

***LA ESCRITURA CREATIVA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA  
INCENTIVAR LA PRODUCCIÓN ESCRITA***

**Presentado por**

**LUISA FERNANDA RODRÍGUEZ SÁNCHEZ**

**Asesor de proyecto**

**ÁLVARO WILLIAM SANTIAGO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS**

**BOGOTÁ**

**2017**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

---

---

Profesor: Álvaro William Santiago Galvis

Bogotá, D.C., noviembre de 2017

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero agradecerle a Dios por la vida y la oportunidad que me concedió para poder estudiar y explotar las capacidades que él me dio.

A mi familia, por su apoyo incondicional, paciencia y amor.

A Germán, por su amor y la fortaleza que me brindó para salir adelante.

Finalmente, y no menos importante, al profesor William Santiago y docentes que compartieron sus conocimientos conmigo para poder llevar a cabo este trabajo, y a los estudiantes que participaron en esta investigación.

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional.
<b>Título del documento</b>	La escritura creativa como estrategia didáctica para incentivar la producción escrita
<b>Autor(es)</b>	Rodríguez Sánchez, Luisa Fernanda
<b>Director</b>	Santiago Galvis, Álvaro William
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 2017. 86 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras clave</b>	Producción escrita, Escritura creativa, Proceso de producción, Propiedades textuales.
<b>2. Descripción</b>	
<p>El presente proyecto tiene como objetivo demostrar la incidencia positiva que tuvo la utilización de la escritura creativa, como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional. Debido a las dificultades formales y de contenido que presentaron los estudiantes en la prueba diagnóstica, respecto a la escritura, fue imprescindible proponer, diseñar y aplicar un proyecto de aula denominado, “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación”. El cual permitió, sensibilizar a los estudiantes a cerca de la utilización de las propiedades textuales, conceptos relacionados con la escritura creativa y teoría concerniente al plan de área. Para luego, aplicar actividades relacionadas con la escritura creativa. Concediendo finalmente, evaluar el proceso de la producción escrita, en donde los estudiantes no solo mejoraron en la parte formal, sino que también lograron abandonar su realidad para darle paso a su imaginación, y plasmar en el papel sus pensamientos y emociones de manera creativa.</p>	
<b>3. Fuentes</b>	
<p>Álvarez, T. (2012). <i>Competencias básicas en escritura</i>. Barcelona: Octaedro.</p> <p>Almonacid, P. (2012). <i>La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura</i>. (Tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.</p> <p>Alonso, L. y Aguirre, R. (2004). <i>La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas</i>. (Tesis de pregrado). Mérida, Venezuela.</p>	

Universidad de los Andes. Recuperado de

[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922004000300002](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300002)

Carro, J. y Del Rosso, S. (2012). *De la sorpresa al aprendizaje: la apropiación del género y la experiencia con libros álbum*. En Actas de las Primeras Jornadas Internas de Docentes en Formación del Departamento de Letra. (pp. 21-26). Buenos Aires, Argentina, Facultad de Humanidades UNMdP. Recuperado de

<http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jdefdl/PJIDF/paper/viewFile/165/122>

Castro, J., Nieves, M., Navarro, Y., Sánchez, E. & Tellez, A. (2008). *La didáctica como encuentro de sentidos*. En *La producción escrita como objetivo de enseñanza. Algunos elementos en la construcción de una didáctica específica en la básica primaria*. Investigación, Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Bucaramanga. Colombia: Editorial Sic.

Cazón, R. (2016). La creatividad en la composición escrita. Bases para un modelo didáctico. Recuperado de <http://www.iacat.com/1-Cientifica/Rosacazon.htm>

Contreras, N. y Ortiz, O. (2011). *Producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente del Caguán*. (Tesis de pregrado). Colombia, Universidad de la Amazonía. Florencia.

Jiménez, M. (2016). *La literatura en la escritura creativa, en el grado 3B IED Aníbal Fernández de Soto JM*. (Tesis de pregrado). Colombia, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1165/TE-19081.pdf?sequence=1>

Lomas, C. (1999). Enseñar literatura. En *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol. II. España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Martínez, M. (2006). *La investigación Cualitativa (Síntesis conceptual)*. En Revista de Investigación en Psicología. (pp. 124-146). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Martínez, M. (2000). *La investigación acción en el aula*. En Agenda Académica. 7. (pp. 27-39). Universidad Simón Bolívar, Caracas.

MEN (Ministerio de Educación Nacional). (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)

Ministerio de Cultura. (2010). *RELATA, Red de escritura creativa. Guía para talleres de escritura creativa. Creación y planeación*. Bogotá: Taller de edición Rocca S.A. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/GUIA%20RELATA%20final.pdf>

Niño, V. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. 3ª edición. Bogotá: Ecoe Ediciones

Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. España: Editorial Argos Vergara.

Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Ruiz, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México: Instituto Politécnico Nacional

Ruiz, U. et al. (2011). *Lengua Castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: GRAÓ.

Soto, P. (2016). *La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula*. (Tesis de pregrado). Colombia, Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de

[http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2255/1/PA0955\\_paulaandrea\\_escritura%20creativa.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2255/1/PA0955_paulaandrea_escritura%20creativa.pdf)

UNESCO & CERLALC. (s.f.). *Unidad 1: La escritura creativa en la escuela*. En: *Curso Virtual*. Recuperado de [http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1878674/Escritura\\_Creativa/modulo1/unidad2/unidad1.pdf](http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1878674/Escritura_Creativa/modulo1/unidad2/unidad1.pdf)

Taylor S. & Bogdan R. (1987). *La observación participante en el campo*. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Editorial Paidós

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vigotsky*. Revista venezolana de Educación Educere, 3(9), 38-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

Vigotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal.

#### 4. Contenidos

La presente investigación se dividió en siete capítulos en los cuales se da a conocer la

información teórica y práctica necesaria para llevar a cabo el objetivo del proyecto, es decir analizar la incidencia de la escritura creativa, como estrategia didáctica, en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional.

En el primer capítulo se presenta la caracterización de la institución y la población participante, además la delimitación del problema, es decir, la producción escrita, los objetivos y justificación de la investigación. En el segundo capítulo, se lleva a cabo la búsqueda y selección del marco teórico, allí se presentan los antecedentes y el referente teórico, necesarios para la ejecución de la investigación. En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico basado en la investigación acción y se da a conocer la matriz categorial de la unidad de análisis. En el cuarto capítulo se da a conocer la propuesta de intervención basada en el proyecto de aula. El quinto capítulo es dedicado al análisis de la información obtenida de los diferentes resultados de la prueba inicial, la propuesta de intervención y la prueba final. El sexto capítulo muestra las conclusiones encontradas después de la realización del proyecto. Finalmente, en el séptimo capítulo se exponen las recomendaciones a partir de la experiencia teórica y práctica obtenida durante el proceso de la investigación.

#### **5. Metodología**

El proyecto de investigación tuvo un enfoque de carácter cualitativo, en donde el tipo de investigación que se adaptaba más fue la investigación acción. Ya que concedió el diseño general de la investigación, la identificación de un problema, el análisis del problema, la formulación de una hipótesis, para luego recolectar de información y categorizarla. Dichas categorías se estructuraron, y se llevó a cabo el diseño y ejecución de un plan de acción, para poder finalmente analizar y evaluar la acción ejecutada.

#### **6. Conclusiones**

En la investigación realizada en el grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional, se llevó a cabo la aplicación de un proyecto de aula basado en la escritura creativa, como propuesta didáctica, para mejorar la producción escrita de los estudiantes. Por lo tanto, se concluyó que la escritura creativa concede a los estudiantes la libertad de expresarse y plasmar en una hoja aquello que vive en su imaginación, y desea salir a la luz. Además, la escritura creativa no deja de lado la parte formal de la producción escrita, ya que es importante para que el estudiante se dé a entender ante su lector. Por otro lado, utilizar la imaginación de los estudiantes es una estrategia de motivación muy importante para que los estudiantes exploten sus ideas y logren creaciones fascinantes. Aunque no se puede negar que

sensibilizar a los participantes sobre las propiedades textuales fue de gran ayuda para que ellos lograran reconocer que es necesario aprender el código escrito para que el sentido y mensaje de la creación no se pierda por falta de coherencia, cohesión y corrección gramatical. Lo cual se pudo lograr al insistir en la planificación textual, la textualización y revisión del texto.

<b>Elaborado por:</b>	Luisa Fernanda Rodríguez Sánchez		
<b>Revisado por:</b>	Álvaro William Santiago Galvis		
<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	16	10	2017



## TABLA DE CONTENIDO

1. PROBLEMA.....	11
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN .....	11
1.2. PREGUNTA .....	15
1.3. OBJETIVOS .....	15
1.3.1. Objetivo general .....	15
1.3.2. Objetivos específicos .....	15
1.4. JUSTIFICACIÓN .....	15
2. MARCO TEÓRICO.....	18
2.1. ANTECEDENTES .....	18
2.2. REFERENTE TEÓRICO.....	21
2.2.1. La escritura y el acto de escribir .....	22
2.2.2. El texto y las propiedades textuales.....	24
2.2.3. Producción escrita.....	26
2.2.4. Escritura creativa .....	28
2.2.5. La imaginación vista desde Vigotsky .....	30
2.2.6. Estrategias para fomentar la escritura.....	32
3. DISEÑO METODOLÓGICO.....	36
3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN .....	36
3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	37
3.3. POBLACIÓN.....	39
3.4. UNIDAD DE ANÁLISIS .....	41
3.4.1. Categorías de análisis .....	42
3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	43
4. TRABAJO DE CAMPO .....	45
4.1. PROYECTO DE AULA .....	45
4.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	46
5. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN .....	49
5.1. ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	49
5.2. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN .....	52
5.2.1. Prueba inicial .....	52
5.2.2. Proyecto de aula “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación” .....	59
5.2.3. Tercera fase: Evaluación .....	65
6. CONCLUSIONES .....	70
7. RECOMENDACIONES.....	73

REFERENCIAS .....	67
ANEXOS.....	77

## **1. PROBLEMA**

### **1.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN**

El Instituto Pedagógico Nacional está ubicado en el barrio Bella Suiza de la localidad de Usaquén. Abrió sus puertas al público el 9 de marzo de 1927 con el fin de dar educación a mujeres, las cuales tendrían el título de “Institutora”. Hoy en día, el Instituto Pedagógico Nacional está clasificado como una institución educativa oficial, adscrita a la Universidad Pedagógica Nacional, la cual ofrece el servicio de educación en los niveles de preescolar, básica y media. Y está concebido como un entorno dedicado a la investigación, la innovación y la formación de nuevos docentes.

En el 2001 en colaboración de toda la comunidad educativa se dio a conocer el PEI, en donde se define como énfasis, los Múltiples desarrollos, los cuales permiten al estudiante poseer oportunidades de desarrollo las cuales generan una diversidad de maneras de formación basadas en la integralidad de la persona, a saber: ética, espiritual, cognitiva, afectiva, conativa y sexual. Por lo tanto, al replantearse la idea de educar es necesario que se respete la individualidad del estudiante, sus diferencias, logrando así que éste a su vez comprenda y respete las diferencias de sus compañeros, y cuando sea el momento ayudar o pedir ayuda. Así mismo, este énfasis permite que el plan de cada área sea flexible, centrado en valores, y en constante construcción, teniendo en cuenta el contexto, el maestro y el estudiante (PEI, 2001).

Por otro lado, como misión el Instituto es una unidad académico-administrativa de la Universidad Pedagógica Nacional y está orientada a “la innovación, investigación y práctica docente de la misma” (IPN, s.f., par. 1). Buscando así el desarrollo humano de niños y adolescentes capaces de desenvolverse en la sociedad actual. Por otro lado, como visión desea que el Instituto sea “reconocido a nivel local, nacional e internacional como líder en calidad educativa, en innovación e investigación pedagógica y en práctica docente”, capaz de formar

ciudadanos con “valores éticos y estéticos” que construyan una sociedad “democrática y pluralista”. (IPN, s.f., pár. 1)

Respecto al Plan Educativo del Área de Lengua Castellana se puede afirmar que se basa en la implementación de varios modelos pedagógicos según el entorno socio-cultural de los estudiantes: el aprendizaje significativo, el constructivismo y los múltiples desarrollos (IPN, 2013). Según las metas anuales, el grado sexto debe estar en la capacidad de “Comprende diferentes tipos de textos y mantiene conversaciones con cierto grado de dificultad reconociendo sus capacidades motrices y corporales para lograr una comunicación efectiva en diferentes contextos tanto en Lengua Castellana como en Lengua Extranjera.” (IPN, 2013, 25). Y las competencias en las que los estudiantes de este nivel deben ser evaluados son: competencia gramatical, competencia textual y competencia literaria (IPN, 2013, 25).

Ahora bien, es necesario contextualizar a la población que va a ser parte activa de esta investigación. La población con la cual se adelantará el estudio corresponde a 33 estudiantes del grado 601, específicamente, 14 niños y 19 niñas, los cuales presentan una variedad de características que es necesario considerar en nuestra investigación y para lo cual se diseñó una encuesta de caracterización (ver Anexo 1) y se hizo uso de la observación no participante, con registro en diario de campo.

Los instrumentos utilizados para la recolección de la información arrojaron los siguientes resultados. Como primera medida se debe mencionar que los estudiantes oscilan entre las edades de 10 a 13 años, siendo la mayoría de estudiantes de 11 años (60,7%), seguido de la edad de 12 años (21,4%). En su mayoría (75%) viven fuera de la localidad de Usaquéen, como por ejemplo: Engativá, Teusaquillo, Fontibón, Modelia, Puente Aranda, etc. Respecto a la condición socioeconómica, las familias de los estudiantes oscilan entre los estratos 2 y 5, siendo el estrato 4 (42,86%) y el estrato 3 (35,71%) los más nombrados.

En cuanto a su grupo familiar, una tercera parte de la población asegura vivir en un núcleo familiar conformado por padres (padre y madre) y hermanos (34%). Un mínimo vive con un solo padre o es hijo único (11%). El restante menciona vivir con su núcleo familiar y otros familiares o un solo padre y otros familiares (47%).

Después de esta breve caracterización y a partir de los datos obtenidos en la entrevista, los diarios de campo y la prueba diagnóstico se ha determinado el problema de esta investigación, es decir, la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional.

De manera que, el arte de escribir se lo debemos a los sistemas de contabilidad utilizados en la antigüedad, a la necesidad de tener por escrito las leyes y reglas de una sociedad (Olson 1991/1995, citado por Álvarez, 2012). Gracias a la escritura podemos expresar nuestros pensamientos y, a la vez, leerlos cuando deseemos, ya que están plasmados en un medio físico o digital, y de allí no se irán. Podemos corregirlos, cambiarlos por completo, pero siempre podremos observar lo que escribimos en un momento determinado y lo que ahora es ese escrito. Gracias a la escritura podemos conservar pensamientos de otros, que en ocasiones han sido muy importantes para la conformación de una sociedad. Una ventaja de la escritura es que dichos pensamientos o ideas ya no serán modificados, como lo era cuando solo existía la palabra para poder comunicar un pensamiento de generación en generación, llevando a versiones diferentes que quizás perdieran el mensaje real.

Sin embargo, como menciona Álvarez (2012), así como se enseña la lengua oral con todo su sistema de signos para poder comunicarnos en nuestra comunidad, también es necesario enseñar el código escrito. Es decir, es de suma importancia alfabetizar a la sociedad respecto a la escritura y la lectura, para que puedan desenvolverse en aspectos personales y laborales de forma adecuada. Es necesario que se conozcan aquellos signos que conforman las palabras y que poseen significado en una sociedad para poder escribir de una manera

adecuada, conociendo las categorías gramaticales y el orden de ellas en un escrito. Sin embargo, como menciona Álvarez, existen otras formas de escribir y leer que deben aprenderse para desenvolverse en los distintos ámbitos sociales:

no sólo de letras y palabras, sino también mediante otros códigos: lenguaje de imágenes, de programación informática, o mixtos, como el hipertexto. Para ello se utilizan metáforas tales como: alfabetización tecnológica, digital, informática, multimedia, mediática, audiovisual, científica y tecnológica, económica, financiera, ecológica, etc. (2012, p. 25)

Por estas razones, este proyecto de investigación se ha querido realizar para fomentar la escritura de los estudiantes del grado 601, del Instituto Pedagógico Nacional, a través de la escritura creativa como recurso didáctico. Ya que la escritura es una herramienta increíble que concede a la persona desarrollar su pensamiento y encontrar su estilo único como escritor. No todos escribimos de la misma manera y es algo que ha logrado que algunos se hayan convertido en escritores como tal, porque han visto la necesidad de compartir sus ideas y creaciones con otros, lograr comunicarse a través de la escritura y tener lectores que entiendan esos sentimientos y pensamientos, o que por el contrario los debatan: lo cual se constituye en algo muy necesario para sentirse parte de una sociedad letrada como la nuestra.

Así que a través de observaciones, revisión de trabajos hechos por los estudiantes y la aplicación de una prueba diagnóstica (ver Anexo 2), se pudo establecer que necesitan diferentes estrategias para motivarlos a escribir y de esta forma ayudar a que su producción escrita mejore. Debido a que presentan problemas de coherencia y cohesión, uso inadecuado de las grafías, omisión o marcación equivocada del acento ortográfico, uso incorrecto de las mayúsculas, y en algunos casos caligrafía poco legible. Asimismo, se pudo ver que la práctica escritora se limitaba a la transcripción de textos; sin embargo, como señala Ruiz: “Escribir no es copiar, aunque cuando se copia se acuda al mismo proceso psicomotor; escribir es

coordinar conocimientos conceptuales con determinados recursos lingüísticos en función de comunicarse coherentemente” (1999, p. 89). Por lo tanto, en este tipo de prácticas no se promueve, ni se incentiva a los estudiantes para plasmar su pensamiento y estilo, sólo se les toma como máquinas con manos para escribir.

## **1.2. PREGUNTA**

Con base en la problemática antes expuesta, se planteó la siguiente pregunta que orientó la realización del ejercicio investigativo:

*¿Cómo incide el uso de la escritura creativa, como recurso didáctico, en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional?*

## **1.3. OBJETIVOS**

### **1.3.1. Objetivo general**

Analizar la incidencia del uso de la escritura creativa, como recurso didáctico, en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar la producción escrita de los estudiantes.
- Diseñar y ejecutar una propuesta didáctica basada en la escritura creativa para el desarrollo de la producción escrita.
- Evaluar la incidencia de la propuesta didáctica en el mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes.

