

# **El Pensamiento Visual en la Escritura**

Melissa Barrera Rojas

Nelson Mellizo

Asesor de trabajo de grado

Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades

Departamento de lenguas

Licenciatura en español y lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés

2023

## PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

---

## **Agradecimientos**

*Al profesor Nelson Mellizo*

*Al profesor Cristian Pineda y a los estudiantes de 1003*

*A mis padres*

*A Cecilia Castillo y Pablo Rojas*

*A Juan*

*A David*

*A Paola*

*A Shirly, Miguel, y Paula*

*A Odín.*

## Tabla de contenido

CAPÍTULO 1 Contextualización y Problema de Investigación.....	1
1.1. Contextualización.....	1
1.2. Descripción de la Población.....	2
1.3. Diagnóstico.....	5
1.4. Descripción del Problema.....	8
1.5. Justificación.....	10
1.6. Pregunta de Investigación.....	12
1.7. Objetivos de Investigación.....	12
1.7.1. Objetivo General.....	12
1.7.2. Objetivos Específicos.....	13
CAPÍTULO 2 Contexto Conceptual.....	14
2.1. Antecedentes.....	14
2.2. Marco Conceptual.....	19
2.2.1. Escritura.....	19
2.2.2. Procesos de Escritura y la Planificación.....	21
2.2.3. El Pensamiento Visual.....	24
2.2.3.1. La Imaginería.....	26
2.2.3.2. El Dibujo.....	29
CAPÍTULO 3 Metodología de Investigación.....	31
3.1. Enfoque Investigativo.....	31
3.2. Diseño Investigativo.....	32
3.3. Instrumentos de Recolección de Datos.....	34
3.3.1. Ficha Sociodemográfica.....	34
3.3.2. Prueba Diagnóstica.....	35
3.3.3. Diario de Campo.....	35
3.3.4. Talleres Escritos.....	36
3.4. Categorías de Análisis.....	36
3.5. Población y Muestra.....	37
CAPÍTULO 4 Propuesta Pedagógica.....	38
4.1. Enfoque Pedagógico.....	38

4.2. Fases de la Intervención .....	40
4.2.1. Rastreado mis ideas .....	40
4.2.3. Materializando mi voz .....	40
4.2.4. Dimensionando mi creación .....	41
4.3. Programa Académico .....	42
4.4. Modelo de planeación de clase .....	44
CAPÍTULO 5 Análisis de Datos .....	45
5.1. Gestión del análisis .....	45
5.2. Análisis de datos .....	46
Resumen de Resultados .....	68
Conclusiones.....	70
Recomendaciones Generales .....	74
Referencias .....	75
Anexos .....	82
Anexo A Resultados de la encuesta sociodemográfica. ....	82
Anexo B Resultados de la encuesta sociodemográfica. ....	83
Anexo C Prueba diagnóstica de escritura adaptada de la tesis de Forero (2019) .....	84
Anexo D Prueba diagnóstica de pensamiento visual.....	85
Anexo E Prueba diagnóstica de lectura tomada de la tesis de Forero (2019) .....	86
Anexo F Rúbricas de evaluación .....	88
Anexo G Resultados de la prueba diagnóstica de escritura.....	89
Anexo H Resultados de la prueba de pensamiento visual y lectura .....	90
Anexo I Ejemplo de registro de observación de clase.....	91
Anexo J Ficha sociodemográfica.....	92
Anexo K Ejemplo de registro en el diario de campo.....	94
Anexo L Ejemplo de rúbricas creadas para el análisis de datos.....	95
Anexo M Talleres de diseño del plan de escritura y borrador 1003-2023. ....	96
Anexo N Análisis de datos plan visual e imaginaria. ....	98
Anexo O Ejemplo de video de imaginaria mental.....	99

## **Resumen**

La presente investigación-acción buscó determinar la incidencia de una estrategia didáctica basada en la implementación del pensamiento visual en la planificación escrita de 1003 de la institución educativa Domingo Faustino Sarmiento. Se encontró que los estudiantes requerían estrategias de planificación, ya que no estaban habituados a realizar un plan para guiar sus ideas de escritura, recurriendo a la textualización directa lo cual afectaba la calidad de sus escritos. Mediante las actividades centradas en imaginación mental y dibujo, lograron construir textos basados en una intencionalidad clara y una planificación visible, considerando ser leídos por otros, encontrando y representando ideas de escritura desde su experiencia sensorial. Se concluyó que el pensamiento visual influyó positivamente en la intencionalidad, la reflexión sobre ideas de escritura, dando lugar a conexiones, y posibilidades temáticas y descriptivas.

**Palabras clave:** escritura, pensamiento visual, planificación, imaginación mental, dibujo.

## **Abstract**

This action-research study aimed to determine the incidence of a didactic strategy based on the implementation of visual thinking in the written planning of 1003 of the Domingo Faustino Sarmiento institution. It was found that the students required planning strategies, since they were not used to make a plan which guides their writing ideas, resulting in direct textualization that affected the writing quality. Through activities focused on mental imagery and drawing, students were able to write texts based on clear intentionality and visible planning, considering being read by an audience, finding and representing writing ideas from their sensory experience. It was concluded that visual thinking positively influenced the intentionality, reflection on their writing ideas, finding connections, and thematic and descriptive possibilities.

**Keywords:** writing, visual thinking, planning, mental imagery, drawing.

# **CAPÍTULO 1**

## **Contextualización y Problema de Investigación**

A lo largo de este capítulo se presenta en primer lugar, la contextualización con relación a la caracterización de la población. Posteriormente, el diagnóstico empleado y el análisis de resultados. Finalmente, se expone la descripción del problema y justificación, dando lugar al planteamiento de la pregunta y los objetivos de investigación.

### **1.1. Contextualización**

La presente propuesta de investigación- acción basada en el pensamiento visual como estrategia didáctica durante la planificación escrita, está pensada para estudiantes de ciclo IV de instituciones educativas colombianas, correspondientes a los grados octavo y noveno. La investigación se lleva a cabo en la Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento sede A con el grado 1003. El colegio se encuentra ubicado en la localidad de Barrios Unidos al nororiente de Bogotá con acceso cercano a medios de transporte.

En términos de su infraestructura, la institución cuenta con cuatro sedes: sede A y B para bachillerato y C y D para primaria. La investigación fue llevada a cabo en la sede A, la cual se compone de un edificio principal del que hacen parte la biblioteca escolar, salones de clase, salas de profesores, entre otros. Asimismo, la sede cuenta con un aula múltiple, laboratorios, salas de informática, y cancha deportiva. Con relación a los salones, algunos cuentan con recursos audiovisuales como proyector de video, lo cual facilita la implementación de estrategias multimodales en las clases.

En cuanto a su misión, el colegio busca trascender procesos pedagógicos a través del conocimiento y valores, que les permitan a los estudiantes formar un proyecto de vida en el marco de la autonomía, creatividad, emprendimiento y respeto por la diversidad en interacción

con su entorno. Asimismo, su visión se centra en la formación de personas en su ámbito humano y profesional, siendo este un colegio técnico que vincula la educación superior, el fortalecimiento de la segunda lengua, y la defensa de los derechos humanos y el medio ambiente. Finalmente, el PEI de la institución enfatiza en la calidad educativa para la formación integral y laboral (DOFASA, 2020).

