a la vez, confirmar la necesidad de realizar una intervención de tipo pedagógico basada en la escritura creativa, como elemento necesario para la motivación constante y mejoramiento continuo del proceso escritural.

Es de recordar que un cuento, básicamente, se organiza en torno a un marco, que presenta un espacio y un tiempo determinados, los personajes y los antecedentes de los que surge la acción; una complicación, que son los distintos incidentes que mantienen la intriga del relato; y una resolución que introduce el cambio de situación y la resolución del conflicto. Estas son categorías obligatorias que juntas conforman un episodio. El cuento se constituyó como una propuesta llamativa al momento de comenzar el análisis de los procesos escritos en niños de edad escolar.

² Para establecer la distinción entre modelo de enseñanza basado en tareas y la enseñanza mediante tareas consúltense: Martín Peris (1995, p. 491); Estaire y Zanón (1990); Hernández y Zanón (1990).

— Fase De Intervención (Desarrollo de la Propuesta)

Durante esta fase, los estudiantes sujetos de estudio y observación realizaron tres ejercicios de producción textual, propuestos desde la escritura creativa, estos fueron: *Una canción*, ejercicio que partió desde el interés particular o contextual. Esta tarea permitió observar y analizar sus gustos y su música predilecta. Un segundo ejercicio de producción textual, consistió en la escritura de *una carta* a un héroe real o imaginario que tienen en sus vidas. El ejercicio partió del conocimiento previo que presentaron sobre lo que es una carta y las características de su género. Por último, se desarrolló una actividad de producción textual basada en la escritura de un poema, para lo cual se empleó la estrategia de “*la caja de las palabras mágicas*”. Esta caja contenía diferentes rótulos con las palabras para que ellos saquen al azar cuatro de ellas, para escribir, en este caso, un poema libre, entre estas palabras están: mágico – cielo – alegría – mar – noche – sonrisa – corazón – triste – canto – lejano – flor – encontrar – niño – azul – profundo...

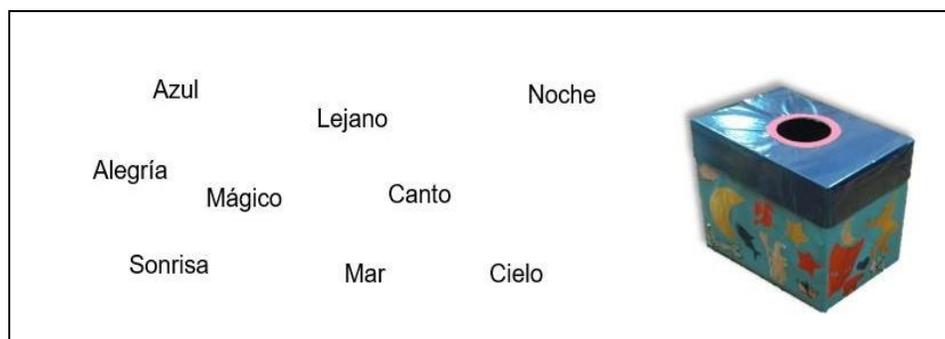


Figura n° 3: estrategia de “la caja de las palabras mágicas”. Fuente: elaboración propia.

La música hace parte de la formación del individuo como tal, porque complementa la concentración y la reestructuración del individuo como ser social a partir de la comunicación y el desarrollo artístico, potenciando la memoria y la creatividad. La mirada, desde una canción, permitió visualizar y comprender la influencia del entorno y los intereses particulares, producto de la crianza y la convivencia familiar y social. Por esta razón se eligió una canción en esta etapa, dada la cercanía a nivel socio-cultural y los intereses observados en los niños.

También se optó por la escritura de una carta, como vehículo de comunicación de gran valor. Esto dado por la facilidad que representa para la transmisión de los propios sentimientos y además da lugar a la fluidez y la flexibilidad. Escribir una carta a un héroe real o imaginario, constituyó una actividad llamativa e interesante para que los niños desplegaran su capacidad en la producción

textual y además desarrollaran aún más su capacidad creadora.

La “caja de las palabras mágicas” en el aula, se convirtió en un medio para fomentar la producción textual y muchas otras actividades relacionadas con el mejoramiento de la expresión oral y escrita. En este caso, los estudiantes sacaron de la caja cuatro o cinco palabras al azar, las cuales sirvieron para recrear una poesía corta. De esta forma, los niños expresaron libremente el lenguaje poético, desarrollaron su capacidad escritural y, además, evidenciaron una función estética en su producción textual, producto de sus habilidades creativas.

— Fase Final (Análisis De Resultados)

Finalmente, con el fin de observar los avances obtenidos durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, se propuso un ejercicio de producción textual, basado en la escritura de *una noticia*. En esta noticia, los estudiantes, sujeto de estudio, plasmaron con sus palabras los avances, logros o alcances obtenidos durante el transcurso del trabajo del proyecto de investigación. Esta tarea, permitió que se hiciera una introspección y autoevaluación de su propio proceso como escritor creativo y, a la vez, permitió un análisis más profundo del cambio obtenido en el mejoramiento de los procesos de producción textual, a partir de los elementos del “Buen escribir” y las características propias de la escritura creativa, que nos competen en esta investigación.

3.3.6. Plan de análisis

Luego de tener los registros se procedió a seleccionar aquellos textos de interés relevante para esta investigación, que tuvieran claridad y originalidad. Para esto se tuvieron en cuenta los casos más interesantes y que presentaban algunas características en los aspectos ya mencionados acerca de elementos del “Buen Escribir” y, además, los trabajos más creativos, como producto de las habilidades creativas relevantes en la investigación, aquellos que se complementarían con el uso de la palabra de los niños o de otros recursos que dieran cuenta del desarrollo del pensamiento a través de estructuras lingüísticas cada vez más elaboradas o aquellos que según lo observado durante la implementación se convirtieran en objeto de análisis, de acuerdo a las categorías y subcategorías que se pretenden divisar y comprender.

Tabla 6

Observación inicial producción textual a los 33 estudiantes

FORMATO DE OBSERVACIÓN INICIAL– PRODUCCIÓN TEXTUAL					
PARTICIPANTES: el ejercicio de producción textual fue realizado por 33 estudiantes que hacen parte de la población objeto de estudio.					
CATEGORÍAS		CRITERIOS A OBSERVAR	SI	NO	A-V
PRODUCCIÓN TEXTUAL	SUPERESTRUCTURA TEXTUAL	Identifica el tipo de texto a escribir	31	0	2
		Reconoce los componentes del texto que produce	31	0	2
	COHESIÓN	El texto tiene conectores	30	0	3
		El participante repite un solo conector en su texto.	0	30	3
		El participante hace uso de más de dos conectores	30	0	3
		Los conectores son adecuados para complementar el sentido global del texto	28	2	3
		OBSERVACIONES: La ilegibilidad de la escritura hace más difícil la visualización de las palabras que escriben. Presentan un nivel muy básico en su producción textual			
	COHERENCIA	El texto tiene un título	31	2	0
		El texto presenta un inicio	33	0	0
		El texto tiene un desarrollo	33	0	0
		El texto presenta un final	32	1	0
		El texto muestra lógica y sentido	27	3	3
		El texto es fácil de comprender	27	3	3
		El participante le da un significado a su texto	26	3	4
		El participante produce ideas de manera autónoma	33	0	0
OBSERVACIONES: Se observa un buen reconocimiento de la estructura de un cuento, como tal, pero la ilegibilidad, los errores propios de escritura y la falta de puntuación no le logran dar claridad a algunos escritos.					
PRODUCCIÓN TEXTUAL	LEGIBILIDAD	El texto tiene trazos claros y seguros	13	5	15
		El texto se comprende al momento de leerse.	16	2	15
	ECONOMÍA Y VARIEDAD DEL LENGUAJE	El texto presenta repeticiones	6	20	7
		El texto es conciso y directo	20	6	7
		La riqueza léxica es adecuada	21	5	7

		OBSERVACIONES: Algunos estudiantes se extienden mucho en el texto y demuestran bajo nivel lexical; además en algunos de ellos, predomina la repetición.			
CORRECCIÓN GRAMATICAL		El texto presenta un nivel adecuado en su ortografía	5	20	8
		El texto presenta errores en la escritura de palabras o frases	12	10	11
		Hay buena separación de palabras y párrafos	12	11	10
		Hay un buen uso de los signos de puntuación	10	18	5
		El texto presenta un nivel adecuado de acentuación de palabras	5	22	6
		OBSERVACIONES: El factor ortográfico es deficiente en muchos de los textos, al igual que la acentuación. También se observan errores en la escritura (omisión, sustitución, inversión...) En algunos casos no hay adecuada separación de palabras o de párrafos.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7

Observación inicial escritura creativa a los 33 estudiantes

FORMATO DE OBSERVACIÓN INICIAL- ESCRITURA CREATIVA

PARTICIPANTES: el ejercicio de producción textual fue realizado por 33 estudiantes que hacen parte de la población objeto de estudio.

ESCRITURA CREATIVA	FLUIDEZ	Es creativo(a) y genera nuevas ideas en su proceso de escritura.	24	5	4
		OBSERVACIONES:			
	FLEXIBILIDAD	Crea y recrea el texto que produce con las palabras y oraciones adecuadas.	25	4	4
		OBSERVACIONES:			
	ORIGINALIDAD	Muestra originalidad y creatividad en su proceso de escritura.	30	0	3
		OBSERVACIONES:			

ELABORACIÓN	Es capaz de llevar a buen término su proceso de escritura.	30	0	3
	OBSERVACIONES:			

Fuente: elaboración propia.

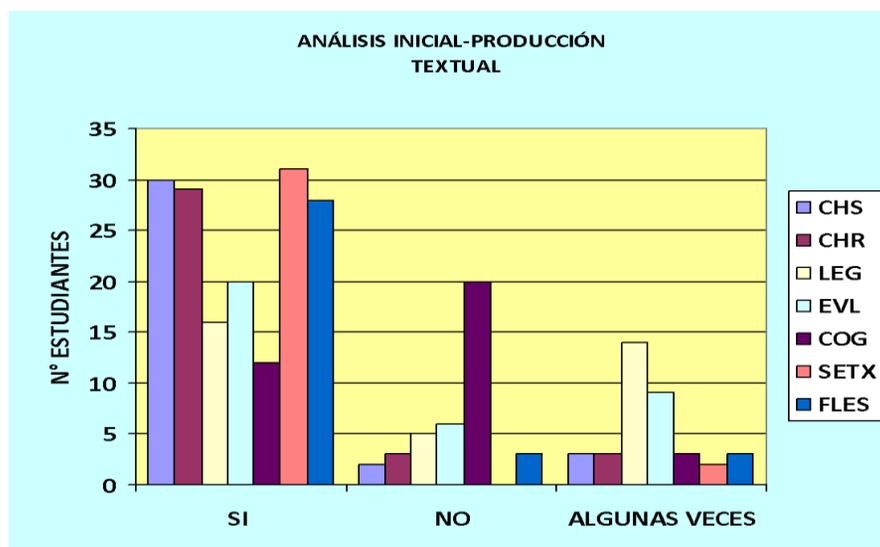


Figura n° 3: Análisis inicial –producción textual. Siglas para identificar subcategorías: CHS (Cohesión) CHR (Coherencia) LEG (Legibilidad) EVL (Economía y variedad del lenguaje) COG (Corrección gramatical) SETX (Superestructura textual) FLES (Fluidez Escritural).

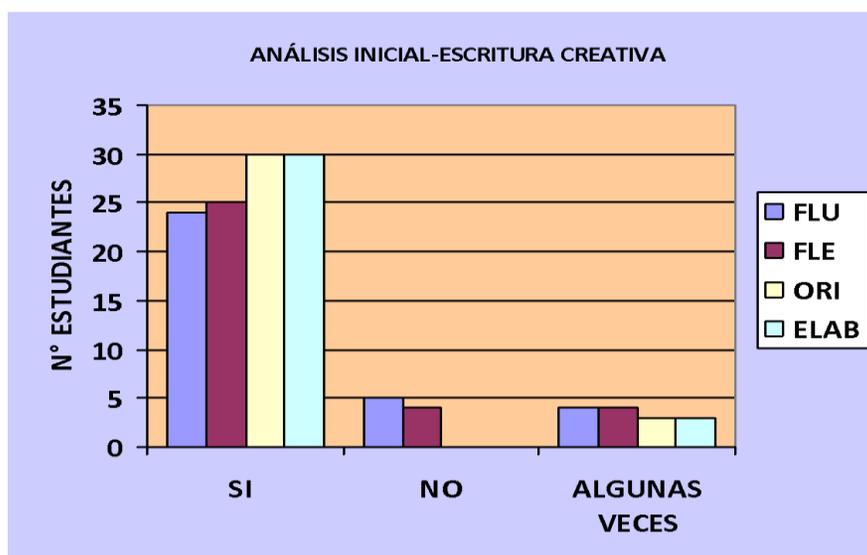


Figura n° 4: Análisis inicial –escritura creativa. Siglas para identificar subcategorías: FLU(Fluidez) FLE(Flexibilidad) ORI(Originalidad) ELAB(Elaboración).

4. Resultados y análisis

4.1. Caracterización de los procesos de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria de la Institución Educativa la Esperanza, a través de la observación y la interacción.

— Producción Textual

En la composición del cuento se hacen necesarios los procesos creativos o imaginativos. De ahí que es importante recurrir a estrategias que activen dichos procesos. Rodari (1999) nos plantea una serie de técnicas de escritura que permiten no sólo desarrollar sino potencializar el ingenio y la imaginación de los niños en el arte de inventar historias. Entre sus técnicas se encuentra la “Ensalada de Cuentos”, una primera idea de esta se puede advertir en ciertos dibujos infantiles en los cuales, justamente, conviven fantásticamente personajes de cuentos distintos. (p.83) El principio que rige esta técnica de escritura es el binomio fantástico, idea planteada por Henry Wallon, en su libro Los orígenes del pensamiento en el niño (citado por Rodari 1999) quien establece que el pensamiento se forma por parejas o estructuras binarias. Entre las formas de aplicar la técnica la ensalada de cuentos está: la mezcla de personajes de distintos cuentos o la mezcla de los títulos de distintos cuentos.

Como se evidencia en la siguiente explicación. Si Pinocho llega a la casita de los Siete Enanitos, será el octavo de los pupilos de Blancanieves, introducirá su energía vital en la vieja historia, obligándola a reestructurarse según la resultante entre las dos reglas, la de Pinocho y la de Blancanieves. Lo mismo sucede si Cenicienta se casa con Barbazul, si el Gato con Botas se pone al servicio de Hansel y Gretel. (Rodari, 1999, p.83). En la figura n° 5, se puede visualizar este contraste:

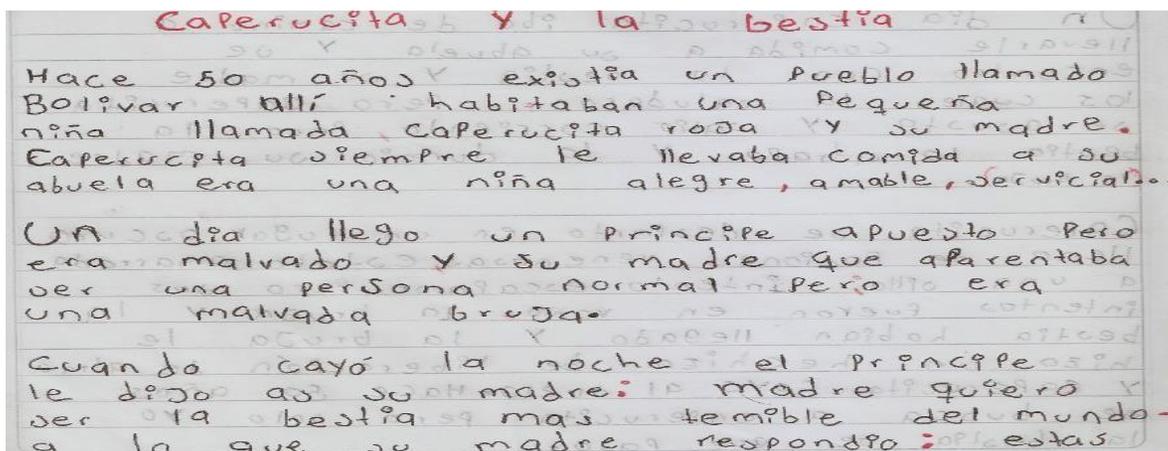


Figura n° 5: Ensalada de cuentos, Sesión 1- Actividad portador de texto. Autor: José). Texto adecuado.

Es de resaltar, que la producción textual a través de la escritura creativa, le aporta a la cognición comunicativa de los estudiantes desde la escuela y hacia sus respectivos contextos, permitiendo un mayor conocimiento de los entornos (diferentes contextos: físico, empírico, natural, práctico u ocasional; histórico y cultural), en los cuales tienen lugar el intercambio comunicativo (Vygotsky, 1996).

De esta manera, para el ejercicio inicial, se aplicó la técnica de Gianni Rodari (1973) “Ensalada de cuentos” en la que se combinan unos cuentos con otros, mezclando personajes, lugares, acontecimientos... en una nueva composición narrativa. Los estudiantes respondieron a varias preguntas de entrada a la actividad como: ¿Te leían cuentos cuando eras menor? - ¿Aún lees cuentos? - ¿Te gustan los cuentos? - ¿Qué cuento es el que más recuerdas? - ¿Cuáles personajes de los cuentos leídos recuerdas y por qué? - y de esta manera se dio paso al ejercicio inicial, en el cual manifestaron su nivel de producción textual y su creatividad al escribir.

El ambiente en el aula se volvió inquietante, caras pensantes, avidez de una idea nueva para escribir. Algunos estudiantes comenzaron con más rapidez que otros, dejando fluir sus ideas en forma más continua; mientras que otros no lograban captar una idea para comenzar y se sintieron incapaces de crear el texto. Sin embargo, con la motivación dada y al ver a sus compañeros desarrollando su ejercicio, se sumaron a la tarea y llevaron a cabo el proceso escritor. Veamos cómo fue el ejercicio *al iniciar* el proyecto:

En el aula de clase, al momento de empezar el ejercicio de producción textual inicial, a pesar de haber participado activamente en el desarrollo de la idea, se observan expresiones de asombro y de incertidumbre, por la idea de escribir...Profe, ¿Qué escribo? ...No sé qué escribir...No sé cómo empezar. Fue necesario incentivarlos y darles más ideas para que se motivaran a comenzar su ejercicio (Fragmento diario de campo. Actividad portadora de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1)

Elementos del Buen escribir

— La superestructura textual Indicadores Observados

Los indicadores observados en este elemento estuvieron relacionados con la identificación del tipo de texto que se escribió y el reconocimiento de sus componentes. Es decir, la estructura o partes propias según la tipología textual requerida en la actividad desarrollada. En la actividad

inicial “ensalada de cuentos”, los estudiantes reconocen en forma clara la estructura puesto que siempre le dan un inicio, una trama y un final a su historia. Elementos que veremos en ejemplos de fragmentos a continuación. Lo mismo ocurre con la canción y, seguidamente, en cierta manera, con la carta. La actividad de la carta, no presentó una estructura formal, convirtiéndose en un ejercicio libre y espontáneo, de igual manera que la actividad de la poesía. No obstante, en la introducción a cada una de las actividades se constató acerca de los conocimientos previos de los estudiantes sobre la tipología textual y el propósito en cada caso.

Van Dijk (1996), quien propone que se distingan las diferentes expectativas que los tipos de texto despiertan en el lector y para ello establece las categorías de “tipos” o “superestructuras”. En cuanto al concepto de superestructura alude: “Es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales” (p.144).

