



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**LA ESCRITURA CREATIVA COMO APUESTA FORMATIVA EN  
LA BÁSICA SECUNDARIA. UNA MIRADA DESDE UNA  
MAESTRA QUE ESTÁ SIENDO**

Autora

Elsa Piedad Moreno Sánchez

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Medellín, Colombia

2020



**La escritura creativa como apuesta formativa en la básica secundaria. Una  
mirada desde una maestra que está siendo**

**Elsa Piedad Moreno Sánchez**

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de  
**Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua  
Castellana**

Asesor

**Juan Camilo Méndez Rendón**

**Doctor en Filosofía**

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Medellín, Colombia

2020

RESUMEN .....	4
ABSTRACT .....	5
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. CONTEXTUALIZACIÓN .....	10
3.JUSTIFICACIÓN.....	12
4. OBJETIVOS.....	14
4.1. Objetivo general: .....	14
4.2. Objetivos específicos: .....	14
5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS .....	15
5.1. La escritura creativa en la escuela colombiana. Una experiencia pedagógica .....	15
5.2. La escritura en el contexto internacional. Apuestas pedagógicas que contribuyen a la consolidación de un género discursivo .....	25
5.3. Testimonio casual de la Práctica Pedagógica .....	29
6. MARCO TEÓRICO.....	30
6.1. Didáctica de la escritura.....	30
6.1.1. La pirámide cognitiva y la didáctica de la escritura .....	31
6.1.2. Hacia una didáctica de la escritura creativa .....	33
6.2. La escuela como espacio de formación y deformación .....	36
6.3. Currículo oculto.....	39
7. METODOLOGÍA .....	44
7.1. Diseño y enfoque metodológico.....	45
7.3. Corpus de la investigación y presentación de la información .....	49
7.4. Muestra de la investigación. Justificación .....	50
8. MARCO ANALÍTICO .....	51
8.1. Interacción pedagógica en el salón de clases a partir de configuraciones didácticas .....	51
8.2. El diario pedagógico como documentacion de la interacción pedagógica en el que se destacan las actitudes y aptitudes respecto de la escritura creativa .....	60
9. CONCLUSIONES.....	72
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	76
11. ANEXOS .....	81

## RESUMEN

La escritura creativa se viene consolidando como una estrategia escolar a la que acuden los maestros con el fin de acercar a los estudiantes a la producción textual de textos de ficción. A pesar de que son muchos los propósitos, generar encuentros de sensibilidad estética, promover y fortalecer la práctica de la escritura, formar actitudes de ciudadanía, entre otras, casi siempre la escritura creativa en el aula de clases constituye una alternativa que, de un lado, busca resistir la convencionalidad de la escritura; de otro, busca ofrecer escenarios de producción que fomentan la imaginación, la creación y la capacidad de innovar en los textos que los estudiantes escriben. Es tal el propósito de este trabajo de grado producto de la Práctica Pedagógica llevada a cabo en la Institución Educativa Kennedy de la ciudad de Medellín. En dicha Práctica se interactuó con un grupo de estudiantes del grado 6° bajo secuencias didácticas que apostaron por la escritura creativa como contenido y competencia. Bajo un modelo de investigación acción, se encontró que los estudiantes pueden sentirse más motivados en la escritura, incluso en la lectura, cuando lo que hacen guarda un sentido de relación y relevancia para ellos, esto es que aquello que escriben se asemeja cada vez más a lo que hacen en la vida real, aquella que pasa por fuera de la escuela.

**Palabras claves:** escritura creativa, didáctica de la escritura, escuela, currículo oculto.

## **ABSTRACT**

Creative writing has been consolidating as a school strategy that teachers go to in order to bring students closer to the textual production of fiction texts. Despite the many purposes, generating encounters of aesthetic sensitivity, promoting and strengthening the practice of writing, forming citizenship attitudes, among others, almost always creative writing in the classroom is an alternative that, on the one hand, seeks to resist the conventionality of writing; on the other, it seeks to offer production scenarios that foster imagination, creation and the ability to innovate in the texts that students write. Such is the purpose of this degree work as a product of the Pedagogical Practice carried out at the Kennedy Educational Institution in the city of Medellín. In this Practice, I interacted with a group of 6th grade students under didactic sequences who opted for creative writing as content and competence. Under an action research model, it was found that students can feel more motivated in writing, even in reading, when what they do has a sense of relationship and relevance for them, that is, what they write increasingly resembles to what they do in real life, that which passes outside of school.

**Key words:** creative writing, writing didactics, school, hidden curriculum.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se inicia con la identificación de un hecho que de manera constante pude observar en los primeros semestres de mi práctica pedagógica, y que de forma directa interfería en el quehacer en el aula tanto de los estudiantes como de sus maestros: la apatía de los primeros por producir textos solicitados por los segundos. Dicha situación me pone, en condición de maestra, pero también de investigadora, bajo la necesidad de realizar una indagación alrededor de las prácticas de escritura de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Kennedy, ubicada en el barrio Robledo de Medellín.



*Imagen 1. es.wikipedia.org*

Pese a que existen múltiples estudios sobre la escritura en el aula (Cassany (2009), Lomas (1999), Lerner (2001) y a su incidencia en la formación de los estudiantes, nosotros queríamos preguntar por qué a los estudiantes les cuesta tanto vincularse con las propuestas de escritura que sus maestros les presentan desde un orden curricular imperante, un canon o una tradición escolar. En ese sentido, movida por el deseo de indagar, pero también por generar espacios de construcción y cambio, propuse una serie de actividades a caballo entre el aula y la biblioteca en torno a la lectura de cuentos cortos<sup>1</sup>. Para ello me propuse trabajar con configuraciones didácticas sobre el taller de escritura, esbozada en un formato que contiene información técnica, objetivos, preparación de cada clase, explicadas minuciosamente con sus tiempos y actividades de cada sesión (ver anexo 1).

---

<sup>1</sup> La selección del corpus obedece a los intereses de los estudiantes en cuanto son breves y de interés por el contenido. Es así como escogí La mitología griega, El nacimiento de los Chibchas, Escritura libre, algunos de los cuentos cortos de Perrault y un video cuento titulado El pato y la muerte en la elaboración de las secuencias didácticas elaboradas en la Práctica Pedagógica II.

Las prácticas pedagógicas en la Licenciatura en Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana y mi trabajo como bibliotecaria en algunas instituciones educativas de Medellín me han permitido observar que los estudiantes, en muchos casos, no cuentan con un acercamiento a procesos de escritura desde sus propias motivaciones, sino que lo hacen solamente para asuntos de las clases y de la academia en general. Incluso en estas tareas tampoco muestran interés por los procesos. El taller de escritura creativa, tema nucleador de mi trabajo de grado, posibilita, como lo plantea Alonso

El adolescente se acostumbra a trabajar con objetivos su imaginación, a elaborar intenciones y efectos literarios desde temas y argumentos, a profundizar en una técnica de escritura, a presentar textos que deben ser contrastados por los demás, a situar la escritura literaria como resultado de un proceso elaborado, consciente y público (2001).

Por esta razón, encontramos en la escritura creativa una posibilidad de abrir los campos de interés de los estudiantes hacia los ejercicios de escritura que les permita avanzar en su vida académica y personal, puesto que la escritura representa, desde su función epistémica, uno de los pilares más importantes en la formación personal, social y académica de las personas, sobre todo si se tiene en cuenta que muchos de los jóvenes con los que trabajé en la práctica, tanto en el aula como en la biblioteca, piensan en un futuro que incluye la formación en educación superior.

La escritura, además, representa un papel central en la vida diaria (Cassany, 2006, Carlino, 2006, Freire, 2012); es tal vez un medio de supervivencia, puesto que permite la comunicación escrita. Esta reflexión tiene en cuenta dos espacios fundamentales de la escuela, a saber, el aula y la biblioteca como dos senderos que se cruzan en los quehaceres cotidianos de estudiantes y de profesores. Todos, alumnos y maestros, sacando adelante el mismo proyecto educativo.

Cuando se plantea la escritura creativa como un sendero entre el aula y la biblioteca, se avizora un camino de posibilidades, puesto que se le da libertad al alumno en la escritura. Esto explica por qué en el taller de escritura creativa uno conoce el punto de partida del texto, pero no hacia dónde se dirige este una vez que ha echado a andar. Fue lo que nos pasó en la IE cuando abordamos las secuencias didácticas sobre la Carta de Perrault y los seres mitológicos (ver apartado de metodología y de resultados). Lo que menos nos importó entonces fueron los aspectos de ortografía y otros aspectos gramaticales, ya que cuando se trabaja bajo el enfoque de la escritura creativa no es viable dejar perder una buena idea en el texto por aspectos de forma. No estamos diciendo que lo ortográfico carezca de importancia, solo que aspectos como estos suelen abordarse desde parámetros más cercanos a la corrección de estilo que a la creación literaria.

La escritura creativa surge, como movimiento artístico, por fuera de la escuela, bajo propósitos más estéticos y deliberativos que formativos y pedagógicos (Abad Ruiz, 2011). Sin embargo, la escuela es hoy la llamada a coger estas banderas que a largo y corto plazo están ahí para ser tomadas desde un compromiso tanto por parte de la institución como por parte de la familia de los educandos, puesto que esta suele descargar toda la responsabilidad en el educador sin haber siquiera inculcado hábitos de escritura a sus hijos.

En la relación aula y biblioteca es conveniente tener una mirada objetiva. El aula tiende a ser un lugar donde los estudiantes reciben unas pautas educativas de arriba hacia abajo, muy cercano a la educación bancaria de Freire (1970). La biblioteca, por su parte, se convierte en un lugar de consulta, conocimiento o espacio de sociabilidad para algunos. No obstante, es bueno que tanto el aula como la biblioteca sean una unidad, cargada de espacio-tiempos<sup>2</sup> (aula, biblioteca, ser humano como ser social o relacional), donde el conocimiento fluya desde pedagogías y unas didácticas activas, que lleven a que educandos y educadores cohabiten estos sitios, respondiendo a ese ser social aristotélico: “todo ser vivo es un ser social”, pues desde un plano antropológico, adquiere sentido:

---

<sup>2</sup> Espacio-tiempos. La relación que existe en un lugar entre actividades. En la biblioteca: talleres, tertulias, encuentros, clases, etc.



El ser humano en su largo recorrido desde tiempos remotos ha estado constantemente en relación con el medio, además sometido a la naturaleza, pero en su condición socio cultural, ha ido desarrollando capacidades para así, ir salvando los obstáculos y suplir sus necesidades (Piedrahita, 2007, p. 62).

Por lo tanto, el sendero entre el aula y la biblioteca es esa unidad socioacadémica, desde la que se opta por el trabajo mancomunado del grupo humano en cuestión: estudiantes y maestros en una mutua correspondencia. Es así como agruparse será la unidad, por la condición social de lo humano, como un ser en relación. Donde la comunicación, elemento indispensable desde una red de símbolos y signos con los que el ser humano hace posible sus vínculos (Piedrahita, 2007, p. 62).

El canal propuesto para ese ser en relación es la escritura creativa, la misma que asumimos como el proceso mediante el cual lo único que se busca es que los estudiantes dejen correr sus ideas y las plasmen en la hoja de papel y, de igual manera, permite que los estudiantes logren el objetivo de forma lúdica. Por ello es el fin y la ruta metodológica escogida en este sendero de investigación.

Para ello, la ruta metodológica es la lectura de cuentos cortos; esto obedece al grado de dificultad que representa para los educandos. El siguiente paso es el dibujo para pasar luego a la escritura; en la medida en que el tiempo y el espacio lo permitía se acompañaron los espacios pedagógicos con música clásica, lectura de cartas de supuestos escritores (aunque ya estén muertos), también nos servimos de láminas y preguntas orientadoras para complementar este proyecto, entre otros.

Por tanto, las partes de esta secuencia didáctica son: inicialmente se prepara la clase con antelación, tratando de llevar una planeación que incluya los referentes de calidad del MEN; lectura de cuentos cortos basados en la mitología griega, o el nacimiento de los Chibchas, o los cuentos de Perrault; se lleva a cabo en lo posible en el tiempo propuesto; en las dos primeras sesiones se hizo una evaluación a la practicante por parte de los educandos.

Para salir de lo tradicional y llamarles la atención, se pegaron unas láminas en el tablero de escuelas en condiciones precarias y de niños con discapacidades diversas, para continuar con lo no tradicional se invitó a los estudiantes dejarán volar su imaginación para dibujar todo aquello que querían escribir. Se les entregó una carta que, supuestamente, les envió el escritor Charles Perrault, en la que él habla de los libros que escribió y les recomienda leer muchos libros para ser como él. La carta tendrá respuesta por parte de los chicos, en ella escribieron libremente, aunque se dieron unas pautas para hacerlo. Estos textos que hemos descrito son los que sirven como información para el análisis de nuestro trabajo de grado.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. CONTEXTUALIZACIÓN**

En la mayoría de las prácticas, se tiene la oportunidad de hacer trabajo de observación en la primera clase y algunas veces hasta en la segunda. Fue así como percibí en el salón de clases que los estudiantes no prestaban atención a la escritura, que le tenían pereza, que la veían como algo muy difícil y complicada, tal vez porque generalmente no pueden escoger el tema sobre el cual deben escribir, pues esta decisión la toma el docente. Sumado a esto se presentan las redes sociales como distractores, incluso en las clases.

Es así como el educando se enfrenta a lo fácil, a lo inmediato, al paso de información textual del texto al cuaderno cuando de analizar un libro se trata, o cuando debe consultar sobre un tema específico. Otras veces es el mismo docente quien les pide a los educandos que consulten en Internet y no en los libros, así se perjudica la escritura, ya que se facilita, el corte y pega, al tiempo que se desperdician otras estrategias que puedan ser facilitadores discursivos en el aula. Habría que probar qué sucedería si se le permitiera al estudiante usar su celular para leer y escribir con fines formativos.

Es así como yo decido intervenir en el espacio de aquello que he observado, tras de lo cual veo que el camino adecuado es proponer la escritura creativa, dado que, dentro de muchas situaciones, en el momento de mi Práctica Pedagógica estaba asistiendo a una

capacitación con la biblioteca de Comfenalco en su sede de Bello, y que esto nos permite replicar con los chicos lo que aprendo en ese taller de escritura creativa, que como su nombre lo dice, se trata de crear, no de copiar procesos que ya no despiertan la atención de los educandos.

Dicho taller nos proponía una mirada crítica sobre el trabajo con la escritura en el aula. De otra parte, nos permitió pensar acerca de los sentidos que tenía la escritura propuesta en los docentes en los estudiantes, lo que muchas veces repercutía en su aceptación o no. Por último, el taller fue la base metodológica para el trabajo con la escritura creativa en el aula, más allá de que me proporcionó material didáctico y pedagógico de gran pertinencia para los propósitos formativos de nuestra Práctica Pedagógica.

Este tipo de escritura que, aunque al principio dio muy poco resultado pues a los estudiantes les costó vincularse con la propuesta de la maestra en formación, fue fortaleciéndose con el tiempo. Hay que reconocer que el acceso a la lengua escrita, tanto desde la producción como de la interpretación, debe ser gradual, reconociendo el contexto letrado de los estudiantes. Al final de la práctica se vio que cada vez había más jóvenes interesados y participativos. Como conclusión creo que se debe tomar conciencia de este retroceso que guarda relación con formas de enseñanza de la escritura que han quedado superadas hace algún tiempo. Hoy, modelos como la escritura como práctica sociocultural, las literacidades académicas y las propuestas de escritura creativa proponen escenarios de producción textual que se vinculan más con el ser de quien escribe, y se busca que en ese proceso se muestre la relación entre la escritura y la vida de las personas.



Imagen 2. Pastoralsj.org

Quizás en un futuro no muy lejano los jóvenes no van a aprender a escribir, tal vez solo sea usar la aplicación de hablarle al celular y que él escriba. Incluso cuando se llegue a ese momento, la pregunta por la imaginación va a estar allí. Hoy ya la escritura automatizada ha comenzado a producir novelas, y son las máquinas dotadas de inteligencia artificial quienes se dedican a ello. De acuerdo todo lo anterior, la pregunta que ordena esta investigación es ¿Por qué a los estudiantes les cuesta tanto vincularse con el plan de escritura que la escuela les presenta desde un orden curricular imperante?

### 3.JUSTIFICACIÓN

Los claustros escolares y las bibliotecas muchas veces son como repúblicas independientes, dado que los maestros planean actividades sin ponerse de acuerdo con la persona encargada de la biblioteca, como lo sugiere la Secretaria de Educación de Medellín (2019) en su Programa de Bibliotecas Escolares, quien además dice que la biblioteca debe trasverzalizar todas las áreas vistas por los educandos, llevando a cabo la lectura, la escritura y la oralidad como medio para mejorar los indicadores del rendimiento académico, al realizar estas diferentes prácticas.

Así, los jóvenes se acercan a las bibliotecas, en su mayoría ya sea porque tienen una investigación, también van a leer algo tipo consulta escolar y asisten de paso, con el simple propósito de ojear libros y documentos. Es por ello por lo que en los últimos tiempos se ha incrementado el entusiasmo y el compromiso por parte de los aprendices. De la biblioteca se pasa al aula para la cual caben consideraciones similares, aisladas de todo prejuicio. Si bien nuestra práctica, tanto las tempranas como las pedagógicas, ocurrieron en las aulas, estas reflexiones parten de mi labor como bibliotecaria de una institución educativa de la ciudad. Aquí juega un papel primordial la institución en nombre de los educandos, quienes no deberían pasar por alto la labor de la biblioteca como

pionera en estos procesos, sino por el contrario trabajar conjuntamente hacia una misma meta formativa.

De acuerdo con lo anterior, algunos de los modelos educativos en algunos planteles educativos, sembrados en añejos paradigmas, aun no se han acercado a los paradigmas modernos. Los educandos tienen nuevas búsquedas acordes a su tiempo. Es esa una oportunidad inestimable para que los educadores agucen la mirada y puedan actualizar sus apuestas didácticas conforme a las demandas de hoy, con miras a reconocer el papel importante del educando. El profesor hoy, por ejemplo, en cuanto a lecturas e informes, ha de reconocer qué expectativas y capacidades presentan los estudiantes. Y así hacerse a un material pedagógico y a unas directrices relevantes, surgiendo de esta manera un trabajo colaborativo que alimente el conocimiento latente en las personas que acuden a las aulas.