De igual forma, su modelo pedagógico se sustenta en el socio-constructivismo valorando el aspecto social y la comprensión de la realidad, teniendo por objetivo formar en pensamiento crítico y reflexivo. En ese sentido, el sistema institucional de evaluación tiene como propósito suministrar información para la creación de estrategias pedagógicas en el mejoramiento formativo de los estudiantes, así como identificar características, ritmos, y estilos de aprendizaje. Para ello, el colegio tiene como parámetros el marco legal establecido por el MEN, de la mano de la formación en *Saber* (cognitivo), *Saber hacer* (fisicocreativo) y *Ser* (socioafectivo). Por último, dentro de estos procesos se contempla la evaluación diagnóstica con el fin de identificar aprendizajes y dificultades, procesual para realizar un seguimiento continuo y sumativa que tiene en cuenta el resultado cuantitativo de dicho seguimiento (DOFASA, 2020).

Ahora bien, la investigación se enmarca dentro de la clase de lengua materna y tiene en cuenta las características e intereses de los estudiantes con el fin de plantear una propuesta pertinente. En la institución, la clase de Lengua Castellana pertenece al área de humanidades, cuenta con una intensidad horaria de 4 horas semanales, y se desarrolla a partir de los ejes mencionados.

## **1.2. Descripción de la Población**

El grupo 1003 está compuesto por 34 estudiantes entre los 14 y 17 años de edad, de los cuales el 55% se identifica con el género masculino, el 33% con el femenino y el 12% se



reconoce como no binario. En cuanto a las actividades de clase preferidas por los estudiantes, destacan leer (43%) especialmente en redes sociales (22%) y cómics (18%), escribir (37%) relatos o historias (32%) y cartas (29%), siendo expresión oral la menos favorita (20%). Con respecto a las asignaturas preferidas, sobresalen artes (24%), español (22%) y educación física (19%) (**Anexo A y B**). De acuerdo con la encuesta de caracterización (**Anexo A**) el 52% de los estudiantes vive en la localidad de Suba, seguido de Barrios Unidos (36%) por lo que la mayoría habita en zonas cercanas a la institución.

En lo concerniente a las preferencias de los estudiantes, la mayoría invierte su tiempo libre en escuchar música (15%) y actividades asociadas al uso de internet y tecnología como redes sociales (14%), ver películas o series (14%), y videojuegos (12%). En cuanto a la preferencia por dibujar, la mayoría de estudiantes se mantiene en un nivel 3 o intermedio (28%) y entre 4 alto, y superior 5 (24% para cada uno). En cuanto al gusto por la escritura, la mayoría se encuentra en un nivel intermedio (34%) y alto (30%). En relación con esto, se evidencia que para la autopercepción de desempeño en la escritura, la mayoría expresa encontrarse en un nivel intermedio (40%) y superior (30%). Estos hallazgos permiten evidenciar la importancia de integrar los componentes artísticos y multimodales en las estrategias de escritura.

Por otro lado, de acuerdo con las etapas de desarrollo cognitivo de Jean Piaget presentadas por Woolfolk (1999), los estudiantes se encuentran en la fase de operaciones formales que va desde los 11 años hasta la adultez. Así, durante esta fase para imaginar una situación, no es esencial experimentarla directamente ya que el pensamiento se centra en lo que puede ser, presentando un razonamiento hipotético deductivo, teniendo en cuenta preguntas contrarias a los hechos y desarrollando a su vez el pensamiento abstracto (Woolfolk, 1999, p37). Lo anterior, es esencial para la experiencia creativa, ya que según la autora hay un interés por

aquello que les posibilite imaginar mundos diferentes lo cual resulta conveniente para procesos de escritura involucrando estrategias de imaginación mental como la visualización.

Por otra parte, es primordial tener en cuenta la influencia del contexto social, puesto que de acuerdo con la teoría sociocultural de Vigotsky, el lenguaje como sistema simbólico es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo cognoscitivo permitiendo la expresión de categorías del pensamiento (Woolfolk, 1999, p45). En ese sentido, según el diagnóstico los estudiantes se inclinan por la producción de escritos de terror, y suspenso, mezclados con eventos cotidianos como la familia y el humor.

En relación con la dimensión social, personal y emocional de los estudiantes, de acuerdo con Woolfolk (1999), en las fases de desarrollo psicosocial según lo planteado por Erickson, esta es una etapa clave en la construcción de auto conceptos. Así, se presentan cuestionamientos continuos sobre *¿quién soy yo?* y *¿cómo lo estoy haciendo?* basados en la comparación con otros. Lo anterior, pudo observarse durante la aplicación del diagnóstico, ya que algunos estudiantes preferían pedir ayuda de algún compañero para realizar sus dibujos al no considerarse suficientemente buenos en ello (**Anexo I**). Al respecto, Vigotsky (2001) considera crítica esta fase dado que se es más autocrítico con los dibujos y escritos dejándolos de lado (p.14). Es por esto que pese a los retos y contradicciones que supone esta etapa, es crucial asistir a los estudiantes en la formación de autoconceptos más realistas en torno a sus producciones escritas.

Asimismo, para Vigotsky (2001) existe un enlace emocional que vincula la función imaginativa con la realidad, de manera que las emociones impregnan los pensamientos dando lugar a agrupaciones y combinaciones según el efecto emocional que se produce. Así, las producciones de los estudiantes en el diagnóstico presentan elementos emocionales asociados al

miedo marcando una relación establecida a partir de las imágenes propuestas, dotando al texto de un matiz constante en cada uno de los eventos.

Finalmente, el desarrollo moral involucra la manera en la que se comprenden ideas de justicia y valores dentro de una sociedad. Así, para Selman (citado en Woolfolk, 1999), a partir de los 14 años se tiene en cuenta el punto de vista del otro desde una consideración social, reconociendo la manera en la cual este puede estar influido por un sistema de valores (p81). Sin embargo, para Gilligan (citada en Woolfolk, 1999) el desarrollo moral se da mediante la preocupación por el otro, en donde se pasa de centrarse en los intereses propios a interesarse por los demás (p.84). Con respecto a estas ideas, a partir de las observaciones de clase son notorias las categorías de bien y mal asociadas a vivencias y sentimientos. No obstante, existe una dificultad para escuchar al otro y reconocer su voz por lo cual pueden darse ciertos conflictos.

### **1.3. Diagnóstico**

Con el fin de analizar las necesidades lingüísticas de los estudiantes de 1003-2022 se aplicó un diagnóstico que consistió en una prueba de escritura, de lectura, y de pensamiento visual. De igual forma, se partió de observaciones con el propósito de evidenciar la oralidad de los alumnos. Para ello se tuvieron en cuenta los estándares propuestos por el MEN, y la prueba diagnóstica elaborada por Forero (2019) de la Universidad Pedagógica Nacional, donde se trabajó la escritura creativa en el curso 905 de la institución Liceo Femenino Mercedes Nariño.