Cuando se escribe no solo se debe tener claridad sobre qué escribir sino en qué tipo de texto, pues el acto de escribir exige, como mínimo, moverse en dos espacios: el retórico, relacionado con el cómo, es decir con las formas discursivas, y el espacio de contenido, asociado al qué comunicar (Scardamalia & Bereiter, 1992). A partir de los autores en mención, puede observarse que se presenta una adecuada superestructura textual en la mayoría de los ejercicios de producción textual. Se percibe una organización general de los textos escritos por los niños y además claridad en cuanto a la temática a desarrollar. La distribución estructural de los textos varía en función de su tipo o de intereses personales frente al proceso de producción textual. Se evidencia reconocimiento de la tipología textual y los elementos propios, en el caso de los textos narrativos, como es el cuento, en el que se visualiza claramente un inicio, una trama y un final o desenlace. Este aspecto se puede visualizar en los siguientes apartados (Las transcripciones son fieles al resultado personal de cada niño)

“Erase una vez una Bestia que vivía en el bosque, y asustaba a las personas y una tarde que caperucita estaba pasando por el bosque se le apareció...”

(Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos. Sesión 1, Autora: Salomé)

habia una vez 7 enanitos que vivian en una casa y la caperucita roja paso por esa casa para ir a donde su abuela pero de los 7 enanitos habia uno que se llama gruñon y empeso a molestar

Figura n° 6: Texto adecuado- Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Kevin.

Erase una vez un lo que tenia mucha hambre y esta esperando que le llegara su cena cuando la Bestia le toca la puerta y el lobo dice ¿Quien es? La bestia responde soy doña Bestia. Y el lobo habria doña Bestia que sorpresa que viene por aqui. La Bestia entro a la casa

Figura n° 7: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Jenni.

En el aula de clase cobra vital importancia la promoción de la producción escrita, haciendo uso de los elementos necesarios para su proceso de cualificación. Cassany (1990) propone construir textos con sentido y significado, a partir de cuatro enfoques didácticos: el primer enfoque basado en la gramática, la cual toma vida en el contexto escolar de la enseñanza de la expresión escrita y cuyo núcleo lo constituyen los conocimientos gramaticales sobre la lengua (sintaxis, léxico, morfología, ortografía entre otros). El segundo, hace énfasis en la comunicación o el uso de la lengua tal como la usan los hablantes (variaciones, dialectos). El tercero, basado en el contenido, el cual distingue dos fases: la primera es el estudio y comprensión de un tema y la segunda es la elaboración de ideas y la producción del texto escrito. Finalmente, un cuarto enfoque basado en el proceso, haciendo énfasis en la importancia de generar ideas, realizar esquemas, escribir borradores, redactar, corregir y evaluar el texto escrito antes de escribir la versión final. En este enfoque es más importante el proceso que hace el escritor que el producto final que este consigue.

Personajes: Blanca nieves, caperucita Roja, La Bestia y la malvada bruja. Los tres sobrevivientes de la Bruja
 Era hace una vez dos niñas que vivían en el bosque. Un día salieron a recoger fruta y se encontraron a la bestia dormido, en un árbol de manzana,

Figura n° 8: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Sarita. En la actividad escritural se observa el título y los personajes del cuento.

En cuanto a la estructura narrativa, Van Dijk (1996) refiere que: “los textos narrativos son “formas básicas” de la comunicación que se caracterizan porque se producen en la comunicación cotidiana, dado que narramos lo que nos ha sucedido o conocemos que le sucedió a otro, ya sea de forma reciente o de hace tiempo” (p.153). En lo observado, es común ver como los estudiantes conjugan elementos cotidianos en su producción textual. Lo anterior se puede visualizar en varios ejemplos, como los estudiantes escriben según sus experiencias en la cotidianidad, así:

“...Caperucita, Blancanieves y la Bestia, empezaron a comer las naranjas, las cuales estaban bajo un hechizo de la Malvada bruja poco a poco se fueron cansando, hasta que se durmieron...”

(Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1, Sarita)

En el ejercicio se observa como la niña propone una complicación la cual implica el reconocimiento del nudo del texto (las naranjas estaban bajo un hechizo).

Pasó un buen rato después de eso, y a Blancanieves se le ocurría jugar con la pelota pero Caperucita la tiro tan duro la pelota que la lanzó al castillo de la Bestia, y las condenó a estar en los calabozos pero, de suerte llegó piter

Figura n° 9: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Mafe.

“...Y al final se enamoraron y Felipe le dijo quieres ser mi novia y aurora dijo que si y

vivieron felices para siempre”

(Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autora: Yenny)

En el ejemplo anterior se evidencia la situación concluyente que permite ver el desenlace del cuento (y al final se enamoraron ...)

“...Pero antes de que la bruja llegara, Caperuza, la bestia y Blancanieves despertaron y lucharon contra la bruja, la quemaron y la bruja jamás volvió a aparecer.” (Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sección 1. Autora: Sarita)

El sapo era rey antes de ser encantado pero él no sabía y lo quería así como era

Figura n° 10: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Jenni. El aparte final del cuento muestra un final feliz utilizando recursos para demarcarlo (lo quería, así como era).

En otros casos se visualizó cierta *confusión* con los elementos narrativos propios de un cuento y no se logró observar con claridad un inicio, porque faltó coherencia: Por ejemplo, Majo (Figura n°11) inicia con era una vez y agrega que caperucita iba a jugar al bosque que queda cerca de la casa de mi abuela y con quien le pregunto la Bestia, con Blancan-

Cienicienta y sus amigos
Erase una vez, que caperucita iba a jugar al bosque que queda cerca de la casa de mi abuela y con quien le pregunto la Bestia, con Blancan-

Figura n° 11: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Majo.

— Fase De Intervención

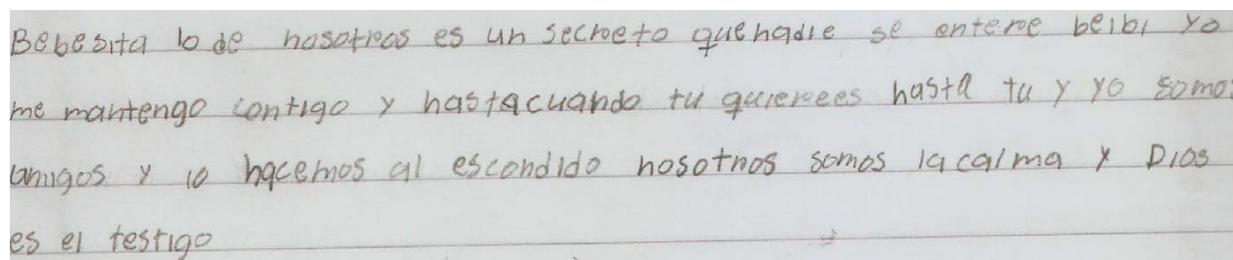
Durante la fase de Intervención, se llevaron a cabo tres sesiones, en las que se plantearon tres ejercicios de producción textual, a través de la escritura de una canción favorita, la producción de una carta a su héroe favorito y un poema, con palabras elegidas al azar de la “caja de las palabras mágicas”. Aunque se trató de tres superestructuras distintas, *se evidenciaron elementos comunes como la discriminación de la tipología textual*, que en general fue adecuada. Pero también se observaron deficiencias más marcadas en el aspecto relacionado con la corrección gramatical.

En la escritura de la canción, lo primero que debemos tener claro es que las canciones constituyen un arte distinto, porque es una combinación de diferentes elementos (música + poesía) y en esta medida hacen parte de la subjetividad humana, de los intereses e inclinaciones personales y el contexto social del que se hace parte. Las canciones son más libres en cuanto a la forma y al orden de sus elementos. Por ejemplo, existen canciones sin estructura, o sin letra, otras solo con versos o solo con estribillos, hay canciones con forma de historia, de carta, y muchas formas más. Teniendo en cuenta lo anterior, se observaron distintos resultados y prevaleció el género reguetón, frente a la actividad propuesta. En este ejercicio de escritura, se notó como los estudiantes escriben en la forma como discriminan lo escuchado.

Al comenzar el diálogo grupal sobre las canciones y la música de su predilección, todos querían hablar y hasta compartir un trozo de su canción. Fue algo increíble que les llamó mucho la atención. En esta actividad se notó motivación e iniciativa inmediata... (Fragmento diario de campo. Actividad portadora de texto: canción, Sesión 2)

“y ya yo e desidido sacarte de mi memoria hecho el juramento deborrarte de mi historia me duele el corazón mataste la ilucion...” (Actividad portador de texto: canción, Sección 2, Adrisa)³

Lo que más llamó la atención de la actividad es que escriben tal cual como escuchan y esto permitió que cometieran muchos errores en la escritura. Luego el ejercicio de revisión y edición se hizo más difícil. Sin embargo, estuvieron muy contentos mientras escribían... (Fragmento diario de campo. Actividad portadora de texto: canción, Sesión 2).



Bebesita lo de nosotras es un secreto que nadie se entere beibi yo me mantengo contigo y hasta cuando tu quiereres hasta tu y yo somos amigos y lo hacemos al escondido nosotras somos la calma y Dios es el testigo

Figura n° 12: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Mélaney.

Así se puede observar en los siguientes fragmentos, como resultado del ejercicio:

³ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

“Se quedan cortas las palabras realmente y a dios le doy gracias por que estas aqui presente aquella canción cuando decoras con rosas en mi habitación...” (Actividad portador de texto: canción, Sección 2, Yeidy).⁴

“la vaca lola la vaca lola tiene cabeza y tiene cola, la vaca lola tiene cabeza y tiene cola y ase: Muuuuuuu!” (Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor. Saraca)

(Actividad portador de texto: canción, Sesión 2, Tomás)

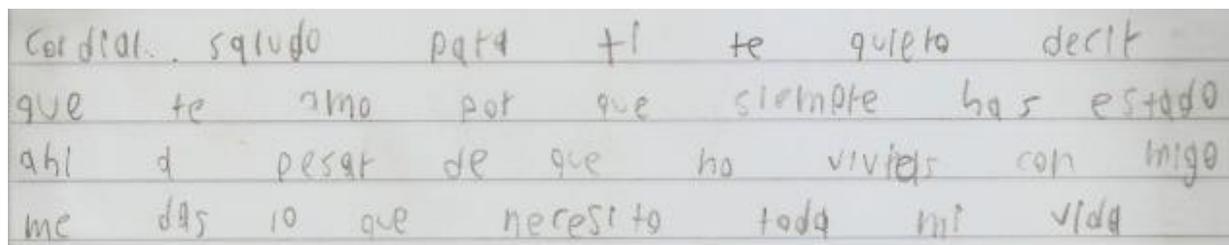


Figura n° 13: Actividad portador de texto: carta. Presencia de texto adecuado.

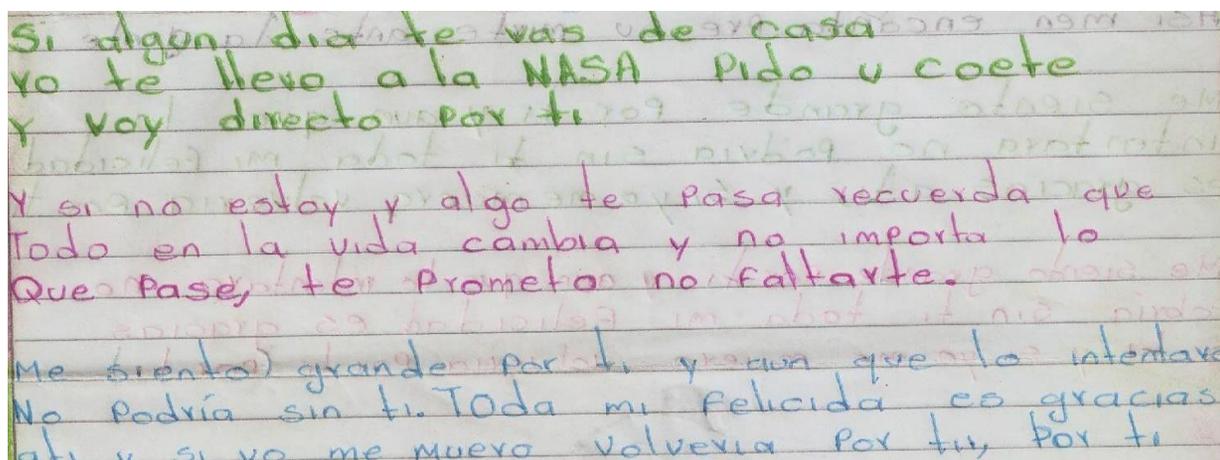


Figura n° 14: Actividad portador de texto: canción. Sesión 2. Autor: Maríajo. Presencia de texto adecuado.

Fuenmayor, G., Villasmil, Y., y Rincón, M (2008) afirman que:

(...) las superestructuras son estructuras globales, independientes del contenido, al cual le imponen ciertas limitaciones. Ellas se definen con relación al texto en su conjunto o para determinados fragmentos de éste, determinando el orden o coordinación global de las partes de un texto. La superestructura es una especie de esquema básico al que se adapta un texto (Párr., 24).

En la observación del aspecto superestructura de la carta, se tuvo en cuenta que la carta es

⁴ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

un medio de comunicación escrito por un emisor (remitente) enviada a un receptor (destinatario), con un mensaje claro, concreto y con diferente intencionalidad, que además existen cartas sin remitente, puede escribirse en unas cuantas líneas o extenderse a varias páginas y contener distintos propósitos, según el emisor.

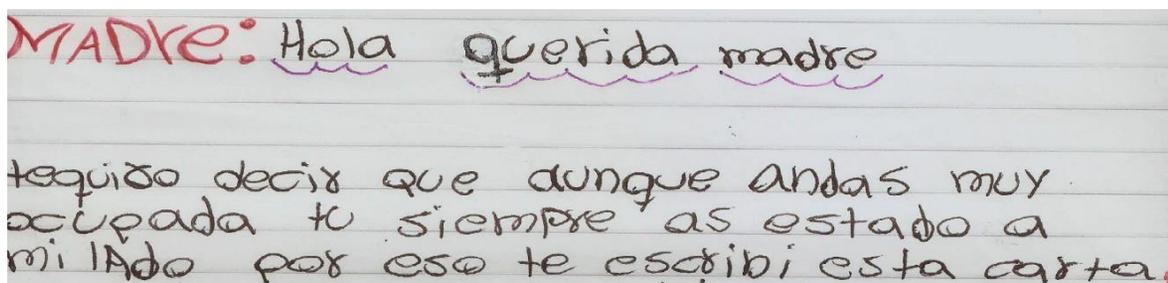
Según lo anterior, durante el ejercicio de producción textual consistente en la escritura de una carta a su héroe favorito. Si bien se realiza el ejercicio y se observa comprensión de su propósito como tal, muchos estudiantes desconocieron las partes centrales y se volvió un ejercicio sencillo en su estructura. Sin embargo, se puede anotar que pueden identificar el encabezado de otras partes de la carta. Llama la atención que muchos de ellos tienen como su héroe a su madre o hermanos y el ejercicio les permitió expresar sus sentimientos de manera escrita. Se debe insistir en el mejoramiento del aspecto de corrección gramatical (CG) y ortográfico, los errores son notables en este sentido, como se puede observar:

“De: VALERiA

Para: mamá

Mami tetengo que decir que eres la mujer mas maravillosa queyo e conocido en el mundo y que aunque soy grosera tu siempre me perdonas...” (Actividad portador de texto: carta, Sesión 3, Ashly)⁵

“Hola mi querido espaiderman como estas espero que bien yo te quiero decir que eres mi erue yo te e acmirado desde que tenia 2 años...” (Actividad portador de texto: carta, Sesión 3, Danilo)⁶



MADRE: Hola querida madre
tequido decir que aunque andas muy ocupada tu siempre as estado a mi lado por eso te escribi esta carta,

Figura n° 15: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Danny.

⁵ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

⁶ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

“...Bueno ya no te tomo mas del pelo Te amo eres mi heroína favorita, besos y Abrasos.”⁷

(Actividad portador de texto: carta, Sesión 3, Alejo)

“A pesar de que se dialogó previamente sobre las partes o elementos de la carta, al momento de iniciar el ejercicio de producción textual, se desentendieron de las partes mencionadas y lo hicieron de una forma más libre y personal. Sin embargo, no se salieron de la idea de lo que es una carta, y en algunos casos, pareció más bien un mensaje corto...”

(Fragmento diario de campo. Actividad portadora de texto: carta, Sesión 3).

Finalmente, para el ejercicio de la escritura del poema, eligieron al azar cinco palabras de la “caja de las palabras mágicas”. Frente a la superestructura del poema como tal, se realizó un trabajo previo de lectura y diálogo sobre sus partes básicas, su lenguaje, los versos, las estrofas y demás. Los poemas como obras escritas en verso, buscan expresar las emociones o impresiones del mundo para el autor, en donde es común el uso de la rima y otras herramientas del lenguaje. Los estudiantes se mostraron motivados, pero inciertos porque no están acostumbrados a escribir este tipo de texto, sin embargo, logran construir versos libres sencillos, como se puede observar:

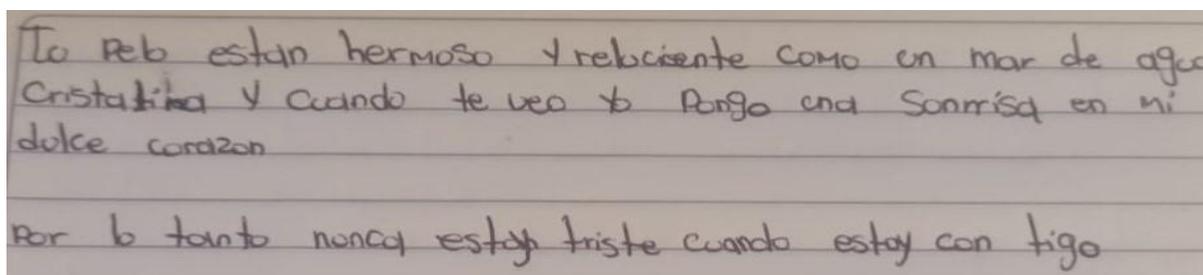


Figura n° 16: Actividad portador de texto: poema, Sesión 4. Autor: Mariana.

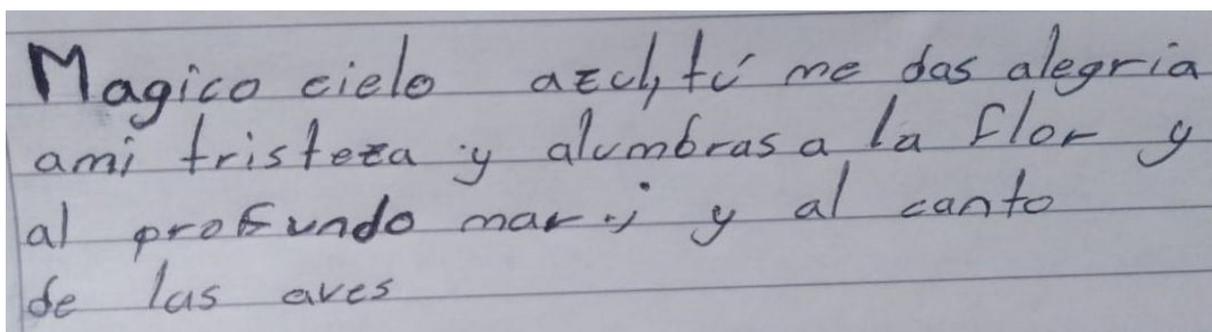


Figura n° 17 Actividad portador de texto: poema, Sesión 4. Autor: Guedez.

⁷ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

Se puede visualizar cómo de la elección de palabras al azar, se diferencia, en cierto modo la superestructura y crean versos. La actividad fue enriquecedora por la creación espontánea y por la socialización de resultados en el grupo.