## **1.4. JUSTIFICACIÓN**

A partir de lo planteado anteriormente, este proyecto busca utilizar la escritura creativa como estrategia para incentivar la producción escrita de los estudiantes del grado sexto. Dado

que la lectura y la escritura son dos aspectos esenciales de la comunicación, y son aún más importantes en el ámbito académico en el cual se están desarrollando los estudiantes, es necesario que el estudiante desarrolle sus capacidades para la creación de ideas diferentes a las que se les pide en la clase de Lengua Castellana, donde predomina la copia de textos. Por lo tanto, es necesario, según Lerner (2001, 41-42) (citada por Castro, et al., 2008):

promover el descubrimiento y la utilización de la escritura como instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento, como recurso insustituible para organizar y reorganizar el propio conocimiento, en lugar de mantener a los estudiantes en la creencia de que la escritura es solo un medio para reproducir o para resumir el pensamiento de otros. (p. 54)

Un estudiante buscará la escritura si sabe que esa escritura es propia, si sabe que debe revisarla y repasarla porque va a ser leída por otro, su pensamiento va a ser leído por otro. Por tanto, el deseo de producir buenas ideas y el deseo de expresarlas de la mejor manera, llegarán por sí solos. Así que dicho proyecto concedería a la institución y a la enseñanza de la lengua castellana, como tal, la utilización de estrategias didácticas basadas en la escritura creativa que motiven la capacidad de escribir de los estudiantes. Porque como afirma Rodari, “‘todos los usos de la palabra para todos’, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (1983, p. 12).

Además, la escritura sería propia y no copiada de un libro o página web a la hoja, tan solo para aprender el uso de signos de puntuación, y no para generar ideas creativas. Por consiguiente, los estudiantes que van a hacer parte del proyecto perderán el miedo por escribir, lograrán desarrollar sus destrezas creativas y, por supuesto, leer sus escritos y los de sus otros compañeros. Así, más adelante podrán escribir con tranquilidad y naturalidad cualquier tipo de texto, ya que estarán seguros de que escribir les permite ser libres.



Como menciona Álvarez, escribir a través de la escritura creativa es “despertar el gusto por la escritura, por la invención, por la fabulación; en definitiva, por la literatura, por la creación de mundos propios” (2012, p. 110). De acuerdo con esto, los estudiantes crearán historias que les concederán el deseo de escribir sin miedo, porque están seguros de lo que expresan y desean que otros los lean, para demostrar que son capaces de crear algo único e impregnado de un estilo propio, que nadie nunca podrá igualar.

Por otro lado, la Universidad Pedagógica Nacional, y en especial, el Departamento de Lenguas de la Facultad de Humanidades, podrán hacer uso de esta investigación y llevar a cabo un mayor análisis sobre la incidencia del uso de estrategias didácticas basadas en la escritura creativa para incentivar la imaginación y, por tanto, la producción escrita de los estudiantes. Además, esta investigación servirá para la construcción del estado del arte de futuros proyectos cuyo objeto de estudio sea similar al que se viene elaborando.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. ANTECEDENTES

Motivada en mejorar la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional, debido a lo que se ha encontrado en las observaciones, revisión de documentos y prueba diagnóstica, se consultaron investigaciones que han buscado dar respuesta a las dificultades de producción escrita de los estudiantes. En este sentido, se ha realizado una búsqueda de trabajos relacionados con este fin para poder tener claridad sobre lo que se ha investigado respecto al tema de nuestro proyecto. Así que para buscar dichos trabajos se tuvo en cuenta la categoría de producción escrita y las subcategorías de escritura creativa, didáctica y herramientas para mejorar la producción escrita. Cabe mencionar aquí que en lo que se refiere a estrategias se hará preferentemente un acercamiento a aquellas que utilizan la escritura creativa como recurso, pues en principio esta investigación considera este aspecto como un elemento posible en la mejora de la producción escrita de los escolares. Las investigaciones son tesis de pregrado o proyectos de aula realizados entre los años 2004 y 2016. Se cuenta con dos tesis locales, una tesis nacional, una tesis y un proyecto en el aula internacionales.

La tesis *La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura* (Almonacid, 2012) fue realizada con el fin de motivar a las estudiantes de grado séptimo para escribir y, así mismo, mejorar la producción escrita a través de la imagen. El trabajo se realizó en tres etapas: en la primera, se determina la motivación de los estudiantes y la capacidad para escribir; en la segunda, se plantea una propuesta de intervención en la que los medios audiovisuales serán la herramienta para fomentar la escritura; en la tercera etapa se desarrollan talleres y hay un acompañamiento por parte del investigador, el cual evalúa el proceso. En consecuencia, los resultados fueron favorables y las estudiantes mejoraron su producción textual, en términos de cohesión y coherencia, concordancia entre género y número, y

ortografía. Para este trabajo se tuvo en cuenta las teorías de Cassany (coherencia y cohesión del texto producido) y Ferres (lenguaje visual, desencadenante de pensamiento en el aula).

Continuando con la búsqueda se encontró la tesis *La literatura en la escritura creativa, en el grado 3B IED Aníbal Fernández de Soto JM* (Jiménez, 2016), la cual menciona que la literatura infantil es una herramienta importante para el reconocimiento de sí mismo y el desarrollo de la escritura creativa. Así que se optó por leer en voz alta los libros álbum, realizar talleres de análisis y reflexión, conversatorios y socializaciones. En cuanto a resultados se concluye que el libro álbum logró motivar a los estudiantes a la escritura, ya que se contemplaron los tres niveles de escritura creativa la imitación, la recreación y la invención, lo cual les concedió a los estudiantes producir escritos haciendo uso de su experiencia e imaginación. En esta investigación se tuvo en cuenta la escritura creativa, según Vigotsky.

Ahora bien, en la tesis *Producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente del Caguán* (Contreras y Ortiz, 2011), se buscaba potenciar la producción escrita, así que se utilizaron talleres pedagógicos como estrategia didáctica para producir minicuentos, teniendo en cuenta para ello los momentos de planificación, textualización y revisión. En estas producciones se evaluaron los aspectos relacionados con la microestructura, la macroestructura, la superestructura y la pragmática, etc., generando que los estudiantes alcanzaran un nivel básico reconociendo la superestructura de los minicuentos. En este caso se tuvo en cuenta las teorías de Rodari (Gramática de la fantasía), Sadurní (Relato breve), Ferreiro y Teberosky (Construcción de ideas).

El trabajo de grado *La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula* (Soto, 2016), tuvo como objetivo “proponer una estrategia de aula didáctica, orientada a la creación de nuevos escenarios y formas de interpretación literaria que pueda ser aplicada en el aula, mediante el aprovechamiento de la escritura creativa” (p. 22).

Por tanto, la investigadora toma como base la propuesta de Rodari para llevar a cabo talleres de escritura creativa enfocados en la transformación de la realidad conocida de los educandos hacia “nuevos futuros posibles” (p. 7), logrando con ello que los estudiantes desearan escribir nuevos textos sobre el cuento clásico Caperucita Roja, pero dejando su huella personal. Los estudiantes se sintieron motivados ya que, como menciona Soto, “los estudiantes permiten conocer que los tiempos cambian y es por ello que es necesario presentar otras versiones de estas historias para acercar aún más a los niños a los clásicos sin necesidad de hacerlos morir” (p. 88).

Por otro lado, el trabajo *La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas* (Alonso y Aguirre, 2004), buscaba generar estímulos en los estudiantes para escribir y, por otro lado, aplicar una nueva herramienta para la imaginación verbal, lo cual fue posible con la implementación de ejercicios, tales como: los juegos con los significados y los sonidos de las palabras, las rimas y las metáforas. De esto se obtuvo como resultado que los estudiantes se motivaran por escribir, ya que no se sentían presionados por cómo escribían, en especial, la ortografía. Además, los estudiantes aceptaron modelos para escribir, así que hubo invención de adivinanzas, de trabalenguas, de usos para objetos imaginarios, definición de palabras inventadas, etc. Y “ampliaron los significados del lenguaje a través de las metáforas basadas en comparaciones no sensoriales y sensoriales” (2004, par. 57).

Por último, el proyecto *De la sorpresa al aprendizaje: la apropiación del género y la experiencia con libros álbum* (Carro y Del Rosso, 2012), dirigido a estudiantes de grado sexto, buscaba combinar la lectura y la escritura para lograr en los estudiantes sorpresa y curiosidad por el libro álbum. Como resultado se pudo demostrar que al escribir y reflexionar sobre su propia escritura se incrementaba el deseo por leer. Un hecho importante que surgió cuando los profesores presentaron los libros a tratar, fue que los estudiantes veían que eran libros para

niños y no para la edad de ellos: “Son libros para chicos, te das cuenta por los dibujos, los colores”, “Es literatura infantil”, “¿Esto vamos a ver profe?” (Carro y Del Rosso, 2012, 21). Sin embargo, las profesoras decidieron seguir adelante porque veían que lograrían sus frutos, ya que el libro álbum es un género que no se aborda en estos cursos. Y efectivamente, luego de leer y sorprenderse con el libro álbum se dieron a la tarea de crear el propio.

A manera de cierre, y después de realizar este recorrido por los distintos trabajos que se han llevado a cabo para incentivar y mejorar la producción escrita a través de estrategias didácticas y motivantes, especialmente basadas en la escritura creativa, se puede decir que las investigaciones consultadas aportan ideas y teoría que contribuyen a construir los referentes teóricos de esta investigación. En ellas se observa cómo el estudiante en un principio le teme a la escritura, pero luego escriben sin timidez y seguros de lo que hacen. La escritura creativa permite a los estudiantes pensar en aspectos totalmente diferentes a los vistos regularmente en una clase de español. Sin embargo, aunque en algunas investigaciones se usó la escritura creativa, es necesario seguir investigando sobre su impacto en el aula, ya que sus resultados han sido positivos para incentivar y mejorar la producción escrita.

## **2.2. REFERENTE TEÓRICO**

Debido al planteamiento del problema, se deben mencionar los siguientes referentes teóricos, para precisar los parámetros que se van a seguir en este proyecto. Por lo tanto, se hablará en un primer momento de lo que se entiende por escritura, el texto, las propiedades textuales, y la producción escrita; en segundo lugar se hablará de qué es escritura creativa y cómo se concibe la imaginación según Vigotsky, finalmente se mencionarán dos estrategias que permiten fomentar la escritura creativa, es decir, la Gramática de la fantasía de Rodari y la escritura colectiva.

### **2.2.1. La escritura y el acto de escribir**

En primer lugar, se debe mencionar que la escritura es un sistema de signos que verbaliza lo verbal y lo no verbal de una situación comunicativa de manera coherente, para dar a entender el significado concreto (Valery, 2000). Por lo tanto, según Vigotsky (citado por Valery), la escritura es una herramienta psicológica, debido a que se adquiere a través de la mediación e internalización de prácticas sociales creadas culturalmente; sin embargo, para que un individuo aprenda a escribir debe participar en procesos de socialización concretos, como la educación. El lenguaje escrito pasaría a ser reconocido culturalmente y sería un trabajo consciente y analítico (Valery, 2000), lo cual se puede sustentar con la definición de lenguaje escrito que da Luria, (citado por Valery 2000):

El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte, operaciones conscientes con categorías verbales, [...] permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento. (p. 40)

Por otro lado, Cassany (1997, citado por Niño, 2011) define a la escritura como algo más allá del plasmar letras en un papel, por el contrario, este acto se refiere al sentido y pertinencia que se le debe dar a un tema en específico para que otros puedan entender lo que se desea enseñar o expresar, a través del código escrito. Cassany (1997) cita a Flower y Hayes para afirmar que, “el proceso de escribir se comprende mejor como un conjunto de diferentes procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza durante el acto de composición” (citado por Niño, 2011, p. 157).

De esta manera, Niño (2011) le otorga un significado más completo y preciso al acto de escribir y lo define como “un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un

propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto, valiéndose del código de la lengua escrita” (p. 158).

Para producir un buen texto es necesario tener en cuenta tanto el contenido como la forma, un texto escrito necesita tanto la consecución de ideas precisas y pertinentes como el uso correcto de las reglas del código escrito para enlazar y dar sentido a dichas ideas, concederle al lector la posibilidad de entender el escrito de la manera en que el escritor lo deseó desde un principio, “cuenta tanto lo que se dice como la manera como se dice, ya que esto último lleva a lo primero” (Niño, 2011, 157). Según el MEN, el acto de escribir no solo se refiere a la codificación de significado por medio de reglas lingüísticas, por el contrario,

se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN, 1998, 27).

En vista de todo lo anterior, Cassany (1997, citado por Niño, 2011) afirma que una persona posee la capacidad de escribir, ya que es competente en el uso correcto del código escrito, y es eficiente en la textualización de sus ideas. Por tanto, Niño (2011, p. 160-161) propone cuatro dominios básicos para escribir.

<b>Compe- tencias</b> <b>Dominios</b>	<b>Cognitiva</b>	<b>Comunicativa</b>	<b>Lingüística</b>	<b>Escrita</b>
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De sí, los demás y el mundo.</li> <li>- Conciencia sobre el escribir.</li> <li>- Procesos de pensamiento.</li> <li>- Memoria LD.</li> <li>- Cultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento del destinatario.</li> <li>- Propósitos.</li> <li>- Dominio de los códigos.</li> <li>- Dominio de los procesos discursivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio práctico de la lengua.</li> <li>- Gramática interiorizada.</li> <li>- Dominio léxico y semántico.</li> <li>- Conciencia de gramaticalidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura.</li> <li>- Ortografía y puntuación.</li> <li>- Estructuras y tipología textuales.</li> <li>- Cohesión y coherencia.</li> </ul>
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigar.</li> <li>- Procesar información.</li> <li>- Organizar ideas.</li> <li>- Memoria CP.</li> <li>- Imaginar, crear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar.</li> <li>- Comunicarse.</li> <li>- Emitir y recibir.</li> <li>- Adecuar mensajes.</li> <li>- Superar ruidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Componer oraciones, párrafos, texto.</li> <li>- Aplicar la concordancia.</li> <li>- Usar conectores.</li> <li>- Corregir errores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documentarse.</li> <li>- Elaborar esquemas.</li> <li>- Producir texto.</li> <li>- Usar signos del código escrito.</li> <li>- Revisar y reelaborar.</li> </ul>

Actitudes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opinión favorable a la escritura.</li> <li>- Experiencias gratas de lectura</li> <li>- Deseo de informar e informarse.</li> <li>- Apertura mental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición para compartir.</li> <li>- Atención.</li> <li>- Respeto.</li> <li>- Receptividad.</li> <li>- Empatía con autor / lector</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gusto por usar bien el idioma.</li> <li>- Disposición para corregir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agrado de leer y escribir.</li> <li>- Aceptación del código escrito.</li> <li>- Motivación para leer / escribir.</li> </ul>
Valores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconcepto equilibrado.</li> <li>- Orden intelectual.</li> <li>- Aprecio por la lógica.</li> <li>- Amor a la verdad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equidad y ética</li> <li>- Aprecio por la comunicación, por el diálogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprecio por su idioma y la propia cultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disciplina y orden para leer y escribir.</li> <li>- Constancia.</li> <li>- Paciencia para reajustar y corregir.</li> </ul>

Finalmente, Álvarez (2012) menciona que el impacto de la escritura ha sido tal, que distintas disciplinas la han tomado como objeto de estudio, desde la psicología hasta la arquitectura, ya que buscan dar respuesta a aspectos culturales y sociales que están en la mente de cada ser humano y que se pueden encontrar en la escritura, la cual nos permite interactuar con los otros. Además, la educación y la lingüística tienen muy presente la importancia del código escrito, y buscan mejorar o crear nuevas estrategias, así como dar respuesta a interrogantes que surgen del día a día de su labor.

De este modo, la concepción que se va a asumir en esta investigación será la mencionada por Niño (2011), basada en la necesidad de concebir el acto de escribir como el deseo de transmitir a otros un tema específico utilizando las reglas dadas en el código escrito, es decir, dando cuenta de lo que se dice y como se dice de una manera adecuada a la situación comunicativa.

### **2.2.2. El texto y las propiedades textuales**

Ahora bien, es necesario conocer el significado de texto y sus propiedades textuales: coherencia, cohesión, adecuación y la cualidad lingüística referida al criterio gramatical. Según Calsamiglia y Tusón (2007) (citadas por Ruiz et al., 2011), el texto es “la unidad superior del lenguaje mediante la cual nos comunicamos, el producto de un acto lingüístico completado con sentido semántico-pragmático propio, que presenta además unidad intencional



e interaccional” (p. 49). Afirman que el texto está conectado entre sí, a través de dos unidades menores que aseguran su coherencia: la coherencia interna y los mecanismos de cohesión.

La coherencia interna del texto se define como “el mecanismo semántico que hace que un texto forme una unidad con sentido” (Calsamiglia y Tusón, 2007, citada por Ruíz et al., 2011, p. 49). Es decir, concede una relación entre los contenidos pragmático y semántico de las partes del texto. Para que un texto tenga sentido no sólo debe existir conexiones entre sus oraciones y párrafos, también se debe tener en cuenta el contexto en que se sitúa el escrito, la intención que se desea comunicar y los conocimientos que debe poseer el lector para una correcta comprensión.

Los mecanismos de cohesión tienen que ver con “el modo de conectar los enunciados particulares mediante procedimientos lingüísticos explícitos” (Ruiz et al., 2011, 50). Estos mecanismos son los que permiten las relaciones lógico-semánticas entre las partes de un texto. Por tanto, es necesario mantener las referencias tanto léxicas como gramaticales y el uso correcto de conectores, para que se observe una unidad de sentido en todo el texto. Los mecanismos léxicos son la repetición de expresiones exactas o parciales y la sustitución de un elemento ya nombrado por elementos parecidos semánticamente. Entre los mecanismos gramaticales se encuentra la anáfora (uso de pronombres, adjetivos y adverbios), la elipsis (uso de estructuras que presuponen un elemento nombrado anteriormente) y el uso de signos de puntuación. Finalmente, los conectores se utilizan para relacionar lógicamente y semánticamente las partes del texto.