En primer lugar, para la prueba de escritura se tuvieron en cuenta los Estándares establecidos por el MEN (2006) al finalizar noveno grado “produzco textos escritos que evidencian el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.” y “diseño un plan textual para la presentación de mis ideas, pensamientos y saberes en los contextos en que así lo

requiera.” (p.38). Para ello, se adaptó la prueba de Forero (2019) a los intereses de la presente propuesta, de manera que el diagnóstico de escritura consistió en la narración de un sueño a partir de unas imágenes dadas. Se dejó un espacio que pretendió dar cuenta de las estrategias previas a la textualización empleadas por los alumnos (**Anexo C y F**).

Así, para la planificación escrita se evidencia que pese a que el 31% utilizó una estrategia previa a la escritura, esta resultó inadecuada ya que se basó en la elaboración de un borrador en lugar de un plan o ruta, lo cual implicó pasar directamente a la textualización. Asimismo, el 56% de los estudiantes no empleó ninguna estrategia, mientras que si bien solo el 13% anotó algunas ideas, estas eran sueltas y en su mayoría describían las imágenes. En cuanto a la estructura, la mayoría de los escritos presenta en un nivel bajo (41%). De igual forma, el vocabulario empleado se mantuvo en un nivel bajo (56%), así como la ortografía y puntuación, donde en el 72% de los escritos se evidenciaron errores frecuentes. Por último, los escritos tuvieron problemas de coherencia y cohesión en un 75%, y el tema no correspondió con el solicitado en un 38% (**Anexo G**).

Por otro lado, la actividad de pensamiento visual consistió en imaginar y dibujar un final alternativo para la historia creada en la prueba de escritura. Lo anterior, con el fin de evidenciar la forma en la cual los estudiantes resuelven problemas de manera visual. Para ello, se tomaron como indicadores las etapas propuestas por Roam (2010) sobre el proceso del pensamiento visual en las fases *mirar, ver, imaginar y mostrar* (**Anexo D y F**)

Así, para el primer indicador: *plasman elementos y detalles de su entorno* el 41% se mantuvo en un nivel bajo (41%), de igual manera que para el indicador: *seleccionan, agrupan o relacionan los elementos* (44%). Ahora, si bien se evidencia que los dibujos *incorporan elementos diferentes que no están presentes* en un nivel bajo (53%), el 41% correspondiente al

nivel alto, añade detalles distintos incluso en ocasiones alejándose del tema solicitado. Por último, el indicador: *manipulan los componentes dándoles una organización clara*, en la mayor parte de los dibujos se manifestó de manera básica (38%) (**Anexo H**).

Para la prueba de lectura, se aplicó el diagnóstico presentado por Forero (2019) que contempla tanto los Estándares, como los niveles de lectura literal, inferencial y crítico (**Anexo E y F**). Así, la prueba consta de un artículo de la revista *Semana Entender la toma al palacio de justicia para no olvidar* (2015), a partir del cual se elaboraron 2 preguntas para cada nivel con un total de 6 preguntas, de las cuales se tomaron una para cada nivel. Los resultados indican que el 77% de los estudiantes emplea un nivel literal de lectura, mientras que el nivel inferencial se logra en un 54%. Por su parte, para el nivel crítico se obtuvo un 86%, (**Anexo H**). Finalmente, durante las observaciones de clase se evidencia que el profesor refuerza constantemente la lectura inferencial de los estudiantes, mediante diversas actividades asociadas a lectura de textos multimodales, incentivando la comprensión de metáforas y elementos no verbales.

Finalmente, para evidenciar las características de la expresión oral de los estudiantes, y partiendo de los Estándares se tuvieron en cuenta las categorías propuestas por Forero (2019) *seguir instrucciones, argumentación de ideas, y respeto por los turnos de habla*, aplicadas en la observación de clases. Así, los hallazgos muestran que los estudiantes presentan dificultades para dar y seguir instrucciones, ya que constantemente estas deben ser repetidas y revisadas. Por otro lado, la argumentación de ideas se centra en realizar preguntas, expresar hipótesis y relaciones con su experiencia, guiadas siempre por preguntas orientadoras. En cuanto al respeto por los turnos de habla, los estudiantes tienden a mostrarse emocionados por lo que hablan al tiempo, dificultando la escucha entre ellos.

En ese sentido, a partir de los datos presentados se puede concluir que los estudiantes presentan más dificultades en la producción escrita, ya que desde el inicio no se establece una ruta de escritura afectando todo el proceso. Además, es importante brindar espacios que proporcionen a los estudiantes la habilidad de seguir instrucciones asociadas a un paso a paso, por lo cual enfocarse en procesos de planificación escrita resulta conveniente. Finalmente, es de gran relevancia enfatizar en los componentes de observación, esenciales para los procesos de aprendizaje y creación, para lo cual el pensamiento visual proporciona herramientas importantes.

#### **1.4. Descripción del Problema**

Como se expone en el diagnóstico, los Estándares establecidos por el MEN (2006) contemplan para ciclo IV la aplicación de estrategias de producción textual que reflejen el conocimiento de la lengua. Lo anterior, implica subprocesos como el diseño de un plan textual que permita la presentación de “ideas, pensamientos y saberes” (p.38). Sin embargo, de acuerdo con los resultados del diagnóstico realizado, se evidencia que pese a que los estudiantes implementan estrategias previas a la versión final del escrito, estas resultan inadecuadas basándose en la creación de un borrador que supone pasar directamente a la textualización, prescindiendo del plan de escritura y por lo tanto deviniendo en textos donde dicha presentación *de ideas, pensamientos y saberes* es limitada.

Ahora bien, lo anterior resulta problemático, puesto que la planificación es clave para llevar a cabo ciertas habilidades complejas propias de la escritura. Para Martínez (2010), es claro que las dificultades en la escritura están dadas como resultado del fracaso de la escuela en la instrucción en procesos de planificación textual. Como resultado, los estudiantes no desarrollan estrategias y procesos cognitivos esenciales para establecer una serie de pasos, ya que de acuerdo con Kintsch, 2004 (citado en Didactext (2015) los escritores inexpertos cuentan con una

memoria de trabajo limitada, de manera que su capacidad de resolver la tarea de escribir un texto se torna insuficiente. Es decir, que la dificultad de elaborar planes impacta de manera significativa en la calidad del escrito, no solo en términos formales, sino en la oportunidad de dotar al texto de una intencionalidad y significados propios a partir de una ruta del pensamiento.

En consecuencia, de acuerdo con Martínez (2010) tales falencias en la elaboración del plan textual tienen múltiples secuelas. En primer lugar, al no establecer una serie de actividades que supone la planificación, los estudiantes intentarán llevar a cabo de manera simultánea planificar y textualizar, dando lugar a textos de baja calidad como se aprecia en los resultados del diagnóstico, puesto que los estudiantes pasan directamente a la elaboración de un borrador. De igual forma, el autor plantea que esta resulta una estrategia común en la que se escribe lo que viene a la mente, obteniendo textos con poca conexión. El autor también resalta las dificultades que supone para el estudiante acceder a su propio conocimiento entorpeciendo la calidad del contenido presentado.