— La legibilidad Indicadores Observados

Al comprender este elemento con los estudiantes, se generaron dos indicadores. Uno de ellos relacionado con la manera cómo el estudiante desarrolla sus trazos y la seguridad que expresa con ellos, y, por otro lado, el nivel de comprensión que se puede tener del texto producido por el estudiante, al momento de leerse. Resultó ser un elemento con variaciones de estudiante a estudiante, la forma como escriben se constituye en un elemento propio, personal, individual y que se va transformando a medida que avanzan en su proceso escolar. Lo que resulta importante es que se den a entender a través de los mensajes que escriben, independientemente de la forma como cada uno despliega su estilo de escritura. Veamos algunos ejemplos, en el primer caso, una legibilidad adecuada y, en un segundo caso, una legibilidad poco adecuada por carecer de trazos claros y legibles:

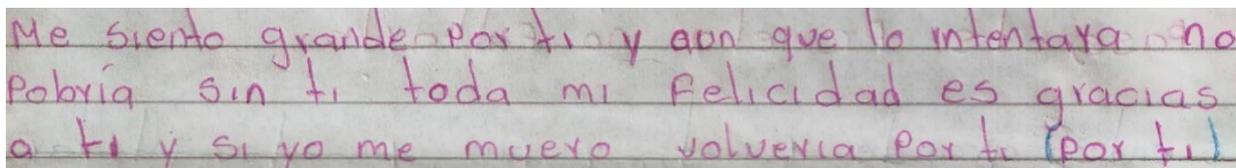


Figura n° 18: Actividad portador de texto: poema, Sesión 4. Autor: Mariana. Legibilidad adecuada.

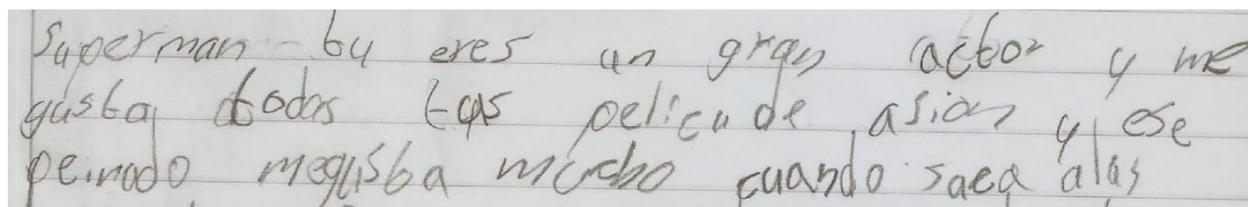


Figura n° 19: Actividad portador de texto: Carta, Sesión 3. Autor: Kevin. Carece de trazos claros y legibles.

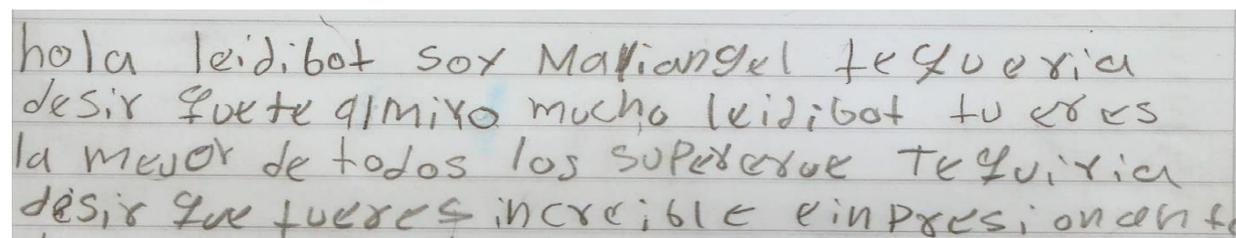


Figura n° 20: Actividad portador de texto: Carta, Sesión 3. Autor: María. Carece de trazos claros y legibles.

Este elemento del buen escribir, se relaciona con la forma de la escritura, la manera como se realizan los trazos de cada letra y la manera como se acomodan en el espacio. Anteriormente se pensaba que:

Pedagógicamente, todo buen sistema de escritura debe reunir tres condiciones especiales: claridad, belleza, rapidez; dependiendo estos requisitos de la oblicuidad, de la altura, del ancho, del grueso, de la curvatura y del enlace. Toda letra que por su mal trazado no pueda ser leída o sea de difícil lectura, deja de ser clara, y como la letra escapa a la escritura de la mayor parte de las personas ilustradas, parece que hacen gala de garrapatear esas formas indescifrables que los cajistas de imprenta interpretan por parte de adivinación, al decir de alguien (Peyret, B., 1995, p. 165).

Agrega Peyret, B., (1995): lo que generalmente llamamos en la escuela ilegible, "(...) no es sino la que carece de claridad, que no se puede leer, precisamente, porque aparece angulosa, sin tamaños uniformes, desaliñada, desnivelada" (p. 168), con trazos que dificultan su comprensión, al usar pseudolettras.

Ahora bien, en la actualidad, la caligrafía en la escritura ha pasado a un segundo plano, la rigurosidad con la que se enseñaba antiguamente quedó atrás y se cree que es algo inherente a la personalidad humana. La forma en que se escribe refleja, se puede decir, la manera de ser cada uno: su espíritu o su temperamento, entre otras cosas. Se piensa que una vez conocida una persona y vista su caligrafía, se produce una asociación tan íntima y vinculatoria entre lo uno y lo otro, que aquella dualidad se identifica en una sola cosa. Leer la letra, la firma solamente de una persona, es como si se interpretara a la persona misma.

Para Tinker (1963), la legibilidad tendría que ver con la facilitación tipográfica: tamaño de la letra, interlineación, justificación, subrayados (Herrera, 2011). Actualmente se considera que además de los elementos tipográficos del texto, también los elementos lingüísticos condicionan fuertemente la comprensión lectora de un texto que se escribe, aparte de las actitudes y de allí que la legibilidad sigue siendo pertinente en el acompañamiento docente, porque esta afecta la comprensión del texto escrito. (Guzmán A., 2016, p.14)

Frente a la concepción de legibilidad, se puede decir que es la "Condición imprescindible para que la composición de un texto impreso invite a la lectura y haga fácil su comprensión.

También, las informaciones que posee el lector para interpretar el texto de la manera más completa posible." (Mota, 1988, citado por Ríos, 2010, p. 240), siendo así, se observan casos que muestran una seria deficiencia en este sentido, y se hizo difícil comprender los textos producidos.

En este mismo sentido, la disortografía se manifiesta en forma recurrente. Visto esto como dificultades para el manejo adecuado de las reglas ortográficas del idioma; dificultades para separar palabras y frases, en el manejo inadecuado de espacios entre letras, palabras o renglones de texto; y dificultades sintácticas, en menor grado como problemas para establecer concordancia entre género y número o la ausencia de palabras funcionales, como las conjunciones y las preposiciones que permiten relacionar las palabras contenido, como los sustantivos, los adjetivos y los verbos.

Por otra parte,

La ciencia de la legibilidad constituye el análisis del contenido tanto tipográfico como lingüístico. La legibilidad es la utilización de caracteres tipográficos lo más adecuadamente posible, la disposición de la frase en la página, la arquitectura tipográfica, la colocación en la página, así como la estructura lingüística y semántica de esas mismas frases más o menos apropiadas a una lectura rápida y a una buena memorización. (Zsigriszt, 1993, citado por Guzmán A., 2016, p.15)

Así, se constituye en una característica inherente, propia a cada ser humano que contiene trazos con rasgos peculiares y particulares a cada uno. Es un elemento que se puede ir perfeccionando en su forma, porque, de alguna manera, contiene una esencia única.

Partiendo de lo anterior y teniendo en cuenta que la legibilidad (LEG) es el conjunto de características tipográficas y lingüísticas del texto escrito que permiten leerlo y comprenderlo con facilidad, se observa que desde la actividad inicial y en la etapa de intervención, los estudiantes demuestran varias dificultades en este aspecto. Hay escritos con trazos inseguros e ilegibles que no tienen en cuenta el espacio y la adecuada distribución de las palabras y frases. Por esta razón se hace difícil, en los muchos casos, comprender bien el mensaje que quieren transmitir. Visto de esta manera, algunos estudiantes observados manifiestan una deficiente legibilidad, lo cual impide o hace difícil la comprensión de sus producciones textuales, aquí algunos casos:

Figura n° 20: Actividad portador de texto: Ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Salomé. Problemas de tamaño de letra, separación inadecuada, trazos inadecuados.

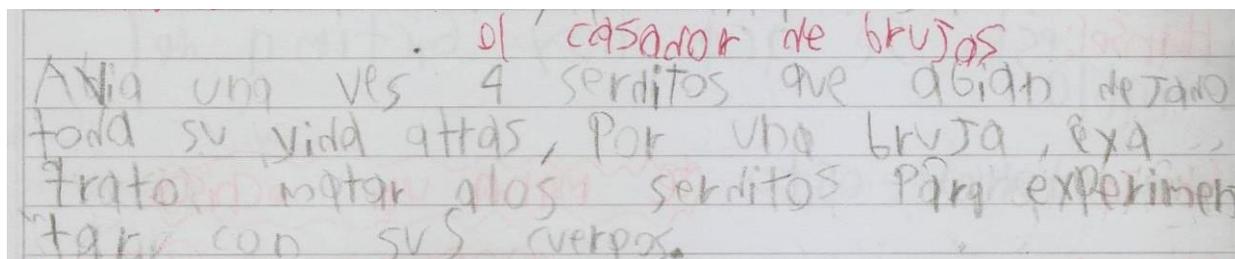


Figura n° 21: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Tomás. Trazos inseguros, poca claridad, deficiente ortografía.

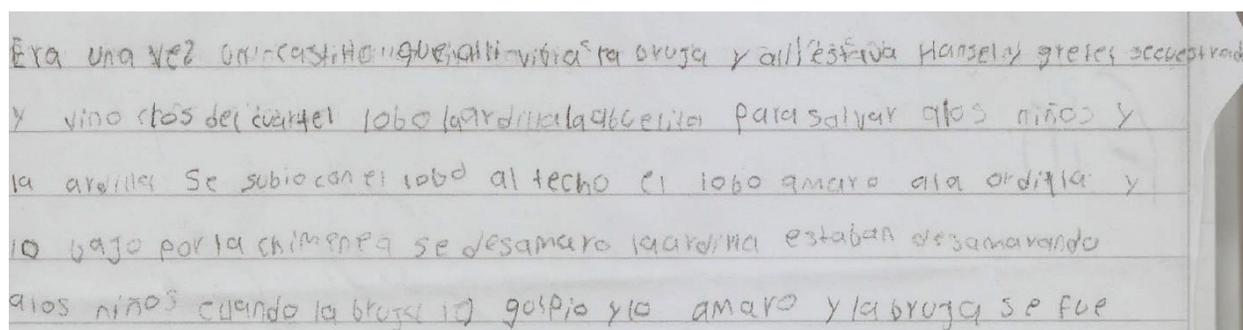


Figura n° 22: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Santy. No separa palabras, tamaño de la letra, letra difusa, poco manejo del espacio...

“Un individuo que no puede producir escritura legible o escribir con rapidez y facilidad, limita severamente su capacidad comunicativa

(HamstraBletz y Blote, 1993 citado por González, 2002).

— Economía y variedad del lenguaje Indicadores Observados

Este elemento del buen escribir, se analizó tanto lo cuantitativo a nivel del uso de las palabras, como de lo cualitativo, en cuanto al bagaje de las palabras que cada estudiante posee. Se observaron elementos como el nivel de la comprensión del texto producido al leerse, en qué medida el texto escrito por el estudiante presentaba repeticiones, es directo y conciso. Así como también, se observó la riqueza o nivel léxico.

Algunos estudiantes saben expresar sus mensajes en pocas palabras, sin rodeos, mientras que otros se alargan y dan muchas vueltas para poder expresarse. El contexto, la forma como se comunican, las interacciones familiares y en su barrio, las experiencias lingüísticas y de lectura influyen notablemente en el nivel lexical que cada uno presenta. Más adelante se verán algunos

ejemplos.

La variedad en el texto escrito depende del empleo de frases, palabras o giros distintos para tornar agradable y elegante la expresión. A veces hay tendencia a reducir el lenguaje a un número limitado de vocablos, frases y muletillas corrientes, en detrimento de la variedad y riqueza léxica y esto genera un estilo descolorido, monótono y sin gracia.

La economía permite que el texto sea conciso y se escriba con la cantidad de palabras o frases adecuadas, economizar el texto al escribir, significa evitar redundancias, repeticiones, dar vueltas a un mismo asunto, en función de los que se quiere expresar, es decir, de la intencionalidad o propósito comunicativo. En este sentido se puede observar como hay casos en los que se destaca la falta de economía y variedad, tornándose en repeticiones o manifestando pobreza léxica, así:

Existe una vez dos niñas muy diferentes con gustos diferentes y personalidades distintas, eran muy amigas se llamaban: capucita roja y

Figura n° 23: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos. Sesión 1. Autor: Sebas. El texto presenta repeticiones

Bueno chao Gracias por todo te agradezco mucho gracias.

Figura n° 24: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Mariana. Repeticiones en la redacción. Repetición de palabras.

era una vez un lobo que estaba enamorado de una bruja pero la bruja estaba enamorada de una Bestia pero la Bestia era amigo de blanca nieves. y a blanca nieves

Figura n° 25: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos. Sesión 1. Autor: Mariajo. Repetición de palabras.

En el manejo de estos elementos, economía y variedad en el lenguaje (EVL), se destacan,

además, algunos estudiantes por su claridad y la concisión al escribir. De igual manera, se presentan casos en los que se observa un adecuado nivel léxico, manifestado en un texto claro y creativo.

“Cuando cayó la noche el príncipe padre dijo a su madre: -madre, quiero ser la bestia más temible del mundo- a lo que su padre respondió: - ¿estás seguro? El hechizo nunca se podrá revertir y será doloroso – Estoy seguro, respondió...”

(Actividad portador de textos: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Juanjo. Repetición de palabras)

“Señor: Alvaro Alejandro Moreno Galeano⁸
Cordial saludo para ti, te quiero decir que te amo por que siempre has estado ahí a pesar de que no vivas conmigo, me das lo que necesito. Toda mi vida me ayudas cuando te necesito, así que me despido, adiós.”

(Actividad portador de textos: carta, Sesión 3. Autor: Tomás. Repetición de palabras).

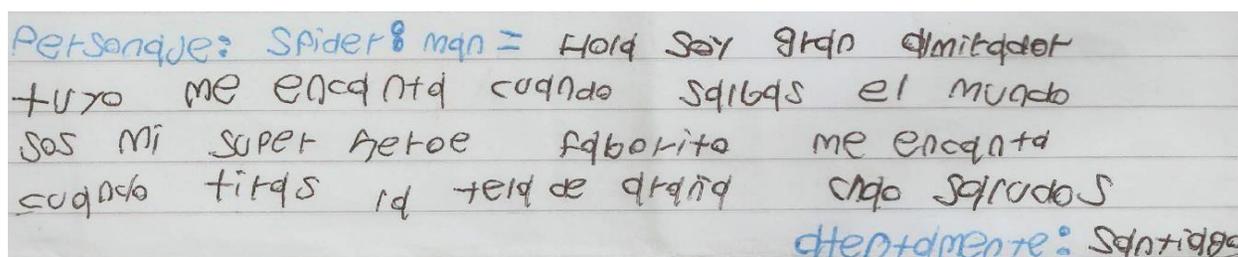


Figura n° 26: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Santy. Economía.

— Coherencia Indicadores Observados

Durante el proceso de intervención con los estudiantes, se observó la coherencia en la producción textual, a partir de varios indicadores que permitieron verificar hasta qué punto el texto producido presentaba título, un inicio, un desarrollo o cuerpo, así como un final. De igual manera, se constató si el texto escrito muestra lógica y sentido y es fácil de comprender en su sentido. Asimismo, se observó si el niño producía sus ideas en forma autónoma y le daba un significado propio. La coherencia, como tal, se relaciona con la manera como se ordenan las ideas al producir un texto y la forma como se les da el sentido que se quiere transmitir. Más adelante se visualizarán algunos ejemplos acerca de esta característica.

⁸ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

Teniendo en cuenta que la coherencia se concibe como “(...) la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)” (Cassany, 1996, p. 30). Se pudo observar que en términos generales hay un adecuado nivel de coherencia en la producción escrita de los niños, así se puede observar en los siguientes fragmentos:

“...Un día salieron a recoger fruta y se encontraron a la bestia dormida en el árbol de manzana, Blancanieves y Caperucita la recogieron y la llevaron hasta su casa, cuando la bestia se despertó se asustó mucho al ver que estaba dentro de una casa, ya que se había acostumbrado a dormir en el árbol de manzanas...”

(Actividad portador de textos: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Sarita. El texto presenta estructura de desarrollo).

“Caperucita se despertó en un lugar oscuro lleno de pociones venenosas, estaba amarrada a una silla; intentó escaparse, pero sus intentos fueron en vano. La bruja y la bestia habían llegado y la bruja le hizo un hechizo de liberación de alma y Caperucita cayó al suelo. Hace 50 años se busca a Caperucita, pero solo yo, la bestia, sé que pasó...” (Actividad portador de textos: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: José. Presencia de final).

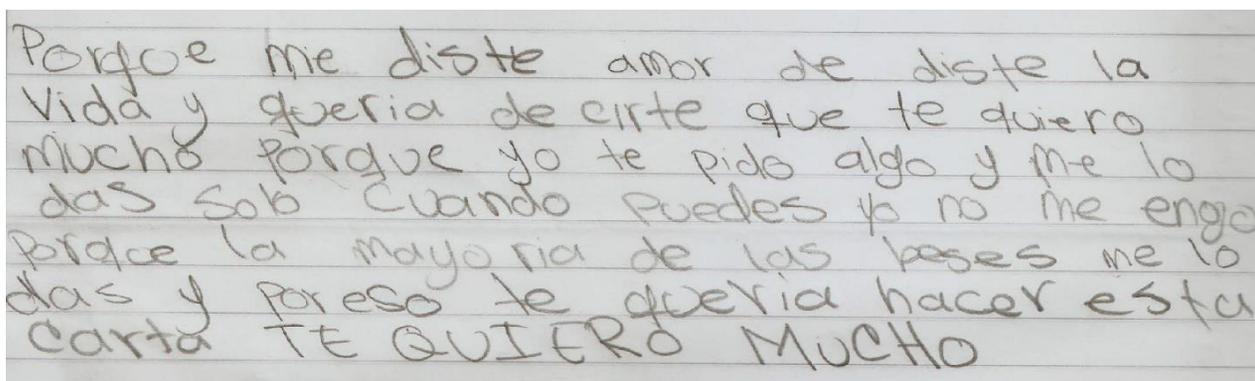


Figura n° 27: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Yensi. Lógica y sentido).