Igualmente, es preciso una concepción de la escritura que pueda alimentar el espíritu humano, dado que para escribir se debe leer primeramente o por lo menos escuchar lecturas en voz alta. Del mismo modo las TIC hoy están en la palestra, en cuanto a leer y escribir se trata. Acá el educador ha de tener fortalezas teóricas y prácticas si los educandos están inmersos en las redes, desde sus laptops, celulares u otros. En ese campo aprovechar su capacidad, entonces explotar la lectura y escritura, en parte, sin alejarnos del papel físico, que también escriban allí. Entonces, el libro, las hojas en blanco para escribir, los celulares y computadores se constituyen en las herramientas con las cuales incentivas a leer y a escribir de los estudiantes.



Imagen 3. Sendalibros.com

De esta manera, el joven que tiene como distractor las redes sociales y el celular, en primera instancia, tiene la oportunidad de servirse de ellos en clase, para que saque un mayor provecho de estas. Hay que saber manejar la situación sin que se vea afectada la escritura, si no, por el contrario, sacar el mayor provecho de esos avances tecnológicos con los que se cuenta hoy día, teniendo en cuenta que los celulares hoy día son como otra parte del cuerpo, poner esas herramientas al servicio de la educación. No se debe hacer uso de la tecnología a la antigua, al pasar el tiempo también se debe cambiar las estrategias a la hora de escribir.

## 4. OBJETIVOS

### 4.1. Objetivo general:

Analizar de qué manera la escritura creativa puede contribuir a cerrar la brecha entre el interés de los estudiantes y las demandas de producción escrita características de la escuela

### 4.2. Objetivos específicos:

- a. Identificar las estrategias didácticas que promueven la escritura creativa en el salón de clases a partir de una propuesta co-construida entre educadores y educandos.

- b. Analizar, a partir del diario pedagógico, las actitudes y las aptitudes de los estudiantes del grado 6° respecto del trabajo con la escritura creativa como medio para la ficción y la imaginación
- c. Promover el uso de algunos géneros cortos de ficción (la epístola, el cuento, la historieta) que puedan generar interés de los estudiantes hacia la producción creativa de ficción.

## **5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

Los antecedentes de este trabajo de grado han sido pensados siguiendo una lógica que parte de preguntarse por el lugar de la escritura creativa en la escuela desde el ámbito regional, es decir, qué es lo que los maestros y maestras de Colombia hacen con este tipo de escritura desde el punto de vista metodológico. En segunda instancia queremos documentar el tratamiento del tema en un contexto internacional, lo que nos dará una amplitud en la mirada, toda vez que nos permitirá acercarnos comprensivamente a las apuestas metodológicas, didácticas y evaluativas acerca de la escritura creativa. Hay un tercer momento en el que nos preguntamos explícitamente por los resultados que este tipo de interacción produce en los actores que toman lugar en la práctica educativa: maestros y estudiantes.

### **5.1. La escritura creativa en la escuela colombiana. Una experiencia pedagógica**

Buena parte de la literatura especializada sobre escritura creativa concuerda en que es necesario salirse de la enseñanza tradicional (Sarland, 2003), para de esta manera tocar una de las partes más sensibles de los estudiantes como es el pensamiento, con el fin de que ayude a fluir más fácilmente la creatividad, tan necesaria para la formación literaria a la hora de escribir. En este sentido, la práctica pedagógica permitió el trabajo con estudiantes de sexto grado, quienes construyeron cuentos sobre personajes fantásticos (seres mitológicos, etc.), escribieron cartas a un autor desaparecido hace más

de un siglo, produjeron textos a partir de imágenes, etc. Una de las conclusiones a las que accedimos con dicho ejercicio mostró, como lo dicen Ortiz y Gordo Contreras (2014)

La utilización de estrategias didácticas (en nuestro caso el cuento) permite trabajar diferentes áreas del conocimiento que son esenciales para la vida. Este material es una demostración, pues pretende direccionar la mirada de los estudiantes, los profesores y la comunidad en general, hacia la reflexión del quehacer diario para contribuir a la formación integral del ser humano (168).

Si a los estudiantes se les inculca una disciplina de escritura desde la infancia, es posible que esto ayude a fortalecer su yo lector, condición necesaria para el disfrute estético de la lectura y el deseo autónomo de la producción narrativa, que, vale la pena mencionar, constituye el objetivo general de nuestra investigación, pues buscamos reforzar el interés de los estudiantes por el acceso a sus espacios letrados en el aula, más allá de la imposición del docente, el currículo o el canon.

Así como los tiempos cambian en diversos ámbitos de la vida, la escuela no es ajena a estas transformaciones. De hecho, las pedagogías activas (Dewey, 2004; Vygotsky, 1986) y críticas (Freire, 2012; Giroux, 2003) han propendido por problematizar no solo la forma en que los maestros orientan su práctica educativa, poniendo en cuestión métodos estrictamente transmisionistas, sino también el acceso de los estudiantes al conocimiento. Así las cosas, es necesario replantearse cada día la interacción entre alumno y maestro. Es posible enseñar dentro del currículo, pero de forma divertida (Álvarez Rodríguez, 2009), para generar la producción de textos que encuentren un sentido que trascienda el ámbito escolar en la vida de los estudiantes.

En la experiencia que tuvimos en nuestras prácticas se logró incentivar a los educandos para conseguir que ellos, al escribir sobre sus experiencias, se sintieran motivados ya que percibían esta práctica como un vínculo con sus necesidades comunicativas. Siguiendo con Álvarez Rodríguez (2009) “La escritura creativa se puede enseñar desde la práctica en el aula a través de la estrategia del taller y se logrará que el estudiante



produzca siguiendo los modelos que no son una receta sino por el contrario una motivación”.

Durante la práctica seguimos un precepto: si se enseña la literatura desde la primera infancia con fines escriturales a través de la escritura creativa, que es una estrategia que en muchos casos aún está ingresando a las aulas de clases escolares, seguramente se conseguirá que el estudiante escriba desde su ser en el mundo, que es el objetivo central de investigación en este apartado.

Justamente, la apatía con la que nos encontramos en el aula de clases durante la práctica tiene un posible origen en las multiformes prácticas de lectura que de manera contemporánea tienen lugar allí. Lejos de orientar las prácticas de aula hacia enfoques comunicativos y de las literacidades, en muchas ocasiones la enseñanza se limitaba a la lectura en y desde artefactos electrónicos.



Imagen 4. Pinterest.com

En uno de los momentos de la práctica, observamos que los alumnos de sexto grado llevaban dos horas escribiendo un texto y no lograban adelantar en él, situación que nos permitió inclinarnos por la escritura creativa como objeto de investigación. En cuanto al desinterés de los educandos por la lectura y la escritura, como lo dicen Burgos de Ortiz y Ortiz González (1999).

La escritura y la lectura se han tomado —por lo general y sin pretender ofender a nuestros colegas de dentro y fuera de la universidad— como tareas que caen más en el plano de la codificación/decodificación de signos, como un escuchar a un autor que expresa sus ideas, pero con poca incursión en hacer de estos procesos verdaderos diálogos, donde el estudiante asuma ese doble rol de aprender a

escuchar (leer) y de asumir el riesgo de hablar (escribir) con otras personas que a lo mejor no conoce (párr. 6)

Es así como vemos la importancia de llevar a cabo la escritura creativa en las aulas de primaria, mediante una investigación-acción que permita la obtención de objetivos de fortalecimiento y/o desarrollo de la escritura creativa en los estudiantes. La escritura creativa en el aula da cuenta de la importancia de la investigación acción como abordaje investigativo, pues da infinidad de formas de trabajar de tal manera que permite fluir el pensamiento para ayudar en la creación libre y espontánea de la escritura del alumnado.

El contenido didáctico de la propuesta también involucra a los profesores de Lengua Castellana que hicieron parte del proceso, correspondiente al grupo donde se ha intervenido para este trabajo, con la pretensión de observar y lograr el fortalecimiento de la escritura creativa en los estudiantes del grado sexto. El ejercicio de práctica en ese sentido no buscó, exclusivamente, que el docente cooperador aprenda cómo enseñar literatura a los niños, sino que, para mí, como maestra en formación consistió en crear un diálogo de prácticas y de propósitos formativos.

Los profesores que enseñamos en la escuela con estudiantes adolescentes encontramos como reto la puesta en práctica de estas configuraciones que, por encima de cualquier otra cosa, pretenden encumbrar la lectura y la escritura a un marco de posibilidades accesible para todos, buscando que nuestros estudiantes, futuros productores de textos de ficción, “aprendan a proporcionarles un contacto grato y creativo con la misma literatura” (Guerrero, 2004, p. 409).

Debido a ello, en mi observación en la Práctica Pedagógica identifiqué las dificultades que en materia de lectura y de escritura tenían los estudiantes e implementé, como base para aportar en parte a estos jóvenes de sexto grado de la I. E. Kennedy de Medellín, el trabajo de los talleres de escritura creativa, siguiendo la idea propuesta por Caro Valverde (2006), quien menciona que la tradición de los talleres de escritura tiene antecedentes lejanos, y sobre todo de carácter educativo, y lo justifica añadiendo que constituyen “una destreza expresiva al alcance de cualquier persona”, al tiempo que una actividad mediante la cual “se dinamiza la conexión intertextual, la reflexión sobre la

utilidad vital y cultural de las palabras incardinadas a la imaginación y el placer por asumir lo literario como un tesoro de convivencia entre lo ajeno y lo propio” (Caro, 2006, p. 27).

En el mismo sentido, se encuentra la investigación de Alonso (2001), en el que menciona que la escritura creativa propende por trabajar la imaginación para que así surja la creatividad. De este modo, en el ámbito de la educación secundaria, apunta como solución para la mejora de la educación literaria crear un espacio donde se aplique una didáctica que tenga en cuenta lo imaginario y la creatividad para fomentar la voluntad expresiva del alumno.

Desde otra perspectiva del trabajo en el aula, y apuntando hacia la formación del docente en este campo, Corrales (2001) se manifiesta a favor de la formación del profesorado de Secundaria en creación literaria, al tiempo que matiza en el conocimiento exhaustivo de las distintas escuelas o modelos de taller de escritura.

Y es que son frecuentes las publicaciones de secuencias didácticas con que trabajar la tipología textual de manera imaginativa, pero no desde la interdisciplinariedad, eso sí, no en la formación inicial –ni siquiera en la formación permanente- del profesorado de Educación Primaria, cada vez más centrado en planificar, en diseñar unidades didácticas, dando por sentado, quizá, que ya han aprendido a escribir de manera fluida y creativa para enseñar a que otros aprendan en sus aulas (Introducción, párr. 10).

A lo largo de nuestras prácticas, fundamentalmente en lo que en la Licenciatura se conoce como prácticas tempranas, tuvimos la oportunidad de llevar a cabo diversas formas de aplicar la escritura creativa, tales como composición de canciones con su respectiva melodía, títeres, dramas, poesía entre otros. En una de esas prácticas tempranas, tuvimos la oportunidad de trabajar con títeres con niños de preescolar, ya que no había otro grupo para trabajar en la Institución donde nos enviaron.

Allí intervenimos pedagógicamente con el cuento de Tito y Pepita, de Amalia Low, que es una historia para toda la familia, pues trata de cartas de amor y odio, hecho que, sin saberlo en ese momento, nos dio las bases necesarias con las cuales trabajar bajo la misma intención con los estudiantes del grado 6 en la I. E. Kennedy. El resultado, aunque

con públicos diferentes y con configuraciones didácticas también distintas, fue similar: la activación de textos de ficción que se acercaban mucho a formas de la creación inhabituales en la escuela. Esto nos dio a pensar, como dice Frugoni (2006), en

La enseñanza literaria como una fuente de problemas sobre lengua y literatura que podían convertirse en el pretexto, en esa restricción o consigna para escribir. En este sentido, el concepto de intertexto, por ejemplo, daba lugar a una consigna por la que se proponía la creación de un monólogo de un personaje descrito en un texto, con la intención no de hacer una comprobación de la teoría en la práctica, sino de provocar aquella desde el juego de la escritura, por lo que esta cobra una dimensión didáctica (p. 29).

El trabajo con la composición de canciones y los encuentros con los títeres devenía muchas veces en el juego. Es muy cercana la articulación entre escritura creativa y el juego, como lo dejan ver muchos autores e investigaciones. Entre ellas está el trabajo de Venegas Rubiales, García Ortega y Venegas Rubiales (2010) en el que consideran que el juego ofrece muchas situaciones que benefician el aprendizaje, ya que a través del juego se posibilitan las prácticas de habilidades y destrezas que mejoran los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños. La familia es el principal agente colaborador de este proceso, el cual debe ser estimulado desde el hogar y a partir de allí el niño podrá adoptar y adquirir un buen desarrollo y funcionamiento de su esquema corporal intelectual y físico.

Otro de los ámbitos que más se han desarrollado en materia investigativa en el contexto nacional es la relación entre la escritura creativa y otro tipo de escritura en el aula de clases de la escuela. En la Práctica Pedagógica con los estudiantes del grado sexto, también observamos que la diferencia entre escritura académica y escritura creativa se da a partir de comprender los recursos lingüísticos presentes en la una y en la otra. Así, la escritura académica es informativa y persuasiva, se sirve de recursos lingüístico tales como conjunciones subordinantes, forma impersonal, tercera persona del singular, sujetos abstractos, léxico preciso y elaborado, etc. como lo dice (Montolío, 2001). En cambio, la escritura creativa “tiene como objetivo básico satisfacer la necesidad de inventar y crear” Cassany (2006).

La escritura creativa es cualquier escrito que se sale de los límites de las formas normales, periodísticos, académicos, técnicos o de la literatura. Dentro de nuestra experiencia en las prácticas, siempre promovimos la escritura creativa y los resultados pueden constatarse más adelante en este mismo trabajo de grado. Para las configuraciones didácticas seguimos las orientaciones que indican que en el desarrollo de la escritura creativa es necesario escribir mucho. Hay que escribir mucho y sin parar, no decir sino también escribir, debe predominar el decir sobre el mostrar y ser simple y sincero en el escrito. Innovar sin temor, pasar del borrador al escrito limpio, tachar y corregir solo en el momento preciso y equilibrar la balanza entre la ficción y la realidad. Todo lo anterior se logra con la práctica.

En el momento en que desarrollamos la Práctica Pedagógica 1, aún no teníamos claro el título del trabajo de grado, pero sí sabíamos que queríamos trabajar los procesos de lectura y de escritura desde otra óptica, es decir, salirnos de la forma tradicional en que se ha trabajado en el aula y de la forma en que los estudiantes han aprendido. Nuestro interés, visto lo visto, era afectar lo cotidiano e innovar a partir de otras ideas y otros métodos, a lo mejor más lúdicos. Esta forma es la escritura creativa, como lo dice Cassany: el que enseña debe descomponer el proceso de escritura creativa en contenidos y actividades que se puedan aprender y enseñar (1999).

En la escritura creativa los estudiantes dejan de lado la revisión cuidadosa de los aspectos formales del texto, elementos que delegan a los computadores, para dedicarse más ampliamente a los procesos creadores e imaginativos con los cuales darles vida a sus producciones. En este sentido la pregunta por el lector se difumina más, en tanto los textos creativos pueden ser leídos por un número mayor de lectores, que no precisan de un contexto de interpretación específico. A los estudiantes, les cuesta escribir poesía, inventar trabalenguas, hacer trovas y usar otro formato distinto del cuento. Este tipo de géneros, en especial la poesía nos dice Calvo (2015), no son propiciados por la escuela. En efecto, dice la autora, no es habitual enseñar a leer ni a escribir el lenguaje de los objetos de la naturaleza, lecturas tan necesarias para ayudar a ver creativamente el mundo.

La evaluación de la comprensión de textos es asumida por parte de los maestros únicamente mediante la realización de actividades como el acto de leer, preguntas de control, preguntas de selección múltiple, talleres, resúmenes escritos y gráficos, convirtiéndose en receptores pasivos sin interpretar. Todas estas actividades son propias del proceso de enseñanza de la comprensión lectora de textos narrativos, pero los maestros están dejando de lado algo muy importante que es promover la producción escrita, en este caso, de textos narrativos, pudiendo llegar a la producción de cualquier tipo de escritos, si es bien encaminada (Córdoba, Mejía y Oviedo, 2010, pág. 63).

Es necesaria una estrategia pedagógica y didáctica que impacte efectivamente en los procesos creativos de estos estudiantes. Para ello es necesario olvidar prejuicios didácticos acerca de la enseñanza de la escritura como pretender que es obligatorio evaluar continuamente a partir de la escritura académica y apartada de los intereses de los estudiantes. Esta situación Pérez Abril (2003) la plantea de esta forma:

Las prácticas (...) de escritura orientadas hacia la evaluación establecen una relación de validación e invalidación que es muy autoritaria y poco provechosa en la vía de ganar potenciales (...) escritores. Pero esta crítica no debe entenderse como que es necesario optar por un “dejar hacer” o como una falta de rigurosidad, al contrario, debe tomarse como un reto. Para el docente, este reto consiste en generar situaciones (...) de escritura en las que el estudiante se vea atraído y vinculado, porque (...) escribir compromete sus intereses y sus vivencias. Así, la función central de la pedagogía (...) de la escritura consiste en abrir esos escenarios (pág. 21).

Como hemos dicho en nuestro trabajo de grado, la lectura y la escritura no se pueden desligar la una de la otra; primero se lee para tener un referente y luego se escribe. Esto explica el uso de los espacios de lectura en el marco de nuestra Práctica Pedagógica. Esto es necesario destacarlo pues nos permitió incentivar, sensibilizar y activar los procesos de escritura creativa. La figura 1 muestra la relación entre las prácticas de lectura y las producciones creativas de los estudiantes de 6º grado.



Figura 1. Relación entre las prácticas de lectura y las producciones creativas.

De hecho, algunas de las secuencias didácticas elaboradas en el marco de la Práctica Pedagógica buscaron enseñar a leer el texto de ficción, proceso que se logra al aproximarse a obras nacionales y universales de todos los tiempos. Es por esto por lo que, en nuestra práctica, trabajamos con los estudiantes dentro de los diferentes géneros literarios el drama, en el que representaron entre otras una escena de la obra de Edipo Rey y Hamlet.



Imagen 5. Freepiks.es

La idea que tuvimos al trabajar la lectura junto con la escritura era que los estudiantes escribieran para que transformaran su forma de ver el mundo, su vida, y su texto, convencidos de que todo proceso de escritura creativa está precedido por espacios interminables de lectura que, como lo vimos en la figura 1, sirven de combustible para la imaginación.

El siguiente es un testimonio del lugar precedente que ocupa la lectura en los procesos de creación en la escuela

Cada estudiante, con base en el saber construido, reelabora su texto. De este modo se cuenta con una segunda versión. Posteriormente, en grupos pequeños de trabajo, se revisan los escritos y se realizan ajustes. Cuando un estudiante considera que el texto ya es “legible”, lo presenta a un comité editorial, conformado por estudiantes de los grados superiores. Este comité, con base en unos criterios consensuados, lee los textos y realiza recomendaciones a sus autores. Luego viene otra revisión... Finalmente, el texto definitivo es presentado de nuevo a un comité conformado por estudiantes y docentes para una última revisión (Pérez Abril, 2003, pág. 24).