Asimismo, enfatizar en la planificación escrita es un proceso cognitivo esencial. Flower y Hayes (1997) sostienen que la planificación es más que elaborar un plan detallado, se trata entonces de construir una representación interna del conocimiento del escritor que generalmente es abstracta y no siempre ocurre mediante palabras sino a través de un código visual o perceptual (p.7). Lo anterior, evidencia las carencias al realizar únicamente borradores o estrategias que aborden de manera superficial el acto de planear un texto, puesto que se limita el acceso a dichas representaciones. Es decir, que mientras se conciba la creación de plan textual de manera reducida y tradicional, las producciones de los estudiantes estarán siempre por debajo del nivel de su potencial, de su pensamiento, conocimiento y experiencia.

Lo anterior es preocupante ya que las estrategias tanto cognitivas como metacognitivas para cada fase de escritura, requieren de una instrucción sistemática que las haga explícitas al estudiante permitiéndole ponerlas en práctica e interiorizarlas (Didactext, 2015, p.234). Ya que diversos autores como Cassany, Flower y Hayes, Didactext, entre otros, han proporcionado un marco importante para la escuela en cuanto a ciertas etapas del proceso de producción textual, las propuestas para el mejoramiento de la escritura no pueden continuar empleando métodos tradicionales especialmente para planear textos, u omitiendo este proceso, puesto que la planificación escrita y la escritura continuarán suponiendo una dificultad como lo siguen siendo actualmente.

Finalmente, es evidente que la planificación escrita es una necesidad y un reto importante, sobre todo cuando en los procesos de escritura se destaca el valor del producto final. Al respecto, los hallazgos de Delgado (2020) demuestran la manera en la que impacta las dificultades para planificar un texto en las características generales de los escritos. Así, al recibir orientación sobre este proceso, los escritos de las estudiantes mejoraron considerablemente pese a la gran complejidad que les significó, al no tener el hábito de producir textos propios, basándose generalmente en textos ajenos (p.45).

### **1.5. Justificación**

De acuerdo con lo planteado en la descripción del problema, la planificación es un proceso esencial en la producción escrita donde se establece una ruta, se resuelven problemas y se construye una representación interna, que sin embargo la escuela normalmente no profundiza. Es por esto que resulta imperativo pensar en estrategias como la presente, que se centren en su fortalecimiento, con el propósito no solo de mejorar la calidad de los escritos de los estudiantes,



sino de lograr visibilizar su pensamiento deviniendo en escritos significativos contruidos a partir de sentidos propios.

Debido a esta situación, es necesaria una transformación sobre la concepción del proceso de planificación escrita que vincule otros espacios simbólicos. Como se vio, durante la escritura se establece una representación interna del conocimiento la cual "(...) no necesariamente se dará con el lenguaje; podría ser un código visual o perceptual, tal como una imagen pasajera que el escritor debe capturar con palabras" (Flower y Hayes, 1997, p.7). De igual forma, (González, 1997) sostiene que el pensamiento visual es un vehículo tanto para la producción y reproducción de imágenes, como para la organización, ya que identifica confronta y clasifica el conocimiento, comprendiendo las relaciones de cada elemento (p. 80). Es por esto, que resulta conveniente articular estrategias del pensamiento visual, en el proceso de escritura con el propósito de beneficiar dichas representaciones y procesos cognitivos asociados a la planificación.

En ese sentido, la propuesta cobra valor al incorporar la imaginería mental y el dibujo, elementos clave del pensamiento visual como estrategia didáctica para la producción escrita. Así, González (1997) afirma que el uso de imaginería en el aprendizaje da lugar a procesos de relación, agrupación y orden, contribuyendo en áreas del pensamiento como la memoria, la comprensión, la creatividad, la autonomía y el autocontrol. Lo anterior, resulta pertinente para el proceso de planificación, especialmente en las áreas de visualización y creación de ideas, proporcionando variedad en los recursos empleados en el acceso al conocimiento de la producción escrita.

De igual forma, el dibujo y la planificación escrita pueden compartir procesos complejos si se articulan de manera consciente, activando módulos involucrados en la atención, producción, organización y jerarquización de ideas. De esta manera, ambos requieren de la toma de

decisiones con el fin de lograr una composición de acuerdo a una intencionalidad. Así, la presente propuesta contempla el valor y la complejidad del pensamiento visual, ya que este no se trata únicamente de presentar imágenes o crear dibujos, sino que da lugar a procesos cognitivos importantes asociados a la resolución de problemas, al valor de la observación, a la posibilidad de visualización, y a la representación de conocimientos y sentidos.

Para finalizar, resulta relevante la implementación de una estrategia didáctica como la presente que profundice en procesos de imaginación en una población diferente a la infantil. De acuerdo con Vigotsky (2001), existe la concepción de que la imaginación en la infancia es superior y disminuye con el crecimiento. No obstante, según el autor esta idea se aleja de la realidad, puesto que a diferencia del niño, el adolescente tiene una experiencia mayor que incide en su capacidad imaginativa.

## **1.6. Pregunta de Investigación**

Teniendo en cuenta lo presentado hasta ahora, el presente trabajo de investigación-acción participativa se plantea: *¿Qué efectos tiene la implementación del pensamiento visual como estrategia didáctica durante la planificación escrita de los estudiantes de 1003 de la institución educativa Domingo Faustino Sarmiento?*

## **1.7. Objetivos de Investigación**

### ***1.7.1. Objetivo General***

Determinar la incidencia de una estrategia didáctica basada en la implementación del pensamiento visual en la planificación escrita de los estudiantes de 1003 de la institución educativa Domingo Faustino Sarmiento.

### ***1.7.2. Objetivos Específicos***

- Identificar la influencia de la activación del pensamiento visual en los procesos de organización e intencionalidad de la planificación escrita.
- Determinar el efecto de la imagería mental y el dibujo en la búsqueda y organización de ideas para la planificación escrita.
- Evaluar el aporte didáctico de la imagería mental y el dibujo en la elaboración y ejecución de un plan de escritura.

## CAPÍTULO 2

### Contexto Conceptual

En este capítulo se presenta en primer lugar, el análisis de 9 documentos que se tuvieron en cuenta para el rastreo de antecedentes de la propuesta de investigación. Posteriormente, se dará lugar al contexto conceptual correspondiente a las categorías y subcategorías de la misma.

#### 2.1. Antecedentes

Para la presente investigación que se centra en el pensamiento visual en la escritura, se tendrán en cuenta como categorías centrales pensamiento visual, dibujo, e imaginación, aplicados a estrategias de mejoramiento de la escritura. De esta manera, se presenta a continuación la tabla de resumen que contiene información sobre los proyectos revisados en un rango de 6 años, entre el 2016 y el 2022, correspondientes a 8 trabajos de grado y un artículo de investigación.