Para Cassany (1999) la coherencia es uno de los conceptos discursivos más relevantes y “(...) establece paralelamente la frontera entre los textos que el hablante percibe como bien formados, significativos y adaptados a la situación, y los que presentan confusiones, incongruencias o limitaciones de algún tipo” (p.80). Es decir, la coherencia está relacionada con el orden lógico en que se presentan las ideas y la manera como se introducen, desarrollan y

concluyen las mismas en el texto. La tercera característica es la cohesión, se refiere al conjunto de relaciones o vínculos de significado que se establecen entre distintos elementos o partes (palabras, oraciones, apartados) del texto y que permiten al lector interpretarlo con eficacia. (Halliday y Hasan, 1976, citados por Salas, C, 2011)

La coherencia es una propiedad semántica y pragmática del texto, que se refiere a dos tipos de relaciones lógicas: la existente entre los conceptos que aparecen en cada oración, y las existentes entre cada oración con las otras de la secuencia de que forman parte. Por ello, para que un texto sea coherente, debe serlo tanto en un nivel microestructural (nivel intra oracional), como en un nivel macroestructural (nivel inter oracional) (Díaz, A, 1995). En este sentido, también se observaron algunos casos en los que no logra comprenderse el orden lógico en oraciones o párrafos, presentando confusión en sus ideas:

Para Paula Jara Hola Paula Jara como estas
 fue haces comotas do soy una niña llamada
 Karol taticara do soy numero fantu do do hasmiro
 tus canciones por que son muy bonitas y ojala
 tu sigas siendo muchas muchas canciones y

Figura n° 28: Actividad portador de texto: carta. Sesión 3. Autor: Karol. Confusión en las ideas.

mami te tengo que decir que eres la mujer mas maravillosa
 que yo e conocido en el mundo y que aunque soy gresera
 tu siempre me perdonas tu siempre estas conmigo en las
 buenas y en la malas, te quiero, te amo mucho te adora y
 siempre te voy amar Chao.
 econ.

Figura n° 29: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Saray.

En la mayor parte de los textos producidos por los niños muestran una coherencia (CHR) adecuada; sin embargo, interviene el factor ortográfico como una de las mayores debilidades. Veamos:

“Hola:

en el día de hoy te quiero decir que Para mi eres la mejor heroé por que siempre has estado

*con migo en las bueNas y en las malas y nuNca me has dejado poverso le doy gracias a Dios
Porque te tengo... ”⁹*

(Actividad portador de textos: carta, Sesión 3, Saray)

Finalmente, la coherencia, vista desde la mirada del trabajo investigativo, nos permite interpretar el texto escrito como una unidad de información, percibida de una forma clara y precisa por el receptor (quien lee). La coherencia se construye mediante la selección y organización de la Información, y por el conocimiento que comparten el emisor y el receptor sobre el contexto o la realidad que les rodea.

— Cohesión Indicadores Observados

Al observar la cohesión como elemento esencial en el proceso de producción textual, se tuvieron en cuenta indicadores relacionados con la presencia de conectores en el texto, su frecuencia de uso y la repetición de estos. La forma como se conectan las ideas empleando los conectores adecuados a la idea que se quiere transmitir para complementar el sentido global de lo que se escribe. La cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y se conectan las ideas. En este sentido, la forma como los estudiantes conectan sus frases y palabras, está relacionado también con la manera como ordenan su pensamiento, sus palabras en la oralidad. Se presentan algunos ejemplos más adelante.

Y una cuarta característica, conocida como la corrección gramatical, que alude al conocimiento formal de la lengua y que incluye conocimientos gramaticales como (ortografía, morfosintaxis y léxico). Visto así, se hace pertinente posibilitar al estudiante su interacción con diversos textos, ya que al momento de escribir es importante tener claridad sobre el tipo de texto que se quiere construir, para ello varios lingüistas han trabajado en torno a la caracterización de las clases de textos o más conocida como tipología textual.

Según Nemirovsky (2000), el texto debe ser pensado en el plano semántico como una unidad de significación en contexto, de lenguaje en uso. Un texto no es una serie de oraciones, ni simplemente una categoría gramatical grande, algo similar a la oración, pero de mayor extensión, una suerte de súper oración. Existen tres elementos que ayudan a crear

⁹ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

texto, le dan textura: la cohesión, la estructura textual interna de la oración y la macroestructura del texto. (Castro, K., y Peña, J, 2017, p.51).

Visto así, se encontraron casos en los que se manifestó una adecuada cohesión textual, como ejemplos:

“El sapo se llamaba Navin. Navin estaba enamorado de la princesa Tiana y ella de el, pero ella tenía novio y se llamaba Fabian, a Fabian le decían Fafa. Fafa era un chico orgulloso y presumido, la princesa Tiana no lo quería, pero sus papás la obligaban a estar con el...”

(Actividad portador de textos: ensalada de cuentos, Sección 1. Autor: Jenni. Uso de elementos de cohesión textual)¹⁰

Figura n° 30: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Saraca. Uso de elementos de cohesión textual)

Y también se pudieron observar casos en los que es necesario trabajar a fondo en los elementos cohesivos del texto, para poder darle sentido y coherencia global, veamos:

Figura n° 31: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Migue.

¹⁰ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

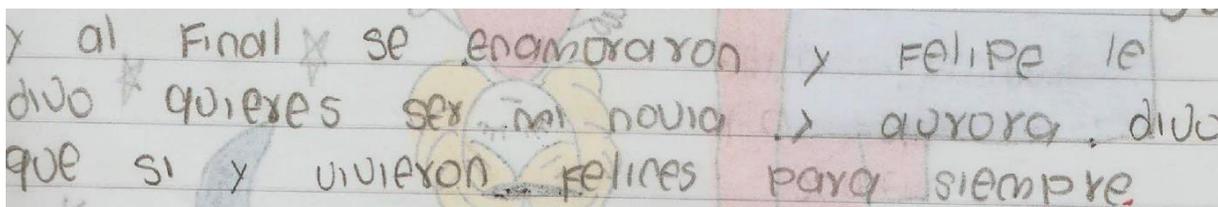


Figura n° 32: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Jenni.

— La corrección gramatical Indicadores Observados

Durante la observación de los procesos de producción textual, relacionados con la corrección gramatical, como elemento del buen escribir, se analizaron los indicadores como: el nivel de ortografía del texto producido, los errores en la escritura de frases y palabras, la adecuada separación de palabras y párrafos, el uso que el estudiante hace de los signos de puntuación y el nivel de acentuación de las palabras. Este elemento influyó en todos los demás aspectos observados, dados los repetitivos errores en algunos de sus componentes. Más adelante se visualizarán fragmentos de escritos aportados por los estudiantes.

Kaufman y Rodríguez (1993), plantean lo siguiente: “Entendemos por sistema de escritura a la escritura como sistema de notación, cuya comprensión tiene que ver con el conocimiento de sus elementos (letras, signos, etcétera) y de las reglas por las que rigen las relaciones entre los mismos” (p. 15). Por tanto, cuando observamos la corrección gramatical en los estudiantes, se evidencia, en muchos casos, que estas reglas no se toman en cuenta o se desconocen. La presencia continua de omisiones, inversiones e intercambios de algunas grafías en la muestra evaluada apuntaría a la necesidad de asumir la producción textual con un mayor énfasis en este sentido.

En el caso de los ejercicios de la producción textual basados en una canción, la estructura varía un poco, según el género y el compositor. Los estudiantes escriben tal como escuchan o comprenden y, además, se acentúan aún más las dificultades gramaticales y ortográficas. Durante este ejercicio se manifiestan falencias en el uso del lenguaje, como resultado de su interacción con el entorno, con la música de su predilección y la percepción propia de las palabras y frases contenidas en esta. Así se puede observar en los siguientes ejemplos:

“Si algún día te vas de casa yo te llevo a la NASA pido u coete y voy directo por ti...”

(Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Mariajo)¹¹

“me complace Amarte disfruto AcariciArte y ponerte Adormir, es escalofriante tenerte de frente Acerte sonreir...”¹²

(Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Karol)

En este sentido, se observaron deficiencias serias en el aspecto relacionado con la corrección gramatical (COG) a nivel ortográfico y morfosintáctico, que intervinieron notablemente en el resultado diagnóstico de la producción textual.

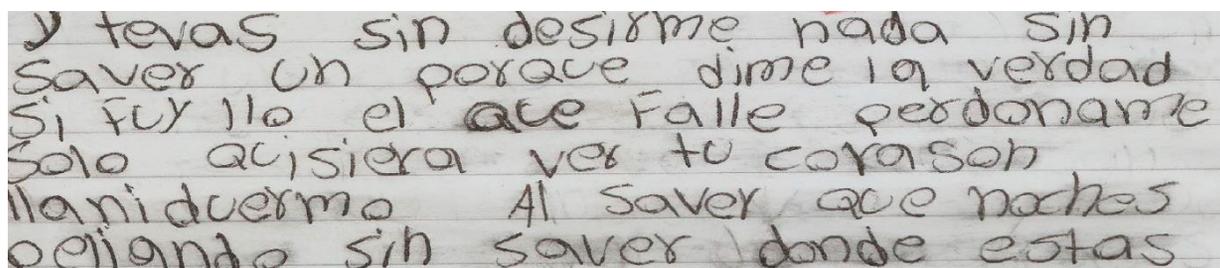


Figura n° 33: Actividad portador de texto: canción. Sesión 2. Autor: Cristian. Inadecuada separación de las palabras y de ortografía.

“...e querido ir a tus consiertos Pero no puedo ir Porque soy muy chiquita a penas tengo 9 años Pero mis sueños asido conocerte...”¹²

(Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Tatiana)

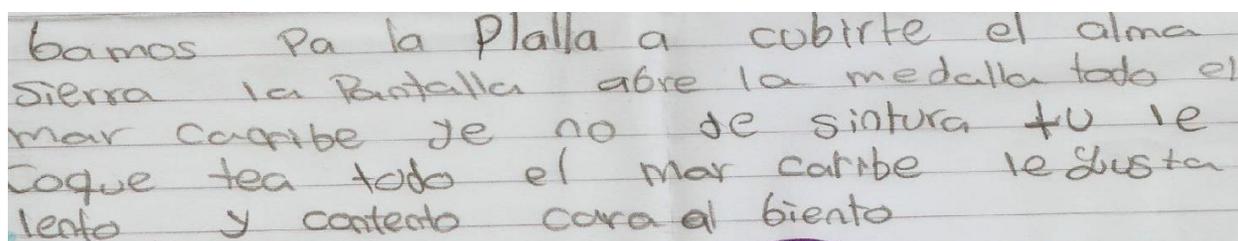


Figura n° 34: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Majo. Ortografía inadecuada.

En este aspecto, se observan también avances significativos. Tal es el caso de una estudiante diagnosticada con déficit cognitivo y mayor para el grado en que se encuentra (12 años), quien poco a poco, con su interés, manifiesta mejorías en la escritura, el manejo de categorías gramaticales, su estructura cohesiva y coherencia, como se puede observar:

¹¹ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

¹² Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

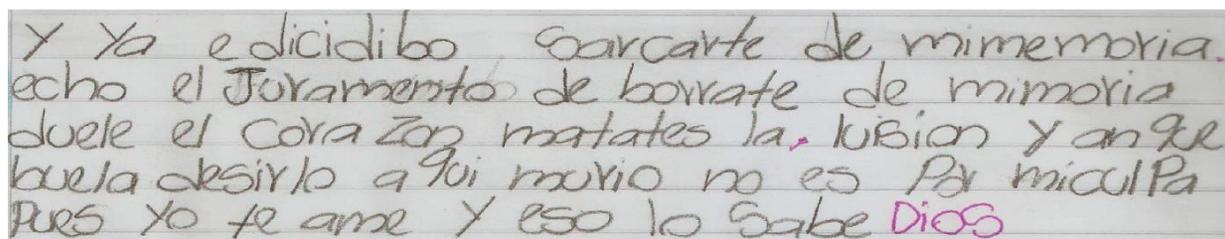


Figura n° 35: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Ana.

— La fluidez escritural Indicadores Observados

La fluidez escritural, como elemento del buen escribir, se integra con la habilidad creativa de la fluidez, dándole mayor riqueza al trabajo de investigación. Al realizar la intervención con los estudiantes, se observaron los indicadores relacionados con la soltura y la creatividad al escribir, vinculado esto con el saber previo contextual y un mundo imaginario adecuado. Así como el nivel de creación propia de ideas originales. La fluidez escritural está relacionada con la seguridad y el despliegue de ideas al momento de producir el texto. Los estudiantes manifestaron diferentes posturas frente a este indicador, que fueron desde la producción instantánea hasta el sentimiento de incapacidad y falta de fluidez una vez se estuvo frente a la hoja para producir su texto.

La fluidez escritural se puede comprender como riqueza conceptual, en el sentido de la claridad y profundidad temática, es decir que está relacionada con lo que se va a decir. Este componente define con precisión la producción de un texto como proceso creativo de generación de ideas y se refiere a la soltura, creatividad y profundidad de las ideas desarrolladas.

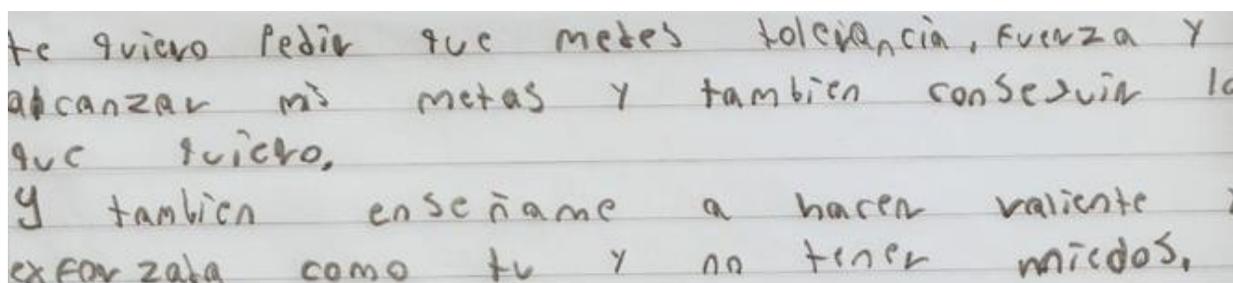
De esta manera la escritura no se desliga de estos factores y se presenta como un proceso complejo cuyo dominio requiere del uso de diferentes estrategias, las cuales pueden referirse al análisis de la situación comunicativa (aquella que origina la necesidad de escribir un texto) y en la que se da respuesta a interrogantes como ¿quién será el lector?, ¿qué efecto quiero producir?, ¿qué decir?, cuyo propósito es determinante antes de empezar a escribir.

Cuervo y Flórez (1991) sobre la escritura aluden que es “(...) un proceso cognoscitivo, lingüístico, emocional y social que sugiere un conjunto de estrategias útiles derivadas de este conocimiento. No se entiende, pues, la escritura como un don innato, ni como el resultado de la inspiración de las musas (p.10).

Estos postulados hacen evidente que la escritura es en realidad un proceso dinámico, una producción de textos es concebida como la búsqueda, de entrada, de la adecuación del texto

producido al destinatario, al propósito del autor, al tipo de texto elegido (carta, afiche, noticia, cuento). Es importante que los estudiantes vivencien que se escribe para decir algo a otros.

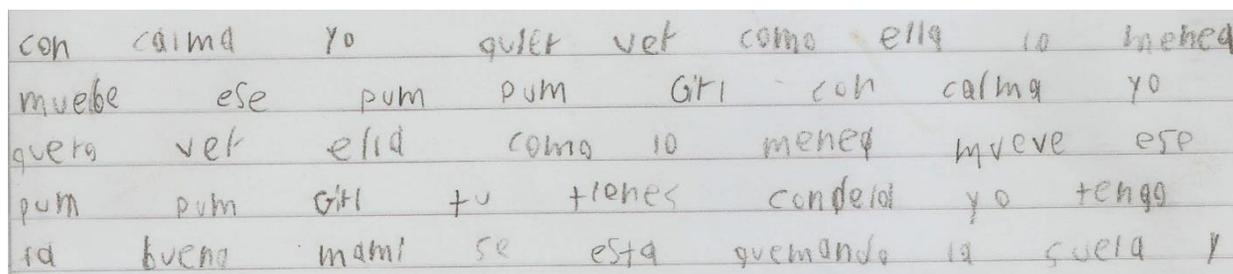
La fluidez escritural constituye un elemento clave dentro de la investigación. Esta se conjuga directamente con la habilidad creativa denominada fluidez y tiene que ver directamente con la capacidad de creación y la manera como se sueltan las ideas en el proceso de producción textual. Estos dos elementos resultan esenciales para llevar a cabo el análisis de los resultados de la investigación, por cuanto convergen en su propósito central. Veamos:



te quiero pedir que me des tolerancia, fuerza y
alcanzar mis metas y tambien conseguir lo
que quiero,
y tambien enseñame a hacer valiente y
esforzaba como tu y no tener miedos.

Figura n° 36: Actividad portador de texto: canción. Sesión 2. Autor: Jimena.

En la escritura propia de la canción (Sesión 2) los niños demuestran una mayor fluidez, más no se observa una adecuada corrección gramatical, en el manejo de los elementos ortográficos y los signos de puntuación:



con calma yo quieto vel como ella lo meneo
muebe ese pum pum Giti con calma yo
quera vel elid como lo meneo mueve esp
pum pum Giti tu tienes condeid yo tengo
id bueno mami se esta quemando la guela y

Figura n° 37: Actividad portador de texto: canción. Sesión 2. Autor: Tomás.

Para mejorar la fluidez escritural, es necesario el conocimiento del tema sobre el que se escribe, de ahí la importancia de la lectura. La lectura diaria acostumbra al lector a identificar errores ortográficos, morfológicos y sintácticos rápidamente; lo que le autoriza para emitir un juicio calificativo y diferenciar que está bien o mal escrito. De ahí que la construcción de oraciones en un escrito se hace más sencilla si se enriquece el léxico por medio de la lectura. Por esta razón, es necesario que, desde la escuela, se creen siempre pautas que ayuden a guiar la escritura del texto, de esta manera las ideas van a fluir mejor y consecuentemente el texto tendrá una mejor

cadencia. La motivación de espacios de creación es fundamental para decidir el mejor lenguaje que el estudiante va a utilizar en su producción textual.

— **Escritura Creativa**

Castro, K., y Peña, J. (2017) citando a Rumelhart, (1992), expresan:

En cuanto a que se generan espacios de construcción creativa de la expresión escrita a través de la producción textual, puede advertirse que esto se relaciona con la complejización de la capacidad de procesamiento de la información y una utilización de formas del pensamiento más potentes y contextualizadas (p.57).

En este sentido, a partir del reconocimiento de los principios didácticos y pedagógicos para la producción textual mediante la escritura creativa del texto narrativo (Adam y Lorda, 1999), se genera una serie de aspectos sustanciales que pueden ser tenidos como recomendaciones generales para el desarrollo de procesos escolares que apunten a la consolidación y/o mejoramiento de las habilidades comunicativas en la producción de textos narrativos y, en general, de cualquier tipo de texto en el ámbito del aula (Castro, K., y Peña, J., 2017, p.61).

Ahora bien, al mencionar las habilidades creativas en la escritura, se está posibilitando una estrategia válida y eficaz en el mejoramiento de los procesos de producción textual, en este caso, en estudiantes del cuarto grado de primaria. El componente creativo se muestra entonces, como elemento clave para la motivación, ejercicio y análisis de la tarea de escribir. Producir textos demanda ser creativo, exige al menos el desarrollo de habilidades de disposición creativa que permiten fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

De esta manera, la producción textual creativa se orienta hacia el desarrollo de la “competencia comunicativa” (Hymes, 1995) en la cual se incluyen una serie de conocimientos y habilidades esenciales para lograr una actuación lingüística eficaz y adecuada. Entonces, se tiene que la experiencia de trabajo creativo con el texto narrativo en el escenario escolar contribuye a la consolidación de competencias comunicativas específicas. (Castro, K., y Peña, J., 2017, p.56).