La gran mayoría de veces, trabajamos la literatura infantil: Caperucita Roja, El gato con botas, El traje nuevo del emperador, etc., pero también con fragmentos de obras de la literatura juvenil (colección Zona libre de la Editorial Norma). Reiteramos, siempre trabajamos enfocados en la escritura creativa, replicando un poco lo aprendido en los talleres de escritura creativa recibidos en la Biblioteca Comfenalco de Niquia, dictados por la profesora Olga Lucía Echeverri, así como los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En los talleres de la Biblioteca Comfenalco de Niquia, el trabajo con el género de las historietas fue de mucha utilidad para la escritura creativa teniendo en cuenta que forman parte de un lenguaje bien sea mental, hablado o escrito. En nuestras prácticas, tanto en las tempranas como en las pedagógicas o profesionales, nos tocó trabajar con los grados de preescolar, primero y sexto. Fue una buena experiencia el haber incorporado también la historieta como contenido de exploración analítica, teniendo en cuenta las diversas instituciones y la diferencia de edad de los aprendices, lo que hizo más fructífero y enriquecedor el ejercicio de práctica desde el punto de vista de la experiencia.



Respecto a las clases de lenguaje podemos precisar que los códigos no lingüísticos se refieren a una gran variedad de formas y sistemas de comunicación con los cuales el hombre, sin hacer uso del lenguaje articulado, puede construir y transmitir mensajes, como en la vida diaria que recurrimos constantemente al lenguaje mímico (levantamos la mano para saludar); al pictórico o icono (señales viales e historietas) (Fuchs, 2015, párr. 6).

La lectura y la escritura son un proceso inagotable, que va cambiando continuamente con la aparición de nuevas técnicas como la escritura creativa y que seguirá cambiando a la par con el tiempo. Debemos recordar que su alfabetización o el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso continuo, así que es probable que la aparición de nuevos lenguajes sea posible y las variaciones de lo mencionado anteriormente sean, en realidad, infinitas (Fuchs, 2015).

## **5.2. La escritura en el contexto internacional. Apuestas pedagógicas que contribuyen a la consolidación de un género discursivo**

Como vimos en el apartado anterior, la escritura creativa en nuestro país aún busca ser llevada a la práctica por parte de maestros y estudiantes. El conocimiento sobre la misma en materia curricular está en franco ascenso lo que permitirá su presencia cada vez mayor en el aula de clases. Nuestra práctica permitió ver que, con todo lo expuesto en ese apartado, aún es poco valorada y por consiguiente poco usada, quizás por desconocimiento o tal vez por no tener la idoneidad necesaria para su abordaje teórico y práctico. Por otro lado, si miramos las universidades también están un poco rezagadas en este tema, puesto que la escritura creativa solo pervive en los posgrados, especialmente en las maestrías, pero no en las carreras de pregrado. Inclusive hay quienes ven a la escritura creativa como una manera de escribir casi sin fundamento, la atacan y la ven como poco útil.

Sin embargo, en el ámbito externo del país podemos ver experticias que dan cuenta de una vitalidad también en crecimiento. En Mérida, Venezuela, se introdujo el juego como material de ayuda didáctica para mejorar así la relajación y la posterior creación escritural. Se llevó a cabo la escritura creativa a través de los sonidos, jugando con los significados, las rimas y las metáforas. La actividad se hizo con alumnos tanto de la escuela pública como de la privada. Los estudiantes fueron de grados de primaria, pues como se ha venido diciendo a lo largo de este trabajo, ellos se preocupan menos por asuntos puntuales como lo es la ortografía. Así lo plantean Alonso y Aguirre de Ramírez (2004) y Bettelheim (1976), dentro de un enfoque analítico, en el que los niños preescolares aprecian los cuentos de hadas a un nivel más profundo por ser inconsciente, que lo que lo hacen los niños con escolaridad avanzada. Nos damos cuenta de que esta experiencia es muy cercana a la implementada, en la I. E. Kennedy de Medellín con los grados sexto, pues los hallazgos que se describen en los análisis antes expuestos guardan relación con lo que nos encontramos en los salones de esta Institución Educativa. Siguiendo con el estudio de Alonso y Aguirre de Ramírez

Se eligió un grupo de quinto grado de la educación básica del sistema venezolano, esta elección obedeció al supuesto según el cual la creación verbal presupone un dominio formal de la lengua y al mismo tiempo una disposición de libertad creativa que probablemente está inhibida en los alumnos de grados superiores, más preocupados por los aspectos normativos del lenguaje (2004, método párr. 2).

En esa investigación se sigue entendiendo la escritura creativa como aquella que permite crear nuevas formas de llevar cabo la creación literaria, como solución a la escritura, es decir, a vencer el temor de la hoja en blanco. En palabras de Escalante, (1980) y Mitjans (1999), la creatividad es una forma de pensamiento dirigido con el cual ordinariamente buscamos descubrir nuevas relaciones para hallar soluciones a problemas que consideramos relevantes.

Como hemos dicho, este es un enfoque de la escritura creativa que nos muestra cómo el pensamiento pasa a una pizarra a partir de la invención. Otro enfoque importante que se resalta aquí es la manera en que usamos la metáfora dentro de la escritura creativa con más frecuencia de la que suponemos, pues esta está implícita en el lenguaje tal y como nos lo enseñaron Lakoff y Johnson (2009). Respecto del uso de la metáfora como elemento creativo, conviene destacar lo expuesto por Wirmer (1988): “Las metáforas permiten a los niños comunicarse en forma vívida y memorable y son a veces la única manera de expresar lo que quieren decir” (pág. 135).

De la misma manera Gardner (1993) sostiene que la imaginación literaria tiene múltiples tendencias de crecimiento durante los años escolares, por ejemplo, algunos niños relatan pocos cuentos y casi no participan en juegos imaginativos, menciona, en tanto que otros continúan escribiendo cuentos, pero cada vez más ajustados a las reglas del género y a los modelos de la cultura.

Otra de las iniciativas que nos traen información de la forma en que se vive la escritura creativa en la escuela la tenemos en la ciudad de Huacho (Perú), donde veremos cómo allí se aborda la escritura creativa desde la escuela, con el fin de aportar a la producción textual de los alumnos de la Institución Educativa Generalísimo don José de San Martín de Huaura. Con este trabajo podemos sustentar una vez más cómo la escritura creativa juega un papel de relevancia en la redacción, puesto que en esa creatividad es en la que nos hemos apoyado para sacar adelante este proyecto educativo, estando muy de acuerdo con autores como (Camps, 2003), cuando dice que “para iniciar a los estudiantes en la producción de textos, el docente debe ser creativo y estratégico; para que estos se sientan motivados a expresar por escrito sus pensamientos, sentimientos, emociones.”

En 2016, aparece Quiñones, con su investigación acerca de la escritura creativa como medio para mejorar la producción escrita, llegando a la conclusión de que realmente la escritura creativa es una herramienta muy valiosa para agilizar el pensamiento y la fluidez en el contexto de escritura escolar, dado que la creativa es el centro de toda la apuesta didáctica que promueva la escritura imaginativa, teniendo en cuenta que de ella depende

la escritura de forma eficaz, mediante estrategias que convoquen a los alumnos a dicha escritura.

Destacamos también la investigación que sobre la escritura llevo a cabo Aguirre Romero (2019) en territorio norteamericano. En ella se describen los usos convencionales de la escritura creativa, pero se destacan de igual forma otros que lograron ser promovidos en los ejercicios de aula. La autora

analiza el papel de la escritura creativa, entendida como toda escritura personal, –tanto la escritura creativa de ficción, como la de no ficción–, y su papel en la educación como propiciadora del desarrollo del lenguaje, el pensamiento crítico y la sociabilidad. Es decir, la escritura creativa no se limita a la ficción, sino que se hace extensible a la expresión de ideas, emociones y trabajos por parte del alumno, de manera que sirvan para enriquecer su capacidad de argumentación y de interrelacionarse, mejorando así sus capacidades personales y profesionales (pág. V).

Esta investigación deja, a un tiempo, dos conclusiones importantes. La primera es que la escritura creativa se asocia fácilmente al trabajo con las tecnologías que cada vez ganan mayor espacio en las escuelas. En tanto que la segunda guarda relación con la formación del sujeto, pues promueve actitudes sociales y éticas.

Por último, queremos destacar la investigación de Mendoza Puertas (2020) quien trabajó la escritura creativa con estudiantes asiáticos. En este ejercicio se destaca que, aun cuando no exista un acuerdo sobre el concepto de escritura creativa podemos extraer algunas ideas importantes. La primera es que la escritura creativa puede considerarse una rama de la didáctica literaria eminentemente práctica. La segunda es que la invención es uno de sus objetivos básicos y la novedad (fantasía, imaginación, ruptura con lo familiar, subversión de lo tradicional) tiene gran relevancia en ella. Tercero, rescata el componente lúdico de la escritura y, por último, no abarca todos los tipos de texto existentes (excluye aquellos cuyo carácter es puramente analítico o pragmático).

Estas características, dice el autor, convierten a la escritura creativa, dentro del ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras en una aliada para motivar a los estudiantes a adentrarse en el desarrollo de la expresión escrita.

### **5.3. Testimonio casual de la Práctica Pedagógica**

En las prácticas tempranas tuvimos la oportunidad de experimentar con un grupo de sexto grado de educación básica. La tarea fue hacer unas creaciones artísticas en la que cada subgrupo se apropiaba de un tema distinto, entre los cuales hubo una escena de teatro, hubo canto, y los estudiantes propusieron inventar una canción y ponerle música; también tuvimos una escena de drama, una representación de una escena de tragedia, y una de títeres en la que lo que más nos llamó la atención fue que usaron todos los recursos que tenían a mano, incluida la marioneta. Esta era una alumna manejada por el titiritero, que en este caso era otra compañera. Esa actividad la quisieron hacer de nuevo al año siguiente las niñas repitentes con el fin de trabajar los géneros literarios. Para la mayoría fue algo muy divertido, aunque para unos cuantos no lo fue. Se pudo observar la creatividad de los alumnos.

Estos espacios, sin proponérselo, significó para nosotros un punto de partida en la media en que nos permitió trazar rutas de sentido didáctico necesario para pensar las prácticas letradas en el aula, específicamente aquellas que están vinculadas a la escritura creativa. Desde este momento fue que decidimos considerar el diario pedagógico como técnica de recolección de información por lo que allí se consigna en términos de reflexionar sobre la práctica y documentar teóricamente la postura y la actitud del maestro en el aula de clase.

## **6. MARCO TEÓRICO**

El presente trabajo de grado se soporta conceptualmente desde cuatro palabras clave. Estas palabras fueron consideradas a partir de dos criterios, a saber:

- a. La práctica pedagógica, es decir, las preguntas centrales que como maestra en formación fueron surgiendo desde las prácticas de aula que adelantaba en mi quehacer. A este ámbito pertenecen los conceptos de didáctica de la escritura y currículo oculto.
- b. La intención investigativa, o sea, para orientar las preguntas surgidas desde la práctica, era necesario proyectarlas desde una posibilidad de indagación, que se articulase con el ejercicio docente, recordando lo que propone Freire en su Pedagogía de la autonomía, cuando dice que no existe docencia sin investigación ni investigación sin docencia (Freire, 2009). En este ámbito encontramos los conceptos de escritura creativa y escuela como espacio de formación y deformación.

Vale la pena mencionar que en el desarrollo del presente marco teórico las cuatro palabras clave serán abordadas sin un orden o una intención de presentación específicas.

### **6.1. Didáctica de la escritura**

Cuando se habla de didáctica de la escritura, hay que tener presente la lectura, puesto que la una va de la mano de la otra. Al igual que ocurre con otros espacios de producción textual, la escritura creativa encuentra en la lectura una fuente significativa de información que permite al estudiante ampliar sus marcos de imaginación y de creatividad. Es así como siempre vi en todas las instituciones donde hice las prácticas que los profesores cooperadores con los que trabajé hacían énfasis en esto dada su importancia:

La enseñanza de la escritura junto con la de la lectura constituyen los pilares básicos del desarrollo didáctico de la lengua. Desde el principio debemos cuidar todos los aspectos y factores que influyen en su desarrollo. Para ello es necesario preparar un programa que atienda a todas las fases del proceso de adquisición, reforzando las habilidades iniciales con ejercicios preparatorios y teniendo en cuenta el momento madurativo del alumno. (Perea y Perea, 2013, pág. 237).

El papel que cumple la lectura como pretexto para la escritura creativa puede revitalizar una pregunta que durante mucho tiempo ha acompañado los cursos y programas de escritura creativa, ¿Es posible enseñar a escribir? Frente a este interrogante no hay una respuesta única, pues estas van desde aquellas que aprueban que el talento para la ficción es posible aprenderlo en la práctica educativa hasta las que consideran el famoso don de la escritura o su variante más cercana de que los escritores no nacen, sino que se hacen.

Estas últimas concepciones han empezado a cambiar. Hoy en día se cuenta con la profesionalización de la escritura, se ha convertido paulatinamente en una realidad, no solo mediante los talleres, sino además en el medio académico, que cada vez tiene una oferta más sofisticada para quienes quieren convertirse en escritores (Orrantía, 2012) y para quienes aspiran a hacer de la escritura un canal de comunicarse con los otros y consigo mismo aun sin convertirse en escritores.

### **6.1.1. La pirámide cognitiva y la didáctica de la escritura**

Como bien se ha dicho, la escritura creativa suele estar más cerca de los enfoques comunicativos que de los gramaticales y/o normativos en la enseñanza de la lengua. Esto explica por qué en la escritura creativa dedicar tiempo de más a los errores ortográficos y gramaticales puede ser un objetivo menor comparativamente hablando del tiempo y la atención que pueden dedicárseles al plano de las ideas.

Esto fue importante en mi práctica, no solo porque me resultaba más significativo fijar la mirada en el contenido de los textos (ideas, organización, coherencia, cohesión, intencionalidad, adecuación, etc.), sino porque para mí como maestra también significó un desaprender la inmensa y pesada tradición normativa que aún hoy existe en la enseñanza de la lengua.

Durante las prácticas nos dimos cuenta de que los estudiantes tienen excelentes ideas, pero que no ocurre lo mismo con la ortografía, aunque es bien sabido que este irá mejorando, casi sin darse cuenta, este aspecto con la sola práctica de la lectura y la escritura. En este sentido, comulgamos también con la postura de Mostacero, quien en el 2010 orientó su estudio de la siguiente manera: “el propósito de este estudio es el de presentar una propuesta didáctica para superar los problemas de la escritura, entendidos no como errores gramaticales y ortográficos, sino como dificultades inherentes a la redacción de cualquier variedad de texto” (p.1). Mediante este enfoque pretendíamos desmarcarnos de aquellas posturas explicitadas en algunos estudios que muestran que

al avanzar en el nivel de escolaridad, el cúmulo de dificultades de tipo gramatical y ortográfico se mantiene como si la didáctica de la escritura operara, más bien, una influencia negativa y que no se atienden los aspectos más relevantes del escribir (Mostacero,2010, p. 1).

El enfoque comunicativo que acogimos en nuestra práctica pedagógica es consecuente con lo que en el plan curricular para el área de Lengua castellana considera el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en sus Lineamientos curriculares (1998). Frente a esto es necesario agregar que dichos lineamientos son recreados en el aula de clase por educadores y educandos, de lo contrario serían letra muerta, y difícilmente podrían contribuir al cumplimiento de los objetivos relacionados con la misión de educar.

La experiencia de la Renovación Curricular en nuestro país nos muestra que un avance hacia la calidad en las prácticas del lenguaje, y de las prácticas



educativas en general, no se garantiza con contar con unos programas curriculares bien diseñados. Si la práctica pedagógica de los colectivos de docentes no está atravesada por el estudio permanente sobre los enfoques, procesos y competencias fundamentales que determinan el desarrollo integral de los estudiantes, difícilmente se avanzará hacia procesos de calidad (MEN, 1998, pág. 21).

La pregunta por la calidad estuvo presente en todos los momentos de la práctica pedagógica, desde la planeación hasta la configuración del proyecto de investigación. De allí que pensar la escritura creativa como una forma de respuesta a los estados de inoperancia que la escritura crea en el aula cuando es administrada por docentes permitió, al tiempo que nos exigió, tener que abordar la temática a partir de consideraciones didácticas, específicamente nos obligó a considerar una didáctica de la escritura creativa que permitiese acercamientos desde lo metodológico, el quehacer en el aula, y desde lo teórico, es decir, como marco conceptual que diera sentido a las preguntas nacidas en el salón de clases.

### **6.1.2. Hacia una didáctica de la escritura creativa**

La escritura creativa, nos dice Villaseñor López (2013), surge como movimiento artístico por fuera de la escuela, bajo propósitos más estéticos y deliberativos que formativos y pedagógicos. En ese sentido, también menciona que la lectura y escritura académicas escasamente han sido atendidas como materia y contenido de enseñanza por los profesores. De hecho, la investigación en este sentido es relativamente nueva en el tiempo, y casi toda ella ha centrado su interés en la escritura académica, las prácticas letradas y los usos sociales de la escritura y la lectura, siendo la escritura creativa un campo aún por explorar desde el punto de vista de la investigación.

Conceptos provenientes de los variados enfoques de las [disciplinas] lingüísticas (desde la socio o psicolingüística, hasta la pragmática, la lingüística textual o la fonética), para elaborar un conjunto coherente desde el punto de vista didáctico que las articule (Jolibert, 2001, p. 83).

Es en ese marco en el cual Jolibert incorpora a su propuesta didáctica una integración de ámbitos para ser trabajados desde diversas competencias lingüísticas tendientes a leer y producir textos. Esta mirada de la autora francesa nos sirvió de inspiración en la planeación y fundamentación de nuestras secuencias didácticas, pues nos resultaba necesario que al trabajar la escritura debíamos tomar en cuenta aspectos como la sociolingüística, la pragmática y la lingüística textual. Es necesario mencionar que dichas disciplinas del lenguaje no son variables para analizar en este trabajo de grado, aunque sí nos sirvieron para algunos de los ejercicios prácticos con los estudiantes de sexto grado cuando estábamos decidiendo qué libros trabajar en el aula, cómo interactuar con los estudiantes en clase y desde dónde enfocar la organización textual en las producciones escritas.