La tercera propiedad que caracteriza al texto es la adecuación, la cual cumple la función de “integrar nuestro discurso en el contexto social de forma apropiada, y a la vez tiene repercusiones en nuestro propio estatus social” (Ruiz et al., 2011, 47). La correcta adecuación del texto permite una mejor producción y comprensión del mensaje. Al respecto, Niño (2011), señala que para lograr una correcta adecuación se debe tener en cuenta las condiciones de la

situación comunicativa en donde se produce el discurso, bien sea oral o escrita. Tales condiciones son: a) la selección de la modalidad (código oral o código escrito), y las variedades lingüísticas (niveles de uso de la lengua y las diferencias dialectales). b) “los registros determinados por el propósito, el tema y la relación que se establece entre los interlocutores” (p. 55).

Finalmente, las propiedades textuales poseen una cualidad lingüística básica, denominada corrección gramatical. Referida a la gramática que se debe utilizar en cada oración. Para producir un escrito formalmente significativo es necesario seguir las reglas del código de la lengua escrita, y hacer un uso correcto de la misma, por ejemplo “corránse patrás” (incorrecto), “córranse hacia atrás” (correcto) (Niño, 2011, p. 51). Niño expone los aspectos gramaticales en los cuales se suele cometer errores por falencias en la competencia lingüística, “formación del género y número en sustantivos, adjetivos, pronombres y artículos; en la conjugación y uso de los verbos regulares e irregulares; en la concordancia de sustantivos con el verbo y de los adjetivos con los sustantivos; la construcción de oraciones; uso de las preposiciones y adverbios; empleo del vocabulario, etc.” (p. 51).

### **2.2.3. Producción escrita**

Dados los distintos conceptos de escritura y las propiedades textuales, pasamos a definir qué se entiende por producción escrita. La producción escrita se debe a la utilización del código escrito para expresar ideas, sentimientos, emociones, cultura e historia, formas de pensar y de actuar (Álvarez, 2012). Dichos escritos conceden a otros conocer al escritor, observar su estilo, determinar en qué contexto se escribe y exponer nuevas opiniones sobre lo que se pretende comunicar.

Freinet, citado por Castro, Nieves, Navarro, Sánchez y Téllez (2008), asegura que la producción escrita debe ser incentivada con la creatividad y el respeto por la libertad del

estudiante, a partir de unas reglas establecidas. Freinet también menciona que el estudiante produce textos cuando tiene la intención de comunicar algo a alguien (citado por Castro et al., 2008), porque como afirma el mismo Freinet (1993) “dos de los usos más valiosos de la escritura son la creación e intercambio de experiencias con otras personas y la exploración de ideas, y no la transmisión de información” (citado por Castro et al., 2008, 49).

Por lo tanto, existen unos subprocesos para la producción de textos mentales definidos por teóricos como Vygotsky, Hayes y Flower, Hayes, Bereiter y Scardamalia, Grabe y Kaplan, Candlin, van Dijk, Bruner, Bronckart, Bazerman, Schneuwly, Dolz (citados por Álvarez, 2012), quienes denotan una perspectiva secuencial de la producción escrita:

- a) **La planificación textual:** en este subproceso se considera necesario tener claro quién es el destinatario, cuál es el objeto de comunicación o tema, para luego diseñar unos objetivos, jerarquizar y organizar las ideas, elaborar resúmenes o mapas conceptuales, y generar estrategias para construir un buen texto.
- b) **La textualización:** en esta operación se realiza un texto borrador en donde se tienen en cuenta los procesos de progresión, los tipos textuales y géneros discursivos, la organización de las ideas, según las propiedades textuales (coherencia, cohesión, adecuación y corrección gramatical). Es decir, “desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones; creando analogías; generando inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos. Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario” (Álvarez, 2012, p.53).
- c) **La relectura o revisión de textos:** al final se revisan los contenidos lingüísticos para determinar si se debe modificar o no. “Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas ortotipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y

problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hechos y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencias, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, la adjunción, la reformulación, el desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos. Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público” (Álvarez, 2012, p.53).

#### **2.2.4. Escritura creativa**

La escritura creativa es un concepto que ha tomado fuerza en Colombia hace unos años, tanto así que el Ministerio de Cultura ha generado un proyecto denominado Relata, Red de escritura creativa, para incentivar a los colombianos a leer de manera crítica, y a escribir su manera de ver el mundo a través de la imaginación y, por supuesto, haciendo uso de la realidad que lo rodea. Siendo así una exploración del lenguaje que permite ver “no sólo el sentido de las palabras, sino sus resonancias estéticas, sociales y culturales” (Ministerio de Cultura, 2010, p. 26). Según el grupo de investigadores de este programa, la escritura creativa se define como:

la voluntad de expresar una realidad, una emoción, un mundo propio a partir del lenguaje. El deseo y la voluntad aparecen como imprescindibles en esta búsqueda de expresión personal, de exploración de la realidad a través de una voz propia que expresa los intereses estéticos del autor, el estilo personal de su escritura y la sensibilidad que manifiesta en la elección de sus temas. (p. 25)

Por otro lado, se entiende que la escritura creativa es muy diferente a un escrito académico, periodístico o profesional, ya que, de acuerdo con la UNESCO y CERLALC, escribir de manera creativa le permite al escritor ser libre, divertirse al expresar sus ideas y sentimientos, y entusiasmarse con el lenguaje (s.f., p. 4). Se afirma que la escritura creativa es

un proceso y no un producto. Por lo tanto, se deben tener en cuenta tres etapas importantes para su consecución: la preescritura, escritura y reescritura, lo cual tiene una estrecha relación con las operaciones definidas para la producción de textos de Schneuwly (Planificación textual, textualización y revisión).

- Preescritura: Se anima al estudiante a iniciar su escrito. Se define el tema que se va a tratar, la estructura que llevará; además se tiene en cuenta el tiempo, la memoria y la imaginación.
- Escritura: Se escribe el texto según el borrador de ideas que se creó antes. Se utiliza la palabra para plasmar en el papel lo que viene de la imaginación del autor.
- Reescritura: El estudiante regresa a su escrito, lo examina y corrige según la necesidad. Le imprime su estilo y reflexiona sobre lo que le hace falta para ser mejor (UNESCO & CERLALC, s.f., p. 5).

Otro rasgo que aleja la escritura creativa de otros tipos de escritura, según la UNESCO & CERLALC (s.f.), son los “disparadores”, los cuales conceden al docente estrategias para motivar a los estudiantes y no recibir hojas en blanco, ya que no se les ocurre qué escribir. Estos disparadores pueden ser preguntas o dinámicas que animen al estudiante, porque las ideas están en todas partes, así que no se debe permitir al estudiante caer en la trampa de su propio pensamiento, que le dice que no puede, ya que entre más se niegue a imaginar más tiempo tardará en escribir.

Finalmente, la UNESCO & CERLALC (s.f.) proporcionan algunas características que se pueden resaltar sobre la escritura creativa:

- Se propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.
- Concede liberar el proceso creador y utilizar las habilidades creadoras de manera consciente, desbloquea el imaginario.
- Se utiliza el pensamiento divergente, es decir, poner en marcha los procesos irracionales, asociativos y generadores de distintas ideas.
- Se sensibiliza frente al lenguaje y se promueve la imaginación.
- Se sustenta en prácticas y experiencias estéticas de lectura y escritura.
- Se espera que se mire la realidad cotidiana desde nuevos horizontes.
- Se da lugar a otras lecturas, como: lo no verbal, las anteriores a la letra, del mundo que nos rodea, de las formas y de los sonidos.
- En su mayoría se producen escritos de ficción.
- Se trabajan con disparadores que activan la imaginación y el proceso creador.
- La lectura es un proceso inseparable de la producción escrita.
- Se genera un trabajo en equipo, donde los estudiantes comparten con el guía y sus compañeros ideas que ayudan a todo el grupo.
- Propicia la revisión y reescritura de los textos.
- Es una estrategia que atrae a los estudiantes, ya que los saca de la rigidez de la escuela, y los motiva a crear escritos propios.

### **2.2.5. La imaginación vista desde Vigotsky**

Para definir qué es imaginación es necesario mencionar dos impulsos importantes que posee el ser humano, según Vigotsky (1986), y que utiliza en toda actividad de la vida diaria. El primero de ellos es el impulso reproductor, que le permite al hombre hacer uso de su memoria para comportarse de una manera determinada o revivir momentos del pasado, que

quizás se parezcan a lo que vive en la actualidad. A este hecho se le llama plasticidad de la sustancia nerviosa, ya que ésta se puede adaptar y conservar las huellas de sus cambios (p. 8).

El segundo impulso se denomina, creador o combinador. Gracias a esta capacidad del cerebro, el ser humano puede también deducir cómo es algo que jamás ha visto, es capaz de crear nuevas imágenes, nuevas acciones. En términos de Vigotsky, las personas son capaces de “reelaborar y crear con elementos de experiencias pasadas nuevas normas y planteamientos. Si la actividad del hombre se limitara a reproducir el pasado, él sería un ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferente” (1986, p. 9). Es decir, que este impulso es el responsable de la imaginación, ya que es la actividad creadora del cerebro. Vigotsky define el concepto creación o tarea creadora de esta manera: “Llamamos tarea creadora a toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano” (1986, p. 7). Según Vigotsky, las personas tenemos un concepto erróneo de la imaginación, innovación y creación, ya que le damos ese poder solo a algunos, sabios, genios, autores de grandes obras o de inventos relevantes, olvidando que absolutamente todos los seres humanos desde nuestra niñez podemos crear, inventar, dar luces nuevas sobre algo que ya existe o demostrar que hay otras cosas que no se han inventado.

Por otro lado, Vigotsky (1986) se refiere a la creación literaria en la escuela, desde el momento en que el niño toma el lápiz y hace sus dibujos o garabatos, hasta el momento en que aprende a escribir y plasma sus ideas en un papel. Sin embargo, Gaupp (citado por Vigotsky, 1986), afirma que un niño puede tener bastantes ideas en su mente sobre lo que quiere crear, pero al tomar un lápiz se frena y se asusta, no desea escribir, esto debido a que se enfrenta a nuevas leyes, porque la lengua hablada tiene sus normas y la lengua escrita otras muy diferentes y a veces sin sentido para el niño, y él solo quiere expresarse. Por tanto, Vigotsky

propone que se “incentive al niño a escribir sobre temática que comprenda en su interior, que le emocione y, especialmente, le estimule a expresar con palabras su mundo interno.” (p. 57)

### **2.2.6. Estrategias para fomentar la escritura**

#### **La gramática de la fantasía**

Rodari, en su libro Gramática de la fantasía (1983), ha propuesto algunas estrategias para incentivar a los estudiantes a escribir de una manera creativa y así lograr en ellos desarrollar la imaginación y comprender que escribir es un acto liberador. Las siguientes son algunas sugerencias creativas, citadas por Lomas (1999), o que se encuentran en el mismo libro escrito por Rodari (1983):

- Las hipótesis fantásticas: en este apartado se formula la pregunta ¿Qué pasaría si...? “¿Qué pasaría si un cocodrilo llamase a vuestra puerta para pedirnos un poquito de romero?” (Rodari, 1983, p. 25). Allí los estudiantes inventan historias a partir de supuestos descabellados.
- El binomio fantástico: consiste en crear dos listas de palabras totalmente diferentes en donde las palabras de una lista no tengan ninguna relación con la otra, y decirle a los estudiantes que escojan dos palabras una de cada grupo e inicien un cuento a partir de ellas. O formar parejas de estudiantes, en donde cada uno escriba una palabra y al conocer las dos palabras resultantes, traten de crear una historia a partir de ellas. Pueden recrearse cuentos inimaginados y divertidos con personajes fuera de lo cotidiano. Por ejemplo: Un edificio de helado o La nariz que huye.
- Confusión de cuentos: con lo que se busca que los niños reconstruyan los cuentos de manera distinta a la habitual, y con una intención paródica. Por ejemplo: se pueden confundir historias, dar un final diferente, mezclar cuentos conocidos, etc.



- Construcción de un *limerick*: el cual consiste en construir versos de la siguiente manera: primero se indica el protagonista, segundo se da una característica de éste, tercero y cuarto expresan lo que está haciendo, y en el quinto se finaliza con un extravagante apodo.
- Fábulas en clave obligada: consiste en reinventar un cuento conocido o un relato clásico, dándole lugar en el entorno físico y temporal del estudiante.
- El juego de papeletas con preguntas y respuestas: permite crear argumentos de estructura elemental: “quién era, dónde estaba, qué hacía, qué dijo, qué contestó la gente, cómo acabó todo” (Lomas, 1999, p. 134), dando razones para escribir narraciones breves.
- Cuentos para jugar: son relatos pequeños, escritos por Rodari, con tres finales distintos, lo que permite discutir por qué ese final y no el otro.
- El niño como protagonista: en este caso el niño escribe una historia en donde todo lo que sucede va en torno a él mismo.
- Historias para jugar: en este caso el docente recrea una historia, adecuando el espacio y les permite a los estudiantes que continúen con ella y cambien la decoración según su versión.

Todo lo anterior, es sustentado por Rodari con la idea de que no importa de dónde provenga el niño, la mente es una y es capaz de imaginar e inventar historias fascinantes, capaces de abrir un mundo sin fin de posibilidades a la diversión y el amor por la escritura.

### **La escritura colectiva**

En esta propuesta, Corzo Toral, citado en Lomas (1999), menciona que la escritura colectiva es un proceso en donde se aporta un pensamiento propio a un grupo de escritores y

se busca comprender ese pensamiento. Es un acto de colaboración en el que no se espera a que el texto completo provoque la respuesta de un lector, más o menos anónimo, sino que cada autor se ve enfrentado ya con algunos lectores y todos juntos, como autores, se enfrentan con una verdad que les nace entre las manos y les supera a todos. (p. 135)

Por lo tanto, Corzo Toral va en contra el hecho de escribir por escribir promovida en la escuela, en donde sólo se escribe por la nota y de manera mecánica, para ejercitar la ortografía o la buena letra, sin analizar lo que se escribe o buscar aportar algo nuevo. Corzo Toral defiende el acto de escribir “para hablar y para hablar para comunicarse con otros” (Lomas, 1999, p. 135). Por esta razón, ha propuesto un método para incentivar a los estudiantes, las fases son las siguientes:

1. Elección del tema y del lector: en un grupo conformado, se debe decidir qué tema puede interesar tanto para ellos como para el lector.
2. Acumulación de ideas: enumerar varias ideas en torno al tema, allí se debe fomentar la creatividad, la espontaneidad, se deben respetar los aportes de todos y debe haber claridad y concisión.
3. Clasificación en grupos de las papeletas relacionadas entre sí: después de la enumeración de ideas, se deben agrupar por relación.
4. Organización y unión de las ideas de cada grupo: las papeletas agrupadas ayudarán a construir un texto con sentido.
5. Puesta en común de las ideas ordenadas e hilvanadas de cada bloque: se comparten los textos de cada grupo, se espera que se entienda el contenido fundamental del texto.
6. Control de la unidad interna del texto: las partes del texto están organizadas en función de lo que se quiere transmitir al lector. En esta fase se realizan correcciones de estilo pertinentes.

7. Simplificación y perfeccionamiento del texto: en esta fase se elimina todo aquello que no permite que el texto sea claro y transparente para el lector.
8. Revisión del escrito: se debe leer el texto a otras personas fuera del grupo para que éstas opinen, mencionen las dificultades de comprensión y sus críticas. Cuando el grupo que escribió el texto evalúa los comentarios, debe decidir si se modificará el texto o se dejará así (Lomas, 1999).

### 3. DISEÑO METODOLÓGICO

#### 3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación, el enfoque que se definió fue de corte cualitativo, ya que se espera conocer a fondo el problema identificado en los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional y lograr la solución de dicho problema. Martínez (2006) define este enfoque como, “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 128). De otro lado, este enfoque permite recolectar los datos de una manera diferente, en donde los eventos que suceden se pueden percibir desde otro punto de vista, porque el investigador tiene la oportunidad de estar en contacto con el objeto de estudio, y puede analizar e interpretar los hechos desde una dinámica cualitativa que se aleja de la subjetividad y concede a la investigación conclusiones seguras (Martínez, 2000).

Por otro lado, Martínez (2006) hace énfasis en unos criterios importantes para la realización de una investigación con enfoque cualitativo, que permiten darle mayor validez y confiabilidad a este enfoque:

- El investigador debe trasladarse al lugar donde se llevará a cabo la investigación, pues es de suma importancia recoger los datos en donde se encuentran para dar información fidedigna.
- La observación que realice el investigador no debe distorsionar el entorno natural del lugar estudiado. Además, estando en el lugar es donde el investigador irá direccionando su investigación y verificará sus hipótesis.
- Es necesario el poder acceder varias veces a los instrumentos utilizados para la recolección de la información, por tanto, es bueno tomar fotos, grabar videos, hacer anotaciones relevantes, guardar todos los documentos, etc.

- Utilizar la información que sea más significativa para el proyecto, que de razón del comportamiento de la población estudiada.
- Reconocer que en la investigación cualitativa se debe sumergir en el entorno y la cultura de los sujetos que se van a estudiar para poder comprender sus comportamientos.
- Debido a que el investigador interviene en la población observada, se altera el concepto objetivo de éste y la realidad del entorno estudiado. Sin embargo, esta conciencia permite al investigador saber que los datos que busca no son absolutos, pero debe evaluarlos. Por eso, toda observación es mostrada en la investigación y en la teoría que se genera.