Entonces, la oportunidad de la escritura creativa significa crear andamiajes entre la

experiencia y la teoría que siempre ha estado presente y que, de una u otra manera, se ha dificultado llevar a la realidad cotidiana de la escuela al momento de proponer el aprendizaje integral de las competencias comunicativas, desde el lenguaje escrito. Observemos el siguiente ejemplo:

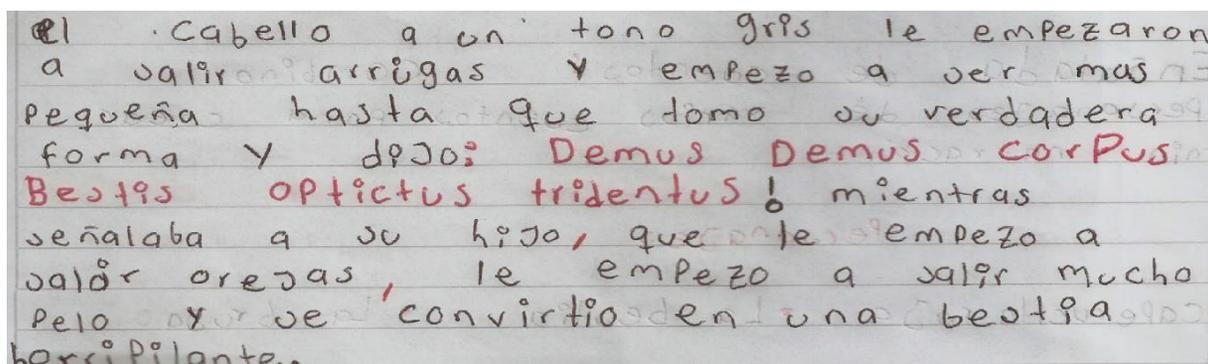


Figura n° 38: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Josher. Creatividad en el escrito.

— **Fluidez Indicadores Observados**

En el desarrollo de las actividades propuestas para los estudiantes, se observaron los indicadores que tuvieron que ver con la fluidez, como habilidad creativa necesaria para los procesos de producción textual y asociada directamente con la fluidez escritural como elemento del buen escribir. En el proceso observado con los estudiantes se tuvo en cuenta el nivel de creatividad y la capacidad que el estudiante manifestó para generar nuevas ideas en su proceso de escritura. La fluidez como factor decisivo en la creación de ideas para plasmar en forma escrita, es una habilidad que se debe introducir, motivar e incentivar al momento de realizar el ejercicio escritural, puesto que a algunos estudiantes les cuesta, de entrada, encontrar un hilo conductor para comenzar su producción textual. Más adelante se encontrarán ejemplos que evidencian esta habilidad creativa.

Es la habilidad que tiene que ver con la cantidad de ideas generadas por una persona, más no la calidad de las mismas. Guilford (1977), habla de la fluidez de pensamiento, referida a la habilidad que tienen las personas de emitir en forma rápida muchas ideas, pensar en muchas más cosas de las que en un primer momento lo pueda hacer. Esta dimensión por definición permite tomar en cuenta la producción abundante de ideas, un mayor número de soluciones a situaciones o problemas. Por tanto, en un alumno, la fluidez se vería expresada por la aportación de muchas ideas, muchas respuestas, muchas soluciones (Esquivias, T, 2009, p.8).

Se trata, entonces, de la característica de la creatividad que proporciona la facilidad para generar un número elevado de ideas. Un número elevado de respuestas en un campo o tema determinado, a partir de ideas o estímulos verbales o figurativos y esta habilidad creativa en el menor plazo de tiempo. Durante la intervención, se observa que algunos estudiantes demuestran fluidez creativa, que, a su vez, se asocia íntimamente con la fluidez escritural, como elemento del buen escribir. Veamos:

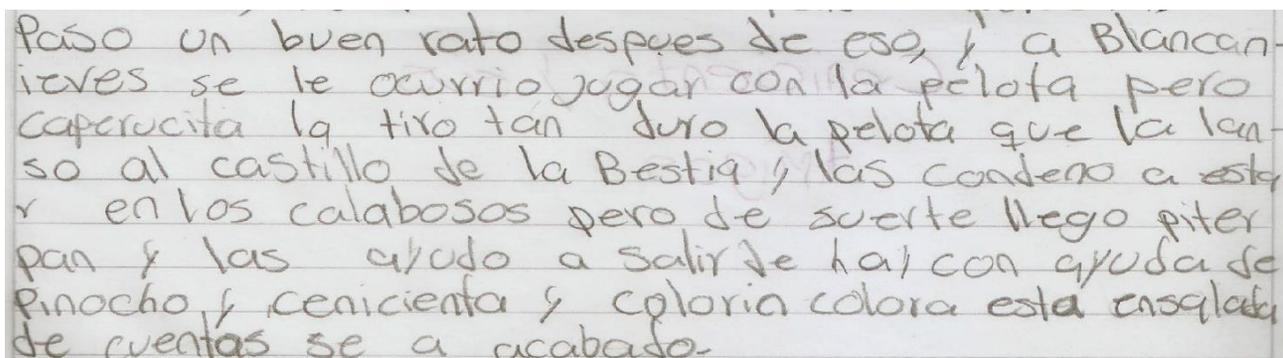


Figura n° 39: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos. Sesión 1. Autor: Jenni. Se observa fluidez en las ideas.

“¡Encontré unas naranjas muy buenas en el bosque! Caperucita, Blancanieves y la Bestia, empezaron a comer naranjas, las cuales estaban bajo el hechizo de la Malvada bruja y poco a poco se fueron cansando, hasta que se durmieron...”

(Actividad portador de textos, ensalada de cuentos, Sección 1. Autor: Sara)

“...todos se encontraron y Maléfica apareció y combirtió en piedra a todo y los desapareció, nadie sabe que pasó con los cuerpos en piedra pero unos dicen que estan bajo tierra o en la lava pero solo hay preguntas sin respuesta. Fin”¹³

(Actividad portador de textos, ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Kevin)

“Es necesario animarlos y motivarlos hacia la escritura. Algunos estudiantes se quedan frente a su hoja en blanco pensando qué idea se les puede ocurrir para poder comenzar y hay otros que desde el momento en que se propone el ejercicio, inmediatamente comienzan a escribir, dando rienda suelta a su imaginación...” (Fragmento diario de campo. Actividad

¹³ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

portadora de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1).

De alguna manera, los estudiantes manifiestan fluidez en mayor o menor medida y esto se relaciona estrechamente. Por una parte, con la forma como se desenvuelven en su vida cotidiana, con la forma de pensar y de estar en el mundo, es decir, con su desenvolvimiento individual. Por otro lado, también se encuentra relacionada con el bagaje literario y los saberes previos que el niño evidencia, producto de su experiencia personal y escolar. Pueden existir muchos factores que disminuyen la fluidez en la escritura, de tipo emocional, personal, contextual. Sin embargo, si el docente estimula el surgimiento de nuevas ideas al escribir, el niño asume una posición más abierta al momento de comenzar y proseguir su tarea. De esta forma, también encontramos textos que evidencian poca fluidez, como se observa en los siguientes ejemplos:

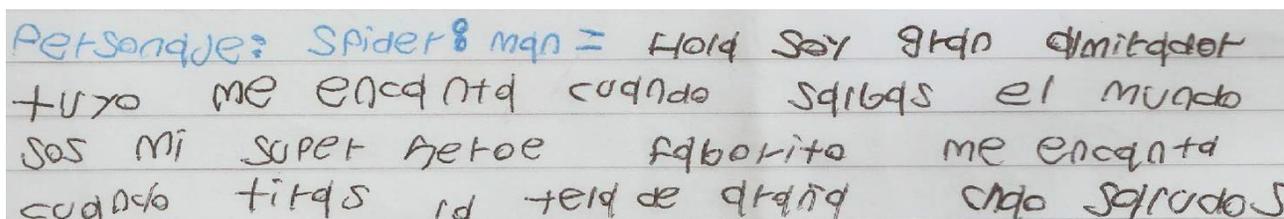


Figura n° 40: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Santi. Poca fluidez.

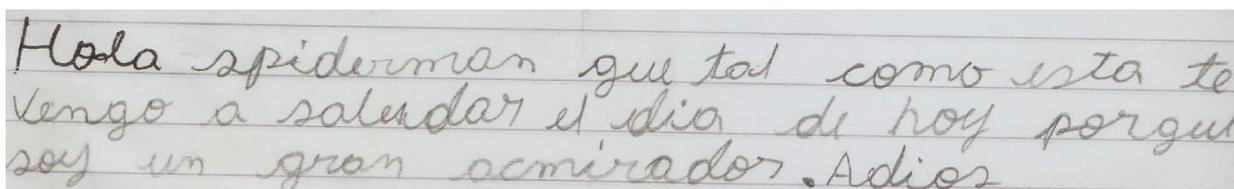


Figura n° 41: Actividad portador de texto: carta, sesión 3. Autor: Kevin. Falta de fluidez.

— Flexibilidad Indicador Observado

Otro elemento que se observó durante las actividades planeadas, fue la flexibilidad, como habilidad creativa asociada a los procesos de producción textual. Un aspecto relacionado con la capacidad que tiene todo escritor de replantar, reevaluar sus ideas y darles cambios, giros u otros sentidos. En este aspecto se tuvo en cuenta la capacidad del estudiante de crear y recrear su texto con las palabras y oraciones adecuadas al mensaje que quiso transmitir, de acuerdo al tipo de texto que se produjo. De esta manera se pudo visualizar la forma como el estudiante está en interacción con lo que escribe y le imprime el sentido propio que necesita. Se presentarán algunos ejemplos de la forma como se manifiesta la flexibilidad en algunos textos escritos por los estudiantes.

La flexibilidad es la habilidad creativa a través de la cual se transforma el proceso para lograr la solución del problema o plantearlo, con el fin de que se produzca una transformación, un cambio, un replanteamiento o reinterpretación. Es aquella capacidad que permite producir diferentes ideas para pasar de un enfoque de pensamiento a otro y también para usar diferentes estrategias de resolución de problemas. Lo anterior implica una capacidad básica de adaptación en contraposición a un estilo rígido, y se refiere al manejo de variadas categorías de respuestas frente a una situación. Además de entregar respuestas válidas, estas poseen el sello de variedad.

Este elemento creativo, consiste en la habilidad que tienen las personas de desplazarse de una idea a otra, de un contexto a otro, dar respuestas variadas, modificar y moldear ideas y superar la propia rigidez. Otra forma de entender la flexibilidad es comprendiéndola como cambios, replanteamientos, reorientaciones y transformaciones de las situaciones u objetivos iniciales u originales. La flexibilidad, por tanto, es entendida como la capacidad que tienen las personas para cambiar de modo de pensar y permite plantear diferentes maneras de abordar un problema, desde diferentes perspectivas.

Adicionalmente, Rodari (1973), indica que cuando un niño inventa una historia se trata de una operación creativa que tiene un aspecto estético, donde lo que interesa es la creatividad y no el arte. Por otra parte, Romo, (1996, citado por Bernal- Pinzón, M. (2017) “(...) señaló rutas para la creación de la escritura espontánea a través de situaciones que permiten al docente explorar el conocimiento del lenguaje escrito” (p.259). Lo anterior indica que la flexibilidad es necesaria en la escritura de textos, por cuanto el estudiante despliega la creatividad y la capacidad de plasmar las ideas que ha organizado y planeado en su mente, con los cambios que se le han ocurrido. Es decir, que, en su proceso de producción textual, ha moldeado y modificado sus ideas, dejando un poco la rigidez, como se puede observar en los siguientes fragmentos:

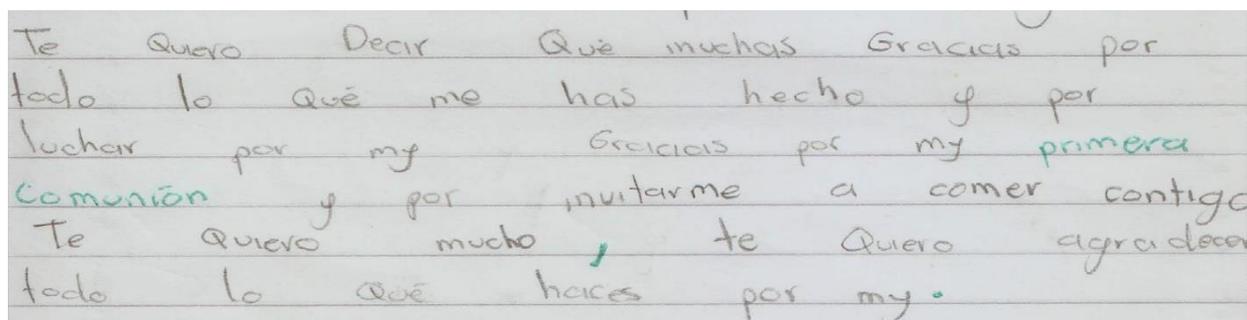
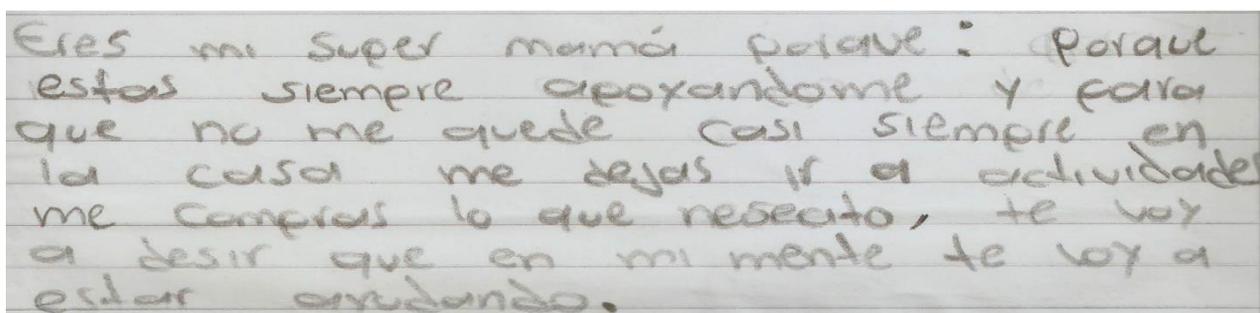
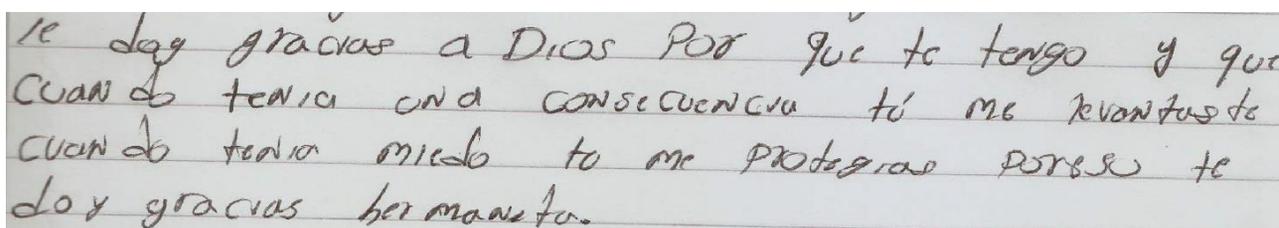


Figura n° 42: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Mariana. Texto flexible con una idea propia.



Eres mi super mamá porque: porque estas siempre apoyandome y para que no me quede casi siempre en la casa me dejas ir a actividades me compras lo que necesito, te voy a desir que en mi mente te voy a estar ayudando.

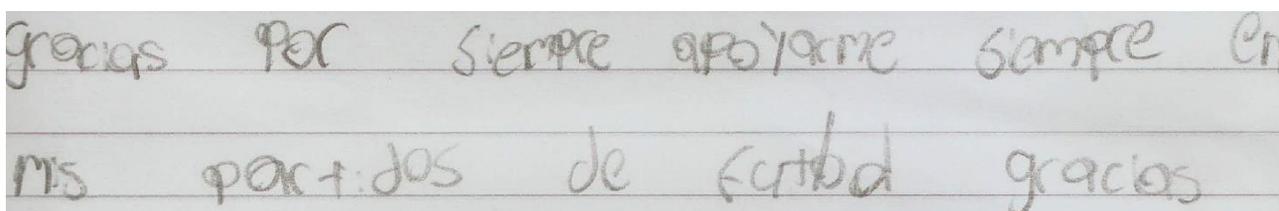
Figura n° 43: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Sarita. Texto con idea flexible.



te doy gracias a Dios por que te tengo y que cuando tenia una consecuencia tú me levantabas cuando tenia miedo tú me protegias por eso te doy gracias hermanita.

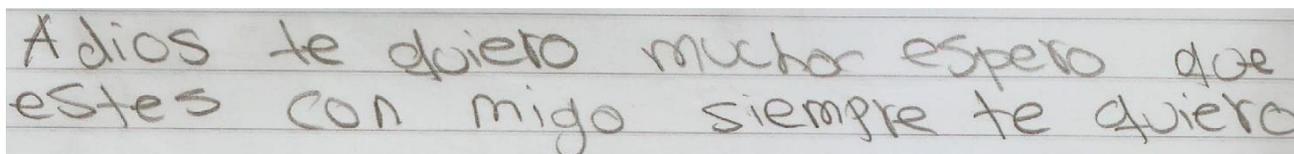
Figura n° 44: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Isabel. Se presenta flexibilidad.

La flexibilidad, en sí, está relacionada con la forma como el estudiante se desenvuelve en su mundo y el nivel de complejidad con la que asume sus tareas diarias. Para ser flexible, es necesario que el niño se abra al mundo con confianza y seguridad en cada acción que emprende. También hay casos en los que es necesario desarrollar esta habilidad creativa en la producción textual, como ocurre en los siguientes casos:



gracias por siempre apoyarme siempre en mis partidos de futbol gracias

Figura n° 45: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Migue.



Adios te quiero mucho espero que estes con migo siempre te quiero

Figura n° 46: Actividad portador de texto: carta, Sesión 3. Autor: Yensi.

— Originalidad Indicador Observado

La originalidad fue otra de las habilidades creativas exploradas en el desarrollo de las

actividades con los estudiantes. Con este elemento se identificó el nivel de originalidad y de creación propia en su ejercicio escrito. Se observó cómo los niños tienen la capacidad de producir ideas propias que salgan de su inspiración, en forma independiente, es decir, sin la influencia de los otros, más adelante, se observarán ejemplos relacionados con este factor creativo en la escritura.

La originalidad es la característica que define la idea, proceso o producto como algo único o diferente. Se refiere a la habilidad para producir respuestas novedosas, poco convencionales, lejos de lo establecido y usual. La originalidad no depende tanto de la novedad del tema sino del modo nuevo, personal, de enfocarlo; es la capacidad de emitir respuestas, que además de ser consideradas válidas, resulten nuevas, novedosas inesperadas y que, por lo tanto, provoquen un cierto impacto o impresión. Pero para hablar de respuestas originales, su ocurrencia es poco común.

Para su surgimiento, requiere del rompimiento de esquemas establecidos, ideas o modelos rígidos. Por otra parte, sugiere poner en práctica ideas activadoras o bien, la yuxtaposición de éstas, integración o relación de elementos distantes y reestructurar o reelaborar modelos ya asumidos. (Huamán, J, 2014 p.46)

Esto implica que la originalidad, como tal, se va desarrollando en la medida que se le da soltura a lo que se escribe y en la proporción en la que se estimula el ejercicio de escribir. Se podría decir que todos los escritos son originales, pero, en realidad, hay composiciones que se destacan en mayor medida al evidenciar esta cualidad creativa. La originalidad es la habilidad de producir ideas o respuestas poco frecuentes. Aquí algunos fragmentos para observar la presencia de este elemento:

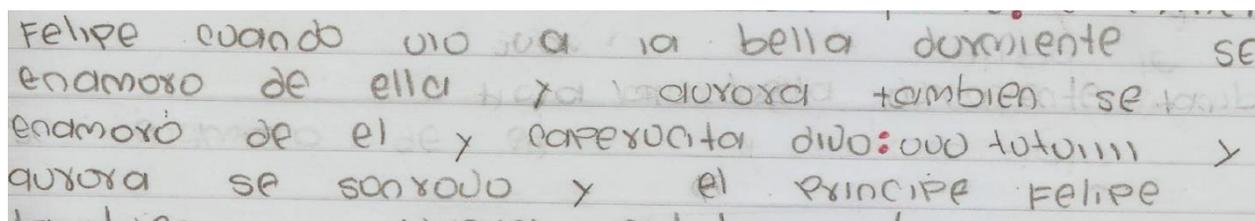


Figura n° 47: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Yenny.