Imagen 6. 20minutes.es

Debido en parte a lo anterior, es que la didáctica de la escritura ahora se enfoca más en poner en práctica las diferentes estrategias para configurar la escritura como proceso. Es importante señalar la escritura como proceso, pues “se asume tácitamente que los alumnos han adquirido, durante su formación en los niveles y grados escolares previos, las competencias suficientes para desempeñarse como lectores y escritores especializados en las temáticas del estudio disciplinario” (Villaseñor López, 2013, p.1). Esta noción de proceso la hemos tomado de los estudios sobre literacidad, que nos indican que las prácticas discursivas, al ser contextualizadas, están en constante formación, al tiempo que les permiten a los sujetos dotarlas de sentido en y para su cotidianidad.

En relación con lo anterior, nos hemos dado cuenta en el transcurso de las prácticas cómo los estudiantes que participaron en esta le prestaban poca o ninguna atención a las directrices de escritura que no guardaban una relación directa con sus intereses. No solo nos dimos cuenta rápidamente, cuestión de gusto estético lo que movía el interés de los estudiantes, se trataba de confirmar que aquello que dijese o pusieran por escrito tuviera un sentido para ellos más allá de obtener una nota en una determinada área. Lo anterior implica que en la mayoría de las veces los estudiantes terminan por escribirle al profesor, quien se convierte en el único receptor de sus textos.

Durante la práctica nos dimos cuenta también del gran avance que se logró con la intervención de los talleres que ponían el énfasis en la divulgación del texto, de tal manera que al escribirlo cada estudiante sabía que este podía ser leído por otro compañero o por el resto del grupo (lectura en voz alta y compartida), situación que los llevaba a un esfuerzo mayor con el fin de quedar muy expuestos en su divulgación. Esto trajo como resultado conexo que cada vez más ellos, los estudiantes, dejaron la apatía por la escritura. Por eso nos resulta tan familiar la investigación de Villaseñor López, pues sus resultados guardan mucha relación con los nuestros. “Tales fueron los objetivos de investigación e intervención que se atendieron. Al final, descubrimos que la escritura académica guiada puede dar lugar a versiones del desempeño académico y sus expresiones disciplinarias cada vez más logradas y exitosas” (2013, p.1).

Terminamos esta aproximación hacia la didáctica de la escritura con una reafirmación. La didáctica que se incorpore en el aula debe ser una que permita al estudiante desarrollar competencias, en la manera en que lo proponen disciplinas como la pragmática y la lingüística textual. En el caso de la escritura creativa, aunque todo hace suponer que su objeto es el de formar escritores de ficción, sus efectos cobran importancia en la vida práctica.

Hay quien piensa que enseñar lengua en un contexto comunicativo es algo que rebaja la calidad docente y que devalúa el nivel de los contenidos enseñados. Ante tal falacia yo pregunto: ¿Qué es más fácil, enseñar el adverbio o enseñar a hablar de una manera fluida y adecuada a las características de la situación de comunicación? ¿Enseñar la estructura interna de una oración simple o enseñar a

escribir con corrección, coherencia y cohesión? ¿Enseñar la vida y obra de un autor consagrado por la tradición literaria o enseñar a apreciar la expresión literaria y contribuir a formar lectores críticos? La tarea del profesorado en el contexto de un enfoque comunicativo es más compleja ya que para enseñar en esta dirección no basta con tener una cierta formación lingüística (casi siempre de orientación estructuralista o generativista) sino que hay que utilizar otros saberes lingüísticos (pragmática, lingüística del texto, semiótica...) y otras metodologías: frente a la clase magistral y a la calificación académica del texto elaborado por un alumno o una alumna hay que actuar como mediador e intervenir en el proceso de elaboración de los textos orales y escritos con estrategias de ayuda (Lomas, como se citó en Bruzual Leal, 2008, pág. 193).

## **6.2. La escuela como espacio de formación y deformación**

En varios pasajes del texto hemos intentado dejar claro que lo que los maestros pretenden no siempre va de la mano con lo que los estudiantes esperan. Los docentes, en la misma medida que aprenden en su espacio de formación, también se ven abocados por el desaprendizaje de lo recibido en sus hogares y en el diario vivir antes de ingresar a la academia. Tradicionalmente la escuela ha sido vista como un espacio de formación por excelencia, un lugar donde no solo se educa, es decir, se vincula a la cultura a la que pertenece el sujeto, sino que se forma, esto es, se le plantean posibilidades de hacer de su vida un proyecto humano, social, laboral, afectivo, etc.

Aunque con menos frecuencia, es posible encontrar juicios que hablan de la escuela como espacios de deformación del ser, o sea, un lugar en el que no solo se aprenden las virtudes y los preceptos necesarios con los que vivir con el otro, sino justamente todo lo contrario: el aprendizaje que supone ver al otro como alguien a quien no se le reconoce. Somos conscientes de que esta última idea puede dar lugar a comprensiones del todo pesimistas respecto al papel formador de la escuela, pero hemos querido hablar de ella pues por tenues que resulten ciertas prácticas docentes no dejan de ser comportamientos que desconocen los intereses y el contexto en el que se mueven

nuestros estudiantes; hacemos referencia solo a la relación entre profesor y estudiante frente al papel de la escritura en clase. Dejamos claro que, en la comprensión de la escuela como formadora, asimilamos al maestro como un pedagogo

¿Y el pedagogo? Desde la perspectiva de una filosofía de la finitud, que es una filosofía profundamente crítica con el orden del discurso, el pedagogo sería alguien que practica el arte del desenmascaramiento. El pedagogo sería, sobre todo, aquel que desenmascara las formas de control social de producción del discurso, aquel que desenmascara el poder constitutivo del sentido de las acciones educativas (Mélích, 2002, p. 51).

La deformación en nuestra manera de entender los propósitos formativos es equivalente al adoctrinamiento. Ahora bien, ¿qué relación guarda la tarea de adoctrinar con las prácticas de producción textual que los maestros siguen en el aula con sus estudiantes? Sarland (2003) describe una violencia que tiene lugar dentro de la familia y de la escuela. Siguiendo a Schostack, nos explica que dicha violencia es cada vez más sutil y encubierta.

La familia, pese a ser el lugar más frecuente de la violencia interpersonal en la sociedad moderna, se ha vuelto cada vez más democrática, y la escuela ha desarrollado la tradición de inculcar valores y conocimientos seleccionados recurriendo cada vez menos al autoritarismo abierto (2003, p. 76).

Cada vez hay más niños que se sienten insatisfechos, frustrados o aburridos en las escuelas, dice Sarland. Muchos sienten que su dignidad, entre otros aspectos de su vida, está siendo violada. Ante esto, muchos estudiantes reaccionan haciendo desorden o faltando a clases o volviéndose apáticos. No es una novedad, concluye, que las escuelas



Imagen 7. Elabcrural.com

no están satisfaciendo las necesidades de un gran número de niños (2003). He aquí una respuesta a las dificultades de gestión de aula con las que nos topamos muchas veces a lo largo de nuestra práctica por parte de los maestros. Ejemplos como estos hacen parte de la deformación que la escuela ofrece a algunos

estudiantes. Vale la pena aquí recordar el pensamiento de George Bernard Shaw, de que muchas veces tuvo que interrumpir su educación por ir a la escuela.

La escuela es un espacio delimitado, tanto espacial como temporalmente, donde se pone en práctica un currículo, que puede desviarse por acontecimientos inesperados, mediados estos por desacuerdos, por arte de sujetos que se suponen subordinados, en este caso los educandos, quienes de manera casi involuntaria evitan que el saber avance.

En este proceso y/o espacio micropolítico –que así se llama ya que se ubica en una parcela pequeña, inmediata, y firme de poder, de control, en donde se llevan a cabo actividades relativamente fáciles de manejar–, se produce, de forma general, lo que se ha dado en llamar «las incertidumbres estructurales», como así las llamara Foucault; es decir, todo aquello que, aun dentro de la programación, se desvela y se revela por actitudes que son o pueden ser de cierto autoritarismo, y provenientes, la mayor parte de ellas, de la jerarquía, lo cual conduce a estados de conflicto, que en un momento pueden ser aislados y no trascender y, en otros, pueden bloquear la vida habitual del discurrir académico y provocar, como de hecho sucedió y aún sucede, enfrentamientos que no llevan a nada más que a un estancamiento y/o retroceso de los saberes y del progreso educativo (Ávila-Fernández y Holgado-Barros, 2015, pág. 147).

En las líneas precedentes, el autoritarismo lo asociamos con la tarea que el docente en el aula hace cuando le pide al estudiante que construya un texto siguiendo parámetros relacionados estrictamente con la evaluación. Pues lejos de ser una tarea funcional, al no contemplar el carácter epistémico de la escritura, no le otorga sentido al estudiante al no considerarla propia de su situacionalidad ni del contexto de producción. Por el contrario, asociamos la escritura creativa como una resistencia a ese orden establecido, pues incluye al estudiante en su quehacer, al partir de sus gustos e interese. Esto fue lo que pasó cuando nuestros estudiantes redactaron una carta a Perrault, con la que buscaban crear un diálogo con el autor de literatura infantil a partir de una reflexión sobre su obra. Esta escritura creativa como resistencia se opone a esa forma sutil de

autoritarismos, que como lo explicó Sarland, es el causante de las situaciones de rebeldía entre la clase estudiantil de las escuelas.

### 6.3. Currículo oculto

El currículo oculto puede definirse como el conjunto de prácticas, normas, costumbres, creencias, lenguajes, usos, formas de relacionamiento, símbolos, etc., que aparecen en la estructura y el funcionamiento de una institución educativa. En el caso que nos ocupa se trata de la escuela, en la que fue posible encontrarnos con diversas formas de poner en práctica ese currículo oculto. Cuando los estudiantes se sienten observados no actúan con naturalidad, se muestran diferentes que cuando saben que no los están observando, es ahí donde muestran la realidad, muestran comportamientos que los profesores desconocían.



Imagen 8. Infobae.com

En nuestra práctica nos dimos cuenta de que los estudiantes no siempre se muestran tal como son frente a los profesores, ni siquiera frente a los maestros en formación; algunas veces pudimos ver todo el mundo que se construye entre ellos, los estudiantes, cuando los profesores dan la espalda; esto se evidencia cuando las profesoras y profesores no tienen posibilidades de saber mucho del alumnado si lo contemplan sólo como elemento del proceso docente y solo cuando los muchachos y muchachas advierten que se les estudia. Es preciso que en la investigación sobre el currículo que se desarrolla en las aulas se utilicen metodologías más etnográficas y participantes, junto a marcos de análisis más amplios, en los que se tengan en cuenta las interrelaciones entre el sistema educativo y lo que acontece en otras esferas de la sociedad, de esta manera podremos captar más fácilmente las conexiones entre el currículo explícito y oculto de la institución escolar. (Torres Santomé, 2005 pp. 9-10).

El alumnado manifiesta conocimientos aprendidos de sus superiores, en este caso los maestros. En la práctica pude evidenciar cómo los estudiantes, sin preguntárseles, daban cuenta de lo aprendido de un profesor de determinada área, es decir, eran comunes las relaciones de intertextualidad, como lo demuestra Torres Santomé, “la reflexión acerca del currículum oculto es algo que no necesita mayores justificaciones” (2005, pp. 10).

El currículum oculto permite ver las actitudes inapropiadas como normales, es decir que las conductas que pueden dañar a otros se ven bien muy a pesar de las consecuencias. Con mucha frecuencia vi en las instituciones educativas como los alumnos formaban grupos o pandillas dentro del aula escolar, a manera de control sobre otros compañeros más débiles, mostrándose esto como normal. Es así como lo percibe Torres:

Lo que quiere decir que esa ideología impone a sus seguidores unos significados y posibilidades de acción de manera sutil, de tal modo que incluso formas de organización y de actuación de una sociedad que contribuyen a mantener situaciones de injusticia, llegan a ser percibidas como inevitables, naturales, sin posibilidad de modificación (Torres Santomé, 2005, pp. 19).

También pude observar que dentro de las instituciones hay estudiantes que no encajan en el molde escolar, son los llamados diferentes, pero quizás son alumnos que no se han dejado permeare de ese currículum oculto y es esta la razón por la que son excluidos de esa masa homogénea que actúa tal vez como les gustaría a los docentes que lo hicieran. Esta es, al respecto, la postura de Torres:

El sistema educativo acostumbra a pensarse partiendo de una determinada imagen de cómo son los niños y niñas, cómo se desarrollan, etc., de tal forma que todos aquellos alumnos o alumnas que manifiesten una conducta no acorde con las del modelo van a ser marginados, segregados. Y para explicar esa segregación se creó todo un discurso con apariencias de neutralidad y objetividad (Torres Santomé, p. 34).



En mis prácticas pedagógicas, además, pude observar, cómo los estudiantes reconocen no solo los valores e intenciones positivos de los docentes sino además aquellos que no lo son tanto. En ese sentido, los educandos son en muchas ocasiones reflejo de lo aprendido en la escuela, pero el sistema no lo ve así: “Mediante este recurso tecnocrático, los resultados escolares podían atribuirse siempre a las características personales y no al sistema de enseñanza y aprendizaje al que estaban sometidos” (Torres Santomé, p. 38).

#### **6.4. Escritura creativa**

A pesar de que la escritura creativa como concepto ha sido comprendida de múltiples maneras, en este trabajo de grado la entenderemos como una práctica que reviste innovación, y que, dadas sus estrategias y sus configuraciones, derivan en formas de producción alternas a las convencionales. En este sentido, se hace necesario dejar ver que lo que se pretende aquí no es la propuesta de una escritura disruptiva que rompa con la historia de las prácticas letradas en la escuela. Lo que proponemos es una forma de escritura que resulte extraña a los estudiantes, no por su apariencia inusual, pues no se trata de presentar una modalidad que desde lo estético revolucione la escuela, sino por lo poco usual en la vida de los estudiantes. Para ilustrar esta idea, recogemos lo propuesto por Álvarez y Cárdenas (2019)

Pensar hoy la escritura creativa quizá sea clausurar, por ejemplo, la metáfora de la carpintería, que tiene la gracia de haber marcado una época y la desgracia de habernos hecho creer, en un momento en el que quizá eso era lo que necesitábamos creer, que la escritura es un asunto manual, cuando escribir, por más técnicas que se identifiquen y se distingan -en pro de la claridad pedagógica o de la venta de manuales para hacerlo rápido-, no deja de ser, sustancialmente, una actividad intelectual. Escribimos con el cerebro (para el cerebro y sus tentáculos sensibles), por más de que sigamos empleando las manos (párr. 7).

Como escribir continúa siendo una actividad intelectual, que se relaciona más con el pensamiento que con la mano, aunque sin estar separados, buscamos en el salón de clase que los estudiantes intentarán producir textos en los cuales lo creativo no está tanto en la forma (lo procedimental), sino en el sentido que representaba para ellos. Esto explica por qué talleres como una carta a Perrault y otro tipo de amistades buscaban incidir más en el mundo de posibilidades que generaban (mantener una relación epistolar con un escritor desaparecido hace más de cien, años en el primero; construir amistades con seres mitológicos, en el segundo) en los estudiantes que en la mecánica misma del texto.

En igual sentido, queremos destacar la manera en que los estudiantes asumieron el ejercicio de escribir. Al respecto ellos anotaron que por lo general las tareas de escritura se limitaban a escribir tipos de textos como resúmenes, cuentos, reflexiones personales y producciones de tipo académico (ensayo, informe, relatoría, etc.). Esta información, sin esperarla, nos resultó muy ilustrativa, pues si bien no se trataba de que los estudiantes se estuvieran quejando por lo que los ponían a escribir, sí leímos en ello una oportunidad de explorar lo que pasaría con otro tipo de apuestas.



Imagen 9. Bancomundial.org

Entonces, como la repetición constante de textos, de volver cada día hacia las mismas producciones, había generado en ellos una antipatía a la que ya hicimos referencia, nos propusimos con estos ejercicios ‘soltar la mano’, es decir, lograr que ellos fueran capaces de ir más allá de lo que habitualmente hacían, no solo en términos de extensión sino en materia de imaginación. Vale la pena recordar que ni el soltar la mano ni el imaginar son asuntos mecánicos, como lo expusieron Álvarez y Cárdenas (2019). Una ampliación de esta idea nos la brindan Baquero y Martínez al plantear que

La escritura en su conexión con el dispositivo, es tecnología de la palabra, un artificio que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual del hombre moderno, un puente tendido entre la proximidad y la distancia, es la red que hace posible,

entre otras múltiples y quizá dicotómicas funciones, la abstracción, la reflexión, la prolongación de la memoria, la consolidación de los grafolectos modernos y con ellos los dispositivos de saber-poder, la hegemonía de los sistemas de pensamiento letrados (2019, introducción, párr. 5).

En este caso el dispositivo es la intencionalidad comunicativa de los estudiantes, que ha sido problematizada con su profesor. Dado que uno de los propósitos de la escritura en el aula es la autenticidad de la escritura, es muy importante que el sentido sea lo que dicte la orientación del ejercicio. En otras palabras, la escritura se promueve más y mejor en el aula de clases si los estudiantes perciben que lo que hacen no se agota en una simple nota cuantitativa, que si bien los motiva y los seduce no les deja un aprendizaje significativo pues se trata de una escritura que se ha separado de la vida.

Lo que entonces es la etapa de construcción de una obra, de la toma de decisiones de un autor que elige unas maneras de contar, es a su vez lo que hace a la literatura un campo infinito de posibilidades. Porque en esas decisiones, en ese actualizar las problemáticas humanas y descubrir formas que den nuevos conocimientos a los lectores sobre lo humano, surge la inmensa variedad de la literatura. Podríamos decir que la literatura es como un caleidoscopio en el que las piedras del artefacto serían las pocas metáforas y que cada autor las reacomodaría, como en cada movimiento del caleidoscopio, para contar una nueva historia. Así, es posible crear la literatura, multiplicidad de historias que se hacen infinitas (Jaramillo Morales, 2019, pág. 134).

Por último, no queríamos terminar este marco teórico sin reconocer que, como todas las estrategias que se llevan al aula, tienen formas de ser mejoradas. La escritura creativa como apuesta didáctica desde el taller tuvo detractores. Hubo estudiantes que no se entusiasmaron con esta idea, pues, al fin y al cabo, según nuestra lectura del asunto, se trata de escribir, una práctica que no necesariamente goza de muchísima audiencia. Queda un camino por recorrer, lo que puede derivar en otra investigación, cuya pregunta ya no se delimite en las fronteras de lo creativo sino en el ethos del estudiante que escribe.