### **3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El tipo de investigación que se utilizará para este proyecto será la Investigación Acción, definida por Martínez (2000) de la siguiente manera:

La investigación-acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta, igualmente, la competencia de sus respectivos participantes (sujetos coinvestigadores) al ser llevada a cabo en colaboración, en una situación concreta y usando la realimentación de la información en un proceso cíclico. (p. 28)

Es un proceso cíclico ya que sigue las siguientes etapas, según los modelos de Lewin (1946, 1948), Corey (1953), Taba (1957), Ebbutt (1985), Elliott (1981), Kemmis y McTaggart (1982), McNiff (1992) y Martínez (1996), citados por Martínez (2000). Así mismo, se dará a conocer lo cómo se ha realizado cada etapa en este proyecto:

- I. Diseño general del proyecto: se define la problemática de la investigación, es decir la escritura, con la cual se realizará un paso a paso de la investigación y se determinarán los recursos necesarios y medios necesarios para tal fin.
- II. Identificación de un problema importante: se identifican los problemas más notorios y que son de interés para el investigador. En este caso, el problema identificado y en el cual se basa la investigación es la dificultad que poseen los estudiantes para producir un texto escrito, debido a que presentan dificultades en lo que respecta a las propiedades textuales.
- III. Análisis de un problema importante: allí se realizan tres pasos importantes para manejar de mejor manera el problema: Patentizar la percepción que se tiene del problema, cuestionamiento de la representación del problema y replanteamiento del problema.
- IV. Formulación de hipótesis: se presentan las posibles soluciones al problema que se desea investigar, para decidir la que mejor se adapte al estudio. Por lo tanto, en este proyecto es posible al utilizar la escritura creativa como estrategia didáctica, se logre una incidencia positiva en la producción escrita de los estudiantes del grado 601.
- V. Recolección de la información necesaria: la información que sirve para la investigación se tomará de los instrumentos de recolección seleccionados, los cuales son: el diario de campo, los talleres, la rúbrica de valoración y la revisión documental. Dichos instrumentos serán definidos en mayor detalle más adelante.
- VI. Categorización de la información: la información anterior se categoriza y estructura según el enfoque cualitativo, y se dará a conocer en la matriz categorial. La cual tiene como unidad de análisis la producción escrita y como categorías: el proceso de producción, las propiedades textuales y la escritura creativa.

- VII. Estructuración de las categorías: según las categorías se tomarán de manera coherente las relaciones existentes entre ellas, y así diseñar un modelo teórico a seguir. Por tanto, las categorías para el análisis serán el proceso de producción (Subcategorías: planificación, textualización y revisión de textos), las propiedades textuales (Subcategorías: coherencia, cohesión, adecuación y corrección gramatical) y la creatividad (Subcategorías: flexibilidad y originalidad).
- VIII. Diseño y ejecución de un plan de acción: se construye un paso a paso del plan a realizar para verificar la hipótesis planteada. En este caso, se llevarán a cabo tres fases, denominadas así: Diagnóstico, Aplicación de la propuesta de intervención y Evaluación.
- IX. Evaluación de la acción ejecutada: allí se evalúa si los pasos del plan de acción resolvieron o no el problema. En este momento se llevará a cabo un análisis de los resultados, a través de las fases implementadas, para definir si la utilización de la escritura creativa como estrategia didáctica fue pertinente para incentivar y mejorar la producción escrita de los estudiantes.
- Repetición espiral del ciclo (Etapas 2-9): la cual permite obtener un nuevo diagnóstico del problema y decidir qué otros procesos se pueden lograr.

### **3.3. POBLACIÓN**

La población con la cual se adelantó el estudio corresponde a 33 estudiantes del grado 601, específicamente, 14 niños y 19 niñas, los cuales presentan una variedad de características que es necesario considerar en nuestra investigación y para lo cual se diseñó una encuesta de caracterización (Anexo 1. Instrumento: Cuestionario de caracterización). El instrumento para la recolección de la información arrojó los siguientes resultados:

Como primera medida se debe mencionar que los estudiantes oscilan entre las edades de 10 a 13 años, siendo la mayoría de estudiantes de 11 años (60, 7%), seguido de la edad de 12

años (21,4%). En su mayoría (75%) viven fuera de la localidad de Usaquén, como por ejemplo: Engativá, Teusaquillo, Fontibón, Modelia, Puente Aranda, etc. Respecto a la condición socioeconómica, las familias de los estudiantes oscilan entre los estratos 2 y 5, siendo el estrato 4 (42,86%) y el estrato 3 (35,71%) los más nombrados. En cuanto a su grupo familiar, una tercera parte de la población asegura vivir en un núcleo familiar conformado por padres (padre y madre) y hermanos (34%). Un mínimo vive con un solo padre o es hijo único (11%). El restante menciona vivir con su núcleo familiar y otros familiares o un solo padre y otros familiares (47%).

Respecto a la materia de Lengua Castellana ellos mencionan que no es una materia de su entero agrado, y para un cuarto de la población se les hace difícil y tediosa. Respecto a cómo desean realizar las actividades, ellos denotan que prefieren trabajar en grupos o parejas, sin embargo, debe tenerse en cuenta el comportamiento de ellos para planear actividades de este tipo.

Ahora bien, retomando el problema que nos interesa en este proyecto, la producción escrita, se puede mencionar que los estudiantes no tienen una motivación para escribir por su cuenta, ya que tanto, en su grado anterior, 501, como en su actual grado, 601, no hay actividades en las que ellos se vean involucrados en crear escritos de manera propia, las actividades giraron y giran en torno a copiar, bien sea dictados, pasar del libro al cuaderno, o de una consulta de internet, pero no se observan actividades con el fin de permitirles desarrollar su pensamiento y creatividad. Manifiesta la profesora titular del grado 501, que por cuestiones de orden del curso, disciplina, prefiere mantenerlos ocupados copiando que produciendo textos propios. Esta falta de motivación ha dado como resultado que los estudiantes no tengan interés en corregir sus escritos, ni siquiera los que son copiados desde otro libro o página de internet, es decir, presentan dificultades de coherencia, de cohesión, y errores gramaticales, que en muchos casos no saben cómo corregir, porque han pasado por alto



las explicaciones dadas en clase, debido a que de nada sirve tener teoría si no se va a la práctica para aplicarla.

Por lo tanto, es necesario tener en cuenta todas estas falencias, que a su vez es una oportunidad que se presenta, para proponer un trabajo en el cual se puedan afianzar conceptos concernientes al nivel formal de la escritura y así mismo al contenido de sus escritos, a darle sentido a lo que escriben y que deseen escribir para ser leídos por otros. Es necesario que los estudiantes valoren el proceso de producción escrita, y se abandonen todos esos trabajos de copia, para iniciar un trabajo de creación y pensamiento propio. Por esta razón, para evaluar la incidencia de este proyecto se tomará como muestra el producto de 13 estudiantes seleccionados al azar pertenecientes, por supuesto, al grado 601

### **3.4. UNIDAD DE ANÁLISIS**

Partiendo del objetivo general de la investigación este trabajo tendrá como unidad de análisis la producción escrita y como categorías el proceso de producción, las propiedades textuales y la creatividad.

Con respecto a la producción textual, según el marco teórico, se ha asumido como un proceso en el que se presentan tres operaciones fundamentales para escribir un texto, es decir: planificación textual, textualización y relectura o revisión de textos. En consecuencia, según Freinet, esta producción escrita se incentiva a través de la creatividad y el respeto por la libertad del estudiante, quien produce textos con el fin de comunicar un pensamiento a otros (citado por Castro et al., 2008).

Por otro lado, como propiedades textuales se tendrán en cuenta la coherencia, cohesión, corrección gramatical, mencionados en el marco teórico, según Ruiz (2011) y Niño (2011). Finalmente, la creatividad se evaluará, según dos de los criterios dados por Guilford (1967) (Citado por Cazón, 2016), los cuales son: Flexibilidad y Originalidad. La flexibilidad se

refiere al ofrecimiento de ideas, según el texto, y a su argumentación, al igual que una variedad en su léxico. Saber desenvolverse en un texto ya escrito, poder modificarlo con ideas nuevas, pero relacionadas. Por su parte, la originalidad tiene que ver con el hecho de que el escritor aporta ideas nuevas, diferentes. Aunque sean escritores novatos se debe valorar que para ellos sí son textos innovadores.

Es decir, una idea, solución o un recurso estilístico que puede no ser una novedad para los escritores expertos, pero que sí lo es para los que se inician. En ese sentido valoramos la originalidad porque es nuevo y tiene valor en nuestro contexto. (Cazón, 2016, 8)

En este sentido, se ha diseñado una matriz categorial que concederá realizar un análisis de los resultados más oportuno y confiable.

### 3.4.1. Categorías de análisis

UNIDAD DE ANÁLISIS: PRODUCCIÓN ESCRITA					
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	PREGUNTA	INSTRUMENTO	FUENTE
PROCESO DE PRODUCCIÓN	Planificación textual	Elabora un plan en el que especifica a quién va dirigido, qué información llevará y cómo la organizará.	¿Cómo planifica el estudiante el texto que va a producir?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes
	Textualización	Construye un texto, desarrollando cada idea de su plan coherentemente.	¿Cómo textualiza sus ideas?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes
	Relectura o revisión de textos	Identifica errores de coherencia, cohesión y ortografía. Y realiza su respectiva modificación.	¿Sabe identificar errores de coherencia, cohesión y errores de ortografía?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes
PROPIEDADES TEXTUALES	Coherencia	Elabora un texto conservando la temática dada y la sustenta con ideas principales y secundarias, utilizando párrafos.	¿Reconoce la estructura de un párrafo?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes
		El escrito sigue la estructura correcta para el tipo de texto.	¿Reconoce cuál es la estructura de cada texto?		
	Cohesión	Usa correctamente los signos de puntuación dentro del texto.	¿Sabe utilizar correctamente los signos de puntuación?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes

		Utiliza de manera adecuada los conectores.	¿Reconoce los distintos tipos de conectores y los utiliza correctamente?		
		Reemplaza correctamente con sinónimos o pronombres personas, lugares, objetos, animales.	¿Realiza una correcta referencia en el texto?		
	<b>Corrección gramatical</b>	El estudiante hace uso correcto de las reglas ortográficas.	¿Conoce las reglas ortográficas?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes
		Realiza una correcta marcación del acento ortográfico.	¿Conoce los distintos tipos de acento y sus reglas?		
		Existe un uso adecuado de las mayúsculas.	¿Sabe las reglas para escribir en mayúscula?		
	<b>ESCRITURA CREATIVA</b>	<b>Flexibilidad</b>	Utiliza las distintas ideas que llegan a su mente, escoge la mejor, y realiza su escrito con argumentos que respondan a esa idea.	¿Cómo utiliza el estudiante su creatividad para escribir?	Diarios de campo. Actividades de escritura.
<b>Originalidad</b>		Es capaz de abandonar la realidad e inventar mundos diferentes, personajes diferentes.	¿El estudiante es capaz de imaginar cosas nuevas diferentes a la realidad?	Diarios de campo. Actividades de escritura.	Textos de los estudiantes

### 3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Se han definido y utilizado los siguientes instrumentos de recolección de información, según el enfoque cualitativo con un método de investigación acción:

- **Diario de campo:** a través de la observación participativa se plasmará en este instrumento todos los comportamientos relevantes para la investigación, aquellos hechos que permitan dar cuenta del proceso del estudiante. El diario de campo utilizado para tal fin posee la siguiente estructura: en primer lugar, los datos del diario (número de diario, fecha, lugar, hora); en segundo lugar, la anotación de la sesión se divide en dos secciones, la primera se debe a la descripción de la actividad realizada ese día, el

comportamiento de los estudiantes y su participación. La otra sección estará destinada a la interpretación de los datos que se obtuvieron, es decir, el investigador tratará de comprender por qué sucedieron esos hechos (Taylor y Bogdan, 1987).

- **Talleres:** se elaborarán distintos talleres pruebas en cada actividad para permitir que los estudiantes plasmen su producción escrita, a partir de la escritura creativa. Algunos talleres se deben al repaso de la teoría necesaria para escribir de manera correcta, es decir, atendiendo a las propiedades textuales coherencia, cohesión y corrección gramatical. Los otros talleres se deben a la realización de escritos creativos.
- **Rúbrica de valoración:** con el fin de evaluar las categorías, subcategorías e indicadores mencionados en la Matriz categorial, se realizó una rúbrica que contiene todos estos elementos para lograr analizar de manera pertinente los escritos creados por los estudiantes. Y así definir su proceso a lo largo de la implementación de este proyecto, es decir, incentivar la producción escrita, a través de la escritura de la escritura creativa.
- **Revisión documental:** se utilizará este instrumento para buscar todo lo necesario sobre las distintas estrategias para incentivar la producción escrita a través de la escritura creativa, por medio del uso de estrategias y actividades apropiadas para esas edades.

## **4. TRABAJO DE CAMPO**

### **4.1. PROYECTO DE AULA**

Teniendo en cuenta la problemática de esta investigación, las dificultades que presentan los estudiantes para producir un texto escrito, se decidió elaborar y desarrollar un proyecto de aula. Ello teniendo en cuenta que esta propuesta pedagógica, según Rincón (2012), busca generar un aprendizaje significativo en el estudiante. Además, un proyecto de aula se basa en el proceso del estudiante, respecto a la enseñanza-aprendizaje, y en el seguimiento del plan de área que se ha propuesto para ese grado. En primer lugar, el producto no es lo que importa, lo que realmente nos interesa es el proceso que cada estudiante tuvo durante la implementación de las actividades. Por tanto, Rincón (2012) enfatiza la necesidad de informar a los estudiantes qué se va a hacer, para qué y por qué, debido a que los estudiantes hacen parte activa de este proceso y no se les debe considerar sólo como generadores de datos, ellos están en el derecho de conocer con qué sentido se hace cada actividad y qué es lo que se les evaluará.

En segundo lugar, gracias al proyecto de aula se puede adecuar la investigación “a la integración de los aprendizajes, tanto los que se están abordando en el momento como con los ya trabajados” (Rincón, 2012, p. 24), con el fin de dar a entender a los estudiantes, que es necesario retomar explicaciones pasadas para dar inicio a temas nuevos. Como es el caso de esta investigación, motivar a los estudiantes a producir textos escritos, a través de la escritura creativa, en donde se debe retomar la teoría de las propiedades textuales, de los géneros literarios, en este caso género narrativo y lírico, debido al seguimiento del plan del área de Lengua Castellana para grado sexto, necesarias para la adquisición de nuevo conocimiento o afianzamiento de conceptos, ya que servirán para reflexionar en aquellos errores que se han cometido, tanto en forma como contenido, y en ese proceso mejorar poco a poco la producción escrita.

Por otro lado, el proyecto de aula posee unos principios que afirman la teoría desarrollada en el marco teórico, García Vera (2006) los plantea de la siguiente manera:

- “- La primacía en la actividad y en los intereses del niño.
- El trabajo cooperativo en el grupo-clase, con carácter participativo y ‘democrático’.
- El desdibujamiento de la verticalidad del maestro.
- La inserción en la realidad sociocultural de los estudiantes (mundo vital).
- La oposición a la pedagogía tradicional.
- La recuperación del vínculo, escuela-vida o escuela comunidad” (Citado por Rincón, 2012, p.17)

Dichos principios permiten que el estudiante pueda descubrir lo grato que es escribir, porque ya no es para copiar dictados, pasar conceptos de un libro al cuaderno o desde una página de internet, ahora podrá escribir lo que realmente piensa, siente y tiene deseos de que otros escuchen. Ya no verán al profesor como alguien que impone lo que deben decir, por el contrario, son ellos quienes deciden qué escribir, por supuesto revisando y corrigiendo sus escritos, gracias a la colaboración en conjunto de profesor y alumno para retomar el uso de acentos, mayúsculas, signos de puntuación, conectores, párrafos, corrección de errores gramaticales, uso de tiempos verbales, y relación de género y número. Finalmente, aquellas ideas plasmadas llenas de creatividad e imaginación, han sido tomadas de aquello que conocen, que viven a diario, pero que pueden escribir de formas innumerables y distintas.

## **4.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Considerando lo mencionado anteriormente, y teniendo en cuenta la problemática planteada al inicio de esta investigación, acerca de las dificultades que presentan los estudiantes en la producción escrita, se ha decidido diseñar un proyecto de aula, titulado “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación”, el cual se planteó con el fin de mejorar la

producción escrita de los estudiantes del grado 601, a través de la utilización de la escritura creativa como estrategia didáctica. Dicho proyecto se dividió en tres fases: Sensibilización, Diseño y aplicación y Evaluación, las cuales se especificarán a continuación:

### **Fase 1: Sensibilización**

En un primer momento, se realizó una actividad enfocada a ubicar a los estudiantes en el tipo de escritura que se llevaría a cabo a lo largo del proyecto, es decir, a que empezaran a conocer y reconocer su capacidad de imaginación y creación, a través de la escritura creativa. Esta actividad de sensibilización consistía en leer un cuento al azar de los hermanos Grimm, y crear un final diferente. Al final los estudiantes, compartieron sus finales y se mostraron entusiasmados, puesto que era un tipo de actividad diferente, una forma de escribir que los motivaba y les concedía pensar por sí mismos.

Por otro lado, en esta fase se trataron todos los elementos teóricos relacionados con el aspecto formal de la escritura, es decir, las propiedades textuales: la coherencia, cohesión y corrección gramatical. Por otro lado, se tomaron algunas sesiones para exponer los conceptos relacionados con el plan de área, debido a que como se mencionó en la descripción de proyecto de aula, el proyecto debe acoplarse al plan de área y a las necesidades e intereses de los estudiantes. Así, que se expuso la teoría relacionada con el género narrativo y el género lírico. Finalmente, también se llevaron a cabo explicaciones breves sobre conceptos relacionados con la escritura creativa. Se debe mencionar que la primera y segunda fase se intercalaron, ya que los temas y actividades debían seguir un orden lógico.

### **Fase 2: Diseño y aplicación**

Esta fase se dedicó como su nombre lo menciona a diseñar y aplicar actividades de escritura que le permitiera a los estudiantes, explotar su imaginación y dejar por un momento su realidad, para sentirse libre, y escribir lo que realmente su corazón desea. En esta fase y según el plan de área se aplicaron distintas actividades.

En el género narrativo se dedicó una sesión para aclarar y repasar los conceptos de este tema. Las siguientes sesiones fueron dedicadas a actividades de creación, a medida que se revisaban los textos, también se programaron sesiones para repasar las distintas propiedades textuales, y desarrollar talleres para hacer más propios los conceptos. Las actividades de creación fueron: cambiar el final de un cuento, crear un mito, un cuento a partir de una hipótesis fantástica y crear una leyenda.

En el segundo momento, se dedicó una sesión para repasar y aclarar los conceptos del género lírico. Con base en esa explicación se lograron dos creaciones un acróstico y un caligrama. Es pertinente mencionar que para cada creación los estudiantes conocían la estructura de cada tipo de texto y se realizaron lecturas de ese tipo de textos para que los estudiantes tuviesen presente cuál era el camino a seguir, siempre dándole valor a su imaginación y creatividad.