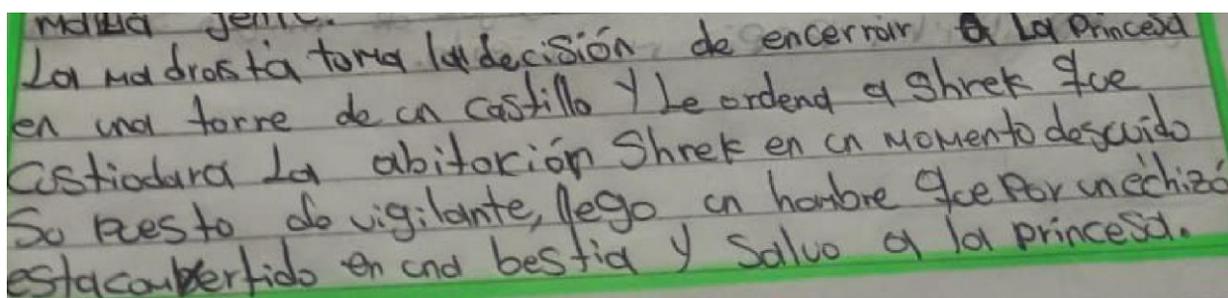


Figura n° 48: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Mateo

“Señora:

Hola Como estás espero que muy bien Te quiero decir Que muchas gracias por todo lo Que me has hecho y por luchar por my Gracias por my primera comunión y por invitarme a comer contigo...”¹⁴

(Actividad portador de textos, carta, Sesión 3. Autora: Mary)

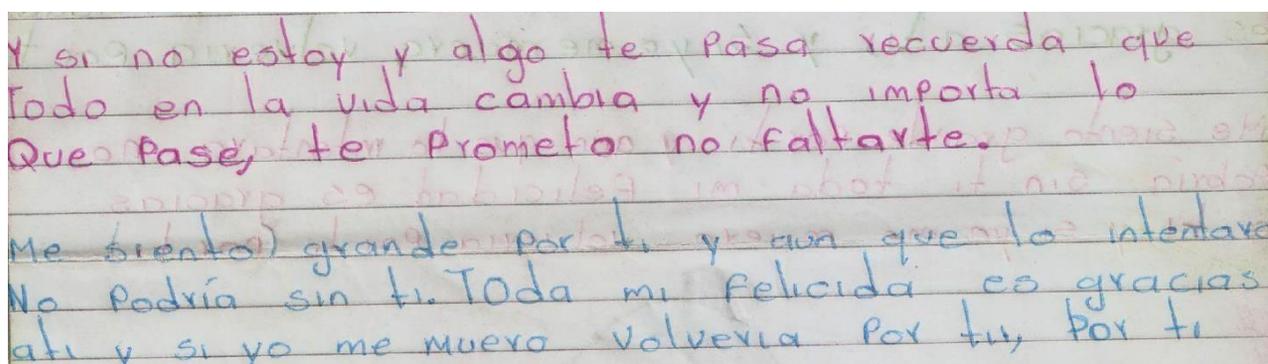


Figura n° 49: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Majo

“Algunos estudiantes se sienten incapaces de producir sus propias ideas e indagan a otros acerca de lo que ellos están escribiendo, con el fin de copiar, en parte, la idea del otro. Se presenta también el caso en que escriben fielmente lo que le vieron a un compañero...”

(Fragmento diario de campo. Actividad portadora de texto: canción, Sesión 2)

De esta manera, se pueden observar textos similares en dos estudiantes distintos, como se observa a continuación, como una señal de copia:

¹⁴ Texto transcrito tal cual lo escribió el autor. Los errores ortográficos pertenecen a él.

me siento grande por tí y aunque lo intentara
no podría sentir toda mi felicidad es gracias
a tí y si yo me muero volvería por tí, por
tí.

Figura n° 50 Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Ana.

me siento grande por tí y aunque lo intentara no podría
sentir toda mi felicidad es gracias a tí y si yo
me muero volvería por tí, por tí

Figura n° 51: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: María.

— Elaboración Indicador Observado

Se observó la elaboración, como habilidad creativa asociada a los procesos de producción textual, en la medida en que el estudiante manifiesta la capacidad de llevar a buen término su proceso escritural. Es decir, que define y le da forma a lo que quiere transmitir a través de su producción escrita. Esta habilidad requiere que el estudiante se esfuerce en revisar y dar otra mirada sobre el planteamiento inicial y evaluar su propósito frente a la idea que quiere expresar. Más adelante se darán algunos ejemplos relacionados con esta habilidad creativa.

La elaboración consiste en el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas. Se trata de una capacidad para desarrollar, completar o embellecer un determinado producto o respuesta. Esquivias, M, (2009) la define como

(...) la habilidad que tiene una persona para desarrollar y/o perfeccionar una idea o producción original, alcanzando niveles de complejidad y detalle. Por tanto, la elaboración es la capacidad de agregar elementos y rasgos, para ello se pueden utilizar dos o más habilidades que llevan a la construcción de un objeto complejo y sofisticado en su elaboración o una idea profunda y/o extensa (p.9).

Realmente, la elaboración, es una característica que se puede observar después de haber revisado y mejorado lo que se escribe. Muchas veces, quien produce el texto escrito realiza ajustes en su composición, con el fin de dar a conocer de una mejor forma lo que desea transmitir y, en

este camino, suprime, complementa o enriquece el texto que escribe. Constituye entonces un proceso metacognitivo, en el que quien escribe debe poner de manifiesto sus conocimientos en cuanto al manejo de la lengua. La elaboración, necesariamente, es el producto del perfeccionamiento que se le puede dar al texto escrito. Más aún, se constituye en volver a pensar, volver a mirar lo que se plasmó, a fin de renovarlo continuamente. Algunos ejemplos de esta habilidad creativa pueden visualizarse, así:

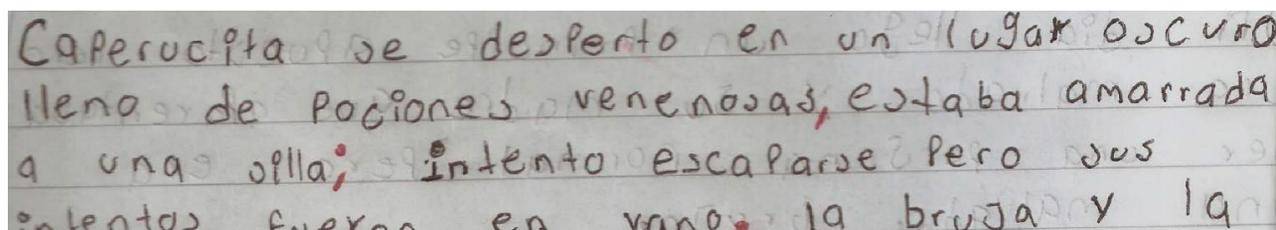


Figura n° 52: Actividad portador de texto: ensalada de cuentos, Sesión 1. Autor: Jhoser.

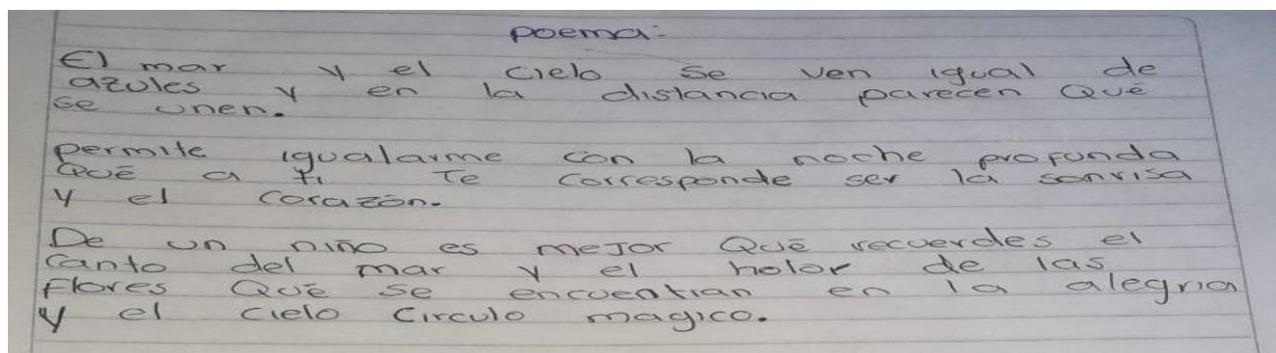


Figura n° 53: Actividad portador de texto: poema, Sesión 4. Autor: Alejo.

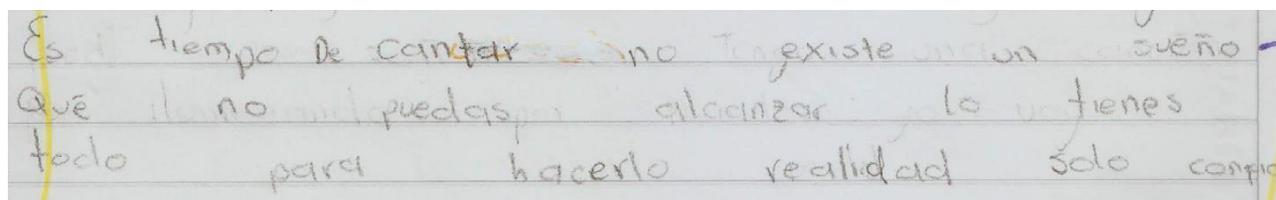


Figura n° 54: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2. Autor: Mariana.

— Fase Final

Durante la fase final, se llevó a cabo una intervención en la que se escribió una noticia. Sin embargo, se volvieron a plantear los portadores de texto de las sesiones anteriores, pero ya en un sentido más serio y profundo, con el fin de observar el proceso de mejoramiento en tanto en el

manejo de los elementos del buen escribir, como el desarrollo de habilidades creativas, en la producción textual. En esta fase se analizaron los distintos indicadores revisados, en su conjunto, resaltando aquellas características y elementos sobresalientes en el ejercicio escritural. En el desarrollo de esta etapa definitiva, se utilizaron formatos adecuados al propósito de mostrar el proceso de producción textual. Así:

Tabla 8.

Formato Fase final proceso de producción, ensalada de cuentos.

Fase Final - Portador de texto: Ensalada de Cuentos	
Escribe tu propio cuento en el que mezcles creativamente personajes de historias o cuentos que conozcas. Ten presentes las partes centrales del cuento: Título, Inicio, nudo y desenlace.	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	
Escritura (Primer ejercicio)	
Reescritura (Edición mejorada)	

Tabla 9.

Formato Fase final proceso de producción, la canción.

Fase Final - Portador de texto: La canción	
Escribe la letra de una canción de tu agrado.	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	

Escritura (Primer ejercicio)	
Reescritura (Edición mejorada)	

Tabla 10.

Formato Fase final proceso de producción, la carta.

Fase Final - Portador de texto: La carta	
Escribe una carta a un súper héroe que admires, indicándole qué te gusta de él y porqué es merecedor de tu admiración. Ten presentes las partes centrales de una carta: fecha, saludo, desarrollo, despedida...	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	
Escritura (Primer ejercicio)	
Reescritura (Edición mejorada)	

Tabla 11.

Formato Fase final proceso de producción, la poesía.

Fase Final - Portador de texto: La poesía	
Escribe una poesía, con palabras elegidas de la “caja de las palabras mágicas”. Elige cinco palabras para que hagan parte de tu escrito.	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	
Escritura (Primer ejercicio)	

Reescritura (Edición mejorada)	
-----------------------------------	--

Tabla 12.

Formato Fase final proceso de producción, la noticia.

Fase Final - Portador de texto: La noticia	
Escribe una noticia acerca de cómo has mejorado tu proceso de escritura en el desarrollo del proyecto de investigación. Ten presentes las partes centrales de una noticia: Título, entradilla y cuerpo.	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	
Escritura (Primer ejercicio)	
Reescritura (Edición mejorada)	

Como se puede observar, en este momento investigativo, los ejercicios realizados pasaron por las etapas de Idea Inicial (lluvia de ideas), Escritura Inicial (borrador) y Reescritura (edición final), con el propósito de darle valor a los procesos de mejoramiento llevados a cabo por los niños. En los ejercicios, se observó cómo los estudiantes, al inicio se plantearon las ideas que se les ocurrieron y luego las plasmaron y después eligieron una de ellas para componer su escrito. Se observa el borrador y finalmente, se notó el esfuerzo por mejorar su texto, en la reescritura del mismo.

De igual manera, se pudo observar cómo se presentaron de manera más adecuada los elementos del buen escribir en su superestructura textual, la legibilidad, la economía y variedad en el lenguaje, la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical y la fluidez escritural. También,

se encontraron presentes, en gran medida las habilidades creativas: Fluidez, Flexibilidad, Originalidad y Elaboración en el sentido visto y analizado a lo largo de la investigación. Estos son algunos textos que se presentan como ejemplos de los resultados obtenidos en esta fase:

Fase Final - Portador de texto: La canción	
Escribe la letra de una canción de tu agrado.	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	Al principio no sabía que canción sabía escribir, ¿cuál canción escribo? me acordé de una canción que escuché mi madre seguido y es de salsa y me gusta mucho, se llama "Que alguien me diga"
Escritura (Primer ejercicio)	Que alguien me diga, como se olvida, como se arranca para siempre, un amor del corazón, que ayude se me hace urgente, ando buscando entre la gente, que me quite dolor.
Reescritura (Edición mejorada)	Que alguien me diga, cómo se olvida, cómo se arranca para siempre, un amor del corazón, que alguien me ayude, se me hace urgente, ando buscando entre la gente, quien me quite este dolor...
OBSERVACIONES:	

Figura n° 55: fase final. Actividad portadora de texto: canción. Sesión. Autor: Samy.

Hola spiderman que tal como esta te vengo a saludar el dia de hoy por que soy un gran admirador. Adios

Figura n° 56: Actividad portador de texto: carta, Sesión 2. Autor: Kevin. Escrito del estudiante en la etapa inicial.

Fase Final - Portador de texto: La carta	
Escribe una carta a un super héroe que admires, indicándole qué te gusta de él y porqué es merecedor de tu admiración. Ten presentes las partes centrales de una carta: fecha, saludo, desarrollo, despedida...	
Idea Inicial ¿Qué ideas se me ocurren?	Voy a escribir una carta a Spider Man para felicitarlo y porque me cae super bien ademas son geniales sus poderes
Escritura (Primer ejercicio)	Hola Spider Man te escribo para saludarte y felicitarte y porque me gustan tus poderes ademas eres genial y me rio mucha con tus gracias nunca cambiar

Figura n° 57: fase final. Actividad portadora de texto: carta, Sesión 2. Escrito del estudiante en la etapa inicial.

En la fase final, después de escribir sus ideas y su primer ejercicio (borrador), el estudiante se esforzó por mejorar su nivel de escritura, en cuanto a los indicadores observados en la producción textual. Además, se pueden evidenciar los elementos creativos tomados en cuenta en el transcurso de la investigación. Este es un ejemplo:

(mejorada)

Hola Spiderman, te escribo para saludarte y felicitarte tambien decirte que me gustan tus poderes eres genial te cuento que me rio con tus locuras espero que nunca cambies. Atenta mente: Kevin Cuedes

Figura n° 58: Actividad portador de texto: carta, Sesión 5. Autor: Kevin. Escrito del estudiante en la etapa final.

4.2. Descripción de la relación que se establece entre la producción textual y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica sobre escritura creativa.

— La Producción Textual Desde la Escuela

“Escribir, como lo plantea Ferreiro (2013), implica seguir un orden, el cual solo es posible respetar si se comprenden las leyes del sistema de escritura” (Hurtado, R., 2013, p. 59). Desde esta mirada, se aprecia que la idea de escribir un texto, en los niños del grado cuarto se tornó al principio en una tarea difícil, compleja e inquietante. Se observó cierto grado de temor en el momento de enfrentarse a la hoja en blanco. Requirieron tiempo y motivación para poder comenzar la tarea de escribir. Sin embargo, una vez comenzaron, parecían torbellinos alocados que no querían parar y siguieron las indicaciones y recuperaron la calma que se necesitaba para poder centrarse en una tarea de producción textual atenta y concentrada. Es necesario formar el hábito de la escritura en el aula, formar un ambiente en el que escribir haga parte de un ejercicio cotidiano de disfrute y de despliegue creativo, en el que se fundan procesos de buena composición con fluidez, flexibilidad y originalidad.

Escribir, entre otras cosas, es reconocerle a la lectura su cualidad de diálogo, de valor común, social, originado en la más irreprochable individualidad, en su asombro. Escribir siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas. De forma que escribir es no dejar las cosas tal como las encontramos, lo que, como práctica escolar, resulta una de las grandes lecciones en contra del conformismo y la uniformidad (Álvarez, M., 2009, p.4).

Parfraseando a Beatriz Elena Robledo (1998), escribir es quizás la forma más apasionada de leer, aquella donde más activamente se pone en juego aquel “leer el mundo” del que ya nos hablaban Paulo Freire o Herbert Read, y que nos devuelve a la cuenta de que la lectura es una iniciación en el misterio. (Álvarez, M., 2009, p.4)

Desde otra mirada, Tolchinsky (1993, citado por Arévalo, G., Casas, G., Novoa, M. (2009) afirma que:

(...) el lenguaje escrito es la capacidad de producir textos lingüísticamente diferenciados para circunstancias enunciativas contrapuestas (...) por lo tanto, escribir es un

conocimiento complejo en el cual se tiene en cuenta no solo la habilidad motora, sino que se preocupa por el interés y los contenidos de los mensajes que se producen por escrito”. (p.29).

De esta forma, la producción de textos en el aula, con la población elegida, trajo consigo una serie de hallazgos que le dieron validez y solidez a la investigación, la diferenciación de las estructuras textuales, dio paso a un diálogo interno con los mensajes y el desarrollo del pensamiento creador. Castro, K., y Peña, J. (2017) expresan que

(...) es clave entender que la escritura como objeto de enseñanza conduce a que el docente se cuestione sobre la necesidad de brindar al estudiante la oportunidad para escribir, mediante la implementación de estrategias que le permitan el uso de estas habilidades para comunicar sus sentimientos, pensamientos y acciones, no sólo a nivel escolar, sino ampliando también sus posibilidades hacia los otros ámbitos en los que éste se desenvuelve (Botello, 2013) (p.27).

Por este motivo, la implementación de propuestas de intervención pedagógica en el aula, para alimentar los procesos de producción textual, partieron de la motivación hacia la creación de textos cercanos, que los incitaron al despliegue de ideas y despertaron el interés en esta compleja tarea de escribir.

En este recorrido, fue necesario estimular al estudiante para que, en su proceso de producción textual, realizara escritos que fueran significativos para el lector y para sí mismo, que tocaran su interior y que a la vez se identificaran con su intención comunicativa. De lo contrario, el texto no tendría la fuerza suficiente para ser leído y no cumpliría con su objetivo principal: comunicar algo.

Ocampo (2016) citando Jolibert (1998) expresa que “Es fundamental, aprender a elaborar textos que tengan significado para un destinatario real y para un propósito dado” (p.34). Por esta razón, la estimulación hacia el ejercicio de la escritura presentó un ambiente generado desde la producción escrita de textos cercanos a su espacio contextual, con un significado propio y para los otros.