Título	Año	Ámbito
Una experiencia para mejorar la producción escrita.	2020	Universidad Pedagógica Nacional Bogotá Colombia
Escritura desdibujable.	2019	Universidad Pedagógica Nacional Bogotá Colombia
Ideas ilustradas: mejorando la producción escrita a través del cuento ilustrado.	2019	Universidad Pedagógica Nacional Bogotá Colombia
La influencia de la estrategia de pensamiento visual en la habilidad de escritura en una segunda lengua en estudiantes de nivel Inglés 2 de Servicios de la PUJ.	2022	Universidad Javeriana Bogotá Colombia
Implementation of imagery as a learning strategy to promote writing.	2020	Universidad Santo Tomás Ibagué Tolima
Visual Learning to Enhance Writing.	2016	Universidad Distrital Bogotá Colombia
The influence of using guided imagery towards students' writing ability on recount text.	2017	State Islamic Raden Intan University Lampung Indonesia
The effect of imagery strategy on students' writing skill.	2019	Universidad de Muhammadiyah Parepare Indonesia
The Effect of Visual Thinking on Developing the Adult Learners' English Language Fluency.	2018	Ain Shams University El Cairo Egipto

La tesis de pregrado *Una experiencia para mejorar la producción escrita* elaborada por Juan Manuel Bravo Cabrera (2020) de la Universidad Pedagógica Nacional se realizó con

estudiantes de grado tercero de primaria. El trabajo tuvo como objetivo fortalecer la producción escrita mediante el diario ilustrado y las TICs, concluyendo que el diario ilustrado fue relevante para la expresión de la subjetividad vinculada a aprendizajes académicos como la escritura. Así, los estudiantes tuvieron un espacio para la evocación de experiencias previas, incluyendo sus gustos personales, al tiempo que se buscaba mejorar la producción escrita. El trabajo vincula el lenguaje visual y el escrito, lo cual aporta de manera teórica y conceptual a la investigación.

El segundo trabajo revisado fue la tesis de pregrado *Escritura desdibujable* realizada por Laura Jineth Rojas Sabogal (2019), llevada a cabo con estudiantes de cuarto de primaria. Esta propuesta tuvo como objetivo dar cuenta de la incidencia del uso de ilustraciones híbridas como motivación para la escritura creativa. Las conclusiones apuntan a reconocer el valor de la experimentación visual en términos de la apropiación de las emociones por parte de los estudiantes, así como su expresión. Asimismo, establece un vínculo entre motivación y escritura, recomendando involucrar las habilidades creativas de los alumnos de cualquier nivel escolar, teniendo en cuenta aspectos visuales, analíticos, y creativos. Las recomendaciones también resultan significativas para la investigación, puesto que se orientan a reconocer la sorpresa y el extrañamiento aprovechando los impulsos y sentimientos provocados, describiendo su experiencia con la imagen relacionando las representaciones mentales del estudiante.

Finalmente, se revisó la tesis de pregrado *Ideas ilustradas: mejorando la producción escrita a través del cuento ilustrado* por Laura Angélica Fajardo Salazar (2019), realizada con estudiantes de tercero de primaria. Su objetivo fue analizar la incidencia del cuento ilustrado para mejorar la producción escrita. Así, se evidenció que el uso de imágenes orienta y propone una ruta de escritura y organización de ideas a partir de los elementos establecidos, lo cual resulta relevante para la presente propuesta al tener en cuenta la planificación escrita. De igual forma, se

preocupa por vincular lo visual con lo escrito, para lo cual la imagen se incorpora de distintas formas, en relación con cuentos y escritos propios. Las conclusiones indican que las estudiantes hacen uso de imágenes prediseñadas como base para recrear sus propias ideas. Además, el uso de estas previo a la producción textual facilitó el proceso de escritura, permitiendo una representación visual de los acontecimientos e ideas.

Por otro lado, a nivel nacional se tuvo en cuenta el trabajo de grado *La influencia de la estrategia de pensamiento visual en la habilidad de escritura en una segunda lengua en estudiantes de nivel Inglés 2 de Servicios de la PUJ*, por María Alejandra Gil Galeano (2022) de la Universidad Javeriana de Bogotá. La investigación, de carácter cualitativo-descriptivo tuvo como propósito evidenciar la influencia del pensamiento visual en la escritura en lengua extranjera, y se llevó a cabo con estudiantes de nivel 2 entre los 16 y 24 años. El estudio concluye mostrando la influencia de la estrategia de pensamiento visual en la motivación, resultando positiva en la estructuración de oraciones, y párrafos pese a que la puntuación y gramática continuaron presentando dificultades. Así, el trabajo aporta elementos relevantes en cuanto a la visualización, y el uso de imágenes para orientar la estructuración de oraciones.

El segundo estudio revisado a nivel nacional, fue la tesis de pregrado *Implementation of imagery as a learning strategy to promote writing* por Luis Enrique Romero Villamil (2020) de la Universidad Santo Tomás, realizada con estudiantes de séptimo grado en Ibagué Tolima. Su objetivo fue describir cómo el uso de imágenes influencia la escritura en lengua extranjera. Se encontró que la idea personal que tiene el estudiante previo a la escritura, puede ser estimulada mediante el uso de imágenes, facilitándole así escribir sobre ello. Asimismo, la propuesta resultó importante para mejorar la escritura descriptiva permitiendo visualizar detalles. Se concluyó que el uso de conectores es parte central de la organización y planificación más que de vocabulario.

Así, resulta relevante para evocar imágenes desde la experiencia y memoria de los estudiantes, permitiendo anticipar elementos a tener en cuenta en la planificación escrita.

El tercer trabajo revisado a nivel nacional fue *Visual Learning to Enhance Writing* por Viviana Paola Sánchez Guerrero y Pablo Gildardo Pardo Fandiño de la Universidad Distrital (2016). La propuesta fue llevada a cabo con estudiantes de noveno grado, y buscó mejorar la escritura en lengua extranjera mediante el aprendizaje visual ayudándoles a crear estructuras mentales. Las conclusiones muestran que las estudiantes pudieron comunicar mejor sus ideas, incluyendo elementos que no estaban presentes en las imágenes, construyendo hipótesis sobre sus propias historias, y dando lugar al pensamiento crítico en términos de interpretación, explicación y análisis. La investigación presenta componentes como el impacto de la estrategia en la motivación, la importancia de flexibilidad en el programa con el fin de incluir apreciaciones de los estudiantes, y el uso de tecnología como un mediador importante, entre otros.

Ahora bien, a nivel internacional se tuvo en cuenta el trabajo de grado *The influence of using guided imagery towards students' writing ability on recount text*, de la State Islamic Raden Intan University, elaborado por Grasela Intan Pertiwi (2017). Esta propuesta se llevó a cabo con estudiantes de octavo grado, y tuvo por objetivo conocer si la influencia del uso de imaginaria guiada es significativa para la escritura de *recount texts* en lengua extranjera. Las conclusiones muestran un impacto positivo en la escritura. De esta manera, la investigación presenta aportes metodológicos y teóricos fundamentales, con respecto a las implicaciones y estrategias del uso de imaginaria guiada como actividad de pre escritura. Adicionalmente, incluye procedimientos, ventajas y desventajas, recomendaciones, entre otros, en el contexto de estudiantes de ciclo IV, proporcionando relaciones esenciales entre imaginaria, pensamiento visual y escritura.