### **Fase 3: Evaluación**

Esta fase se basó en la aplicación de una prueba final con el motivo de evaluar la incidencia del proyecto de aula. Para esto se dedicaron cuatro sesiones, en donde los estudiantes debían crear un cuento a partir de un binomio fantástico, técnica desarrollada por Rodari. En primer lugar, se dedicó una sesión para explicar qué era un binomio fantástico y se leyeron dos cuentos de Rodari en donde se veía reflejado un producto final a partir de un binomio fantástico, los cuentos fueron: Un edificio de helado y La nariz que huye. Otra sesión se dedicó para definir las dos palabras del binomio y los elementos que serían utilizados en la narración (personajes, espacio, tiempo). Luego se inició la escritura del borrador, el cual fue revisado y comentado por un compañero y la profesora, logrando un trabajo colectivo. En la siguiente sesión el estudiante realizó su versión final y lo apoyó con un dibujo. Finalmente, se dejó un espacio para que los estudiantes que quisieran compartieran su cuento con sus compañeros.



## **5. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN**

### **5.1. ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Para iniciar el proceso de análisis de la información, y determinar cuál fue la incidencia de esta investigación en la mejora de la producción escrita a partir de la escritura creativa como estrategia didáctica, se debe tener en cuenta la matriz categorial propuesta a partir de los distintos momentos de esta investigación, los cuales fueron la observación participativa y el diagnóstico, que permitieron delimitar el problema, proponer unos objetivos y hacer uso de una teoría pertinente. Por lo tanto, la unidad de análisis es la producción escrita, de la cual se desprenden tres categorías fundamentales para evaluar el proceso de los estudiantes desde el diagnóstico hasta el final de la propuesta de intervención, dichas categorías fueron: el proceso de producción, las propiedades textuales y la escritura creativa.

Por otro lado, para analizar las categorías fueron de suma importancia los diarios de campo, en donde se plasmaba la actividad propuesta para cada sesión y los distintos comportamientos y novedades de los estudiantes. Otro instrumento utilizado fueron los trabajos escritos de los estudiantes, los cuales contienen los resultados de cada actividad escrita, y a su vez, el proceso que cada estudiante tuvo en su producción escrita. Un último instrumento, fueron las rúbricas de valoración que permitieron evaluar cada indicador de la matriz categorial. Es necesario mencionar que para esta investigación se tuvieron en cuenta 13 estudiantes elegidos al azar, los cuales serán la muestra para evaluar y analizar cuál fue el impacto de la investigación, según los indicadores de cada categoría.

Ahora bien, es necesario mencionar los artefactos a analizar:

En primer lugar, la prueba inicial o diagnóstico, en donde se conoció la dificultad que los estudiantes presentaban a la hora de escribir un texto narrativo, tanto en su aspecto formal como de contenido.

Para identificar tales falencias se aplicó una prueba tomada de las Pruebas Saber 5 del año 2013, concerniente al lenguaje. La prueba constaba de dos partes, la primera dedicada a la competencia lectora y la segunda a la competencia escrita. Al final de la segunda parte, se pidió la creación de un cuento a partir de una afirmación o disparador, que les permitiera iniciar una historia. Se tuvo que dar la idea central del cuento, ya que el tiempo para la prueba era corto y aunque era mejor que cada quien diera rienda suelta a su imaginación, eso quizás habría hecho que el tiempo no alcanzara. Este diagnóstico permitió evaluar cómo los estudiantes manejaban las propiedades textuales (coherencia, cohesión y corrección gramatical), así mismo las diferentes versiones que se lograron de una misma premisa, es decir, algunos estudiantes, en su mayoría, se basaron en su realidad para escribir, mientras que una minoría dejó ver su lado imaginario.

En segundo lugar, se tendrán en cuenta las dos últimas fases en las que se desarrolló el proyecto de aula titulado, “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación”, ya que en estas se obtuvieron los distintos escritos realizados por los estudiantes, la fase de sensibilización no se analizará, puesto que fue repaso teórico. Dichas fases permitieron evidenciar el proceso de los estudiantes, y así lograr responder a la pregunta problema, “¿Cómo incide el uso de la escritura creativa, como recurso didáctico, en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional?”.

La primera fase, se denominó fase de sensibilización, en ella se trataron todos los elementos teóricos relacionados con el aspecto formal de la escritura, es decir, las propiedades textuales, y los distintos temas pertinentes para acoplar el plan de área del grado sexto al proyecto, y por supuesto conceptos relacionados con la escritura creativa. Se debe mencionar que la primera y segunda fase se intercalaban, ya que los temas debían seguir un orden lógico. Así que, se implementaron actividades de creación referentes a la narración y a la lírica.

La segunda fase se denominó, fase de diseño y aplicación, en esta etapa y según lo encontrado en la prueba diagnóstica se dio inicio a la aplicación de distintas actividades de creación, tanto de textos narrativos, como líricos. Ya que, el proyecto está enfocado en hacer uso de la estrategia didáctica de la escritura creativa, y en algunas actividades el trabajo colectivo, se buscaba lograr un cambio formal y de contenido en la producción escrita de los estudiantes.

Finalmente, la tercera fase se denominó, fase de evaluación, allí se realizó una prueba final con el fin de evaluar la incidencia del proyecto, en donde los estudiantes debían crear un cuento a partir de un binomio fantástico, técnica desarrollada por Rodari. En primer lugar, se dedicó una sesión para explicar qué era un binomio fantástico y se leyeron dos creaciones de Rodari. Se dedicó otra sesión para definir cuáles serían las palabras del binomio, sus personajes, el lugar y el tiempo en donde sucederían. Luego se realizó un borrador que fue revisado y corregido por el estudiante. Finalmente, escribió la versión final, y se dio la oportunidad de leerlo a su curso.

En conclusión, el análisis de esta investigación se llevó a cabo a través de dos aspectos importantes, la prueba inicial y la revisión de cuadernos y trabajos de los estudiantes y el proyecto de aula, dividido en tres fases. La primera, referente a la sensibilización donde se dio a conocer los aspectos teóricos pertinentes para realizar cada una de las actividades de creación y a su vez repasar y aclarar los aspectos formales, esenciales para escribir correctamente. La segunda fase de diseño y aplicación, en donde se crearon distintos escritos. Y la fase de evaluación, la cual buscaba que los estudiantes dieran a conocer los avances logrados en su producción escrita. Así que para el análisis se tuvieron en cuenta las actividades de creación escrita que cada estudiante realizó, evaluados a partir de la rúbrica de valoración para dar respuesta a los indicadores señalados en la matriz categorial.

## **5.2. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN**

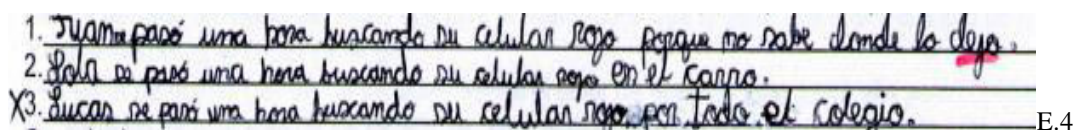
Con el objeto de evaluar la incidencia de esta investigación se tendrán en cuenta los datos obtenidos en la prueba inicial, realizada en el diagnóstico y la prueba final, realizada en la tercera fase. Como se mencionó anteriormente, los instrumentos utilizados para dicha evaluación fueron los diarios de campo, las producciones de los estudiantes y la rúbrica de valoración (ver Anexo 3). Los cuales se contrastaron con las categorías y subcategorías delimitadas en la matriz de categorización diseñada para el curso 601 del Instituto Pedagógico Nacional.

Para dar continuidad a este análisis se dará a conocer los resultados que se obtuvieron en la primera fase, es decir, el escrito realizado en la prueba diagnóstico. De la segunda fase, se tendrán en cuenta las actividades de producción concernientes al mito, hipótesis fantástica y el caligrama. En último lugar, pero no menos importante, se analizará la prueba final de la tercera fase, concerniente al binomio fantástico. Cabe recordar, que en la segunda fase se realizaron talleres de sensibilización y repaso de conceptos formales de la escritura y de tipos de texto que buscaban mejorar la calidad en los escritos, pero que no se tendrán en cuenta para el análisis, ya que lo más importante fue cómo iban plasmando esta teoría en sus creaciones.

### **5.2.1. Prueba inicial**

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la prueba inicial se refiere al diagnóstico, realizado en un primer momento de esta investigación, para determinar qué se les facilitaba y qué se les dificultaba a los estudiantes a la hora de escribir. Se les pidió que a partir de la premisa “se pasó una hora buscando su celular rojo”, crearan un cuento no importaba el motivo que quisiesen ponerle de fondo, solo se deseaba conocer la habilidad de los estudiantes para desarrollar la historia. En consiguiente y teniendo en cuenta las categorías de la unidad de análisis, se puede constatar que:

Con respecto a la categoría de *proceso de producción*, los estudiantes no tuvieron en cuenta la última subcategoría, *relectura y revisión*, ya que el tiempo de entrega fue de solo una sesión. Sin embargo, la misma actividad obligaba a los estudiantes a hacer una *planificación textual*, donde organizaron cuáles serían las ideas que utilizarían para desarrollar su texto, quién sería el personaje principal y cuál había sido el motivo para que se perdiera su celular, por último, al ser un cuento debían tener en cuenta su estructura, es decir, que tuviese un inicio, un nudo y un desenlace coherente. Luego de llevar a cabo esta primera etapa, textualizaron sus ideas, las cuales en la mayoría de los casos tuvieron sentido a excepción de uno, utilizando los elementos formales, algunos correctamente otros equivocadamente, o simplemente no los utilizaron.



1. Juan pasó una hora buscando su celular rojo porque no sabe donde lo dejó.  
2. Pola se pasó una hora buscando su celular rojo en el carro.  
X3. Juan se pasó una hora buscando su celular rojo por todo el colegio.

E.4

Por lo tanto, cada estudiante desarrolló de manera pertinente las dos primeras etapas. Sin embargo, en la textualización, y como se dará a conocer en las propiedades textuales, la mayoría de los estudiantes no las manejan bien.

La siguiente categoría a analizar son las *propiedades textuales*. Para esto se dividió en tres subcategorías: coherencia, cohesión y corrección gramatical. En lo referente a la *coherencia* se puede observar que la temática de los estudiantes, según la premisa dada se basó en su mayoría a la realidad en la que viven, es decir, “el robo del celular en una fiesta” (E.5), “salir de viaje y olvidar el celular en casa”, “esconder el celular” (E.7), “botar el celular”, etc.

un desenlace (en el que se soluciona la situación).

un día emilia tenía fiesta en una fiesta a invitada, se robaron el celular. cuando emilia volvió a su casa la mamá de ella que la invitada llamando al número emilia se le robó el celular entonces ella dijo a la mamá que le había robado el celular y la mamá se puso muy triste y llorando, la hija se pasó una hora buscando pero no lo encontró, después un amigo encontró el celular tirado en el piso así todo pero para funcionar se lo dio a emilia y emilia le agradeció.

E.5

Mientras que tres estudiantes, le dieron cabida a su imaginación. Un estudiante, decidió utilizar su realidad, su colegio, y combinarla con una nave espacial para ver qué resultaba de esto, escogiendo como temática “apostar con extraterrestres para recuperar su celular” (E.3). Otro estudiante escribió acerca de “el mago y el celular mágico”, y una última estudiante escribió sobre “Lucy y el hada del celular”.

Se pasó una hora buscando el celular david.

Un día David estaba en su colegio, y llegaron unas extrañas personas en una nave muy rara, y lo montaron a su nave, cuando entro vio su celular y dijo: "devoivanmelon" y cuando los extraterrestres salieron de la sombra, y eran unos Aliens, y ellos respondieron: "tienes que ganarme la carrera". Entonces la carrera empezó, iban cara a cara hasta que ganaron los Aliens, David se puso muy triste, pero se dio cuenta de que habían hecho trampa y se lo tuvieron que devolver.

E.3

Por otro lado, la mayoría de los cuentos siguen un orden lógico en sus ideas, y conservan la estructura para este tipo de texto, inicio, nudo y desenlace. Por ejemplo, el estudiante 12, mencionado anteriormente, le da inicio a su historia al decir que Emilia había estado en una fiesta y allí le habían robado al celular, la historia continua su orden lógico soportando con las siguientes ideas lo que sería el nudo, es decir, su mamá se entera y la regaña por haber perdido el celular, sin embargo, utiliza un desenlace positivo, ya que un amigo encuentra su celular estropeado, pero aun así ella lo recibe de vuelta. En oposición a lo anterior, un estudiante escribió lo primero que se le venía a la mente a pesar de haber planeado lo que iba a decir, las ideas no tenían un hilo conductor. El estudiante 9 no tuvo en cuenta la estructura de un cuento, y escribió de tal forma, que parece que estuviera hablando con alguien, y tan solo hubiese transliterado lo que decía de manera oral.

Juan es un empleado y bruto en su oficina su celular y al volver no estaba Juan desesperado resulta que su amigo mauricio se lo había quitado, paso una hora y luego fue a la oficina de mauricio y le preguntó si había visto su celular y el nerviosamente dijo que no, pero Juan sospecho y le reviso el escritorio se lo encontró y nunca volvió a oír su celular solo.

E.7









“después” para mencionar lo que seguía. Otros conectores temporales que se observaron, fueron: “después”, “un día”, “había una vez”.

Por otro lado, en lo que tiene que ver con las referencias realizadas para reemplazar una persona, un objeto o un lugar la mayoría de los estudiantes utilizaron, aunque algunos de manera intermitente (a veces caían en la repetición). Hicieron uso de los pronombres personales, tales como: “él”, “ella”; de los pronombres demostrativos: “ese”, “este”, “esto”; de los pronombres relativos: “el cual”, “quien”; de los adverbios de lugar: “ahí”, “allí”; o de los sustantivos “hermano(a)”, “niño(a)”, “amigo(a)”, “hijo(a)”. Sin embargo, la minoría de los estudiantes no utilizó ninguna referencia, y cada vez que debían hablar sobre alguno de los personajes u objetos, volvían a mencionarlos, siendo redundantes y repetitivos.

Con respecto a la tercera subcategoría, corrección gramatical, se puede mencionar que todos los estudiantes presentan errores ortográficos, ya que confunden u omiten las letras “b”, “v”, “c”, “s”, “h”, “j”, “g”, “ll”, “y”. Así que escriben palabras, como: “havia”, “avia”, “abia” “callo”, “selular”, “braba”, “guego”, “cojido”, “save”, “nesesito”, etc. Unen palabras: “abiestado”, “porfavor”. O confunden hay del verbo haber, con el adverbio de lugar, ahí. Por ejemplo: “tengo todo hay” (E.9)

Así mismo, al revisar la marcación del acento ortográfico se encuentra que en su gran mayoría no lo marcan. Por ejemplo: “despues”, “encontró”, “tenia”, “mama”, “Angela”, “el” (pronombre), “regaño”, “buscandolo”, etc. Por lo cual se puede decir, que los estudiantes aunque hayan visto el acento, en años pasados, no lo aplican de manera correcta, pasar desapercibidas las reglas para cada tipo de palabra: aguda, grave o esdrújula.

El siguiente aspecto evaluado fue el uso de mayúsculas, lo cual resultó algo difícil para los estudiantes, un poco más de la mitad no utilizaron las mayúsculas para un nombre propio, iniciar un párrafo, después de un punto seguido o un punto y aparte. Unos pocos las utilizaban unas veces sí y otras no, por ejemplo escribían un nombre propio y aunque lo habían escrito

bien, en otras partes lo dejaban todo en minúscula. Por otra parte, menos de la mitad de los estudiantes, supo utilizar las mayúsculas de manera correcta.

Por último, la tercera categoría hace referencia a la *creatividad* que los estudiantes demostraron al realizar sus escritos, esta se dividió en dos subcategorías. La primera de ellas hace referencia a la *flexibilidad*, en este ítem se evalúa el indicador referente a las diferentes ideas que llegaron a la mente del estudiante y por cuál de ellas se decidió para escribir. Por lo tanto, todos los estudiantes cumplieron con dar a conocer sus ideas y escoger una de ellas para escribir su cuento. A continuación, se presentan algunos ejemplos: el estudiante 10 mencionó tres personajes y sucesos distintos en los que podía perderse el celular, los cuales fueron: 1. “María perdió el celular en el colegio”, 2. “La profesora dejó su celular en la panadería”, 3. “Amanda pierde su celular en el campo”, allí la estudiante optó por la tercera opción, la cual para ella era la mejor para escribir su cuento. El estudiante 6, dio a conocer las siguientes ideas: 1. “María dejó su celular en el baño”, 2. “Ángela perdió su celular”, 3. “Pablito no tiene su celular y no sabe donde esta”. En este caso, el estudiante optó por la idea número 2. Por otro lado, el estudiante 1 escribió: 1. “María se le perdió su celular rojo”, 2. “El celular rojo es mágico y una bruja y un mago lo buscan”, 3. “A Juan le hacen bulling y dos niños esconden su celular”. Escogiendo la opción 2 para darle vida a su creación.

Ahora bien, la siguiente subcategoría busca evaluar la *originalidad* de los estudiantes, al escribir textos que abandonen su realidad y den cuenta de mundos y personajes diferentes. Por lo tanto, como se dijo anteriormente, la mayoría los estudiantes construyeron sus escritos a partir de la realidad en la que viven, aunque dentro de las indicaciones para crear el cuento se les decía que no importaba si sus ideas fuesen descabelladas, muchos de ellos aún no se atrevían a salirse de lo común. A la mayoría le daba miedo alejarse de lo real para darle paso a su creatividad.

Así que, tan solo tres de los estudiantes dieron cabida a mundos y personajes diferentes, que seguramente hacen parte de su experiencia, porque han visto una película, leído algún libro o escuchado la historia de alguien, todas estas fantásticas, y al saber que en su vida real no existen, quisieron darle vida en sus cuentos. Por ejemplo: el estudiante 3, unió la realidad con la ficción, tomó un personaje humano y lo relacionó con seres alienígenos, allí se narra cómo David fue raptado por unos extraterrestres, y tuvo que competir con ellos para recuperar su celular. El estudiante 1, optó por que ambos personajes fuesen fantásticos, una bruja y un mago, ambos tuvieron una disputa para quedarse con el celular, al final el mago lo destruye para que el mal de la bruja no se propagara más. La última estudiante, decidió escoger a una mujer y un hada, la mujer siempre perdía su celular, y el hada varias veces lo recuperó, hasta que un día el hada le regaló un imán para que no se le perdiera de nuevo.