La escritura creativa como estrategia para mejorar los procesos de producción textual

Castro, K., y Peña, J. (2017) parafraseando a Salas-Díaz (2011) sobre la importancia de la escritura creativa en la escuela y enuncian que su reflexión

(...) conllevó a analizar el enfoque actual de la enseñanza del lenguaje centrado en proporcionar al estudiante oportunidades para desarrollar su competencia comunicativa, teniendo en cuenta que leer y escribir son dos habilidades básicas que fueron promovidas, tanto para dar a los educandos herramientas para superar los problemas mencionados y ampliar las formas de uso, como para favorecer, a través de esto, el desarrollo de su pensamiento y expresión (p.10).

En este sentido, es necesario replantear la manera como se lleva a cabo el proceso de escritura en la escuela, a fin de recuperar la motivación e interés en la creación de diferentes tipos de textos escritos.

Es innegable encontrar la relación entre el proceso de escritura y el proceso de creación, porque quien escribe está desarrollando potencialmente su capacidad creadora, es decir su creatividad. Esto sucede en esta investigación, cuando se estimula a los niños a escribir sobre algo que les llama la atención y que les genera ideas y sentimientos con los cuales se identifican. Esta tarea se transforma en un ejercicio que produce goce y placer y, a su vez, va acrecentando el deseo de producir más. Buitrago, B. (2017) en su trabajo sobre Escritura creativa para fortalecer la creatividad en la escritura enuncia que

Cuando se propone hacer algo diferente, incluso a los mismos estudiantes les es difícil huir de lo común, salir de la rutina, recurrir a extravagancias, proponer nuevas ideas. En el ejercicio de este bloqueo mental como inhibidor de la creatividad en la escritura, se debe ser flexible también como docente a las nuevas ideas que pueden salir de un ejercicio, en relación a esto Torrance (1970) aduce que “debemos respetar las ideas y soluciones raras de los niños. Los niños que estudian de forma creativa advierten muchas relaciones que el maestro pasa por alto. Por este motivo, es necesario evaluar las ideas presentadas antes de rechazarlas. (p. 33)

Toda idea es válida por el simple hecho de ser un producto propio de la imaginación. Esta

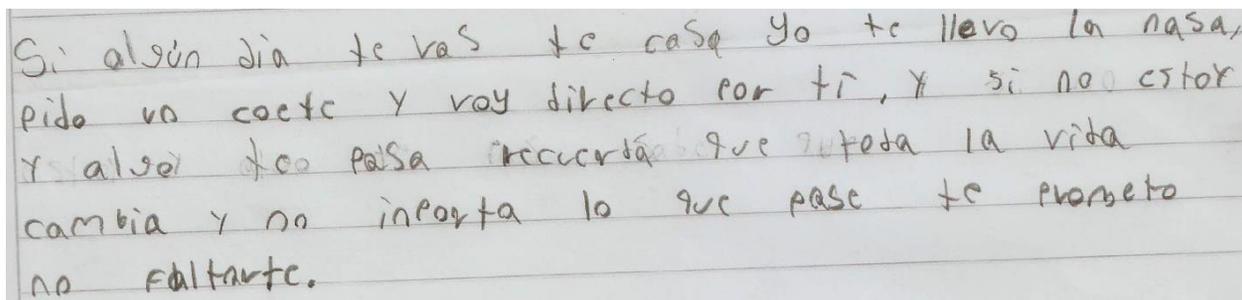
valoración de cada ejercicio escrito, permite, a su vez, una mayor motivación para la formación del hábito de escribir. La escritura como ejercicio requiere una creación y esto es posible si se une con la creatividad. Profundizar el proceso de creación requiere tener en cuenta las dificultades presentadas durante los procesos de producción textual y, además, los conocimientos lingüísticos necesarios.

“Como lo más accesible a la evaluación es aquello que puede calificarse como “correcto” o “incorrecto”, la ortografía ocupa en la enseñanza un lugar más importante que otros problemas más complejos involucrados en el proceso de escritura” (Lerner, 2001, citado por Buitrago, B, 2017, p. 15). Sin embargo, no se puede pensar la escritura creativa como el simple cumplimiento de normas gramaticales y ortográficas dentro del texto escrito. Visto desde el punto de vista tratado en la investigación, el proceso de producción textual, va más allá. Agrega Buitrago, B, (2017)

Estos aspectos lingüísticos en relación a la escritura como creación si bien son importantes, no deben ser el único fin. En la escritura como proceso se requiere de unas fases, que van desde la elaboración de una idea inicial, un borrador con una lluvia de ideas, la escritura, la revisión, hasta la reescritura, que son procesos sumamente indispensables para llegar a la enseñanza de la creatividad en la escritura y están relacionadas con las características de la creatividad que propone Torrance. Cuando se habla de fluidez y flexibilidad se habla de una generación de ideas que se debe producir desde distintos enfoques, estas dos características están relacionadas con la fase de la escritura llamada planificación, cuando una persona se va a enfrentar a una hoja en blanco requiere creatividad, es decir, acudir a la elaboración de una idea inicial, elaborar un borrador, realizar una lluvia de ideas (Brainstorming), y desde aquí parte el proceso creativo. (p. 35)

Cuando ya se tienen las ideas sigue la elaboración. Esta se liga a la fase de textualización y se inicia la producción. En este momento se requiere de originalidad y redefinición, en la medida que el autor debe evitar lo obvio y crear un producto final. Como consecuencia de la verificación y modificación de hipótesis donde se debe modificar teniendo en cuenta las demandas que este genere. Como tal el aprendizaje de la creatividad demanda el riesgo, lo que implica el reconocimiento de tener errores y corregirlos. Cuando ya se revisa y se está se acude a la reescritura. Nuevamente el proceso es ejecutado para valorar el producto final. Aunado a que es

de suma importancia generar espacios donde se pueda leer. En el siguiente ejemplo, se puede visualizar el proceso de escritura, desde la idea inicial, hasta la reescritura del mismo, camino que fue muy valioso en la investigación:



Si algún día te vas de casa yo te llevo la nasa, pido un coete y voy directo por tí, y si no estar y a lo mejor deo pasa recordando que a veces la vida cambia y no importa lo que pase te prometo no faltarte.

Figura n° 59: Actividad portador de texto: canción, Sesión 2_ Autor: Jimena. Escrito donde se observa la fase inicial de la producción.

En el nuevo ejercicio de escritura, esta misma estudiante manifestó resultados diferentes, como se puede visualizar, permitiendo así un mejoramiento tanto en el proceso de producción textual, con sus elementos del buen escribir, como en las habilidades creativas que se analizaron en el transcurso del trabajo investigativo. Este es un ejemplo escrito, aunque en esta ocasión cambia de canción, el avance es notable en la fase final:

<p>IDEA INICIAL</p> <p>¿QUE IDEAS SE ME OCURRE?</p>	<p>Se me ocurre escribir sobre una canción que se llama "Benedicid oh señor mi familia", y su autor es Roberto Carlos. Me gusta esta canción por su letra me identifico con ella. Se refiere a que todas las familias deben estar unidas sin importar la situación.</p>
<p>ESCRITURA</p> <p>(PRIMER EJERCICIO)</p>	<p>que ninguna familia comience en cualquier de repente que ninguna familia se acabe por falta de amor la pareja sea el uno en el otro de cuerpo y de mente y que nada en el mundo separe un hogar soñador que ninguna familia se albergue debajo de un puente y que nadie interfiera en la vida y en la paz de los dos.</p>
<p>REESCRITURA</p> <p>(EDICIÓN MEJORADA)</p>	<p>Que ninguna familia comience en cualquier de repente. Que ninguna familia se acabe por falta de amor. La pareja sea el uno en el otro de cuerpo y de mente, y que nada en el mundo separe un hogar soñador. Que ninguna familia se albergue debajo de un puente, y que nadie interfiera en la vida y en la paz de los dos.</p>

Figura n° 60: Actividad portador de texto: canción. Sección 5. Autora: Jimena.

De esta forma, se define la escritura creativa como el conjunto de aquellas “Composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía y experiencia” (Condemarín M., 1991, p. 145) La escritura creativa implica la fantasía y la experiencia y, esto último requiere la experticia de la persona vinculado con su diario vivir. El cúmulo de experiencias se convierte en referente para escribir. En este sentido, la escritura creativa, se complementa con la producción textual, en la medida que se facilitan los procesos de pensamiento como: la imaginación, la convergencia y la divergencia.

Torrance menciona que una persona creativa tiende hacia un pensamiento divergente. Además, Rodari (1999) señala: “creatividad es sinónimo de pensamiento divergente, es decir la capacidad de romper continuamente con los esquemas de la experiencia. Es creadora una mente que siempre está activa, siempre hace preguntas, descubre problemas en donde otros encuentran respuestas satisfactorias” (pág. 201). Así, en la tarea de la producción textual, como elemento central de la investigación, prima la necesidad de promover un pensamiento divergente en la escuela, en el aula y una de las formas más eficaces siempre será promover y estimular libremente la escritura (Buitrago, B, 2017, p. 37).

4.3. Propuesta de intervención a través de la escritura creativa para la comprensión de los procesos de producción textual

Una propuesta de intervención pedagógica constituye una serie de acciones que se desarrollan dentro de la tarea educativa con y para los estudiantes, mediante unos medios y unos fines que se justifican desde los propósitos u objetivos que se buscan en el contexto educativo. En este caso en particular, la intencionalidad se basa en la observación y la comprensión del desempeño en la producción textual, en la espera de un mejoramiento permanente y continuo. En esta medida, y con el propósito de comprender los procesos de producción textual en los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa la Esperanza a partir de estrategias de escritura creativa, se implementó una propuesta de intervención, en la cual participó una población conformada por 35 estudiantes, quienes hicieron parte activa en las sesiones implementadas en cada una de las fases de la propuesta.

Se ideó una propuesta de producción textual, apoyada en estrategias de escritura creativa, que pudiera desarrollar, en términos generales, características y propósitos, como:

- Propiciar una relación creativa, experimental y estética con el lenguaje.
- Liberar el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador.
- Desbloquear el imaginario y proponer el ejercicio consciente de habilidades creadoras.
- Activar operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades alternativas.
- Partir de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promover la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
- Desechar todo uso instrumental del lenguaje dando lugar al juego de lo privado, lo espontáneo y lo autónomo
- Invitar a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética.
- Trabajar con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.

- Generar procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos. Constituirse en una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura.

— Estructura General de la Propuesta de Intervención Pedagógica

La propuesta de intervención pedagógica se diseñó empleando varios portadores de texto, los cuales se dinamizaron a lo largo de la investigación, con una recopilación realizada en la “Bitácora de viaje”, elemento clave en el análisis realizado de la producción textual de los estudiantes, como sujetos de estudio. Si bien es cierto que las actividades planteadas en las fases de la propuesta son pocas, el desarrollo de la misma se realizó retomando varias veces el proceso de producción textual a medida que se aplicaba el estudio.

Tabla 13.

Propuesta de intervención pedagógica.

FASE	SESIÓN	PORTADOR DE TEXTO	DESARROLLO
FASE INICIAL (Observación y análisis)	1	<i>Cuento:</i> A partir de la estrategia “ensalada de cuentos” de Rodari.	En esta etapa se invitó a los estudiantes a inventar una historia mezclando distintos cuentos infantiles, introduciendo objetos, personajes y lugares conocidos. En este caso, con los personajes de cuentos conocidos por ellos, combinando roles y creando nuevos hechos; con el fin de diagnosticar la problemática a nivel de la producción textual en los estudiantes, y a la vez, confirmar la necesidad de realizar una intervención de tipo pedagógico basada en la escritura creativa, como elemento necesario para la motivación constante y mejoramiento continuo del proceso

			escritural.
FASE DE INTERVENCIÓN (Producción textual-creativa)	2	<i>Canción:</i> A partir de sus gustos e intereses en contexto.	<p>En primer lugar, se motivó la escritura de una canción, ejercicio que partió desde el interés particular o contextual. Esta tarea permitió observar y analizar, desde sus gustos y su música predilecta, algo muy interesante como es la forma en que escriben o traducen lo que escuchan.</p> <p>Además, la música hace parte de la formación del individuo como tal, porque complementa la concentración y la reestructuración del individuo como ser social a partir de la comunicación y el desarrollo artístico, potenciando la memoria y la creatividad.</p> <p>La mirada, desde una canción, permitió visualizar y comprender la influencia del entorno y los intereses particulares, producto de la crianza y la convivencia familiar y social.</p>
	3	<i>Carta:</i> Dirigida a un personaje real o ficticio al que consideran un héroe	<p>La carta se dirigió a un héroe real o imaginario que tenían en sus vidas. Esta tarea partió del conocimiento previo sobre lo que es una carta y las características de su género.</p> <p>Se optó por la escritura de una carta, como elemento comunicativo valioso por la facilidad que representa para la transmisión</p>

			<p>de sus propios sentimientos y además da lugar a la fluidez y la flexibilidad.</p> <p>Escribir una carta a un héroe real o imaginario, constituyó una actividad llamativa e interesante para que los niños desplegaran su capacidad en la producción textual y además desarrollaran aún más su capacidad creadora.</p>
4		<p><i>Poema:</i> Con palabras elegidas en la “caja de las palabras mágicas”</p>	<p>Por último, se desarrolló un ejercicio de producción textual basado en la escritura de un poema, para lo cual se empleó la estrategia de “<i>la caja de las palabras mágicas</i>”. Esta caja contenía diferentes rótulos con las palabras para que ellos sacaran al azar cuatro de ellas, y así escribir, en este caso, un poema libre, entre estas palabras están: mágico – cielo – alegría – mar – noche – sonrisa – corazón – triste – canto – lejano – flor – encontrar – niño – azul – profundo...</p> <p>La “caja de las palabras mágicas” en el aula, se convirtió en un medio para fomentar la producción textual y muchas otras actividades relacionadas con el mejoramiento de la expresión oral y escrita. En este caso, los estudiantes sacaron de la caja cuatro o cinco palabras al azar, las cuales sirven para recrear una poesía corta. De esta forma, los niños expresaron</p>

			libremente el lenguaje poético, desarrollando su capacidad escritural y, además, evidenciaron una función estética en su producción textual, producto de sus habilidades creativas.
FASE FINAL (Análisis de resultados)	5	<i>Noticia:</i> Elaboración de noticia sobre los objetivos logrados en la escritura.	<p>Finalmente, con el fin de observar los avances obtenidos durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, se propuso un ejercicio de producción textual, basado en la escritura de una noticia. En esta noticia, los estudiantes plasmaron con sus palabras los avances, logros o alcances obtenidos durante el transcurso del trabajo del proyecto de investigación.</p> <p>Esta tarea, permitió una introspección y autoevaluación de su propio proceso como escritor creativo y, a la vez, posibilitó un análisis más profundo del cambio obtenido en el mejoramiento de los procesos de producción textual, a partir de los elementos del “Buen escribir” y las características propias de la escritura creativa, que nos competen en esta investigación.</p>

Construcción propia

La escritura no fue un fin en sí mismo. Fue un medio para aprender y para dar sentido a la existencia de los niños. Porque escribir es una manera de existir, de construir y reconstruir el mundo propio. Es la posibilidad de crecimiento continuo y no una simple destreza, ya

que la escritura, además de servir de puente para conocer o dar a conocer, también reforma la conciencia; es decir, que la expresión escrita tiene efectos en los pensamientos y sentimientos de quien la emite.

Giraldo, C, 2015, p.42

Desde el planteamiento y del desarrollo de la propuesta de investigación, surgen interrogantes directamente relacionados con el objetivo central de la misma, ¿Por qué es importante comprender los procesos de producción textual en los niños del grado cuarto de la Institución Educativa la Esperanza? y ¿Las estrategias de escritura creativa ayudan en la comprensión y el mejoramiento de dichos procesos de producción textual? ¿Por qué desarrollar este tipo de propuestas en la escuela? Pues bien, a lo largo de la investigación se demostró como los niños presentaron deficiencias a nivel de escritura y esto se constituye en una problemática que va a incidir en su formación académica; se hace vital desarrollar propuestas de este tipo, que incentiven y promuevan los elementos del buen escribir como aspectos esenciales para llevar a cabo la tarea de la producción textual.

Ahora bien, la estrategia de la escritura creativa sirvió de puente y enlace para la aplicación de la propuesta. Por cuanto el proceso de escribir, en sí mismo, como se demostró en la investigación, es un proceso creativo, que permite el desarrollo de la imaginación y considera también el desenvolvimiento de las habilidades creativas necesarias para que la escritura se convierta en una experiencia de disfrute y se motive adecuadamente en el aula. En este sentido, la escuela se debe convertir en la impulsora de este tipo de propuestas, para recuperar el interés y la motivación por la tarea de la producción textual, como factor indispensable en el desempeño escolar, académico, personal del estudiante en el nivel de Básica Primaria.

Por tanto, la escritura no es únicamente una materia que “ver” o enseñar. Es un instrumento necesario en todas las disciplinas –en las que, posiblemente, no se esté usando– porque la escritura es un camino para adentrarse en la comprensión disciplinar y evaluar los alcances o límites conceptuales sobre un tema en particular... En general, junto a la lectura, la escritura es condición primordial en el proceso enseñanza- aprendizaje:

La lectura y la escritura son condiciones para mantener las posibilidades individuales de aprendizaje y actualización en los diferentes contextos de desempeño, constituyen vías de acceso a la información y al conocimiento, y contribuyen a la creación y producción de la subjetividad; por tanto, es de asumir que más que temáticas o asignaturas, son componentes transversales de cualquier proceso de formación humana (Cisneros y Vega, 2011, p. 23). De esa forma, el desarrollo y mejoramiento de los procesos de producción textual, en la escuela, debe constituirse como un objetivo o propósito central que ayudará en el desarrollo formativo de los estudiantes a nivel personal, académico y social (Giraldo, C, 2015, p.42).

5. Conclusiones y Recomendaciones

En este último apartado se procede a presentar las conclusiones en relación con los objetivos planteados en la investigación y se mencionarán las posibles recomendaciones que se sugieren a quienes pretendan abordar esta temática en sus proyectos. El objetivo general del proyecto de investigación, el cual fue comprender los procesos de producción textual de los estudiantes del grado cuarto de primaria, de la Institución Educativa la Esperanza, a través de estrategias de escritura creativa, buscó desarrollarse a lo largo del estudio sin perderse de vista, dada la importancia de la escritura en el ámbito escolar y personal. Se posibilitó, en gran medida, la motivación y el mejoramiento continuo de los procesos escriturales, situación que se derivó en el alcance del objetivo a largo plazo.

A propósito de la escritura, comprendida a su vez como producción de pensamiento desde una perspectiva cognitiva, es importante resaltar cómo, desde la escuela, dichos procesos de producción textual sólo terminarán siendo coherentes en la medida en que sean motivados, suscitados, acompañados y contrastados con una adecuada estrategia pedagógica por parte del docente. En este caso, la estrategia de la escritura creativa, posibilitó espacios que, poco a poco, fomentaron y recuperaron la importancia y el interés por el ejercicio y el mejoramiento continuo de la escritura.

Además de la estrategia del docente, es esencial que el estudiante se observe como real protagonista de la escritura, a propósito de lo anterior, Jolibert (citado por Herrera, O, 2000), afirma: “Es necesario que los niños encuentren su lugar en este mundo de la escritura, no sólo como lectores y receptores de escritos sino también como productores, editores y difusores” (p.220). Si esto no se proyecta de esta manera, la escritura seguirá como una tarea más de la escuela, sin su valor social y comunicativo. Esto implica que la tarea de producir un texto con sentido en el aula de clase, debe ser llamativa, pero, a la vez, exigente para el alumno, porque los aspectos involucrados en el buen escribir van más allá de los componentes estrictamente formales de la escritura, pues su revisión y reescritura deben encaminarse a elementos de mayor profundidad, como es la producción de sentido y, alrededor de éste, la coherencia, la cohesión, la superestructura textual, entre otros.