En este contexto, el segundo estudio tenido en cuenta fue el artículo de investigación *The effect of imagery strategy on students' writing skill* por Syamsuduha, Satria Syata, Rosdiana, Munawwarah, Mariani, Rasmah (2019). Este trabajo fue realizado con estudiantes de grado 11, quienes presentaban problemas para organizar sus ideas de forma escrita en lengua extranjera. De esta manera, buscó conocer los efectos de la imaginería en la escritura, concluyendo que esta fue mejorada, ya que al grupo experimental se le facilitó más el desarrollo de sus ideas, ampliando el vocabulario y estimulando sus imágenes mentales al escribir un texto, gracias a la imaginería. Así, la investigación resulta relevante ya que se acerca a la población seleccionada y aporta elementos teóricos importantes respecto a la implementación de imaginería en la escritura.

Para finalizar con el rastreo a nivel internacional, se revisó la tesis de maestría *The Effect of Visual Thinking on Developing the Adult Learners' English Language Fluency* por Hazem Farouk Mahmoud Ali (2018). El estudio se realizó con estudiantes adultos de lengua extranjera, y se propuso diseñar un programa que les permitiera la fluidez escrita mediante estrategias de pensamiento visual. Se encontró que la aplicación del programa fue efectiva para la organización de ideas, el trabajo cooperativo compartiendo y activando experiencias y conocimientos previos, posibilitando evidenciar y visualizar ideas, y mejorando la fluidez escrita. Lo anterior, resulta significativo para la presente propuesta, sumado al aspecto teórico en el cual se establece la relación entre pensamiento visual y escritura.

En conclusión, a partir de las nueve investigaciones consultadas se reconoce el valor de posibilitar estrategias de pensamiento visual en la escritura de lengua materna en una población diferente a primaria. Asimismo, se evidencia que pese a ser un tema trabajado desde distintas perspectivas, la mayoría de propuestas se enfocan en la escritura de lengua extranjera o emplean imágenes previamente construidas. No obstante, las investigaciones revisadas comparten una



preocupación común al buscar articular lo visual con procesos de escritura, bien sea desde la observación, imaginación mental, uso de imágenes, entre otros. De esta manera, proveen herramientas teóricas, conceptuales, y prácticas en cuanto a la anticipación de posibles situaciones al implementar estos recursos desde una perspectiva didáctica y pedagógica.

## **2.2. Marco Conceptual**

Ahora bien, para la presente investigación se asume una concepción de aprendizaje de la escritura desde su complejidad, puesto que es una habilidad que involucra diferentes procesos y subprocesos lingüísticos y psicológicos. Así, se comprende el aprendizaje de la escritura y de sus procesos, como un transitar constante de pensamientos, ideas, y objetivos que va más allá de etapas que se presentan de manera lineal. Tales procesos se sitúan en un marco sociocognitivo, lingüístico y didáctico en las dimensiones culturales, contextos de producción y del individuo, del cual hacen parte la memoria, la motivación, las emociones, y estrategias cognitivas y metacognitivas (Didactext, 2015p.219). Desde esta perspectiva, se busca un aprendizaje significativo que posibilite a los estudiantes relacionar sus ideas expresadas simbólicamente, con sus propios conocimientos y experiencias (Ausubel et al, 1976).

A continuación se presenta el contexto conceptual correspondiente a las categorías de *escritura y pensamiento visual*.

### **2.2.1. Escritura**

Para Ferreiro y Teberosky (1981), la escritura más allá de ser un producto escolar, es un objeto cultural que posee funciones sociales y existe en diversas formas y contextos (p.1). Para las autoras, si bien esta ha sido considerada como algo que debe enseñarse de manera sistemática mediante el entrenamiento e instrucción en ciertas habilidades, la escritura comienza antes de la etapa escolar por lo cual se vincula a concepciones previas del sujeto. En esa misma relación,

para Didactext (2015) el proceso de composición textual involucra “(...) de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (visomotores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales.” (p.222). Así, la escritura es concebida como un intercambio constante entre elementos tanto internos como externos que abarca diversos espacios de simbolización.

En ese sentido Vigotsky (1995), plantea que la escritura requiere de un alto nivel de abstracción, puesto que es *habla en pensamiento e imagen* careciendo de las características del lenguaje oral, así durante su proceso de aprendizaje se reemplazan las palabras por imágenes de las mismas. Asimismo, la escritura carece de interlocutor explícito, por lo cual sus motivaciones “(...) son más abstractas, más intelectualizadas, y están más distantes de las necesidades inmediatas. En el lenguaje escrito estamos obligados a crear la situación, a representárnosla. Esto requiere una separación de la situación real.” (p.77). En consecuencia, la escritura para el autor no solo es una experiencia de aprendizaje, sino que estructura la conciencia humana (Valery, 2000). Desde esta noción de escritura, para la cual se requiere de un nivel creativo e imaginativo importante, se evidencia el valor de posibilitar formas diversas de simbolización que acompañen y propicien la escritura con todo lo que esta significa para el pensamiento.

Al mismo tiempo, la escritura permite la transformación y estimulación del pensamiento. Para Ong (1982), la escritura revitaliza la conciencia al tomar distancia y reflexionar sobre qué y cómo se va a decir algo. De esta manera, el autor la concibe como una tecnología artificial en tanto es una transformación interna de la conciencia, pero a la vez natural ya que esta es interiorizada socialmente (p.71). Con respecto a esa internalización, Didactext (2015) plantea que para el conocimiento de las estrategias cognitivas y metacognitivas implicadas en las fases de escritura, se requiere de una orientación que permita reconocerlas y practicarlas. De lo

anterior, subyace el valor de la enseñanza de la escritura al comprenderla como un proceso complejo, permitiendo el movimiento constante del pensamiento mediante la reflexión y la renovación del mismo.

De esta manera, a partir de lo conceptualizado la investigación concibe la escritura como una actividad propicia para la materialización o expresión de la subjetividad de los estudiantes. Además, es principalmente una actividad intelectual y cognitiva compleja donde existe un encuentro de todos los contextos que los rodean. Debido a esto, si bien la escritura trasciende la escuela, esta última es esencial en tanto posibilita espacios direccionados a la apropiación de estrategias significativas para la manifestación, reflexión y transformación constante de su pensamiento.

### ***2.2.2. Procesos de Escritura y la Planificación***

Ahora bien, hablar de escritura entendida como una actividad cognitiva compleja, conlleva a pensar en los diferentes procesos y subprocesos que participan en la composición. Flower y Hayes (1996) conceptuaron a propósito de esto, con el fin de comprender la manera en la que opera el pensamiento. Para los autores redactar o escribir es un conjunto de procesos que pueden ocurrir uno dentro de otro, orientados por una serie de objetivos que se van desarrollando y modificando durante la escritura (p.3). Se afirma entonces, que una concepción lineal de la escritura se contradice con el proceso mental de la persona, quien a lo largo de la composición está planificando, revisando y escribiendo de forma continua, por lo cual, un escrito evaluado únicamente a partir de un producto final, desconoce su componente íntimo e intelectual (p.4).