## 7. METODOLOGÍA

La construcción metodológica de este trabajo de grado comenzó a gestarse desde el momento mismo en que comenzamos el tránsito por las prácticas tempranas de la Licenciatura en básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. Con la primera vez que pisamos el aula de la escuela comenzamos a percibir que era posible hacer tareas que intentaran cambiar el estado de cosas que allí se encontraban con relación a la desidia de los estudiantes al momento de escribir las tareas y las actividades que sus profesores proponían, situación que, de paso, constituye nuestra pregunta de investigación. No quiere decir esto que la escuela funcionase de manera inadecuada o insuficiente en su proceso formativo; se trataba más bien de la ilusión renovada del maestro en formación que se enfrenta por primera vez con ese océano de incertidumbre que es el aula.



Imagen 10. Pinterest.com

Todo esto para mostrar de qué manera llegamos al enfoque y al diseño de la investigación que se describe en el presente texto. Una de las herramientas inherentes en la vida del maestro es la observación. De ahí que preguntas como ¿qué observar?, ¿cómo observar?, ¿qué hacer con lo observado?, ¿cómo nos observan los otros en el aula?, resulten de central importancia en el quehacer de aquel que se dedica a educar. Una consecuencia directa de la observación en el aula es el deseo de intervenir con el fin de recrear lo visto. Esto ha sido el antecedente remoto de la selección metodológica para el trabajo de grado.

## 7.1. Diseño y enfoque metodológico

La nuestra es una investigación cualitativa. No solo por el hecho de que sea este el paradigma que prevalece en los estudios en ciencias sociales y en la educación, sino también porque fue nuestro deseo acercarnos al objeto de estudio bajo una mirada naturalista e interpretativa con la cual pudiésemos alcanzar una comprensión contextualizada, crítica y propositiva de dicho objeto. Nos interesaba, dentro de muchas cuestiones relacionadas con nuestra práctica, entender por qué a los estudiantes les cuesta vincularse con las ofertas letradas que la escuela les ofrece. A ello podríamos acceder solo bajo un enfoque cualitativo que, como plantea Mesías (2010), generase en nosotros como investigadores un

Cambio en la sensibilidad investigadora, que implica articularse y ponerse a tono con las siguientes dimensiones:

- a. *una sensibilidad histórica*, implica estar atento a los procesos sociales como hechos temporales y poseedores de historia.
- b. *una sensibilidad cultural*, implica que cada proceso social está enmarcado y obedece a un entorno cultural particular.
- c. *una sensibilidad sociopolítica*, implica que toda practica social se enmarca en un contexto político concreto.
- d. *una sensibilidad contextual*, considera de vital importancia el contexto social y físico en el que se está produciendo el hecho social a estudiar (pág. 131).

Más allá del impacto en la sensibilidad del investigador, buscamos con el enfoque cualitativo una participación de la población de estudiantes con la que trabajamos a lo largo de la práctica pedagógica. Nuestra postura en este aspecto era que, como lo indica Mesías (2010), la investigación social debe necesariamente considerar su práctica de manera participativa, por eso, los métodos cualitativos terminan por ofrecer las mejores condiciones para la búsqueda y consecución de intereses comunes necesarios para insertarse en la colectividad e involucrar a las poblaciones implicadas

En cuanto al diseño de la investigación procedimos basándonos en la pregunta de investigación. Su naturaleza, así como su contenido proposicional, nos permitió ir prefigurando algunos diseños que se articularan de forma procedente con lo que se buscaba en ella. Flick (2013, como cita en Hernández Sampieri, 2014) explica que, ante cada pregunta de investigación, surgen diseños o formas de abordaje más o menos congruentes con ella. Dada nuestra pregunta, ¿Por qué a los estudiantes les cuesta tanto vincularse con el plan de escritura que la escuela les presenta desde un orden curricular imperante?, propusimos el diseño de investigación acción, puesto que “La finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad)” (Hernández Sampieri, 2014, pág. 497)). Lo anterior ocurre porque es posible aplicar la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento del problema.

En relación con lo anterior, la tabla 1 muestra la relación entre el diseño y el planteamiento para derivar en el tipo de información que desea recabarse.

<b>Pregunta de investigación</b>	<b>Diseño, marco o abordaje</b>	<b>Information que proporciona</b>
¿Por qué a los estudiantes les cuesta tanto vincularse con el plan de escritura que la escuela les presenta desde un orden curricular imperante?	Paradigma cualitativo con enfoque de Investigación acción	Diagnóstico de problemáticas sociales, políticas, laborales, económicas, etc., de naturaleza colectiva. Categorías sobre las causas y consecuencias de las problemáticas y sus soluciones.

Tabla 1. Descripción del diseño de investigación con su problema. Adaptada de Hernández Sampieri (2014).

En igual sentido, Stringer (1999) caracteriza este diseño en cuatro aspectos que contribuyen al bienestar de las personas que participan de una investigación bajo esta orientación, tal y como lo muestra la tabla 2.

## Diseño de investigación acción

Democrática, puesto que estimula la participación de todos, hecho que se produjo en cada uno de los espacios escolares donde llevamos a cabo la práctica	Equitativa, pues las contribuciones de uno son valoradas y se incorporan a las soluciones grupales. La participación de los estudiantes no tuvo distingo ni clasificaciones que derivaran en una separación artificial o bajo intereses por parte de la investigadora	Liberadora, pues combate la opresión y la injusticia social, si bien la liberación no fue un objetivo de nuestra investigación, no podemos desligar la población objeto de su contexto sociopolítico y económico	Detonadora de la mejora de las condiciones de vida de los participantes, ya que la escritura creativa es una práctica que transforma actitudes del sujeto propias para la vida. no se agota en la escuela
--	---	--	---

Tabla 2. Características del diseño de la investigación acción. Elaboración propia.

### 7.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos y categorías de análisis

Objetivo específico	Metodología de abordaje	Técnica de recolección de datos	Instrumento de recolección de datos	Categoría de análisis
Identificar las estrategias didácticas que promueven la escritura creativa en	Interacción pedagógica en el salón de clases a partir de configuraciones didácticas	Producción escrita de los estudiantes bajo intenciones específicas en el marco de la	Cuentos cortos sobre seres mitológicos y cartas a una amistad	Reflexión didáctica sobre la escritura creativa

el salón de clases a partir de una propuesta co-construida entre educadores y educandos.	elaboradas a partir del taller	escritura creativa		
Analizar, a partir del diario pedagógico, las actitudes y las aptitudes de los estudiantes del grado 6° respecto del trabajo con la escritura creativa como medio para la ficción y la imaginación	El registro documental de la interacción pedagógica.	El diario pedagógico como documentación de la interacción pedagógica en el que se destacan las actitudes y aptitudes respecto de la escritura creativa	El diario pedagógico que destaca la reflexión, la proposición de escenarios y la descripción de la interacción pedagógica	Habilidades creativas asociadas al uso interdisciplinar e intertextual de la palabra.

Tabla 3. Investigación, intervención y evaluación del proceso de investigación. Elaboración propia



### 7.3. Corpus de la investigación y presentación de la información

Nuestro corpus de investigación está formado por las producciones escritas de los estudiantes del grado 6°; producciones generadas en cada uno de los espacios en los que pudimos llevar a cabo nuestra Práctica Pedagógica. En total se hicieron cuatro talleres de escritura creativa (ver marco analítico). A continuación, describimos el número de producciones de cada uno de los talleres.

<b>Nombre del taller de escritura creativa</b>	<b>Número de producciones escritas</b>	<b>Se seleccionan para el análisis</b>
Carta a Perrault	24	No
Cuento corto libre	21	Sí
Cuento sobre mitología griega	17	Sí
Carta a una amistad	27	Sí

Tabla 4. Relación entre talleres y corpus de la investigación. Elaboración propia.

#### **7.4. Muestra de la investigación. Justificación**

A pesar de que en este trabajo de grado hemos destacado la influencia de las prácticas tempranas, el análisis lo hacemos con los estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Kennedy, lugar en el cual transcurrieron los dos semestres de nuestra Práctica Pedagógica. El grupo sobre el que se ha realizado la interacción consta de un total de 37 estudiantes matriculados oficialmente, pero la muestra participante comprende solo a 10 de ellos con los cuales se lleva a cabo el análisis de la información, tal y como lo propone Salamanca Castro y Crespo Blanco (2007).

En los estudios cualitativos casi siempre se emplean muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes. Debido al pequeño tamaño muestral una de las limitaciones frecuentemente planteada con relación al enfoque cualitativo es que la representatividad de los resultados se pone en duda, pero debemos tener en cuenta que el interés de la investigación cualitativa en ocasiones se centra en un caso que presenta interés intrínseco para descubrir significado o reflejar realidades múltiples, por lo que la generalización no es un objetivo de la investigación (párr. 3).

Lo que se pretende con la muestra seleccionada es la generalización de un grupo finito de casos. Es importante valorar la tipificación de casos estudiados mediante la comparación de las características relevantes con información proveniente de las producciones textuales de los estudiantes.

## **8. MARCO ANALÍTICO**

Dado que nuestro diseño metodológico considera un desarrollo procedimental específico para cada uno de los objetivos específicos como forma de dar respuesta a la pregunta de investigación, hemos organizado este análisis siguiendo la ruta que propusimos en la tabla 3, es decir, a partir de que explicitemos cómo se ha abordado cada objetivo iremos con ello dando respuesta a la pregunta ¿Por qué a los estudiantes les cuesta tanto vincularse con el plan de escritura que la escuela les presenta desde un orden curricular imperante?

### **8.1. Interacción pedagógica en el salón de clases a partir de configuraciones didácticas**

En el marco de las Prácticas Pedagógicas, desarrollamos una secuencia didáctica en el grado 6°. El producto de estas secuencias consistió en escribir varios textos con fines diferentes. Para este análisis seleccionamos dos de esos textos, que tienen que ver con cuentos cortos sobre seres mitológicos y cartas a una escuela. Presentaremos algunos de estos textos e iremos destacando en ellos el objeto de análisis del objetivo específico 1, cuya categoría de análisis es la reflexión didáctica sobre la escritura creativa.

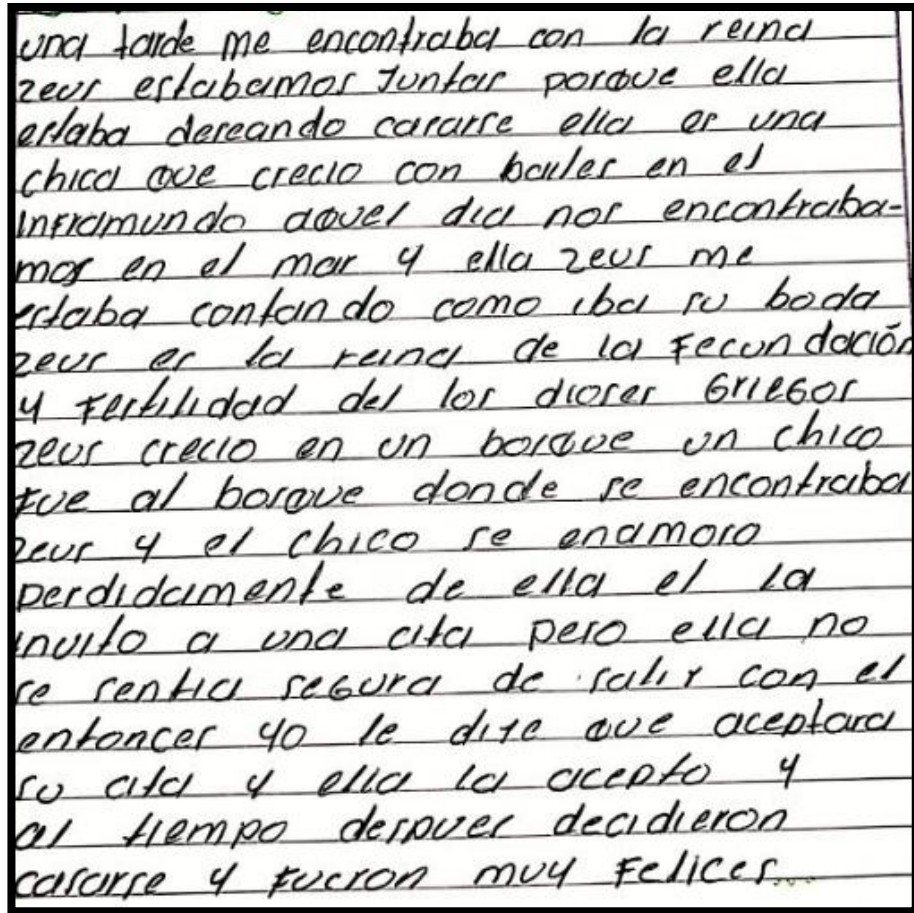
despertar la mente al porqué. Caminando  
conoci a un señor llamado Apolo, una  
persona con mucha carisma y sencillez;  
le empecé a preguntar que si vivía por  
aca cerca, me dijo que no, que era  
de un mundo muy lejano, entonces  
le pregunté que quien era, me dijo  
"soy el hijo de Zeus, el dios más  
influyente y poderoso de todos".  
Quede sorprendida. Despues me dijo  
yo soy Apolo! el dios representado por  
el sol, dios que protege y amonesta  
desde los cielos; yo no lo podia  
creer, parecia un sueño. Me dijo fue  
un placer haberlo conocido, despidio  
desde una luz y desaparecio.  
Cuando fui asistida hasta mi  
casa y a meditar por todo lo  
que me había dicho.

Imagen 1.

La producción que se muestra en la imagen 1 permite identificar la disposición de la estudiante por narrar en medio de la ficción asuntos que pertenecen a su cotidianidad. Este texto deja ver, además, que este tipo de textos gozan de mayor aceptabilidad entre los estudiantes, situación que se reconoce en dos situaciones:

- a. La auto y la heteroevaluación hecha por los estudiantes, y
- b. La disposición evidenciada respecto de otros compromisos de escritura. De esto pudimos dar cuenta a partir de nuestra observación de aula.

Algo similar ocurre con la imagen 2.



una tarde me encontraba con la reina  
zey estábamos juntos porque ella  
estaba deseando casarse ella es una  
chica que creció con bailar en el  
Inframundo aquel día nos encontramos  
en el mar y ella zey me  
estaba contando como iba su boda  
zey es la reina de la fecundación  
y fertilidad del los dioses Gregor  
zey creció en un bosque un chico  
fue al bosque donde se encontraba  
zey y el chico se enamoró  
perdidamente de ella él la  
invita a una cita pero ella no  
se sentía segura de salir con él  
entonces yo le dije que aceptara  
su cita y ella la aceptó y  
al tiempo después decidieron  
casarse y fueron muy felices.

Imagen 2.

En las imágenes 3 y 4, en cambio, lo que se presenta es la producción textual a partir de narraciones que promueven la autorreferencia, en tanto los estudiantes consignan en ellas experiencias que tienen que ver con la vida de cada uno de ellos, lo que demuestra el sentido de la escritura que quisimos imprimir en la secuencia didáctica. Antes habíamos dicho que la escritura creativa tenía mejores condiciones de ser trabajada por

los estudiantes si esta representaba parte de un interés personal que necesita ser exteriorizado.

*mi mejor amiga y yo*

mi mejor amiga y yo mi mejor amiga no es la mas linda mi mejor amiga no es la mas valiente mi mejor amiga es unica es especial y esa es su historia estabamos por empezar el primer dia de clase yo estaba muy asustada no sabia que hacer y me encontre a una niña que estaba enserada con unos niños y niñas en el salón todas los niños estaban desesperados no sabian que hacer y yo los mire hasta que vi a una niña no sabia como era como se llamaba pero desde que la conoci mi vida cambio yo era una niña rebelde pero ella era unica era un poquito miedosa pero ella me defendia y yo a ella tambien un dia yo estaba muy asustada por que me tiraron una guayaba ella me ayudo a limpiarme me consolo me ayudo desde entonces ella es mi mejor amiga ella no es la mas bella la mas fuerte la mas inteligente Sara es la mejor amiga y persona que he conocido la quiero mucho fin.

Imagen 3.



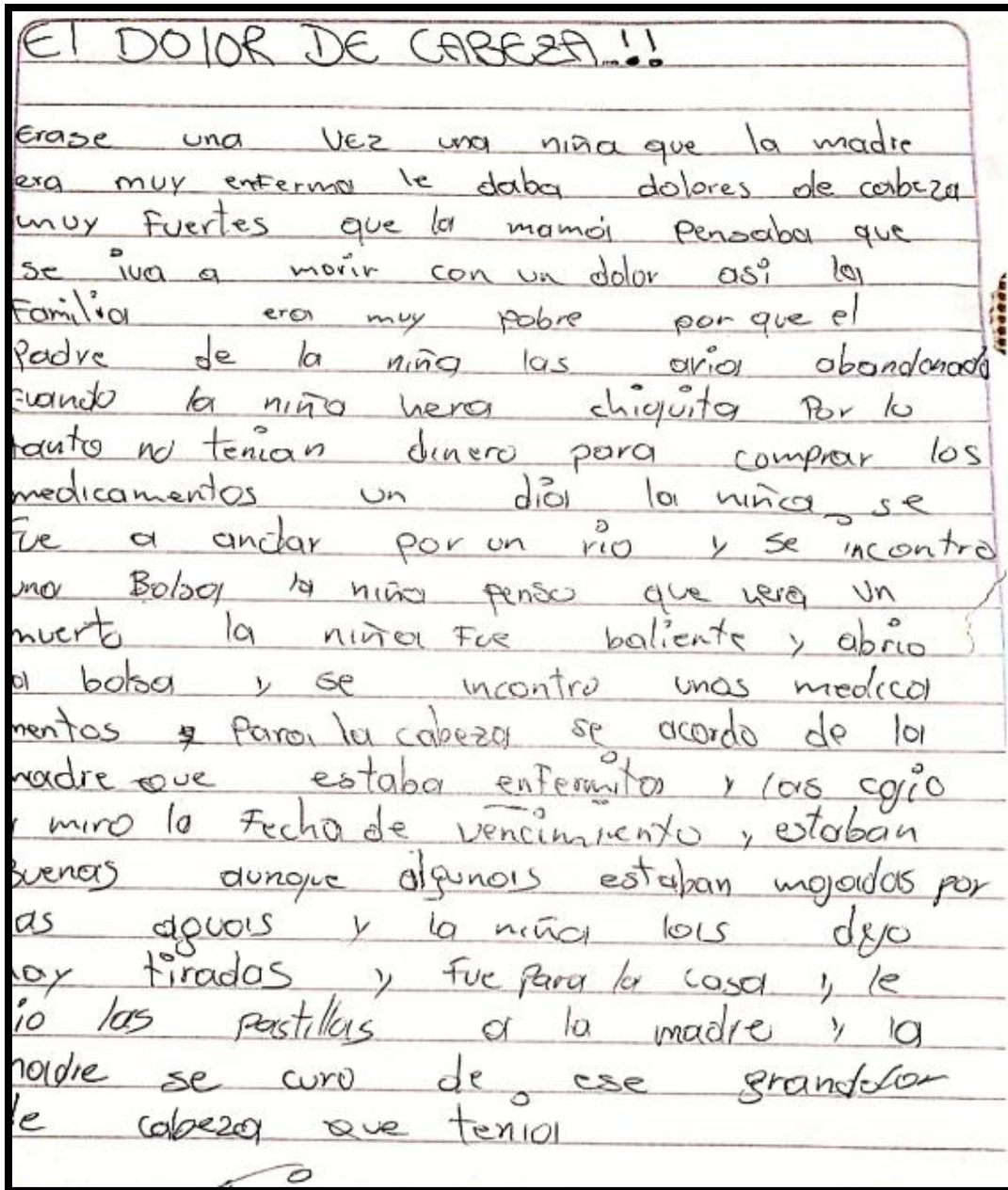


Imagen 4.