En este sentido es indispensable que la escuela adopte un valor significativo en sus acciones generando reales necesidades de comunicar y comunicarse por escrito. Por ello, se hace

indispensable generar espacios donde se aprenda a organizar sus ideas para la escritura, planear su escrito, redactarlo, revisarlo y corregirlo tanto como sea necesario, según el tema y la intención comunicativa.

Por otra parte, los docentes deben generar más claridad acerca de cómo es que los estudiantes proceden al producir textos, qué preguntas se plantean, qué recursos utilizan, cómo resuelven los problemas que van apareciendo a nivel textual y discursivo, qué tipo de preguntas se formulan y cómo ven la presencia discursiva del docente en una situación comunicativa/informativa dada (Pérez Abril, 2003). Desde esta perspectiva, se genera la necesidad de establecer la forma como se están relacionando los estudiantes con la tipología textual, en contextos de comunicación significativos, y, por otro lado, en qué sentido y medida se están afianzando y motivando los procesos de producción textual desde la didáctica de la escritura en el aula.

También es importante valorar la capacidad expresiva del estudiante. En esta medida, la escritura creativa constituye una buena forma de hacerlo desde las aulas, en un ambiente que favorezca la capacidad de los niños para comunicarse, actuar y decidir en los planos afectivo, valorativo, emocional y social, formando parte activa de una opción motivada por la escritura como actividad de producción autónoma del pensamiento y el lenguaje, al mismo tiempo que se familiariza con los hábitos lectores. El docente es quien debe facilitar esta tarea, en gran medida, desde sus espacios educativos que poco a poco se convierten en espacios creativos, al insistir y trascender en el desarrollo de los procesos escriturales, desde una perspectiva creativa.

En definitiva, con el desarrollo del proyecto de investigación, se pudo comprobar como el docente es quien puede influir e intervenir de manera favorable en la tarea de despertar permanentemente el interés por la escritura a través de la práctica guiada. No obstante, es la variedad y conjugación de múltiples estrategias lo que motiva y facilita el desarrollo de la autonomía y la creatividad en los estudiantes, por lo que su intervención debe ser lo suficientemente amplia para articular en forma cabal el desarrollo de la habilidad escrita y los procesos de lectura, como actividades esenciales para el estudiante a lo largo de su formación, y, a su vez, generar la suficiente libertad para no coartar la creatividad del estudiante y la diversidad de expresiones de las que se puede asir como escritor.

El trabajo de investigación aporta elementos valiosos para próximos estudios relacionados

con el desarrollo de la producción textual y la implementación de la estrategia de la escritura creativa. Se pudo comprobar, a lo largo del estudio, como la motivación hacia la tarea de escribir puede ser motivada desde otros puntos de vista, y, a su vez, mediada por componentes o elementos propios de la estructura escrita. La combinación de estas dos categorías permite observar, comprender, mejorar y motivar notablemente los procesos de escritura en los estudiantes.

— **Recomendaciones**

A partir de la investigación realizada, es posible hacer unas recomendaciones didáctico-pedagógicas generales para el mejoramiento de la producción textual mediante la escritura creativa de textos narrativos en el grado cuarto de Educación Básica Primaria:

En primer lugar, debe atenderse a las particularidades cognitivas y lingüísticas de los estudiantes al plantear actividades de enseñanza de la escritura y la lectura, así como para la evaluación, de tal forma que se estructure un proceso de enseñanza-aprendizaje flexible y adaptable en sus metas y procedimientos, según sean los requerimientos comunicativos de los sujetos.

De igual forma, es necesario aprovechar las fortalezas y habilidades que tienen en el aprendizaje escritor los estudiantes con los diferentes tipos de textos y la integración de los elementos del buen escribir y las habilidades de la escritura creativa; permitiendo con ello que las actividades de producción textual se conviertan en momentos de creación, libre expresión y afianzamiento de competencias para el dominio del lenguaje escrito. También resulta fundamental para el proceso de producción textual, adelantar acciones de aprendizaje competente en los aspectos estructurales, gramaticales, lingüísticos y discursivos, que son básicos en el ejercicio cotidiano de la escritura.

En cuarto grado de primaria el niño ya debe haber consolidado el aprendizaje inicial de la escritura, por lo que los errores de escritura de los niños evaluados son indicadores de dificultades a los que se les debe prestar atención, enseñando a los niños a que se den cuenta de ellos y se autocorrijan, de esta manera dependerán cada vez menos del adulto y escribirán con mayor precisión. Otra forma sería incentivando la lectura en la escuela, y planteando propuestas de intervención pedagógica que conlleven al mejoramiento continuo de los procesos de producción textual, como es el caso del proyecto de investigación que se plantea.

Es imprescindible adelantar un programa de aprendizaje escritor que incluya los diferentes niveles y grados de la Institución Educativa. Este programa debe incluir el manejo de estrategias de escritura creativa (Rodari, 1983), que integren las habilidades creativas (Guilford, 1950; Sternberg, 1988; Torrance, 1966, 1974) y los elementos del buen escribir (Hurtado, 2000) al considerárseles, como se defendió en esta investigación, dado que son viables para el aprendizaje y consolidación de las habilidades para la producción textual en estudiantes de edad escolar.

De esta manera se puede constatar que “(...) con el lenguaje se entretiene, se divierte, goza, lo crea y se recrea. La creatividad y la expresividad aparecen por doquier. Es precisamente la conquista del lenguaje lo que lleva consigo, ante todo, el desarrollo de la capacidad creadora”. (Pérez, 1992. p. 25) Al niño hay que brindarle todas las posibilidades que se encuentren al alcance con el fin de que la escritura se convierta en una actividad libre, atractiva y amena para descubrir y desarrollar su imaginación y su fantasía, en un mundo que, muchas veces, sólo le ofrece desamparo, soledad y desmotivación.

El trabajo de investigación ofrece una fundamentación teórica y práctica que puede iluminar otras investigaciones acerca de la producción textual y la escritura creativa como estrategia para su desarrollo. La conjugación de los “Elementos del buen escribir” con la escritura creativa resulta de gran valor al momento de fomentar o comprender procesos escriturales. De alguna manera, los elementos que abordados generan espacios de reflexión y de estudio que pueden ser profundizados en otros estudios y trabajos de investigación, cuyo objeto de análisis sea pertinente.

Los docentes, en sus diferentes espacios educativos, como enseñantes y practicantes de la escritura, están llamados replantear sus metodologías y estrategias frente a la enseñanza de los procesos escriturales y a la preparación y la utilización de diferentes recursos y estrategias que generen la comprensión de los procesos escritos en sus estudiantes. Es necesario que el docente escriba y disfrute su quehacer pedagógico para lograr ampliar y abrir el horizonte frente al valor de dichos procesos. La reflexión pedagógica debe ir más allá de servir una clase. Comprender los procesos de producción textual es apenas el comienzo de un camino largo y enriquecedor.

Criterios éticos

Se elaboró un formato en el que los padres de familia de los niños de cuarto de la institución autoricen, a través de su firma, la participación de sus hijos en el trabajo de

intervención del proyecto.

6. Referencias

- Abcdelbebe.com. (Julio 13 de 2011). *Saber leer y escribir correctamente favorece el desarrollo personal e intelectual de los niños*. <https://www.abcdelbebe.com/nino/2-a-4-anos/saber-leer-y-escribir-correctamente-favorece-el-desarrollo-personal-e-intelectual-de-los-ninos-13591>
- Aguilera, R. (2011). *Análisis de los modelos que examinan la creatividad en los productos publicitarios*. (Tesis de doctorado) Universidad Autónoma de Barcelona. http://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2012/hdl_2072_181399/Introduccion_y_Cap._I_Plan_de_Investigacion.pdf
- Álvarez, M. (enero-marzo, 2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13, (44), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>
- Álvarez, T., y Ramírez, R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 18, 29-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201293>
- Arévalo, G., Casas, G., Novoa, M. (2009). Caracterización del uso de la lectura y la escritura en la práctica pedagógica de dos docentes del área de ciencias naturales en los grados 7° y 8° del colegio José Francisco Socarrás IED. (Tesis de maestría). Universidad Javeriana, <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/405>
- Arroyo, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria*. (Tesis de pregrado) España, universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7821/ArroyoGutierrezRaque.pdf;sequence=1>
- Aviles, S. (2011). *La producción de textos en la escuela, una mirada desde el pensamiento complejo*. (Tesis de maestría), Universidad de Colegio De Estudios De Posgrado. <https://entremaestros.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>
- Bermúdez, M., y Agudelo, L. (2004). *Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipertextuales y busca potenciar la producción textual en alumnas de educación básica primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia.

<http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/187>

- Bernal- Pinzón, M. (2017) ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Revista investigación y desarrollo* 7 (2), 255-268. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v7n2/2389-9417-ridi-7-02-255.pdf>
- Buitrago, B. (2017). *Escritura creativa para fortalecer la creatividad en la escritura* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3183/TE-21113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2004). *La revisión en el proceso de composición. Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo es corrección*. Graó.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas (Sobre la lectura contemporánea)*. Anagrama Colección Argumentos.
- Castro, K., y Peña, J. (2017). *La escritura creativa como estrategia para estimular la producción textual en niños de 2° grado en ambientes pedagógicos lúdicos*. (Tesis de pregrado), Universidad de San Buenaventura. http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/5836/1/La%20escritura%20creativa_Kellys%20Castro%20O_2017.pdf
- Chaverra, D., y Gil, C. (2017). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Instrumento para su evaluación en la educación básica primaria. *FOLIOS*, (45), 3-15. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/4435/3657>
- Colombo, R. (2015). *Plan de escritura creativa crea, imagina, disfruta, juega, aprende*. (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/12366/TFG-B.658.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Condemarín, M. (1985). Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la

- comprensión de la lectura. *Revista Lectura y vida*.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n2/06_02_Condemarin.pdf
- Cuervo, C., y Flórez, R. (1991). *El regalo de la escritura*. Universidad Nacional de Colombia.
- Dabdoub, L. (2003). La creatividad en la escuela. ¿Una especie en peligro de extinción? *Revista Ñaque*, nº30.
- De La Torre, S. (2013). Estímulos y bloqueos de la creatividad. En S. De La Torre, *Creatividad aplicada, Recursos para una formación creativa*. Escuela Española S.A.
- Desrosiers, R. (1978). *La creatividad verbal en los niños*. Oikos-Tau, S.A.
- Díaz, Á. (1995). *Aproximaciones al texto escrito*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Díaz, R. (2015). *Las prácticas de escritura como experiencia sociocultural y su contribución al desarrollo de las capacidades expresivas*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/5274/1/DiazRitcelina_2015_PracticaEscrituraExperienciaSociocultural.pdf
- Domínguez, M. (2006). El maestro y la escritura desde la perspectiva docente. *Sapiens* 8(2), p. 57-65. <https://biblat.unam.mx/es/revista/sapiens/articulo/el-maestro-y-la-escritura-desde-la-perspectiva-de-la-formacion-docente>
- Esquivias, T. (1 de diciembre, 2009). El enigma sobre los referentes del pensamiento creativo y su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 10 (12).
<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art88/art88.pdf>
- Ferreiro, E. (mayo de 2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Recuperado de
<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=1886>
- Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura: La enseñanza de la escritura en la escuela*. Libros del Zorzal.
- Fuchs, O. (2015). *Escritura Creativa*. <http://escritocreativo.blogspot.com/2015/01/escritura-creativa-marco-teorico.html>
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y., y Rincón, M. (2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de LUZ. *Letras*, 50 (77). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000200007

- Galaburri, M. (2005). *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción.*
https://issuu.com/lupitacarillo1401/docs/_la_enseanza_del_lenguaje_escrito
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa.* Universidad de EAFIT.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada, las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Paidós.
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22 (38), 39-58.
<https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>
- González, C y González, M. (2002). Los procesos de producción e interpretación del texto escrito de la retórica a la didáctica de la lengua. *Publicaciones* 32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638310>
- Goodman, Y (1992). *Las raíces de la alfabetización.* Universidad de Arizona, Tucson, E.E.U.U.
- Guilford, J. (1994). La creatividad: Pasado, Presente y Futuro. En J. L. J.P Guilford, *Creatividad y educación* . Paidós.
- Guzmán A. (2016). *La legibilidad de los textos escolares como elemento motivador del aprendizaje de los alumnos de educación general básica superior.* (Tesis de doctorado) Universidad nacional de Piura.
<http://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/UNP/518/EDU-GUA-CAS-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica.* Paidotribo.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación.*
<https://seminariodemetodologiadelainvestigacion.files.wordpress.com/2011/06/introduccion-a-la-metodologia-de-la-investigacion-empirica-en-las-ciencias-del-deporte.pdf>
- Herrera, O. (octubre-diciembre, 2000). Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual. *Revista Educación y Pedagogía*, XIII, (31).
- Huamán, J. (2014). *El desarrollo de la creatividad de los empresarios de pymes en los contenidos de gestión empresarial de la provincia de chincha en el año 2014.* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma.

<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/122>

Hurtado, R. (2000). *Escritura con sentido. Estrategias para mejorar la producción textual*. Grupo Impresor Ltda.

Hurtado, R. (2013). Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas. En R, H, *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria* <https://scholar.google.com/citations?user=C3AXr9IAAAAJ&hl=es>

Kaufman, M. y Rodríguez, M. (1993). *La escuela y los textos*. Editorial Santillana.

Lacasa, P., Anula, J., y Martín, B. (1995). El lenguaje integrado: ¿simple práctica o una filosofía? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 9-19. https://www.researchgate.net/publication/28269984_Lenguaje_integrado_simple_practica_un_metodo_o_una_filosofia

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

LibriPedia. (2016). *¿Qué beneficios genera la escritura creativa en los niños?* LibriPedia. [Blog]. <https://www.libriPedia.com/comunidad/>

Lo que el MinEducación no contó sobre las pruebas Pisa. (12 de julio, 2016). *Revisar Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/analisis-de-los-resultados-de-colombia-en-las-pruebas-pisa-de-2016/508381/>

Menchén, B. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Pirámide.

Ministerio de Educación Nacional, Colombia. (2017). *Registro Activos De Información ICFES 2017*. <https://datos.gov.co/browse?q=ICFES>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares para la lengua castellana*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Miranda, M., Rodríguez, j., Sánchez, M., Sarto, P., y Valverde, J. (1998). *Pensar para escribir. Un Programa de enseñanza para la composición escrita*.

<https://core.ac.uk/download/pdf/41591481.pdf>

Miras, M. y Solé, I. (2007). *La elaboración del conocimiento científico y académico*.
<https://es.scribd.com/doc/102975075/Texto-La-Elaboracion-Del-Conocimiento-Cientifico-y-Academico-3>

Montequi, C. (2015). *La escritura creativa como herramienta de aprendizaje en la etapa de educación primaria*. (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid.
<http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/14662/TFG-G1438.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ocampo, M. (2016). *La “ensalada de cuentos” como estrategia para mejorar la producción de texto cuento en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Distrital Llano Grande J.T.* (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Colombia
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/58125>

Ordoñana, M. (2016). Primero leer, luego escribir. *Letras de Parnaso*, (41).
<http://www.los4murosdejpellicer.com/EdicionesyPortadasPD/Edicion41r.pdf>

Pedroza, E. (2012). *La escritura creativa y su importancia en la transformación de niños y jóvenes*.
<https://www.monografias.com/trabajos94/escritura-creativa-y-su-importancia-transformacion-ninos-y-jovenes/escritura-creativa-y-su-importancia-transformacion-ninos-y-jovenes.shtml>

Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*.
<http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/2-MEN-Leeryescribirenaescuela.pdf>

Pérez, M. (1992). *Magia y maravilla del lenguaje: el poder de la palabra, del niño al adulto*.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12233.pdf&area=E>

Peyret, B.L. (1915). La escritura en la escuela primaria. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1 (2), 160-171. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1683/pr.1683.pdf

Powel J. (1973). *El educador y la creatividad del niño*. Narcea.

Redacción educación (4 marzo, 2017). Resultados de Pruebas Saber alcanzaron los puntajes más

altos registrados históricamente. *El Espectador*.

<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/resultados-de-pruebas-saber-alcanzaron-los-puntajes-mas-altos-registrados-historicamente/>

Robinson, K y Aronica, L. (2009). *El elemento, descubrir tu pasión lo cambia todo*. Nomos impresores.

Rojas, J. (2011). Saber leer y escribir correctamente favorece el desarrollo personal e intelectual de los niños. *El tiempo*. <https://www.eltiempo.com/abc-del-bebe/nino/2-a-4-anos/saber-leer-y-escribir-correctamente-favorece-el-desarrollo-personal-e-intelectual-de-los-ninos-13591>

Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía*. Einaudi.

Salas, C. (Julio – diciembre, 2011). Los elementos cohesivos en el discurso académico escrito: una experiencia desde el contexto universitario. *Legenda 15*, (13). <https://docplayer.es/56993737-Los-elementos-cohesivos-en-el-discurso-academico-escrito.html>

Sauter, S. (2006). *Teoría y práctica del proceso creativo*. Iberoamericana.

Soto, P. (2016). *La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula*. (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10025/TE-21521.pdf?sequence=1>

Steiner, G. (1994). *Lenguaje y Silencio. Ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano*. Gedisa Editores.

Timbal-Duclaux, L. (2004). *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*. Edaf.

Torrance, E. (1970). *Desarrollo de la creatividad del alumno*. Librería del colegio.

Touriñán, J. (2011). *Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica*. *Revista portuguesa de pedagogía*. Universidad de Santiago de Compostela. 283-307. <https://www.liberquare.com/blog/content/intervencioneducativa.pdf>

Vasilachis, I. (2006). *La investigación cualitativa*. <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>

Vygotsky, L. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Grijalbo.

7. Anexos

7.1. Anexo n° 1, Consentimiento Informado General

Padre, madre o adulto acudiente:

La Institución Educativa la Esperanza y la Universidad de Antioquia vienen desarrollando una investigación en la que se busca comprender el proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

Marque con una X sí está de acuerdo con que su hijo o hija participe

SI _____ No _____

Nombre del niño/ niña _____ Grado _____

Firma del padre, madre o adulto acudiente: _____

Muchas gracias por su colaboración.

7.2. Anexo n° 2. Consentimiento informado para la ejecución de la propuesta de intervención pedagógica.

Consentimiento Informado Para Participantes De Investigación Universidad De Antioquia

Por medio de este escrito autorizo y acepto que mi hijo/a participe voluntariamente en el estudio que viene desarrollando en la Institución Educativa La Esperanza-Sección Comuneros- en la ciudad de Medellín, la estudiante de maestría en Educación de la Universidad de Antioquia: Gloria Elsy Vásquez Usuga para comprender el proceso de producción textual en los niños de cuarto grado de la Básica primaria, a partir de la implementación de propuestas de intervención pedagógica de escritura creativa.

La participación de mi hijo/a será en talleres o actividades individuales y grupales, en el que se realizará la implementación de estrategias didácticas asociadas a la producción textual, en el marco de una propuesta de intervención pedagógica. Para efectos del registro de la información se realizarán textos escritos, grabaciones en audio y/o vídeo o fotografías. De igual forma se me ha informado que el estudio no representa ningún riesgo para mí o para mi hijo/a y que por dicha participación no tendremos ninguna compensación económica.

Por ello, entiendo que la información que se recoja en las actividades o talleres serán de carácter confidencial y no se usarán para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. No se mencionará la identidad de mi hijo/a, al igual que demás público, solo tendré acceso a los resultados generales.

Nombre del Padre o Madre o Acudiente:

Firma: _

_____ Cédula _____

_____ Nombre de mi hijo/hija:

_____ Institución

Educativa:

_____ Para su constancia
se firma a los _____ días el mes de _____ de 201_.