Es así que durante la planificación se da lugar a una representación interna del conocimiento que al ser más abstracta, puede ocurrir de manera visual (Flower y Hayes 1996, p.7). Para los autores esta requiere de varios subprocesos entre los cuales se recupera

información, se organiza, se otorgan sentidos y significados posibilitando la formación de conceptos o categorías, e influyendo sobre las decisiones que se tomarán respecto al texto. Adicionalmente, plantean el proceso de traducción, mediante el cual el escritor transforma sus ideas en lenguaje visible. Es decir, que el conocimiento obtenido durante la planificación se manifiesta en sistemas simbólicos diferentes, por lo cual el conocimiento formal de la lengua escrita es esencial para planear lo que se quiere decir (p.8). Luego, en la revisión se evalúa lo escrito, conduciendo a nuevos ciclos de planificación y traducción. Lo anterior, refuerza el interés de la investigación al involucrar el pensamiento visual para expresar ideas, y guiar la revisión constante del plan construido a partir de una intención propia.

De igual forma, la perspectiva educativa es esencial para la comprensión de los procesos de escritura. Para Sacardamalia y Bereiter (1992), no se trata únicamente de describir los procesos cognitivos implicados en la escritura, sino de orientar a los estudiantes en el paso de *Decir el conocimiento a Transformar el conocimiento*. Estos últimos corresponden a dos modelos de producción escrita, en los cuales el primero prescinde de objetivos o planes, por lo que se acude a información de la memoria respecto al tema y a la estructura. Por otro lado, en el segundo se incorpora el modelo anterior, a la luz de la solución de problemas, tanto de contenido donde el conocimiento se encuentra en creencias, deducciones, hipótesis, como retórico que obedece al cumplimiento de objetivos discursivos con relación al contenido y las posibles reacciones de un lector (p.48).

Así, para Sacardamalia y Bereiter (1992) hay una diferencia en la forma de planear los escritos según el modelo. En el primero, los borradores y el plan escrito poseen la misma información, de manera que se espera que los estudiantes puedan seleccionar, relacionar y evaluar las ideas acercándose más al segundo modelo. En consecuencia, para los autores resulta

imprescindible apoyar el paso hacia el segundo modelo, mediante estrategias de intervención que posibiliten un andamiaje basados en la reflexión, haciendo que los estudiantes re-piensen sus decisiones, consideren alternativas y centren su atención en elementos diferentes a datos de contenido, siendo conscientes de su propio proceso. Desde luego, esta conceptualización resulta significativa, puesto que provee una perspectiva de acción educativa en relación con estrategias de orientación de los procesos empleados por los estudiantes.

Por otra parte, de acuerdo a la revisión histórica sobre modelos de escritura de Mostacero (2017), el grupo Didactext (2003) es reconocido por presentar una de las propuestas más innovadoras y diversas. Así, (Didactext, 2015) concibe la planificación como el momento donde se define el tema y se dan procesos de organización. Para el primero, es necesario seleccionar el género discursivo e identificar el tipo de público. En el segundo, el escritor organiza la información y su aparición en el texto de acuerdo con las características mencionadas, por lo que ocurre un nuevo acceso al conocimiento, es decir una activación mental de información estimulando imágenes, o acontecimientos, incentivadas por el objetivo del escritor. Asimismo, aparecen estrategias como esquemas o mapas mentales, necesarias para la organización de información (p. 239). Este modelo vincula aspectos sociales y motivacionales, así como un componente didáctico en la secuenciación o estructuración de estrategias de escritura, dando relevancia al momento de acceso al conocimiento, lo cual es esencial para la investigación.

Así, se asume la perspectiva de procesos de escritura haciendo hincapié en la planificación escrita, tomando como principal referente el modelo Didactext (2015). Este modelo atiende a una postura no lineal de los procesos de escritura, e involucra diversos planteamientos como los de Flower y Hayes (1996), que son significativos en relación con la importancia del componente visual durante la planificación, comprendida como una forma constante de resolver

problemas. No obstante, los conceptos proporcionados por Sacardamalia y Bereiter (1992), son esenciales para la construcción de estrategias que posibiliten una verdadera *Transformación del conocimiento*.

### ***2.2.3. El Pensamiento Visual***

El pensamiento visual (PV) es un término acuñado por Arnheim (1969) como un tipo de pensamiento metafórico e inconsciente, que dispone la habilidad de visualizar las formas como imágenes (Puñez, 2017). Para el autor, el pensamiento es inseparable de la percepción, lo cual relaciona con conceptos como la inteligencia, la atención y la resolución de problemas, mediante la fijación ocular y la organización visual completando lo visible con lo no visible (Arnheim, 1998, p.38). Asimismo, plantea que mediante la percepción visual se establecen las bases de la formación de conceptos, ya que la mente sobrepasa los estímulos recibidos por la vista, recuperando imágenes de la memoria y organizando la experiencia en un sistema de conceptos visuales (p.307). De ahí su valor en la educación, puesto que al influir en procesos de organización y formación de conceptos, puede facilitar el aprendizaje significativo al integrar la experiencia, la imaginación, y la creatividad, con nuevo conocimiento.

En relación con esta idea, Roam (2010) define al PV como *aprender a pensar con nuestros ojos* para lo cual son necesarios los *ojos de la mente*. Para el autor, el PV es también una forma de resolver problemas, implícito, y propenso a su aprendizaje. Dentro de este proceso plantea *mirar* como un momento semipasivo en el que se obtiene información visual del entorno. En el *ver* se selecciona y agrupa la información más relevante. La fase de *imaginar* surge luego, con el propósito de ver aquello que no está presente. Así, *mostrar* se trata de operar los elementos, simplificando y representando las ideas con claridad (Roam, 2010, p. 44-48). Estos planteamientos son significativos, dado que se pueden incorporar al entorno educativo al

involucrar componentes como la intencionalidad, selección de objetivos, y la imaginación desde actividades de visualización, preguntas orientadoras, y representación visual que son necesarias en el proceso de escritura.

Por otro lado Urchegui (2019) define al PV como un “(...) constructo que explica la representación mental, artística y científica, que hacemos del mundo y de la realidad que nos rodea” (p.2). Así, afirma que una forma visual de pensamiento está conectada estrechamente con el pensamiento verbal aunque no subordinada a este, por lo cual se interpreta la realidad en relación con la información visual, materializándola a través del dibujo y la escritura (p.3). En ese sentido, el autor cuestiona la manera en la que la educación gráfica ha sido limitada al aprendizaje de la escritura, lo que sin duda ha distanciado la experiencia perceptiva, aún cuando se conoce que el ser humano cuenta con un cerebro visual (p.4). Esta perspectiva refuerza la necesidad de incluir el PV en las clases, con relación al vínculo existente con el pensamiento verbal, validando el interés de la investigación que busca su integración.

Así, para González (1997) el PV es una forma de reflexionar que la cultura posibilita. De esta manera, plantea cómo mediante este tipo de pensamiento el ser humano se distancia de lo inmediato dando paso a la imaginación, y construyendo imágenes asociadas a su contexto. Adicionalmente, para el autor el PV aparte de acarrear la producción, la reproducción, la combinación y creación de imágenes, es relevante en la búsqueda de orden ya que organiza, identifica y contrasta el conocimiento. De acuerdo con sus planteamientos, este pensamiento moviliza el aprendizaje significativo, puesto que la experiencia ayuda a filtrar información relacionando saberes previos con nuevos (p.80).