Por su parte las imágenes 5 y 6 dan cuenta de las comprensiones que los estudiantes alcanzan de ciertos sucesos que ocurren a su alrededor. Uno de los propósitos de las secuencias didácticas, y que se articula de manera cercana con la noción de currículo oculto de la escritura, es que la escritura ayudará a comprender mejor lo que viven los estudiantes y los demás. Es decir, la escritura creativa como forma de promover la compasión y el reconocimiento del otro. Así la imagen 5 recrea una situación familiar en

la que conviven una posible situación de abuso, una madre que juega y una niña que va de un lugar a otro sin encontrar el suyo.

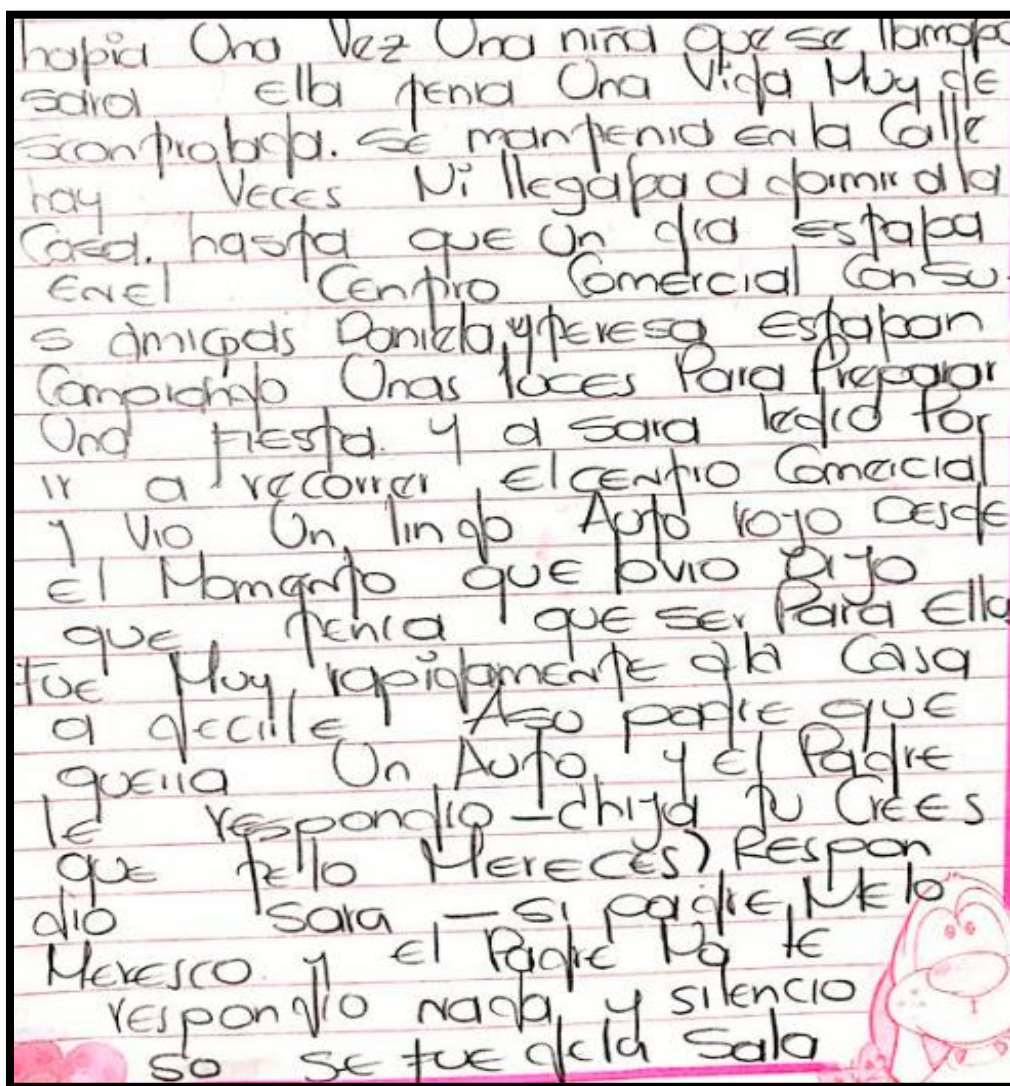
**Lina y su familia**

había una vez lina y su hermana anyi estaba pensando y la mamá quiere más a la hermana y lina ya estaba cansada vivir en esa casa y luego el padrastro se metió a mudarse a la pobre lina ella se fue a una casa llamada yadira estaba floranda HM. y lina estaba caminando y se encontró el amor de la vida de lina y se llama alejandro y se querían mucho y la mamá jugaba mucho Maquina y siempre deja a lina y anyi sola es muy Maquinera y el papa nunca respondió por ella.

Imagen 5.



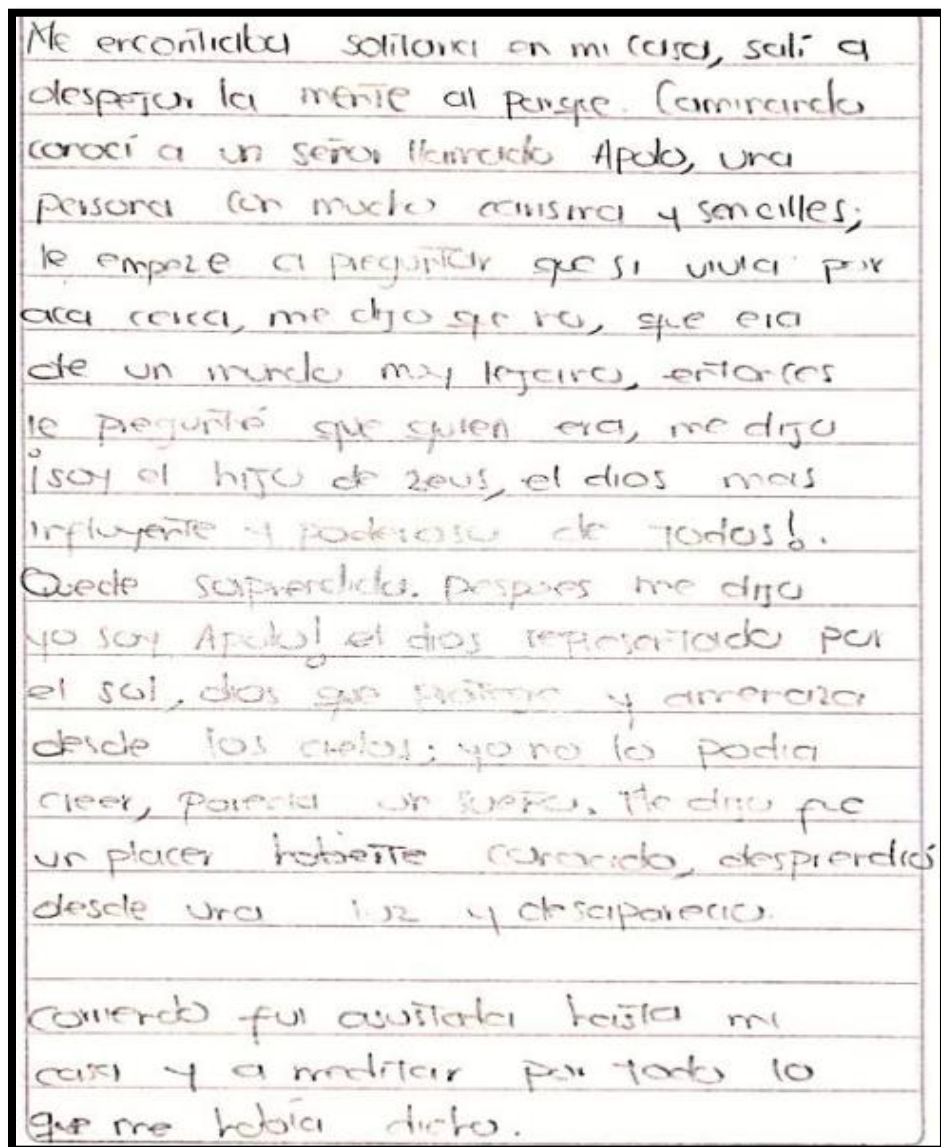
En tanto que la imagen 6 muestra una situación que narra lo que pasa con una niña cuya vida puede corresponder a la de alguien muy cercano a la autora del texto dadas las situaciones que se describen. En este texto lo que se refleja es la manera en que ocurren los hechos en la ficción, aunque su sustento de base obedezca a hechos que han tenido lugar en la vida real. Precisamente es eso lo que se buscó al pedirles a los estudiantes que al escribir tomaran en cuenta aquellos aspectos que quisieran comprender mejor, poniendo en función la función epistémica de la escritura.



había una vez una niña que se llamaba Sara ella tenía una vida muy de sonrió. Se mantenía en la calle hay veces ni llegaba al dormir a la casa hasta que un día estaba en el centro comercial con sus amigas Daniela y Teresa estaban comprando unas cosas para preparar una fiesta y a Sara le dio por ir a recorrer el centro comercial y vio un lindo auto rojo desde el momento que vio dijo que tenía que ser para ella fue muy rápidamente a la casa a decirle a su padre que quería un auto y el padre le respondió - ¿hija tu crees que te lo mereces? respondió Sara - sí padre me lo merezco y el padre no le respondió nada y silencio solo se fue a la sala

Imagen 6.

Volviendo con los cuentos sobre seres mitológicos, imágenes 7 y 8, podemos ver de qué manera, aun en la escritura de ficción, es posible que los estudiantes elaboren sus propósitos comunicativos poéticos a partir de la construcción de su mundo real, y de lo que ellos reconocen como su realidad. Lo que se pone de manifiesto aquí son las intertextualidades entre un mundo hipotético en el que podemos aspirar a otras formas de estar en el mundo y el mundo que debo vivir pues estoy en él a partir de un cuerpo que siente.

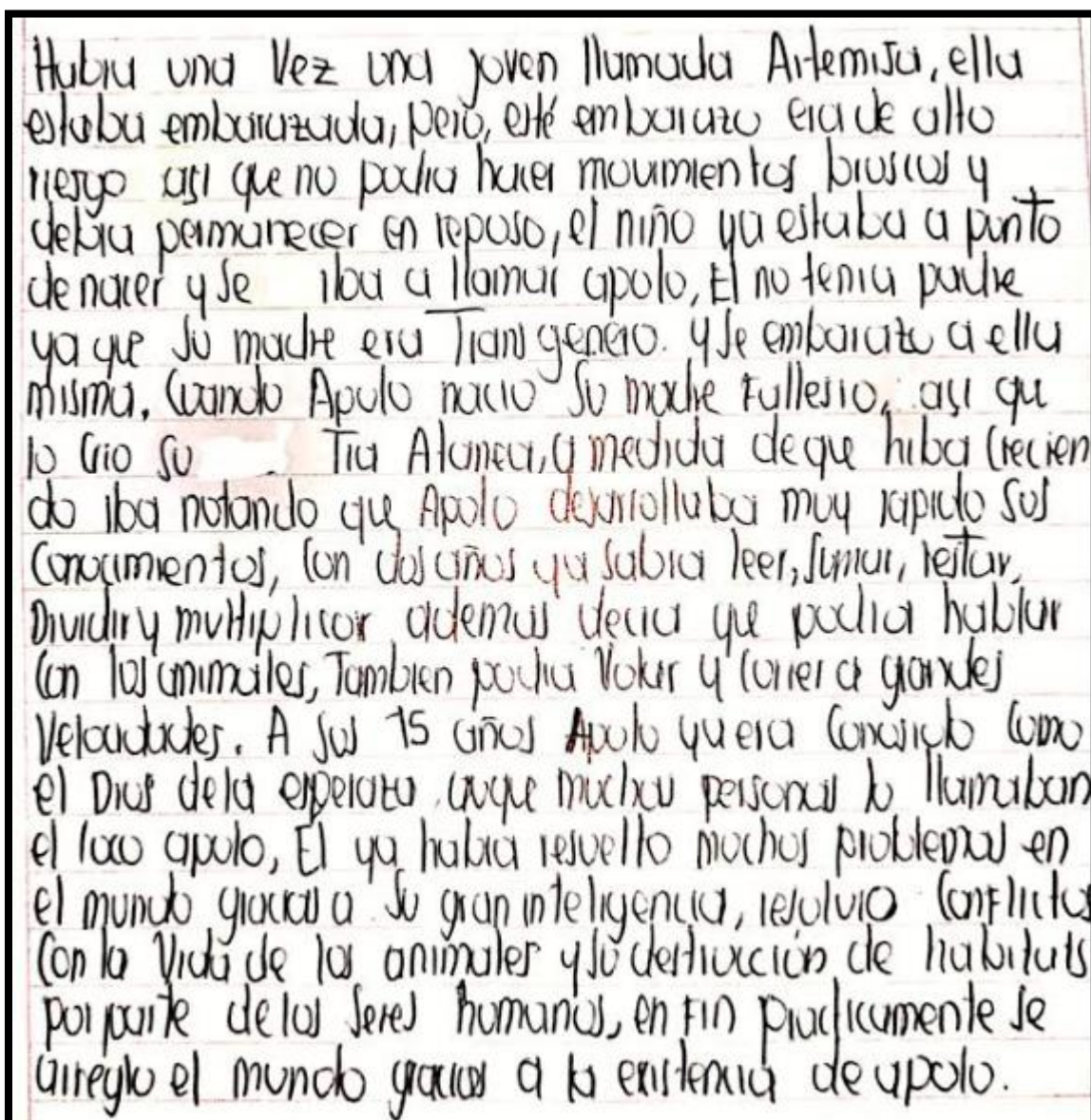


Me encontraba solitario en mi casa, salí a despejar la mente al parque. Caminando conocí a un señor llamado Apolo, una persona con mucha confianza y sencillez; le empecé a preguntar que si vivía por acá cerca, me dijo que no, que era de un mundo muy lejano, entonces le pregunté que quien era, me dijo ¡soy el hijo de Zeus, el dios más influyente y poderoso de todos!. Quede sorprendido. Después me dijo yo soy Apolo, el dios representado por el sol, dios que protege y amonesta desde los cielos; yo no lo podía creer, parecía un sueño. Me dijo fue un placer haberlo conocido, desapareció desde una luz y desapareció.

Cuando fui a mi casa hasta mi casa y a meditar por todo lo que me había dicho.

Imagen 7.

En esta última imagen lo que vemos, además de la recreación de los mundos posibles, es la inclusión de temas en la escritura que se inscriben en los márgenes de lo políticamente correcto, o sea, se tratan temas tabúes como las inclinaciones sexuales y la locura. La escritura creativa, queda en evidencia, debe ayudar a ampliar el mundo de interpretación posible de quien escribe. Si este principio se lleva a la escuela se posibilitan escenarios de ficción y de imaginación frecuentes.



Hubiera una vez una joven llamada Artemisa, ella estaba embarazada, pero, este embarazo era de alto riesgo así que no podía hacer movimientos bruscos y debía permanecer en reposo, el niño ya estaba a punto de nacer y se iba a llamar Apolo, El no tenía padre ya que su madre era Tiani género. y se embarcaba a ella misma, cuando Apolo nació su madre falleció, así que lo crio su Tía Alonca, y medida de que iba creciendo iba notando que Apolo desarrollaba muy rápido sus conocimientos, con dos años ya sabía leer, sumar, restar, dividir y multiplicar además decía que podía hablar con los animales, También podía volar y tener a grandes velocidades. A sus 75 años Apolo ya era conocido como el Dios de la esperanza. Aunque muchos personas lo llamaban el loco Apolo, El ya había resuelto muchos problemas en el mundo gracias a su gran inteligencia, resolvió conflictos con la vida de los animales y la destrucción de habitats por parte de los seres humanos, en fin prácticamente se arregló el mundo gracias a la existencia de Apolo.

Imagen 8



## 8.2. El diario pedagógico como documentación de la interacción pedagógica en el que se destacan las actitudes y aptitudes respecto de la escritura creativa

**Maestra en formación:** Elsa Moreno

**I.E. y fechas aproximadas de implementación de la S.D:** Kennedy / 22 – 2 – 2019

**Nombre del maestro cooperador:** Johnny Barrientos

**Grado:** 6°3

**Intensidad horaria semanal:** Dos horas

**Título:** LA ESCRITURA CREATIVA UN SENDERO DE LIBROS, LETRAS Y PALABRAS: ENTRE EL AULA Y LA BIBLIOTECA

**Objetivo general de la maestra en formación:**

- Diagnosticar las fortalezas y aspectos para mejorar, los cuales, con un trabajo dirigido, lograrán que las personas desarrollen su estilo propio manejando de manera adecuada la escritura, siendo ágiles, creativos, recursivos y naturales a la hora de querer comunicar algo mediante la escritura.

**Objetivos específicos de la maestra en formación:**

- Buscar que a futuro esta actividad sea llevada a cabo en toda la institución.
- Conseguir a largo plazo capacitación en la escritura creativa, que sea válida para ser una persona idónea en el tema.
- Acceder a las estrategias innovadoras desde la didáctica, mediante la escritura creativa.