Como resultado, al haber analizado las tres categorías propuestas, esta primera prueba demuestra la necesidad de los estudiantes por mejorar su escritura, ya que tienen dificultades para ser creativos en sus textos, y poseen falencias de forma y de contenido. Ya que aún no se tiene en cuenta que para escribir se necesita organizar de manera correcta las ideas, puesto que no es lo mismo hablar que escribir. Al hablar se hacen correcciones sobre la marcha, porque nuestro receptor está en el mismo lugar y entenderá fácilmente, pero al escribir se necesita dejar cada punto claro, para que el lector, quien está lejos del escritor, pueda comprender el mensaje.

### **5.2.2. Proyecto de aula “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación”**

Considerando los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, y con la intención de mejorar la producción escrita de los estudiantes, se diseñó un proyecto de aula denominado, “Mi mundo a través de los ojos de la imaginación”, dividido en tres fases: Sensibilización, Diseño y aplicación y Evaluación.

Como se mencionó al inicio de este capítulo, la fase de Sensibilización no se tomará en cuenta en este análisis, ya que fue dedicada a conocer y repasar los aspectos formales de cada tipo de texto y algunos conceptos relacionados con la escritura creativa. Por lo tanto, se dedicará este apartado para analizar tres de las creaciones realizadas en la fase de Diseño y aplicación (mito, hipótesis fantástica y caligrama), ya que es lo que realmente tiene peso en esta investigación, y en donde se verá reflejado el uso de los elementos formales repasados.

Para crear el mito, la profesora propuso seis preguntas acerca del origen de algunos eventos naturales, del hombre, de una ciudad, animales o sobre el fin del mundo, dando cabida a los distintos tipos de mitos (Cosmogónico, teogónico, fundacional, escatológicos, etiológicos, y morales). Las preguntas fueron las siguientes: “¿Cómo nacieron las estrellas?”, “¿Cómo se formaron las manchas de las vacas?”, “¿Cómo los dioses crearon Bogotá?”, “¿Cómo sería el fin del mundo?”, “¿Por qué existen las personas de piel blanca y de piel negra en el mundo?”, o “¿Cómo se forman los terremotos?”. Las preguntas se repartieron al azar y cada estudiante debía escribir crear un mito.

Por lo tanto, para la primera categoría *Proceso de producción*, se puede mencionar que los estudiantes debían planificar a partir de la respuesta a la pregunta, cómo iban a organizar sus ideas, y conocer qué tipo de mito era. Luego de ello, debían textualizar sus ideas haciendo uso correcto de las propiedades textuales, lo cual fue difícil para la mayoría. Y por último, según sus conocimientos hacer una revisión del contenido y realizar las distintas correcciones a que hubiese lugar. Así que se puede decir, que todos los estudiantes cumplieron a cabalidad con esta categoría.

En lo que concierne a la categoría de *Propiedades textuales*, se debe mencionar que en la coherencia se utilizaron diferentes temáticas textuales según la pregunta, pero por supuesto todas no son iguales, ya que cada estudiante es un ser único y piensa y organiza sus ideas muy diferente a sus otros compañeros. Por ejemplo, para responder a cómo se crearon las vacas un

estudiante se basó “en el dios arriero”, quien por equivocación posó sus manos quemadas sobre una vaca y a medida que se reproducían, salieron manchadas (E.7). Mientras que otro estudiante, para la misma pregunta utilizó otra temática, “El dios de la naturaleza”, al ver que los campesinos no podían distinguir entre un ganso y una vaca, debido a su color blanco, decidió pintarles manchas de color negro a las vacas (E.1).

El dios arriero

Un dios llamado vacunus era el dios del Trueno y a la vez era el dios de la Creación, creaba todo tipo de Existen Crea árboles, como animales, plantas, hongos y más bacterias, etc. pero no solo creaba también castigaba o destruye toda creación mala del hombre y todas las acciones malas del hombre. Un día Benja caminaba de destruir cosas malas con sus truenos, fue a recoger su rancho de vacas y como tenía las manos quemadas (color negro) y tocó a una de sus vacas y las manchas de negro y quedó con manchas negras, y con el paso del tiempo las vacas se fueron reproduciendo y ahora son con manchas negras y el resto blanco.

E.7

¿Cómo se formaron las manchas de las vacas?

Antiguamente en los pueblos la gente cuidaba a las vacas con los gansos, ya que ambos son de color blanco, era muy difícil para los campesinos saber cuál era cuál, entonces y decir que era una vaca o un ganso, el dios de la naturaleza, Teobdo cansado de verlos esquivar, carnos, negros y peludos decidió hacer algo para que la gente pueda pueda distinguir uno del otro, así que al aprós teobdo de ese momento en adelante teobdo se puso a pintar y no a unos más teobdo con un bñ y se le ocurrió que le podía poner manchas.

A las vacas, que esos momentos no se teobdo que siempre están ahí, teobdo como pintura negra y se las puso a las vacas, teobdo la gente ahora los teobdo teobdo, el día de hoy teobdo se pueden distinguir y teobdo.

Fin

Con respecto a la estructura del mito y sus características la mayoría de los estudiantes

la utilizó correctamente (E.3), mientras que un estudiante lo escribió a manera de cuento

(E.12).

Hace mucho tiempo en Mtama, los unicornios vivían en paz, ellos eran animales majestuosos, un día un unicornio teobdo a dar a luz, el pequeño unicornio teobdo pero no tenía cuerno ni la forma de un unicornio, los unicornios le tomaron odio al pequeño teobdo le daban patadas y le hacían daño, su madre no sabía porque su niño era así, teobdo que ella había tomado de una laguna la cual decía que si bebía de ella sus hijos serían seres extraños sin magia. Su madre sabía que los demás animales lo matarían por ser tan débil, ella teobdo unos hechizos, los cuales lo ayudarían a protegerlo, al hacer el hechizo se crearon manchas en el cuerpo del pequeño. Ella le dijo que se fuera por su propia bien, que sus hechizos lo protegerían en su camino a otro mundo más seguro, teobdo la orden y se encaminó al otro mundo, llegó a un portal, a la Tierra, teobdo por él y el hechizo se fue, pero, las manchas se quedaron, el pequeño unicornio teobdo todo y no recuerda nada, un humano lo encontró y teobdo poco a poco llegaban más como el unicornio, al final en todo el mundo habían más como él... las personas decidieron llamarlas vacas.

E.3

EL DIOS DE LA TIERRA

En la ciudad de Litaboa había un señor llamado Enrique que tenía un poder peculiar que teobdo de su madre, el peculiar poder era de controlar como se movía la tierra, podía hacer que temblara, o que hubiera un tsunami o cosas así. Todo teobdo bien hasta que un día, mucha gente de la ciudad le pidió a Enrique que hiciera que temblara, pero un temblor leve, Enrique teobdo pero al momento de hacer que temblara Enrique se estaba concentrando para hacer la acción cuando vio un pájaro que le pareció tan interesante que se concentró más en el pájaro que en la acción y teobdo teobdo mal, empezó a temblar mucho, los edificios se caían, los autos se volcaban, entonces toda la gente teobdo a atacar a Enrique y Enrique se sentía mal cuando se cansó de que lo molestaran y le arregló todo, dejó de temblar, todo volvió a su lugar y lo empezaron a respetar más y lo llamaron el teobdo teobdo de la tierra.

E.12

Por otro lado, se puede mencionar que la mitad del curso trató de separar el texto en párrafos, mientras otros escribían de corrido. Con respecto a la cohesión, se presentaron

dificultades, ya que al hacer uso de los signos de puntuación, como: el punto seguido, la coma, el punto y aparte, dos estudiantes no los utilizaron (E.13), la gran mayoría los utilizó de manera incorrecta o intermitentemente (E.6).

E.13

E.6

Al observar la referencia, la mayoría los estudiantes utilizan pronombres personales “ellos” “él”, “ella”, pronombres demostrativos “eso”, “esto”, o adverbios de lugar “allí”, “ahí”, sustantivos “dios”, “hombre”, “animal” para sustituir alguna palabra y no ser repetitivos ni redundantes. Mientras que una minoría, repite los mismos nombres de los personajes, siendo un poco tediosa la lectura. Por otro lado, el uso de los conectores en algunos estudiantes es repetitivo, el uso de “después”, “entonces”, “y”, “pero”.

Ahora bien, para la *corrección gramatical* se observa la confusión u omisión de las letras “b”, “v”, “s”, “c”, “z”, “h”, “y”, “ll”. Por ejemplo: “entonses”, “empeso”, “ay”, “exixten”, “iva”, “haci” en vez de así, “yamamos”, “axficiados”, “precentarles”. Al tratarse de la marcación del acento ortográfico, mitad de la población no utiliza tildes, la otra mitad marca unas correctamente, otras las marca de manera equivocada (“creyerón”, “déspues” “Jupíter”, etc.) o simplemente no las pone. Finalmente, algunos estudiantes no escriben en mayúscula los nombres propios o las palabras después de un punto.

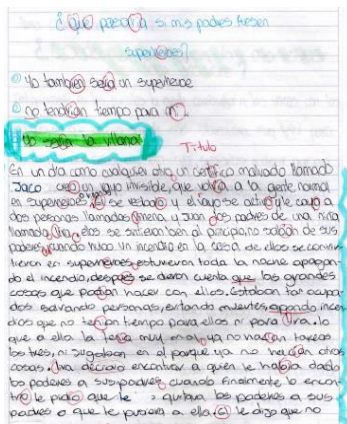
Por último, la categoría de *creatividad* se debe mencionar que en este ejercicio no se hizo alusión a que escribiesen las ideas que se le venían a la mente, sin embargo, fue evidente, que antes de escribir se tomaron su tiempo para imaginar cuál sería la versión más adecuada y que les llamara más su atención.

En lo que tiene que ver con la originalidad, se puede ver que los estudiantes han decidido seguir su imaginación, y han inventado historias fantásticas sobre dioses que por su furia han acabado pintando vacas, o destruyendo ciudades, unicornios que han nacido con características diferentes y han pasado de dimensión en dimensión hasta encontrarse con animales manchados igual que ellos, niños con poderes, capaces de formar terremotos, o un hombre que le pidió a Zeus no dejar la noche tan oscura, así que Zeus puso pequeños solecitos en el cielo, o la pelea en el espacio entre el ejército de Júpiter y el ejército de Marte, donde la sangre, el sudor y la gloria se unieron para formar estrellas. Así que, como se puede observar algunos utilizaron aspectos de la vida real para fusionarlos con aspectos fantásticos.

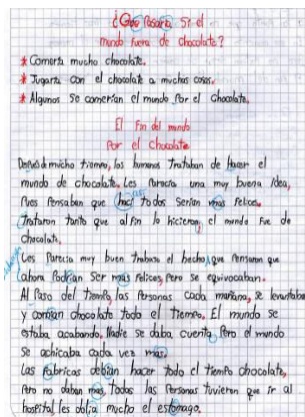
La otra actividad a desarrollar fue la hipótesis fantástica, se les explicó en qué consistía la técnica de Rodari, ¿Qué pasaría si...?, en donde a través de preguntas descabelladas y sin sentido se inicia la creación de un cuento. Las preguntas, que los estudiantes escogieron fueron: “¿Qué pasaría si yo no fuera yo?”, “¿Qué pasaría si tu casa estuviera rodeada por el mar?”, “¿Qué pasaría si mis padres fuesen superhéroes?”, “¿Qué pasaría si no tuviésemos padres?”, “¿Qué pasaría si las cosas tuvieran vida?”, “¿Qué pasaría si fuese del sexo opuesto?”, “¿Qué pasaría si el mundo fuera de chocolate?”.

En este caso, respecto a la *creatividad*, estudiantes demostraron flexibilidad para escribir varias ideas y decidirse por la mejor para iniciar su texto. Por ejemplo: para responder a la pregunta sobre padres superpoderosos, la estudiante 1, escribió: 1. “yo también sería un superhéroe”, 2. “no tendrían tiempo para mí”, 3. “yo sería la villana”, en donde el estudiante escogió la tercera. En otro escrito, el estudiante 5 respondió a la pregunta sobre el mundo de chocolate, así: 1. “Comería mucho chocolate”, 2. “Jugaría con el chocolate a muchas cosas”, 3. “Algunos se comerían el mundo por el chocolate”, escogiendo así la opción 3.

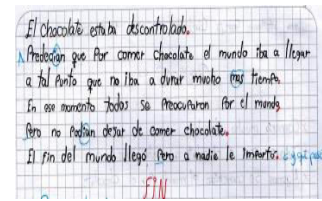




E.1



E.5



Por otro lado, se observa la originalidad de los estudiantes según las preguntas que formularon, y como decidieron hablar de superhéroes, objetos que tuviesen vida, ser del sexo opuesto, vivir en un mundo de chocolate, etc., cada vez le dan mayor cabida a su imaginación y a soltar la realidad para crear mundo fascinantes que pueden existir a través de la escritura.

Respecto a la coherencia, se encontraron frases que no eran claras, como por ejemplo: “les parecía muy buen trabajo el hecho que pensaron que ahora podrían ser más felices, pero se equivocaban” (E.5), “uno de esos experimentos, hizo una máquina que hacia cualquier cosa en chocolate” (E.12)

Una última actividad, antes de pasar a la fase de evaluación fue la realización de un caligrama. Por lo tanto, se explicó que un caligrama era una forma diferente y divertida para escribir un poema, ya que el poema dibuja aquel objeto o ser vivo al que se refiere el poema. En primer lugar, los estudiantes debían escoger un objeto, una planta, una fruta o un animal. Luego, escribirían al menos cinco cosas que les gustaran sobre lo escogido, y decir el por qué. Como tercer punto, debían crear los versos que hablarían de esas cualidades y utilizarían alguna figura literaria (símil, metáfora o hipérbole). Finalmente, deberían darle forma al objeto o ser vivo escogido.

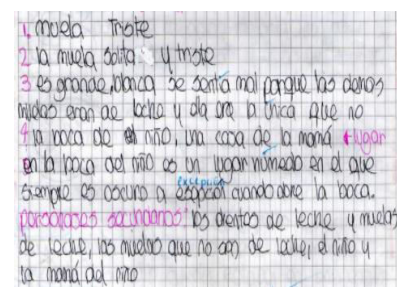
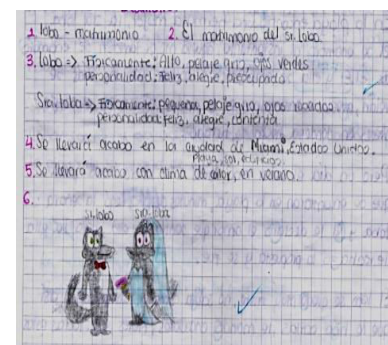
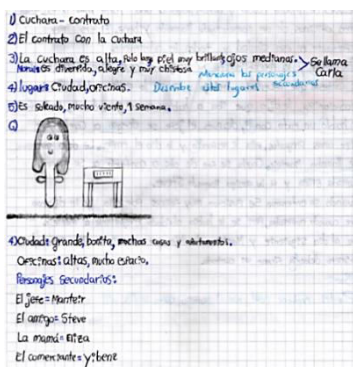
Respecto a la *coherencia*, la estructura fue la correcta y en mayor medida utilizaron las figuras literarias de símil e hipérbole, y en menor medida la metáfora. En la *cohesión*, manejan los puntos y comas correctamente, sin embargo, en la *corrección gramatical*, olvidan el uso





estudiantes realizaron su versión final a partir de los comentarios de sus compañeros y profesora, e hicieron un dibujo alusivo para una mejor presentación. Para que reconociesen el valor que tenían sus escritos, y la necesidad de escribir de manera que los demás entiendan lo que quieren expresar, se les concedió a los estudiantes que así lo desearon, leer sus escritos para que sus compañeros apreciaran su esfuerzo y creatividad, y pudiesen comentar lo que fuese preciso.

Ahora bien, iniciando con el análisis en la categoría *proceso de producción*, se debe mencionar que todos cumplieron con los indicadores de esta. El tiempo que se les otorgó para la creación y revisión de sus cuentos, fue de gran utilidad para los estudiantes, porque al poseer más tiempo pudieron planificar mejor lo que querían decir, quienes serían los personajes, y en qué lugar y tiempo se realizaría la acción.



E.5

E.8

E.1

Por otro lado, los estudiantes textualizaron sus ideas en un borrador y pudieron ser revisadas tanto por él mismo, como por otro compañero (trabajo colectivo) y la profesora, así que tuvo más apoyo para corregir lo que era pertinente, sin embargo, no se le decía cómo debía arreglar el error solo se le señalaba, para saber si en realidad el estudiante sería capaz de corregir de manera correcta ( E.11).

**Las Cucharas Trabajadoras**

En esta historia, dice que aquí, más un lugar, donde las cucharas están vivas, así como los niños, niñas y adolescentes. Pero esta historia se trata de una cuchara, una cuchara para por muchas cosas, pero sus amigos van. Todo comenzó hace muchos años atrás, cuando comenzó la escuela llamada Rose tenía un día de bonón y cocinaba, hasta que Rose que no había tirado una cuchara se acordó en la cocina y Rose se acordó: -¿Qué ha pasado aquí? ¿Por qué no están las otras cucharas? - y un trabajador le respondió: - Es raro, se le dijo en la junta de ayer - y Rose dijo: - ¿Cómo se me ha pasado? Rose se acordó en los días: - ¿Cómo? ¿Qué? ¿Qué? ¿Qué? Rose no sabía qué hacer siempre trabajaba.

Entonces se le ocurrió la gran idea de trabajar en la casa, llamó a todas las cucharas que sabía y les dijo: - Voy a crear una oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar puedan venir. - Los amigos de Rose empezaron a comer la voz de sus amigos y casi inmediatamente.

Al final Rose tenía una gran oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar eran felices y Rose nunca dejó de trabajar.

**Y lucharán, lucharán la oficina de la cocina.**

Muy bien!