**Describir para cada una de las sesiones la siguiente información:**

<b>Sesión 1.</b>	<b>Fecha: 22 de febrero de 2019</b>
<b>Tema</b>	Escritura creativa con Seres mitológicos griegos (Apolo, Aquiles, Hades, Perséfone)

<p><b>Propósitos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr que, a través de las pautas usadas en la Unidad de información, los jóvenes dejen fluir sus ideas y las plasmen en la hoja de papel.</li> <li>• Dejar que cada alumno interactúe en la historia como un personaje más, con el fin de que salga a flote su genio y por ende fluirá la escritura.</li> </ul>
<p><b>Descripción de cada uno de los momentos de la sesión</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escribir en el tablero la fecha y la agenda.</li> <li>2. Se explicará que es escritura creativa.</li> <li>3. Lectura sobre los seres mitológicos griegos.</li> <li>4. Repartir una lámina de un ser mitológico por alumno. Cada lámina tiene la información sobre ese ser mitológico.</li> <li>5. Se indica cómo escribir un cuento de una página interactuando con los seres mitológicos, es decir, los alumnos serán otro personaje más dentro del cuento y les darán otros poderes sobrenaturales a estos seres.</li> <li>6. Escritura del cuento: Nombre del alumno y título del cuento.</li> <li>7. Tomo fotos de cada uno de los cuentos.</li> <li>8. Escribirán sobre cómo les pareció la actividad.</li> </ol>
<p><b>Compromisos o tareas que quedan pendientes (tanto de parte de los estudiantes como del practicante)</b></p>	<p>Se llevan el cuento para la casa para adecuarlo a partir de las observaciones hechas por el grupo.</p>

<b>Materiales y recursos</b>	Láminas de seres mitológicos con la información, el tablero, el borrador y el marcador, cuaderno, lápiz, lapicero y celular.  <b>Tiempo total de la actividad 90'</b>
------------------------------	---

**Fortalezas y dificultades durante la sesión:**

**Fortalezas:** la buena voluntad con que se hace la clase.

**Dificultades:** demasiada ruido y desorden, no dejaban dictar la clase, hubo que mandar a varios alumnos a coordinación.

**Resultados logrados en términos de los aprendizajes de los estudiantes:** al final responden con agrado hacia la actividad.

**Observaciones:** el saludo que recibo es que me vaya que a ellos no les gusta leer, ni escribir.

**DIARIO PEDAGÓGICO**

**Primera clase**

El viernes 22 de febrero de 2019, empiezo a hacer la primera práctica en la Institución educativa Kennedy, ubicada a cuatro escasas cuadras de Don Tranquilo, un negocio insigne del barrio Robledo Kennedy; aquí mi jefe inmediato es la coordinadora, la cual me ha dicho que me proporcionará el grupo para que yo pueda hacer la práctica, pero en vista de que ella, tal vez por sus múltiples ocupaciones, no me da el grupo yo decido hablar con el profesor Johnny, entre otros, para pedirle me deje hacer la práctica con uno de sus grupos, por lo cual él decide permitirme trabajar con sexto tres. De no ser así, aún no habría empezado la práctica, que por esta causa la empecé tarde. Llegó al salón, donde soy recibida con expresiones tales como: que pereza, váyase, que a nosotros no nos gusta leer, ni escribir; no observo, cómo se ha hecho en las otras prácticas. El profesor me dice que este grupo es el mejor sexto de la institución, pero me doy cuenta que realmente es un grupo muy difícil y no porque sea sexto sino como una constante en el colegio de la mayoría de los grupos independientemente del grado.

El profesor, me deja sola con el grupo, que se porta de lo peor, hablan todos a la vez, gritan, no atienden, me pasan por la galleta; las cosas llegan a tal punto que me veo obligada a enviar a varios alumnos a coordinación, pero esto no sirve de nada. Hay

una alumna que se ofrece a anotar en una hoja a los que se portan mal y luego los anota en el tablero, todo es un caos, ahora reclaman porque están anotados en el tablero, ya que según ellos no se merecen esto.

Se ve la diferencia entre las instituciones. En la Javiera trabajaba con el peor sexto y sin embargo trabajaban más que los de aquí, teniendo en cuenta que este es el mejor sexto de este colegio. Les parece que un cuento para leer de una página es muy largo; y si se trata de escribir pasa lo mismo. No respetan la autoridad, escriben con mucha pereza y quizás por esto a muchos ni se les entiende la letra. Los veo muy atrasados, no parecen jóvenes de bachillerato, nunca me había tocado un grupo tan difícil, tan rebelde. En cuanto a que solo quieran trabajar por la nota sí es una constante de muchas instituciones.

<b>Sesión 2.</b>	<b>Fecha: 8 de marzo de 2019</b>
<b>Tema</b>	Lectura del inicio de un cuento y creación de otra versión del final. (El origen de los Chibchas)
<b>Propósitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar que los educandos respondan a la escritura creativa de una manera tan sutil que no se nieguen ese placer.</li> <li>• Propender por una educación, donde la escritura sea el eje central para adentrarse en otros espacios educativos.</li> </ul>
<b>Descripción de cada uno de los momentos de la sesión</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pegar láminas en el tablero. <b>2 minutos</b></li> <li>2. Preguntas de reflexión. <b>20 minutos</b></li> </ol> <p>¿Quiénes eran las personas que inicialmente podían estudiar?</p> <p>¿A cuál de ellos le falta una de sus extremidades?</p> <p>¿Cuál no tiene capacidades para estudiar?</p> <p>¿Cuál tiene los zapatos rotos o simplemente no tiene zapatos?</p>

	<p>¿Quiénes tienen el uniforme roto o remendado?</p> <p>¿Quiénes tienen que atravesar caminos pantanosos para venir a estudiar?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Explicación de la actividad. <b>10 minutos</b></li> <li>4. Escribir en el tablero las partes del cuento y las diferentes formas de empezarlo. <b>8 minutos</b></li> <li>5. Lectura del cuento. <b>5 minutos</b></li> <li>6. Cada alumno debe escribir su propia versión del final de este cuento en una hoja completa para entregarlo. <b>30 minutos</b></li> <li>7. Recoger los trabajos. <b>10 minutos</b></li> </ol>
<p><b>Compromisos o tareas que quedan pendientes (tanto de parte de los estudiantes como del practicante)</b></p>	
<p><b>Materiales y recursos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recurso humano (la voz), lápiz, borrador, cuaderno, tablero, marcador.</li> <li>• Cuento: El origen de los Chibchas</li> </ul> <p><b>Tiempo total de la actividad 90'</b></p>
<p><b>Fortalezas y dificultades durante la sesión:</b></p> <p><b>Fortalezas:</b> Deseos de continuar trabajando a pesar de las dificultades.</p>	



**Dificultades:** A raíz de que todos hablan a la vez, y que no respetan la clase, el profesor Johnny tuvo que llamarles muchas veces la atención a tal punto que comentó que ya estaba ronco de tanto tener que reprenderlos.

**Resultados logrados en términos de los aprendizajes de los estudiantes:** Hubo más estudiantes que respondieron al ejercicio.

**Observaciones:** No todos trabajan en clase, de los que trabajan, todos no entregan el trabajo.

## DIARIO PEDAGÓGICO

### Segunda clase

Llego al salón de **sexto tres** el viernes 8 de marzo de 2019, a las 10 y 40 a.m.; son 40 estudiantes, el día de hoy trabajamos el origen de los Chibchas; el grupo ha mejorado un tris. Como veo que no valoran el estudio, el colegio y las comodidades que tienen como estudiantes de la ciudad, les llevo unas láminas bajadas de internet donde se ven escuelas en malas condiciones, niños sentados en adobes o en el piso recibiendo la clase, una niña que no tiene sus extremidades y que por tanto está en una silla de ruedas, sillas escolares medio acabadas y una niña invidente dedicada a sus estudios; las pego en el tablero para hacerles tomar conciencia y valorar todo lo material que tienen y las capacidades que poseen. Les pregunto si saben ¿Quiénes eran las personas que inicialmente podían estudiar? A lo cual responden con mucho conocimiento que quienes estudiaban inicialmente eran los ricos y los hombres; pensé que no tenían conocimiento de esto y que por eso no estimaban las comodidades en las instituciones actuales.

A esto agrego que ellos no tienen que caminar horas por el pantano para ir a estudiar; además les pregunto ¿A cuál de ellos le falta una de sus extremidades, ¿cuál no tiene capacidades para estudiar, ¿cuál tiene los zapatos rotos o simplemente no tiene zapatos? Todos callan. Ese día hubo muchas interrupciones, llegaron unos estudiantes a hacer otra actividad más bien corta, además este día el profesor se quedó conmigo porque quería darles un dulce por el día de la mujer. En la segunda sesión, los motivó un poco más la actividad, aunque muchos no dejan de quejarse. Veo que son desatentos, que no memorizan el principio del cuento leído.

**Anexos:** Lectura de los Chibchas

<b>Sesión 3.</b>	<b>Fecha: 29 de marzo de 2019</b>
<b>Tema</b>	Dibujo libre y escrito sobre el dibujo
<b>Propósitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr que, a través de esta técnica usada en la Unidad de información, los jóvenes dejen fluir sus ideas, las representen en un dibujo y las plasmen en el cuaderno.</li> <li>• Hacer una clase diferente con el fin de atrapar la atención de la clase.</li> </ul>
<b>Descripción de cada uno de los momentos de la sesión</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bajar a la biblioteca y organizar el grupo.</li> <li>2. Se acompañará el ambiente con música clásica. Todo el tiempo</li> <li>3. Explicación de las partes del cuento (inicio, nudo y desenlace) y explicar las diferentes formas de empezarlo.</li> <li>4. Preguntas orientadoras. <ul style="list-style-type: none"> <li>¿A dónde quisiera ir en las vacaciones?</li> <li>¿Cuál es mi personaje favorito?</li> <li>¿A dónde quisiera viajar?</li> <li>¿Con quién me gusta compartir más?</li> <li>¿Cuál es mi pasatiempo favorito?</li> <li>¿Dónde quisiera estar en este momento?</li> </ul> </li> <li>5. Cerrar los ojos y meditar.</li> <li>6. Hacer un dibujo libre.</li> <li>7. Hacer un escrito sobre el dibujo.</li> <li>8. Recoger los trabajos.</li> <li>9. Uso del computador como incentivo por terminar la actividad.</li> </ol>

<p><b>Compromisos o tareas que quedan pendientes (tanto de parte de los estudiantes como del practicante)</b></p>	
<p><b>Materiales y recursos</b></p>	<p>Tablero, borrador, marcador, cuaderno, lápiz, lapicero, colores y computador.</p> <p><b>Tiempo total de la actividad 90'</b></p>
<p><b>Fortalezas y dificultades durante la sesión:</b></p> <p><b>Fortalezas:</b> la seguridad con que se lideró la clase y los deseos de hacerlo lo mejor posible.</p> <p><b>Dificultades:</b> el desorden de los estudiantes, todos hablan a la vez, no respetan la clase. El saludo es que a ellos no les gusta leer ni escribir; generalmente preguntan si la actividad tiene nota, para saber si deben trabajar.</p> <p><b>Resultados logrados en términos de los aprendizajes de los estudiantes:</b> les gustó la actividad a pesar de que la mayoría no querían trabajar.</p> <p><b>Observaciones:</b> el grupo es sumamente desobediente; no pide la palabra, hablan todos al tiempo, les da pereza trabajar.</p>	
<p><b>DIARIO PEDAGÓGICO</b></p> <p><b>Tercera clase</b></p> <p>Viernes 29 de marzo de 2019, siendo las 10 y 30 a.m., el grupo de 6°3, baja a la biblioteca para hacer la actividad de escritura creativa que se tenía preparada desde hace varias sesiones y que no había sido posible porque se programaron otras</p>	

actividades como actos cívicos, jornadas pedagógicas y el día de la mujer entre otras. Se les recibe con una chocolatina de parte de la bibliotecaria, como incentivo para su buen comportamiento, y de verdad que esto sirvió un poco, es decir cada clase mejoran un poquito, es casi invisible su cambio positivo.

Se les amenizó la clase con música clásica. Se les explico las partes del cuento, y las múltiples formas de hacer el comienzo (Había una vez, Cierta día, etc.), se les hace unas frases orientadoras (¿A dónde quisiera ir en las vacaciones? ¿Cuál es mi personaje favorito? ¿A dónde quisieran viajar? ¿Con quién me gusta compartir más? ¿Cuál es mi pasatiempo favorito? ¿Dónde quisieran estar en este momento? Se les pidió que cerraran los ojos y meditaran por cinco minutos, a muchos de ellos esto les causó risa y no lo hicieron; se les dijo que quien fuera terminando podría hacer uso del computador como otro incentivo para su buen comportamiento, pero el cambio ha sido muy leve. Dibujaron algo muy descriptivo sobre lo que se iba a escribir, fue una clase diferente de como se hace siempre, es decir primero se hizo el dibujo y luego el escrito sobre ese dibujo.

Durante toda la clase estuve pasando por el salón aclarando y dando ideas. Me preocupa saber que su disciplina mejora muy poco, aunque el profesor se haya quedado conmigo en la clase también en esta oportunidad he tratado de ser su amiga, les digo que mi intención no es regañarlos, pero esto de poco sirve, aunque esta es la actividad donde han participado casi todos. Reparar hasta por una hoja que deben arrancar del cuaderno, es por esto que yo les llevo hojas de bloc en cada clase. Los primeros alumnos que me entregan el cuento reciben otro dulce. Un 98% del grupo respondió a la actividad correctamente; antes de hacer uso del computador les pido que voluntariamente me evalúen por escrito y los que quieran pongan su nombre.

**Anexos:** evaluación hecha a la bibliotecaria

<b>Sesión 4.</b>	<b>Fecha: mayo 24 de 2019</b>
<b>Tema</b>	Responder la carta que supuestamente les envió un autor
<b>Propósitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lograr que, a través de estas pautas usadas con los alumnos ellos dejen volar la imaginación y escriban un buen texto.</li> <li>• Permitirle al alumno que escriba libremente aquí lo importante es que fluyan las palabras.</li> </ul>
<b>Descripción de cada uno de los momentos de la sesión</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se les entregará una carta que, hipotéticamente envió el escritor Charles Perrault con el nombre de cada estudiante</li> <li>3. Un alumno lee la carta que recibieron.</li> <li>4. Leeremos dos o tres cuentos cortos del autor.</li> <li>5. Se darán las pautas para responder la carta.</li> <li>6. Individualmente cada uno responde la carta.</li> <li>7. Leerán varias cartas de respuesta, voluntariamente.</li> </ol>
<b>Compromisos o tareas que quedan pendientes (tanto de parte de los estudiantes como del practicante)</b>	
<b>Materiales y recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carta recibida de Charles Perrault</li> <li>• Carta de respuesta al autor.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tablero, marcador, borrador y hojas para la escritura creativa exclusivamente, recurso humano.</li> </ul> <p><b>Tiempo total de la actividad 90'</b></p>
--	---

**Fortalezas y dificultades durante la sesión:**

**Fortalezas:** el manejo del grupo

**Dificultades:** no me hice entender, puesto que los educandos se limitaron la gran mayoría a contestar unas frases orientadoras que se escribieron en el tablero.

**Resultados logrados en términos de los aprendizajes de los estudiantes:** se mostraron muy interesados en la actividad, hubo una participación del 99% de estudiantes.

**Observaciones:** hacer más énfasis en la explicación en una próxima clase.

**DIARIO PEDAGÓGICO**

**Cuarta clase**

Me encontraba temerosa al pensar que iría a dictar clase a este grupo tan difícil, fue por esta razón que el día anterior tuve la idea de hacer una oración para que el creador tuviera misericordia de mí y del grupo y los aplacara; pues ellos son tan beneficiados como yo de esta práctica, puesto que yo anhelo que un día muy lejano se acuerden de lo que aprendieron con la bibliotecaria y que vean lo necesarios que son esos conocimientos adquiridos.

Este día estuve un poco atareada y con otro temor más, al acudir al salón de clase en la hora y día señalado como de costumbre, los viernes a las 10 y cuarenta, cuando no hay otra actividad que lo impida como ha pasado con mucha frecuencia, pues no encontraba el profesor, y los alumnos estaban en clase con otra profesora; al mucho rato, después de buscar el profesor por todo el colegio, me informan que está en la cafetería. Voy, lo encuentro y me dice que han cambiado la hora de clase y que ahora es a las 11: 15 a.m.

Acudo a esa hora con la sorpresa de que no solo se había cambiado el momento de la clase, sino también el tiempo, es decir la clase que había sido preparada para dos horas clase, la tendría que hacer en una hora. Le llevé a los chicos unos caramelos finos, algunos estaban en el restaurante, entonces empecé a repartirles la carta a los

estaban en el salón y anoté las indicaciones en el tablero; a quienes veía que empezaban a trabajar o que hacían silencio y orden les repartía el dulce.

Para mi sorpresa los alumnos se manejaron de maravilla, a pesar de que no era la primera vez que les llevaba dulces. El error fue de mi parte que no me dí a entender, pues les escribí unas frases en el tablero como guía para la carta, la mayoría de ellos las tomaron como preguntas y se limitaron a responderlas. Estuve como de costumbre pasando por todos los puestos dándoles ideas para terminar la carta de una hoja completa como siempre se los sugiero. El tiempo se fue volando entre la repartición de los dulces entre los que me iban entregando o simplemente los que se manejaban bien; los que no se esforzaron no tuvieron su dulce.

Tocaron el timbre, llegó el profesor de la clase siguiente y yo aun recogiendo los escritos, pero salí pronto y al fin todo salió bien, sobre todo cuando el profesor les dice a los chicos que trabajaran que de ese escrito iba a sacar una nota; no hubo tiempo para perder, sin embargo, hubo un estudiante que entregó la hoja simplemente marcada y no más que porque supuestamente no le alcanzó el tiempo.

## 9. CONCLUSIONES

Este trabajo fue posible gracias a la observación e interacción en el aula de clase de un grupo de estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Kennedy, donde me di cuenta de que había un trabajo por hacer frente a la lectura y la escritura, pues, aunque mi trabajo es sobre la escritura, no se puede dejar de lado la lectura ya que ambas ocurren de manera simultánea. En este caso la escritura creativa que es la que nos compete trabajar para alcanzar el objetivo de crear el interés en los estudiantes para afianzar la escritura, a partir de esta estrategia implementada como pocas veces se hace en la educación escolar.

Los alumnos muestran cierta resistencia a la escritura, tal vez acostumbrados a la rutina de escribir resúmenes, informes de lectura, entre otros, que poco influyen en su imaginación, situación distinta a cuando se pone en práctica la escritura creativa. Esta va más allá de lo convencional, busca seguir siempre las mismas reglas con las que educaron a nuestros maestros hace ya bastante tiempo. Esta forma de la escritura debe contribuir con la innovación al igual que en los demás campos de estudio, si bien es cierto que existen nuevas tecnologías estas se implementan de manera inadecuada en la clase. Gracias a la investigación proponemos la escritura creativa para ayudar un poco en esta brecha de la comunicación escrita.

Los estudiantes sí escribían, pero ¿de qué manera? Ellos escribían solo lo que les pedía el docente, y esto lo hacían en contra de su voluntad, les costaba más trabajo del normal romper con el paradigma de la hoja en blanco. Su apatía era tal que cuando empiezo a trabajar con ellos y les pido que escriban una hoja, reniegan y dicen que por qué tanto para escribir. Yo me preguntaba si poniéndolos a escribir directamente en el computador iban a mostrar más entusiasmo, pero infortunadamente los computadores allí son casi exclusivamente para clase de informática.