En un momento que se le ocurrió la gran idea de trabajar en la casa, llamó a todas las cucharas que sabía y les dijo: - Voy a crear una oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar puedan venir. - Los amigos de Rose empezaron a comer la voz de sus amigos y casi inmediatamente.

**Las Cucharas Trabajadoras**

En esta historia dice que aquí, más un lugar donde las cucharas están vivas, así como los niños, niñas y adolescentes. Pero esta historia se trata de una cuchara, una cuchara para por muchas cosas, pero sus amigos van. Todo comenzó hace muchos años atrás, cuando comenzó la escuela llamada Rose tenía un día de bonón y cocinaba, hasta que Rose que no había tirado una cuchara se acordó en la cocina y Rose se acordó: -¿Qué ha pasado aquí? ¿Por qué no están las otras cucharas? - y un trabajador le respondió: - Es raro, se le dijo en la junta de ayer - y Rose dijo: - ¿Cómo se me ha pasado? Rose se acordó en los días: - ¿Cómo? ¿Qué? ¿Qué? ¿Qué? Rose no sabía qué hacer siempre trabajaba.


Al final Rose tenía una gran oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar eran felices y Rose nunca dejó de trabajar.

-Voy a crear una oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar puedan venir. - Los amigos de Rose empezaron a comer la voz de sus amigos y casi inmediatamente.

Al final Rose tenía una gran oficina donde todas las cucharas que se quita trabajar eran felices y Rose nunca dejó de trabajar.

**Y lucharán, lucharán la oficina de la cocina.**

El caso terminará las vacaciones.



Ahora bien, con lo que respecta a la categoría de las *propiedades textuales*, se puede mencionar que en la coherencia las temáticas siguieron un orden lógico, y cumplieron con la estructura de un cuento: inicio, nudo y desenlace. Además de hacer una correcta separación de párrafos, desde el borrador. Por lo tanto, se puede decir que los estudiantes tienen más claridad en la utilización de un párrafo por idea principal y las ideas secundarias para sustentarla.

Las temáticas tratadas, fueron: la cuchara trabajadora, la bruja y un desconocido, el contrato de la cuchara, el ladrón de aviones, una muela solita y triste, un lobo en pañales, el matrimonio del señor lobo, un fantasma triste, un doctor en pañales, una bruja trabajadora, el ladrón de contratos, un fantasma en pañales.

Por ejemplo, la estudiante 1 decidió utilizar la idea central de una muela triste para desencadenar toda una historia, en donde Juan era el portador de una muela de leche que faltaba por mudar y causaba dolor en la boca del niño. Tintín, la muela, se sentía triste y abandonado al no tener a sus compañeros. Sin embargo, las nuevas muelas fueron amistosas con Tintín y le ayudaron a superar ese miedo, así que Tintín se dejó caer y al llegar a una cajita encontró de nuevo a sus antiguos amigos.

**La Muela Solita y Triste**

Un niño llamado Juan estaba masticando sus dientes, por unos permanentes algunos muelas y dientes se caían más rápido que otros, todos sus muelas y dientes ya eran permanentes a excepción de una muela llamada, Tintín.

Tintín se sentía mal porque sus amigos de leche ya no estaban y no sabía a dónde se iban, así que se ponía a masticar pañales y eso le causaba dolor a Juan, así que lo llevaron al odontólogo por el dolor que causaba esta muela.

Todos se enfurecieron con Tintín, porque a nadie le gustaba ir al odontólogo. Un día Tintín habló con un diente permanente, se hicieron muy amigos, al poco tiempo Tintín era amigo de todos.

Cuando por fin Tintín se cayó pudo ir con Juan y él lo colocó todo su amor, la muela se dio cuenta que estaba en una cajita con sus amigos de leche y se puso muy feliz.

Con lo que respecta a la *cohesión*, se debe decir que los estudiantes en su gran mayoría presentaron una versión final reconociendo y corrigiendo los errores que habían cometido al usar incorrectamente o no usar los signos de puntuación. Una minoría, solo corrigió unos, pero cayó en otros errores mínimos. En este caso, se usó la coma, el punto seguido, el punto y aparte, signos de interrogación y de admiración.

En el caso de las referencias, los estudiantes fueron más recursivos y trataron de no repetir y redundar sobre la persona u objeto al que se quería exponer. Así que utilizaron pronombres personales: “él”, “ella”, “ellos”, “nosotros”; pronombres demostrativos: “esa”, “eso”, “esto”, “este”; adverbios de lugar: “ahí”, “allí”; pronombres relativos: “cual”, “quien”, “aquel”; sustantivos: “señor”, “niño”, “bruja”, “fugitivo millonario”, “bosque”.

Por otro lado, los estudiantes ampliaron su lista de conectores y ya no eran tan repetitivos con los mismos conectores, entonces y después. Ahora utilizaron conectores temporales, como: “hace mucho tiempo”, “después”, “había una vez”, “un día”, “ahora”; conectores opositivos: “pero”, “en cambio”; conectores causativos: “por eso”, “ya que”, “entonces”, “así que”, “porque”.

Para la *corrección gramatical*, se debe decir que los estudiantes aún caen en errores de marcación de tildes, sin embargo es una minoría, aún confunden las reglas de marcación de acento ortográfico de las palabras agudas o graves y olvidan la regla general para las esdrújulas, equivocándose en palabras, tales como: “aterrizáron”, “fuéron”, “prónto”, “tenia”, “relacion”, “invito”, “fue”, “hacér”, “conocio”, “decia”, “alejandose”, etc.

Por otro lado, al revisar sus escritos, en la versión final corrigieron errores cometidos en el uso de las letras, sin embargo, aún confunden “b”, “v” y “s”, “c”. Como ejemplo, las siguientes palabras: “avitaban”, “tristesá”, “felices”, “devido”, “estavan”. Cabe resaltar, que en este caso se utilizaron las mayúsculas de manera correcta.

Finalmente, en lo que concierne a la *creatividad*, se debe mencionar que los estudiantes escogieron la idea que mejor les pareció para sus escritos, y de ahí en adelante lograron cuentos creativos y en donde la mayoría buscó salirse de la realidad. Así que en originalidad, se puede mencionar que tan solo dos estudiantes decidieron crear textos apegados a la realidad que oyen en los noticieros o películas, robo de aviones y un corrupto roba contratos. Sin embargo, de una u otra forma trataron de verlo con los ojos de la imaginación. Por otro lado, el resto de los estudiantes lograron crear cuentos salidos de su realidad y utilizar personajes fantásticos como una bruja, un fantasma en pañales, un doctor en pañales, le dieron voz a los lobos, vida a las cucharas, etc. Se puede ver cómo algunos estudiantes escogieron temas que para ellos parecían graciosos, y así lo trataron de desarrollar en sus escritos.

Por lo tanto, al haber realizado el pertinente análisis de la prueba inicial y la prueba final, se puede afirmar que los estudiantes tuvieron un proceso productivo y positivo a lo largo de la realización del proyecto de aula, ya que se vieron mejoras en todas las categorías planteadas. Sin embargo, no se puede negar que es necesario seguir trabajando con los estudiantes, seguir reforzando los conceptos correspondientes a la teoría, ya que no se puede decir que el 100% de los estudiantes escribe de manera correcta, tanto en el nivel formal como en el de contenido. Y aunque, los resultados no demuestren la perfección se puede asegurar que los estudiantes mejoraron su motivación para escribir, porque sabían que aquello que pensaban podía plasmarse en un papel y darlo a conocer a otros, por eso también quisieron mejorar su aspecto creativo y formal, para darse a entender.

## 6. CONCLUSIONES

En la investigación realizada en el grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional, se llevó a cabo la aplicación de un proyecto de aula basado en la escritura creativa, como propuesta didáctica, para mejorar la producción escrita de los estudiantes. De esta aplicación se obtuvieron unos resultados y se hizo un análisis del mismo para averiguar su incidencia en la problemática planteada. Ya que la escritura creativa concede a los estudiantes la libertad de expresarse y plasmar en una hoja aquello que solo está en su imaginación, y desea salir a la luz. Además de escribir sobre un tema en particular, la escritura creativa tiene en cuenta la parte formal, muy importante para darse a entender ante un lector.

Así que con el fin de cumplir con el objetivo general y la pregunta problema, planteados al inicio de esta investigación, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Utilizar la imaginación del estudiante para motivarlo a escribir es sumamente provechoso, ya que son innumerables las ideas que llegan a la mente de un estudiante para hablar sobre un tema específico, y son las mismas las que se deben aprovechar para llegar a escribir un gran cuento. Cada niño es un ser único, actúa y piensa distinto a otro, aunque a un grupo se le dé un mismo tema, todos los contenidos serán totalmente diferentes, nuevos y maravillosos. Por tanto, es necesario hacerle comprender al estudiante que él también es capaz de innovar desde su imaginación, no se les debe permitir caer en la dichosa frase, “no puedo”, “no sé”, porque la innovación y creatividad está implantada en cada ser y no es de unos pocos, esos pocos han salido a la luz, porque han dicho “si puedo y soy capaz”.
- El código escrito es una herramienta útil para expresar los sentimientos, emociones y pensamientos y darlos a conocer a un sinnúmero de personas que pueden estar a centímetros de distancia como a kilómetros de nosotros, además de permitirle al ser humano ser libre y no esclavo, porque si podemos leer y escribir, podremos debatir,

pensar y opinar con seguridad. Sin embargo, es necesario conocer los aspectos formales de la escritura para poder darnos a entender a los demás, y que ese mensaje que se quiere dar a conocer no se vea tergiversado por no utilizar correctamente las propiedades textuales. Por lo tanto, la escritura creativa permitió escribir de manera creativa, dando a conocer su estilo como escritor, y su forma de pensar ante un tema dado, utilizando por supuesto, las normas formales que organizan, dan claridad y soporte a lo que se dice.

- En lo que respecta a las propiedades textuales utilizadas para analizar y evaluar la incidencia de la escritura creativa en la producción escrita de los estudiantes se debe mencionar que aunque todas presentaron mejoras, unas fueron más representativas que otras. En lo que respecta a la cohesión los estudiantes en un principio no utilizaban o usaban de vez en cuando y de manera equivocada los signos de puntuación, pero a medida que el proyecto investigativo fue avanzando la mayoría de los estudiantes lograron entender la importancia del uso de estos en sus escritos. Al igual el uso de párrafos en la coherencia, gracias a la prueba diagnóstica se pudo observar que los estudiantes no le daban ninguna importancia a esta estructura y escribían todo de corrido, sin definir ideas principales ni secundarias, pero a medida que se realizaban actividades y talleres para concientizarlos de la necesidad de los párrafos, los estudiantes iban incorporando los párrafos en sus escritos, en un principio con algunas incoherencias entre las ideas, pero al finalizar se pudo ver cómo eran capaces de identificar la idea principal de su párrafo y la sustentación de ella con las ideas secundarias.
- La creatividad de los estudiantes tuvo un proceso al igual que el aspecto formal. En un principio los estudiantes tenían miedo de abandonar su realidad y ceñirse a ideas descabelladas y divertidas de su imaginación, al igual que la omisión, equivocación o

simplemente falta de práctica de escribir utilizando el proceso de producción y las propiedades textuales. Sin embargo, a medida que se avanzó en el proyecto y al finalizarlo se pudo evaluar la incidencia positiva y constructiva de la aplicación de la escritura creativa, como estrategia didáctica, ya que lograron crear mundos propios y mejorar su forma de darlos a conocer a los demás. Por otro lado, se logró

- Utilizar el proceso de producción fue de suma importancia, ya que la escritura creativa es entendida como un proceso en donde se debe primero, planear qué se quiere decir, cómo se va a decir, a quién se va a dirigir, qué ideas van a soportar la idea central, para luego pasar a escribir un texto organizado y preciso. No obstante, el proceso no se queda ahí, luego de escribir se debe volver a leer y releer, revisando detalladamente y a conciencia qué se debe modificar tanto en contenido como en forma para no dar un mensaje erróneo al lector.
- Para lograr que los estudiantes explotaran mejor su imaginación y el tiempo se aprovechara en cada sesión, fue necesario el uso de disparadores, es decir de preguntas, de afirmaciones que le concedieran al estudiante un tema en el cual pensar, ya que si se dejaba solo al estudiante, podría este perderse, distraerse fácilmente pensando en qué escribir y dejándose llevar por los pensamientos negativos que buscan frenar su imaginación y hacerle pensar que no es capaz de imaginar y escribir algo creativo. Y al negarse a imaginar más tiempo tardaría en escribir, lo cual no favorecía a la investigación, puesto que el tiempo en este caso fue un enemigo, al ser tan corto, y la escritura debía acoplarse a éste.



## 7. RECOMENDACIONES

Al analizar el proceso de la investigación desarrollada con los estudiantes del grado 601 del Instituto Pedagógico Nacional, y la experiencia adquirida a lo largo de la intervención, se debe mencionar que a pesar de poder finalizar el proyecto de aula, se presentaron algunas dificultades que son necesarias mencionar para que tanto la institución como futuros investigadores los tengan en cuenta y puedan diseñar planes de contingencia para solucionar posibles problemas.

- La realización de las distintas actividades se vio directamente afectada por el tiempo, ya que para mejorar en una mayor medida el proceso de producción era necesaria una sesión de bloque completo, y los viernes el tiempo de bloque era más corto. Sin embargo, y a pesar de todo, se lograron aplicar y ajustar todas las actividades propuestas, además la profesora titular, permitió, cuando fue posible utilizar una de sus sesiones para continuar la actividad.
- Para las actividades de creación es necesario ser didácticos y dinámicos para que los estudiantes no caigan en la distracción. Puesto que también, el horario de la sesión, al ser una última hora los viernes, lograba que en algunas sesiones los estudiantes mostraran desinterés por escribir y desearan salir pronto. No obstante, la profesora en formación siempre estuvo motivando y ayudando a cada estudiante que así lo requería.
- Al no encontrarse variedad de investigaciones basadas en la escritura creativa, que valoren el contenido y forma de la escritura, en aras de mejorar la producción escrita de los estudiantes, se hace pertinente que existan más incursiones en este campo, debido a que es un tema que se puede seguir explotando para diseñar nuevas y mejores estrategias didácticas que motiven e incidan positivamente en la producción escrita de los niños.

## REFERENCIAS

- Álvarez, T. (2012). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Almonacid, P. (2012). *La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura*. (Tesis de pregrado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Alonso, L. y Aguirre, R. (2004). *La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas*. (Tesis de pregrado). Mérida, Venezuela. Universidad de los Andes. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922004000300002](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300002)
- Carro, J. y Del Rosso, S. (2012). *De la sorpresa al aprendizaje: la apropiación del género y la experiencia con libros álbum*. En Actas de las Primeras Jornadas Internas de Docentes en Formación del Departamento de Letra. (pp. 21-26). Buenos Aires, Argentina, Facultad de Humanidades UNMdP. Recuperado de <http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jdefdl/PJIDF/paper/viewFile/165/122>
- Castro, J., Nieves, M., Navarro, Y., Sánchez, E. & Tellez, A. (2008). *La didáctica como encuentro de sentidos*. En *La producción escrita como objetivo de enseñanza. Algunos elementos en la construcción de una didáctica específica en la básica primaria*. Investigación, Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Bucaramanga. Colombia: Editorial Sic.
- Cazón, R. (2016). *La creatividad en la composición escrita. Bases para un modelo didáctico*. Recuperado de <http://www.iacat.com/1-Cientifica/Rosacazon.htm>
- Contreras, N. y Ortiz, O. (2011). *Producción escrita de textos narrativos (minicuentos) en los estudiantes de grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa Instituto Nacional Promoción Social de San Vicente del Caguán*. (Tesis de pregrado). Colombia, Universidad de la Amazonía. Florencia. Recuperado de [https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/PRODUCCION+ESCRITA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+\(MINICUENTOS\)+EN+LOS+ESTUDIANTES+DE+GRADO+CUARTO](https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/PRODUCCION+ESCRITA+DE+TEXTOS+NARRATIVOS+(MINICUENTOS)+EN+LOS+ESTUDIANTES+DE+GRADO+CUARTO)

O+DE+EDUCACION+BASICA+PRIMARIA+DE+LA+INSTITUCION+EDUCATIVA+INSTITUTO+NACIONAL+PROMOCION+SOCIAL+DE+SAN+VICENTE+D.pdf

Jiménez, M. (2016). *La literatura en la escritura creativa, en el grado 3B IED Aníbal Fernández de Soto JM.* (Tesis de pregrado). Colombia , Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1165/TE-19081.pdf?sequence=1>

Lomas, C. (1999). Enseñar literatura. En *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*. Vol. II. España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Martínez, M. (2006). *La investigación Cualitativa (Síntesis conceptual)*. En Revista de Investigación en Psicología. (pp. 124-146). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Martínez, M. (2000). *La investigación acción en el aula*. En Agenda Académica. 7. (pp. 27-39). Universidad Simón Bolívar, Caracas.

MEN (Ministerio de Educación Nacional). (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)

Ministerio de Cultura. (2010). *RELATA, Red de escritura creativa. Guía para talleres de escritura creativa. Creación y planeación*. Bogotá: Taller de edición Rocca S.A. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/GUIA%20RELATA%20final.pdf>

Niño, V. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. 3ª edición. Bogotá: Ecoe Ediciones

Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. España: Editorial Argos Vergara.

Rincón, G. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Ruiz, M. (1999). *Didáctica del enfoque comunicativo*. México: Instituto Politécnico Nacional

Ruiz, U. et al. (2011). *Lengua Castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*. Barcelona: GRAÓ.

Soto, P. (2016). *La Escritura Creativa: una Posibilidad para Imaginar el Lugar de la Palabra en el Aula*. (Tesis de pregrado). Colombia, Universidad de Antioquia. Medellín.

Recuperado de

[http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2255/1/PA0955\\_paulaandrea\\_escritura%20creativa.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2255/1/PA0955_paulaandrea_escritura%20creativa.pdf)

UNESCO & CERLALC. (s.f.). *Unidad 1: La escritura creativa en la escuela*. En: *Curso Virtual*. Recuperado de [http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1878674/Escritura\\_Creativa/modulo1/unidad2/unidad1.pdf](http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1878674/Escritura_Creativa/modulo1/unidad2/unidad1.pdf)

Taylor S. & Bogdan R. (1987). *La observación participante en el campo*. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Editorial Paidós

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vigotsky*. *Revista venezolana de Educación Educere*, 3(9), 38-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

Vigotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Cuestionario de caracterización de la población



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL



Cuestionario semiabierto para estudiantes

**Objetivo:** caracterizar la población escolar que participará en el proyecto de investigación, para tener en claro qué actividades se pueden aplicar en el aula según el problema que se determine.