Me di cuenta de que las cosas no funcionaban así, puesto que en otras clases se tuvo la oportunidad de poner a los aprendices a leer cuentos en el computador y encontraban en el ordenador muchos distractores como el Facebook, el WhatsApp, y todo tipo de redes sociales. Esa no era la solución, como sí lo era la escritura creativa, pues los



estudiantes se motivaron gracias a que esta se correspondía con su vida, es decir hubo una mayor disposición cuando lo que escribían se acercaba más a lo cotidiano, a lo sencillo. Cuando esa escritura está mediada por todo aquello que los rodea, sus vivencias, sus emociones, sus fantasías y la vida diaria que acontece en sus hogares, en la escuela, y más exactamente lo que escriben en este espacio lleno de libros llamado biblioteca del que se han vuelto más amigos.

Al principio, cuando llegaban a la biblioteca parecían como personas que han salido de la prisión. Querían coger todo tipo de libros, pero ninguno les satisfacía su curiosidad. Rápidamente me di cuenta de que los comics los atrapaban y fue así como en el descanso les ponía sobre las mesas este tipo de recursos; otras veces tomaba textos cortos y amenos, de su interés y se los leía en el primer descanso que era el más largo.

Otro punto de partida que nos ayudó fue el de indagar un poco sobre sus vidas, y sobre qué harían al terminar la secundaria, a cuya pregunta respondieron, casi al unísono, que iban a hacer una carrera profesional. Ahí mismo, en la biblioteca, tuve la oportunidad de conocer a varios estudiantes que, aunque eran bien pocos me daban ejemplo como lectores. Algunos de ellos, mientras hacían el servicio social, les daba la oportunidad de leer o de escribir y me mostraban su producción literaria hecha en cuestión de segundos, una escritura casi impecable. Otro estudiante, durante el tiempo de la labor social le daba parte de este para dedicar a la lectura y es así como 'devoraba' libros en inglés y se ponía serio cuando le pedía que empezara a trabajar.

Ustedes pensarán que me estoy saliendo del tema, pero la verdad es que no, pues me di cuenta de que la escritura creativa no era solamente para llevarla al salón de clase del grado sexto, grado con el que trabajé, si no para aplicarla en todos los contextos escolares que habitaba. Un aspecto relevante para conseguir el objetivo de la escritura creativa es permitir que el alumno deje la apatía por la escritura. Fue así como les di la oportunidad a los estudiantes de que escribieran libremente sobre todo aquellos que los atravesaba, que los atrapaba; aquello que los permeaba.

Esta se podría llamar la segunda regla de oro de la escritura creativa. Si bien el estudiante es una persona amiga de lo fácil, de lo inmediato, de cortar y pegar; la escritura creativa viene a plantear otra manera de escribir, otra que es agradable, que atrapa, a la vez que innova, que mueve y permite una escritura de cortar y pegar ideas, pero esta vez salidas del cerebro, de la inmediatez de la fluidez del pensamiento, una escritura que deriva en escritura ficción e imaginativa.

La escritura creativa nace en los talleres particulares de las bibliotecas públicas, casi a manera de entretenimiento. En nuestras instituciones educativas apenas empiezan a florecer. Cabe anotar que, al principio, esta metodología no entregó el resultado esperado dentro del aula escolar, puesto que se trataba por fuera del currículo tradicional, pero ahora está siendo más acogida. Algo que lejos de favorecer, dificulta la escritura creativa son las TIC, porque, como ya se dijo, no están siendo usadas de la mejor manera, en tanto no se usan para potenciar esta práctica, sino por el contrario dista bastante de ella, sin formar parte de lo nuevo al servicio de la educación y sin tener verdaderos dolientes que se apropien de ellas. No quiere decir esto que no se escriba en la hoja de papel, pues la una no es menos importante que la otra, por el contrario, se complementan sobre todo cuando de repente no se tienen las dos al tiempo.

La columna vertebral de este trabajo investigativo ha sido nuestro amigo el cuento, el que nos permitió transversalizar las diferentes áreas del saber. Nuestra intención en ningún momento fue la de imponer a los educadores la escritura creativa en las aulas de clase sino trabajar conjuntamente y de paso nutrirnos a la par, mediante las secuencias didácticas que se planearon y luego se llevaron a cabo. Con ellas pudimos observar que en el ámbito escolar se privilegia más el cuento, razón por la cual a los estudiantes se les dificulta escribir de manera más rigurosa la poesía entre otros escritos.

La escritura se desvirtúa muchas veces cuando es usada solo con fines evaluativos, donde el educando se ve sesgado por lo obligatorio, perdiendo así el principal interés, que debe ser la creación literaria de manera que ese estar tranquilo y relajado permita que la escritura sea más apropiada para el disfrute del alumno. Además, la actividad más

enriquecedora dentro de los géneros literarios fue la de los seres mitológicos, en el cual todos nos divertimos dentro de los grupos de estudiantes que se formaron para llevar a cabo una especie de exposición donde todos ellos tenían las mismas oportunidades de divertirse mediante la participación en su grupo y fuera de él.

Por último, hablamos de la escuela como espacio de deformación, es decir, el espacio donde se deben desaprender los conceptos que para nada nos sirven cuando de implementar la escritura creativa se trata. Al principio caímos en el error de estar pendientes de la ortografía, pero luego nos tocó desaprender esta costumbre que hemos llevado consigo desde que empezamos a juntar letras y no fue nada difícil, a pesar de que la escritura se ha enfocado en la escritura académica dejando de lado la escritura como diversión. De aquí se rescata que aun cuando no se conociera el concepto de escritura creativa podemos usarla.

## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad Ruiz, B. (2011). Fanfiction: fomento de la escritura creativa a través de las formas de literatura emergentes. *Revista de estudios filológicos*. N° 21. Disponible en: <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewArticle/657>
- Aguirre Romero, A. (2019) *Escritura creativa y nuevas tecnologías: el uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza de la escritura creativa en el sistema educativo norteamericano*. Tesis doctoral. Madrid. Universidad Complutense de Madrid.
- Alonso L. y Aguirre de Ramírez, R. (2004). La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 375-400. Disponible en: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922004000300002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300002)
- Alonso Blázquez, F. (2001). *Didáctica de la escritura creativa, Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 51-64. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237790>
- Álvarez, J, & Cárdenas, J. (2019). Construir la experiencia de la sed (aproximaciones pedagógicas y políticas a la escritura creativa). *La Palabra*, (34), 123-132. <https://dx.doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9536>
- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35614571010>
- Ávila-Fernández, A, y Holgado-Barros J. (2015). ¿Formación/deformación del maestro? Reflexiones y lamentos de dos profesores incrédulos. *Historia de la Educación* 34(0): 139-152. Recuperado de: [https://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/15079](https://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/15079)

- Baquero M, P., & Martínez P, J. E. (2019). Escribir contra las cuerdas: La escritura académica, dispositivo de subjetivación. *La Palabra*, (34), 145-159. <https://dx.doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9540>
- Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
- Bruzual Leal, R. (2008). La enseñanza de la lengua y la literatura en la voz de Carlos Lomas. *Educere*, 12(40), 189-194. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35604023>
- Burgos de Ortiz, M. y Ortiz González, L. (1999) la escuela en Colombia: gobierno escolar y construcción de democracia. *Educere*, 8(32).
- Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra, la poesía en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. Documento de trabajo, Universidad de San Andrés.
- Caro Valverde, M. T. (2006). *Los clásicos redivivos en el aula. Modelo didáctico interdisciplinar en educación literaria*. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/117>.
- Cassany, D. (1999). *Taller de textos*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Córdoba, S. Mejía, M. Oviedo, A. (2010). Formas de enseñanza de la comprensión lectora de textos narrativos en grado quinto de las instituciones educativas de la comuna 10 de la ciudad de Pasto. Pasto: Kimpres. Universidad de La Salle.
- Corrales, J. L. (2001). Formación de profesorado en Creación Literaria, *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. 28, 65-78. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237792>.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

- Escalante, G. (1980). *Creatividad: teorías y problemas*. Mérida: Laboratorio de Psicología ULA.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- Frugoni, S. (2006): *Imaginación y escritura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal,
- Fuchs, O. (2015). Escritura creativa. Marco teórico. Blog Escrito creativo. Disponible en:<http://escritocreativo.blogspot.com/2015/01/escritura-creativa-marco-teorico.html>
- Gardner, H. (1993). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2003). *La inocencia robada*. Madrid: Morata.
- Guerrero Ruiz, P. (2004): *Lengua, literatura y su enseñanza. Proyecto docente*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Jaramillo Morales, A. (2019). Leer para escribir, aporte de la escritura creativa (notas a mano alzada). *La Palabra*, (34), 133-138. <https://dx.doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9537>
- Jiménez Ortiz, M. L., & Gordo Contreras, A. (2014). El cuento infantil: Facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5(10),151-170. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4772/477247214009>
- Jolibert, J. (2001). Siete niveles de conceptos lingüísticos para la lectura y la escritura. Propuesta de una problemática didáctica integrada. En Bofarull, M. T.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (2009). *Metáforas de la vida cotidiana*. Barcelona: Cátedra.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.
- Melich, J. C. (2003): *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Laertes.
- MEN. (1998). *Lineamientos curriculares para Lengua Castellana*. Bogotá: MEN.

- Mendoza Puertas, J. D. (2020). ideas para un curso de escritura creativa con estudiantes de Asia oriental. Trabajo de grado. Taiwan. Universidad Providence de Taiwán.
- Mesías, O. (2010). La investigación cualitativa. academia.edu – Universidad Central de Venezuela, seminario de Doctorado.
- Mitjans, A. (1999). Creatividad, personalidad y educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montolío, E. (2001). *Conectores de la lengua escrita*. Barcelona: Ariel.
- Mostacero, R. (2010). La inversión de la pirámide cognitiva y la didáctica de la escritura. *ARJÉ. Revista de Postgrado FACE-UC*, 4(7).
- Orrantía, M. (2012). La escritura creativa en Colombia. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica*, 14(1), 287-301. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012359312012000100014&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012359312012000100014&lng=en&tlng=es)
- Perea Ortega, A. J. y Perea Ortega, M. A. (2014). Desarrollo didáctico de la escritura. CAUCE. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, nº 36-37.
- Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Grupo de Procesos Editoriales de la Secretaría General del ICFES.
- Quiñones, L. J. (2016). La Escritura Creativa como Medio para Mejorar la Producción Escrita. Trabajo de grado. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- Salamanca Castro, A. B. y Crespo Blanco, C. M. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure investigación*. Disponible en: <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330>
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* México: McGraw-Hill / Interamericana Editores.

- Sarland, C. (2003). *La lectura en los jóvenes, cultura y respuesta*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Secretaría de Educación de Medellín. (2019). Propuesta de actividades para la formación de lectores en Instituciones Educativas de la ciudad de Medellín. Secretaría de Educación de Medellín: Medellín. Disponible en: <https://medellin.edu.co/bibliotecasescolares/actividades-promocion-de-lectura/1159-secuencias-de-actividades-de-lectura-para-bibliotecas-escolares-octubre-de-2019/file>
- Stringer, E. (1999). *Action research in education*. Nueva Jersey: Upper Saddle River.
- Torres Santomé, J. (2005). *El currículo oculto*. Madrid: Morata.
- Venegas Rubiales, F. M., García Ortega, M. del P. y Venegas Rubiales, A. M. (2010). *El juego infantil y su metodología*. Málaga: Editorial IC Editorial.
- Vygotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Villaseñor López, V. Y. (2013). Hacia una didáctica de la escritura académica en la universidad. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (66), 90-101. Tomado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=340/34027019010>
- Wirmer, E. (1988). *The point of words: Children's understanding of metaphor and irony*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.



## 11. ANEXOS

<b>SESIONES DE CLASES</b>	
<b>Sesión: 1</b>	miércoles 27 de agosto de 2019
<b>Eje temático</b>	<b>Seres fantásticos</b>
	<p><b>APERTURA</b> Se reparte el grupo en 8 subgrupos para preparar un debate sobre los seres fantásticos, tomando una posición a favor y cinco en contra</p>
	<p><b>DESARROLLO</b> Los seres fantásticos trabajados son: Centaur, hidra, ciclope, ogro, basilisco,</p> <p>Indagar: Sobre los seres fantásticos. Tiempo inicial: quince minutos para preparar el debate.</p> <p><b>APLICACIÓN</b> Escribir una hoja por equipo para exponerla al frente con todo el equipo, se debe defender un ser fantástico y atacar los otros 6. Cada equipo sale al frente y da su opinión en contra de los 5 seres fantásticos a blanco y negro y dejan de último el ser fantástico que están defendiendo, El resto del grupo que está sentado les ataca el personaje que han defendido; así se hará con todos los equipos.</p>
<b>Material bibliográfico y/o audiovisual:</b>	Entrega de material: Se entrega 6 láminas por equipo, 5 en blanco y negro y una a color.
<b>SESIONES DE CLASES</b>	
<b>Sesión: 2</b>	Vienes 31 de marzo de 2019
<b>Eje temático</b>	Lectura del cuento Había una vez una nube
<b>Momentos de la sesión</b>	<p><b>APERTURA</b></p> <p><b>DESARROLLO</b></p>

	<b>Pausa activa:</b> Trabalenguas.
<b>Material bibliográfico y/o audiovisual:</b>	<b>Canción:</b> Viva la gente de Ana y Jaime <b>Poema:</b> Viajando por un libro; del libro Bosque de fantasías de Almudena Orellana
<b>SESIONES DE CLASES</b>	
<b>Sesión: 3</b>	Vienes 14 de septiembre de 2019
<b>Eje temático</b>	<b>Creación de un pequeño cuento individual</b>
<b>Momentos de la sesión</b>	<p><b>APERTURA</b> Poema El escolante y la oruga. De Rafael Pombo. <b>Saludo</b> de Buenos días <b>Pausa activa:</b> <i>Trabalenguas</i></p> <p><b>DESARROLLO</b> <b>Lectura;</b> El sabio. Anexo al final. <b>Pausa activa:</b> Las Marionetas, Allison Jadany, 11 años. Anexo al final. El arrurú de la Luna, canciones y rimas para jugar Bichonanzas y adivinoplantas <b>Pausa activa:</b> Adivínalo si puedes Juguemos con la poesía pg. 41 Juguemos con la poesía pg. 45 <b>Pausa activa:</b> Lectura para todos los días pg. 62 Cuento inventado entre todos Dibujo el cuento</p> <p><b>APLIACIÓN</b> Hago mis juguetes <b>Pausa activa:</b> un niño nos propone una ronda</p>
<b>Compromisos y acuerdos para la próxima sesión:</b>	Repasar en la casa para poder recordar en la siguiente clase.
<b>Material bibliográfico</b>	Wiki pedía ( <b>Cuentos para reflexionar.</b> ) Maestra, ¿Qué es el amor? Autor: <b>Noelia Spada</b>

<b>y/o</b>	<b>Poema:</b> El escuelante y la oruga. De Rafael Pombo.
<b>audiovisual:</b>	Las Marionetas, Allison Jadany, 11 años. Anexo al final.
<b>SESIONES DE CLASES</b>	
Sesión: 4	Viernes 21 de septiembre de 2019
<b>Eje temático</b>	<b>Creación de un pequeño cuento individual Lectura y composición</b>
<b>Momentos de la sesión</b>	<p><b>APERTURA</b>  <b>Pictograma:</b> Había una vez una princesa  <b>Pausa activa;</b> lunni/Don Quijote, You tube</p> <p><b>Reflexión:</b> Anexo al final</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <p>Construir cuentos a través de imágenes</p> <p><b>Toma de asistencia:</b> Cada uno coge su nombre del tablero y lo echa en una caja que dice llegué.  <b>Pausa activa:</b> Un niño nos declama una poesía</p> <p>Responder si o no de acuerdo con el cuento de la Princesa</p> <p><b>Pausa activa:</b> Un niño nos enseña un juego  <b>Preguntar:</b> Si saben qué es comprensión de lectura</p> <p><b>Pausa activa:</b> Hacemos burbujas</p> <p><b>APLICACIÓN</b>  Oración y reflexión, anexo al final</p> <p><b>Pausa activa:</b> Dibujar todos los elementos del cuento había una vez una princesa en silueta y echarle Mireya.</p>
<b>Compromisos y acuerdos para la próxima sesión:</b>	<b>Leo y comprendo lo leído.</b>

<b>Material bibliográfico y/o audiovisual:</b>	100 ideas para hacer la escuela más divertida de Gustavo Armando Ressa Lectura y composición en español Había una vez una princesa
<b>SESIONES DE CLASES</b>	
Sesión: 5	Vienes 28 de octubre de 2019
<b>Eje temático:</b>	Facilitar la escritura del cuento
Momentos de la sesión	<p><b>APERTURA</b>  <b>Dramatización</b> la pobre viejecita, pg. 61 y 62  <b>Oración</b> y reflexión. Anexa al final  <b>Pausa activa:</b> Tomemos fotos haciendo una cámara con las manos  <b>Pausa activa:</b> saltar cuerda</p> <p><b>DESARROLLO</b>  <b>Pausa activa:</b> fabricación del teléfono  Payasos  <b>Pausa activa:</b> adivinar el personaje  Ejemplos del tema: Construyendo cuentos mediante láminas.  <b>Pausa activa:</b> Un niño nos relata un cuento que conoce</p> <p><b>APLICACIÓN</b>  <b>Explicar</b> el cuento por medio de dibujos.  <b>Hacer</b> un dibujo del cuento completo  Despedida: Palabras de agradecimiento de mi parte.  Crear un cuento entre todos  Evaluación tanto para la maestra en formación, como para los también a los niños</p>
<b>Compromisos y acuerdos para la próxima sesión:</b>	<b>Traer un cuento dibujado</b>

<b>Material</b>	Cuentos para reflexionar.
<b>bibliográfico</b>	Lectura y composición en español
<b>y/o</b>	La pobre viejecita de Rafael Pombo
<b>audiovisual:</b>	

## EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Indagar con el grupo

¿Qué recuerdan de cada una de las clases que hemos visto?

Indagar cómo les pareció todo el proceso, ¿Recuerdan los temas vistos?

Hablan los niños que quieran dar su opinión acerca de esta experiencia, los chicos no se ponen tímidos por la llegada de una persona ajena a su cotidianidad, la asumen de inmediato.

Al final se harán preguntas verbales, sobre el tema tratado en cada clase.

La maestra en formación también será evaluada. Los niños y la profesora harán esta evaluación final. Luego la maestra en formación se autoevaluará.