**Instrucciones:** por favor contesta verídicamente a cada una de las siguientes preguntas. Algunas preguntas serán de múltiple respuesta, marca con una X la que más te convenga. Mientras que otras preguntas serán de respuesta libre.

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

- ¿Vives en Bogotá? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ ¿Dónde? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es el estrato de tu vivienda? 1 \_\_\_\_ 2 \_\_\_\_ 3 \_\_\_\_ 4 \_\_\_\_ 5 \_\_\_\_ 6 \_\_\_\_
- Marca con una X las personas con las que convives. Después escribe en frente de ellas su ocupación y grado de escolaridad, si convives con más de un hermano escribe en la casilla correspondiente.

Personas con las que convive	Ocupación	Grado de escolaridad
Padre		
Madre		
Hermano(s)		
Otros		

- ¿Cuánto tiempo llevas en el colegio? \_\_\_\_\_
- ¿Has repetido año o has sido suspendido? Sí \_\_ No \_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_  
Si la respuesta fue sí, ¿por qué? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es tu materia(s) favorita(s)? \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
- ¿Cuál es la materia(s) que más se te dificulta? \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_
- ¿Quién te ayuda con las tareas del colegio? \_\_\_\_\_  
¿Cómo? \_\_\_\_\_
- ¿Te gusta la clase de lengua castellana? Sí \_\_ No \_\_
- ¿Qué te gusta de la clase de lengua castellana?  
\_\_\_\_\_
- ¿Cómo es tu desempeño en la clase de lengua castellana?  
Excelente \_\_ Sobresaliente \_\_ Aceptable \_\_ Deficiente \_\_
- ¿Qué actividades te gustaría tener en la clase de lengua castellana?  
Canciones \_\_ Dictados \_\_ Escuchar historias \_\_ Escribir historias \_\_ Debates \_\_  
Dramatizaciones \_\_ Libros ilustrados \_\_ Videos \_\_ Otra(s) \_\_\_\_\_
- Te gusta trabajar más: En grupos \_\_ En parejas \_\_ Individualmente \_\_
- ¿Cuáles son tus actividades favoritas?  
Leer \_\_ Escuchar música \_\_ Ver programas de TV \_\_ Jugar \_\_  
Video juegos \_\_ Chatear \_\_ Otro \_\_\_\_\_

Gracias por su colaboración.  
Realizada por: Luisa Rodríguez



PRUEBA DE LENGUAJE GRADO 501

NOMBRE: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

**La piel del venado**  
Leyenda maya

Los mayas cuentan que la piel del venado era muy clara, siendo así presa fácil para los cazadores, quienes apreciaban el sabor de su carne y la resistencia de su piel en la construcción de escudos. Por eso el venado era perseguido y casi desaparece de El Mayab. Un día, un pequeño venado bebía agua cuando escuchó voces extrañas; al voltear vio que era un grupo de cazadores que disparaban sus flechas contra él. Muy asustado, el cervatillo corrió tan veloz como se lo permitían sus patas. Justo cuando una flecha iba a herirlo, resbaló y cayó dentro de una cueva oculta por matorrales.

En esta cueva vivían tres genios buenos, quienes escucharon al venado quejarse, ya que se había lastimado una pata al caer. Compadecidos por el sufrimiento del animal, los genios aliviaron sus heridas y le permitieron esconderse unos días. El cervatillo estaba muy agradecido y no se cansaba de lamer las manos de sus protectores, así que los genios le tomaron cariño.

En unos días, el animal sanó así que se despidió de los tres genios, pero antes de que se fuera, uno de ellos le dijo:

—¡Espera!, queremos concederte un don, pídenos lo que más desees.

El cervatillo lo pensó un rato y después les dijo con seriedad:

—Lo que más deseo es que los venados estemos protegidos de los hombres, ¿ustedes pueden ayudarme?

—Claro que sí —aseguraron los genios. Luego, lo acompañaron fuera de la cueva. Entonces uno de los genios tomó un poco de tierra y la echó sobre la piel del venado, al mismo tiempo que otro de ellos le pidió al sol que sus rayos cambiaran de color al animal. Poco a poco, la piel del cervatillo dejó de ser clara y se llenó de manchas, hasta que tuvo el mismo tono que la tierra que cubre el suelo de El Mayab. En ese momento, el tercer genio dijo:

—A partir de hoy, la piel de los venados tendrá el color de nuestra tierra y con ella será confundida. Así los venados se ocultarán de los cazadores, pero si están en peligro, podrán entrar a lo más profundo de las cuevas, allí nadie los encontrará.

El cervatillo agradeció a los genios el favor que le hicieron y corrió a darles la noticia a sus compañeros. Desde ese día, la piel del venado representa a El Mayab: su color es el de la tierra y las manchas que la cubren son como la entrada de las cuevas. Todavía hoy, los venados sienten gratitud hacia los genios, pues por el don que les dieron muchos de ellos lograron escapar de los cazadores y todavía habitan la tierra de los mayas.

Leyendas mayas - Autor: S.E.P.México,

Versión escrita: Gloria Morales Veyra Ilustración: Isaac Hernández Diseño: Javier Caballero S.

Tomado de: <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/narrativa/leyendas>

1. En el texto, el orden en que se cuentan los hechos es:

**A.** Huida del cervatillo; ataque de los cazadores; encuentro con los genios; caída del cervatillo; agradecimiento del cervatillo; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del

animal; cambio de piel del cervatillo; concesión del don al cervatillo; agradecimiento del cervatillo.

**B.** Ataque de los cazadores; huida del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; ayuda al cervatillo; agradecimiento de parte del cervatillo a los genios; concesión de un don al cervatillo; deseo del cervatillo; cumplimiento del deseo del cervatillo; agradecimientos del cervatillo.

**C.** Agradecimientos del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del animal; deseo del cervatillo; cumplimiento del deseo; cambio del color de piel del cervatillo; concesión del don al cervatillo.

**D.** Cumplimiento del deseo; huida del cervatillo; deseo del cervatillo; caída del cervatillo; encuentro con los genios; compadecimiento de los genios por el sufrimiento del animal; entrega del don al cervatillo; agradecimientos del cervatillo.

**2.** En el texto, el primer párrafo permite

**A.** describir cómo vivían los tres genios buenos.

**B.** señalar desde cuándo la piel de venado representa el Mayab.

**C.** narrar el origen de la piel oscura del venado.

**D.** explicar por qué los cazadores valoraban la piel del venado.

**3.** En el segundo párrafo, las palabras: "escuchó", "vio", "corrió" y "resbaló", indican que los hechos

**A.** nunca ocurrieron.

**B.** ya ocurrieron.

**C.** pueden ocurrir.

**D.** están ocurriendo.

**4.** Según el cervatillo, los venados se deben proteger de

**A.** los hombres.

**B.** los mayas.

**C.** los genios.

**D.** El Mayab.

**5.** En la historia, ¿quién dice "A partir de hoy, la piel de los venados tendrá el color de nuestra tierra ..."?

**A.** Un cazador.

**B.** El cervatillo.

**C.** El tercer genio.

**D.** Un venado.

**6.** Los hechos que dieron solución al conflicto en la historia son:

**A.** Los genios compadecidos por el sufrimiento del animal, aliviaron sus heridas y lo escondieron.

**B.** Los genios aliviaron las heridas del cervatillo y además le concedieron un don.

**C.** El cervatillo agradeció a los genios el favor que le hicieron y corrió a darles la noticia a sus compañeros.

**D.** El cervatillo lamió las manos de los protectores y éstos le dieron protección.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 7 A 12 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.**

### ¿Cómo se forma una palabra?

Que las palabras están formadas por letras, todos lo sabemos. También sabemos que se pueden separar en sílabas: PA — LA — BRE — RÍ — A. Pero pocos saben que muchas palabras, aunque no todas, se pueden separar en partecitas que no son sílabas: PALABR — ERÍA.

La diferencia entre estas partecitas y las sílabas es que cada una de estas partecitas quiere decir algo. Cada una de las sílabas por separado no quiere decir nada: **BRE** o **RÍ** no tienen ningún significado. En cambio, las partecitas tienen todas un significado:





- A. La importancia del deporte en la respiración humana.
- B. Las partes del sistema respiratorio en los animales.
- C. El medio ambiente y sus efectos en la respiración humana.
- D. Las funciones de los pulmones y los bronquios en el ser humano.

14. Tu padre tiene una tienda y necesita competir con los supermercados del barrio. Para atraer más clientela tú escribirías.

- A. ¡Permítanos atenderlo!
- B. ¡Todo fresco y barato!
- C. ¡Abierto de lunes a sábado!
- D. ¡Ven a comprar!

15. Juan escribió el siguiente texto sobre los beneficios de la leche para los niños:

*La leche es un alimento nutritivo; rico en minerales, proteínas y vitaminas que ayuda en la niñez en la formación de huesos fuertes. Reduce el riesgo de padecer caries dentales y fortalece los huesos de la mandíbula. Es un alimento que beneficia la economía de los consumidores por tener bajo precio. También ayuda en el buen funcionamiento y en el desarrollo cognitivo en los pequeños.*

Al leer el texto tú reconoces que hay una idea que se puede suprimir porque NO pertenece al tema. La idea que borrarías del párrafo es:

- A. Ayuda en la niñez en la formación de huesos fuertes.
- B. También ayuda en el buen funcionamiento y en el desarrollo cognitivo.
- C. Reduce el riesgo de padecer caries dental.
- D. Es un alimento que beneficia la economía de los consumidores.

## RESPONDE LAS PREGUNTAS DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.



16. Según el texto, la falta de ejercicio
- A. previene el aumento de la presión.
  - B. disminuye las posibilidades de infarto.
  - C. aumenta el riesgo de muerte.
  - D. previene las enfermedades.

17. Según el texto, la falta de ejercicio
- A. previene el aumento de la presión.
  - B. disminuye las posibilidades de infarto.
  - C. aumenta el riesgo de muerte.
  - D. previene las enfermedades.

<http://www.medellin.gov.co/irj/portal/cludadanos?NavigationTarget=navurl://da84e0lab4e7532fala9b0f11461beec>

18. En el afiche encontramos principalmente:

- A. Advertencias y recomendaciones.
- B. Descripciones y enumeraciones.
- C. Características y ejemplos.
- D. Datos y demostraciones.

19. En el afiche, la imagen de la Alcaldía de Medellín permite

- A. identificar la persona que aparece en el afiche.
- B. identificar quién dice ¡Sí, cómo no!.
- C. reconocer quienes pueden leer la campaña.
- D. reconocer a los promotores de la campaña.

20. En el afiche, las expresiones "hacer ejercicio", "sedentarismo" permiten hablar de

- A. salud y enfermedad.
- B. riesgo y vida.

C. televisión y muerte.

D. excusas y vida.

21. Por el contenido del afiche, se puede afirmar que este va dirigido a

A. mujeres que hacen ejercicio.

B. hombres que hacen ejercicio.

C. personas que son sedentarias.

D. ciudadanos que ven televisión.

**RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS ATENDIENDO A LA SITUACIÓN QUE CADA UNA PROPONE**

22. Ana María cumplirá 15 años el próximo mes y su mamá elaboró la siguiente tarjeta:

*MIS QUINCE AÑOS DE:*

*Ana María Caro*

*PARA: Andrea González López*

*Me gustaría compartir la alegría de mis quince años contigo. La celebración se llevará a cabo a las 7.00 p.m. en el salón Dorado en Bogotá.*

*Vestido: Traje de gala*

*Regalo: 'Lluvia de sobres'*

Atendiendo a la situación planteada, la información que el texto proporciona

A. es inadecuada, porque quien debe hacer la invitación es el padre de María.

B. es pertinente, porque tiene la información necesaria para lograr lo que se propone.

C. es inadecuada, porque le falta información sobre la fecha y la dirección.

D. es pertinente, porque expresa lo que comúnmente se escribe en una invitación.

23. Tienes que escribir acerca de las consecuencias del hábito de fumar. En la biblioteca encuentras los siguientes libros; ¿cuál NO consultarías?

A. Cáncer de pulmón, una razón para dejar de fumar.

B. Fumadores pasivos, nuevos efectos del cigarrillo.

C. Adicciones y enfermedades: el tabaco.

D. El cigarrillo, ¿cómo se produce?

24. En el colegio te han pedido escribir acerca de tu mascota favorita. Hasta el momento has escrito las siguientes ideas:

1. *Mi mascota se llama Tony y es un labrador dorado. Ha vivido dos años conmigo. Es mi amigo favorito (2) \_\_\_\_ siempre me acompaña a todas partes, (3) \_\_\_\_ es juguetón y me hace reír mucho con todos los trucos que hace.*

Para relacionar coherentemente las ideas 2 y 3 utilizas respectivamente los conectores:

A. sin embargo - pero.

B. pues - por ejemplo.

C. porque - además.

D. ya que - cuando.

25. Tu compañero es candidato para ser representante estudiantil. Él diseñó el siguiente folleto y te ha pedido que lo revises:

*Voten por mí, Carlos Gutiérrez, para representante 2011 porque:*

1. *Soy responsable e inteligente.*
2. *Escucho a mis compañeros y tengo en cuenta sus ideas.*
3. *Mi madre estudió en la universidad.*
4. *Conozco muy bien las necesidades del colegio.*

Tú consideras que en el folleto no es necesario hablar de

A. las cualidades de Carlos.

B. lo que conoce Carlos del colegio.

C. dónde estudió la mamá de Carlos.

D. cómo es Carlos con los compañeros.



### ANEXO 3: RUBRICA DE VALORACIÓN

CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS	BUENO	REGULAR	MALO	
PROCESO DE PRODUCCIÓN	PLANIFICACIÓN TEXTUAL	Define la temática de su texto, organiza las ideas.	N/A	No tiene clara la temática de su texto, no organiza las ideas.	
	TEXTUALIZACIÓN	Realiza la escritura del texto.	N/A	No escribe ningún texto o escribe algo diferente a lo planeado .	
	REVISIÓN	Relee su texto y lo modifica según aspectos de contenido y forma.	N/A	No revisa su texto, lo entrega sin corregir.	
PROPIEDADES TEXTUALES	COHESIÓN	USO DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN	No hay errores.	Usa solamente un signo de puntuación. O los utiliza equivocadamente.	No usa signos de puntuación.
		REFERENCIA	Hace relaciones correctas entre un elemento del texto y otro u otros presentes.	Se equivoca en algunas relaciones entre un elemento del texto y otro u otros presentes.	No hace ninguna o se equivoca en todas las relaciones entre un elemento del texto y otro u otros presentes.
		USO DE CONECTORES	Más de dos tipos de conectores de manera adecuada.	Al menos un tipo de conector de manera adecuada.	Usa conectores de manera de inadecuada.
	COHERENCIA	ESTRUCTURA	Usa la estructura adecuada.	N/A	No usa la estructura adecuada.
		TEMÁTICA Y PARRAFOS	Conservando la temática y la sustenta con ideas principales y secundarias, utilizando párrafos.	Conserva la temática, pero la separación de párrafos no es correcta.	No conserva la temática, ni utiliza párrafos.
	CORRECCIÓN GRAMATICAL	USO DE TILDES	Todas las tildes.	Unas sí, otras no.	No usa o lo hace equivocadamente.
		USO DE MAYÚSCULAS	Usa correctamente mayúsculas.	Unas sí, otras no.	No usa o lo hace equivocadamente.
		USO DE LETRAS	Uno o dos errores.	Dos a cinco errores.	Cinco errores o más.
	ESTRUCTURA DEL CUENTO	Tiene un inicio, nudo y desenlace coherente.	Tiene un inicio, nudo y desenlace sin coherencia.	Falta una de las partes.	
	CREATIVIDAD	FLEXIBILIDAD	Utiliza las distintas ideas que llegan a su mente, escoge la mejor, y realiza su escrito con argumentos que respondan a esa idea.	Algunos argumentos no corresponden a la idea inicial del texto.	Los argumentos no corresponden a la idea inicial del texto.
ORIGINALIDAD		Es capaz de abandonar la realidad e inventar mundos diferentes, personajes diferentes.	Se encuentra entre la realidad y la ficción.	No abandona la realidad, sus escritos se basan en ideas de su entorno.	

## Resultados Prueba inicial

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	BUENO	REGULAR	MALO	
PROCESO DE PRODUCCIÓN	PLANIFICACIÓN TEXTUAL	100%			
	TEXTUALIZACIÓN		92%	8%	
	REVISIÓN	N/A			
PROPIEDADES TEXTUALES	COHESIÓN	USO DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN		62%	38%
		REFERENCIA	31%	31%	38%
		USO DE CONECTORES	38%	62%	
	COHERENCIA	ESTRUCTURA	92%		8%
		TEMÁTICA Y PÁRRAFOS	85%		15%
	CORRECCIÓN GRAMATICAL	USO DE TILDES		38%	62%
		USO DE MAYÚSCULAS	38%	38%	26%
		USO DE LETRAS	23%	77%	
	CREATIVIDAD	FLEXIBILIDAD	92%	8%	
ORIGINALIDAD		8%	15%	77%	

## Resultados Prueba final

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	BUENO	REGULAR	MALO	
PROCESO DE PRODUCCIÓN	PLANIFICACIÓN TEXTUAL	100%			
	TEXTUALIZACIÓN	100%			
	REVISIÓN	100%			
PROPIEDADES TEXTUALES	COHESIÓN	USO DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN	69%	31%	
		REFERENCIA	85%	15%	
		USO DE CONECTORES	100%		
	COHERENCIA	ESTRUCTURA	100%		
		TEMÁTICA Y PÁRRAFOS	100%		
	CORRECCIÓN GRAMATICAL	USO DE TILDES	28%	78%	
		USO DE MAYÚSCULAS	100%		
		USO DE LETRAS	54%	46%	
	CREATIVIDAD	FLEXIBILIDAD	100%		
ORIGINALIDAD		62%	23%	15%	