Por último, el autor discute la incorporación del PV en las clases desde la representación dependiente de la palabra, y no desde su valor en la creación, la indagación, la construcción de

conocimiento, en incluso en la planificación. González (1997) reconoce la observación y la visualización como parte de los elementos clave del PV, así como una necesidad en la educación, ya que se aprende a ver lo oculto y a interpretar lo visto, retando a los estudiantes a beneficiarse del desarrollo de nuevas capacidades y recursos. En consecuencia, esta noción del PV provee un panorama clave sobre su integración en la práctica educativa, en cuanto a procesos de observación, visualización, y creación de imágenes, a parte de los componentes asociados a la organización y la planificación, susceptibles de ser articulados en la planificación escrita.

Finalmente, para la presente investigación se toman algunos elementos planteados por Roam (2010), con relación al proceso del PV (ver, imaginar, mostrar), así como las preguntas orientadoras, puesto que concebirlo como una manera de resolver problemas nutre la forma en la que se aborda la escritura y se incorpora el dibujo y la imaginación como medios para ello. Además, proporciona elementos de carácter procesual que se conectan con la planificación escrita en términos de organización, intencionalidad y objetivos, lo cual es uno de los propósitos de la investigación. Asimismo, lo conceptualizado por González (1997) es esencial para situar los alcances del PV en la práctica educativa.

#### ***2.2.3.1. La Imaginería***

Al hablar de procesos de PV es necesario tener en cuenta el concepto de imagería. Para Arnheim (1998) no solo la percepción directa hace parte del PV ya que no se limita a lo que los ojos pueden ver con relación al mundo exterior, sino que incluye experiencias almacenadas en la memoria, de manera que la imagería mental en términos de la observación sensorial debe ser tomada en cuenta (p.93). En ese sentido, Arieti (1993) define la imagería como un tipo de imaginación ligada al proceso de producir o experimentar imágenes (p. 41). Para el autor la imagería es la primera función que posibilita a los seres humanos ir más allá de las limitaciones



de la realidad, puesto que visualiza, y reproduce lo ausente otorgándole una presencia psicológica (p.52). Es por eso, que la imaginería resulta significativa para la propuesta en relación con la exploración de ideas, permitiendo ampliar las posibilidades didácticas del PV en la escritura, vinculando experiencias distintas a lo visible e inmediato.

Para González (1997), en el PV es esencial la imaginación que a su vez es representada mediante la imaginería. Así, es definida por el autor como “el proceso de producción y reproducción de imágenes presentes, ausentes, reales o irreales” (p.79). Además, la plantea como un recurso con el cual el pensamiento moviliza, combina, o genera imágenes de manera creativa, a partir de elementos o hechos percibidos mediante la experiencia. En ese sentido, González (1997) expresa que la imaginería puede ser mental al ser figurativa, o plástica exteriorizada mediante representaciones como la pintura, teatro, danza, grafismo, y similares. Es por esto, que para el autor las imágenes visuales contienen una importante carga subjetiva produciendo relaciones, y accediendo al pensamiento de manera profunda.

En ese sentido, el potencial didáctico de la imaginería es amplio, en tanto se planteen actividades que posibiliten a los estudiantes entrar en contacto con su experiencia y exteriorización. González (1997) presenta el uso de imaginería en el aprendizaje como un desencadenante de esquemas de organización, relación, y orden. Así, soportándose en Busan (1974) afirma que la imaginería a partir de la visualización, contribuye en áreas de pensamiento como *la memoria*, produciendo relaciones, *la comprensión*, formulando y resolviendo problemas, *la creatividad*, dando lugar a múltiples asociaciones, y *la autonomía y el autocontrol*, con relación a los patrones de imágenes (González, 1997, p.81). De igual forma, para Ulfa y Rosa (2014), la imaginería es una estrategia relevante de escritura que permite estimular la mente de los estudiantes, y desarrollar ideas de forma creativa.

La imaginación por lo tanto puede ser aplicada como estrategia de planificación escrita. De acuerdo con Oxford (1990) citado en Syata et al (2017), esta puede ayudar a los estudiantes a escribir, proporcionando imágenes en su mente acerca del tema que se va a tratar. Asimismo, para Tennessee (2000) citado en Syata et al (2017), resulta importante para añadir detalles, de manera que los estudiantes visualizan el tema a la vez que expanden su vocabulario, y recurren a sus experiencias (p.3). Teniendo en cuenta lo anterior, la imaginación resulta útil como estrategia de pre-escritura, puesto que puede orientar y direccionar las ideas o puntos a tratar en el texto, que serán organizadas durante la planificación escrita.

Por último, desde la perspectiva de Kosslyn (1996) la imaginación permite visualizar objetos enlazando características nuevas que no se han experimentado en la realidad, elaborando relaciones entre varios elementos (p.309). El autor reconoce tres modos de generar imágenes visuales mentales, 1) recordar objetos o acontecimientos vistos con anterioridad, 2) la combinación de objetos de forma original, y 3) la posibilidad de visualización de nuevos patrones no necesariamente familiares, sin que hayan sido experimentados (p.287). Lo anterior, es pertinente en la creación estrategias didácticas, ya que permite comprender la imaginación a través de posibles formas de visualización aplicables a la escritura.

Así, para los objetivos de la investigación el concepto de imaginación es asumido como parte del proceso de PV desde la perspectiva educativa. Se entiende como la posibilidad de experimentar a través de la imaginación, sensaciones, imágenes, y demás estímulos sensoriales que se encuentran relacionados con la experiencia de los estudiantes, o que permiten trascenderla. Para ello, se reconoce que es esencial la visualización guiada que permita contribuir en aquellas áreas del pensamiento mencionadas, siendo importante para procesos creativos de escritura, especialmente en la búsqueda y expresión de ideas de la planificación escrita.

### **2.2.3.2. El Dibujo.**

El dibujo puede comprenderse como una posibilidad reflexiva en torno a diferentes actividades académicas como la escritura, que más allá de acompañarla o adornarla, posibilita procesos de pensamiento. Para Leal (2006) el dibujo se ha visto como una destreza de la infancia empleada como actividad lúdica o decorativa, que con el tiempo se sustituye por la escritura en la escuela, por lo que el dibujo pocas veces se considera mecanismo de reflexión en otras áreas del conocimiento (p. 204). Así, para Aguilar (2013) el dibujo permite plasmar *el diseño interno* es decir “la construcción de escenarios imaginarios visualizados en el interior de la mente.”(p.2). Por ello, para la autora elementos como la intención y la necesidad de comunicar, igual que la imaginación acompañada de formas de visualización, posibilitan representar el *diseño interno* mediante el dibujo.

Asimismo, para Olaizola (2007), el dibujo es una actividad que puede estimular la dirección del pensamiento de los estudiantes. Para el autor, al enfrentarse a la necesidad de expresar ideas mediante la creación de imágenes, se desarrolla la capacidad de observación resultando en procesos como sintetizar información, verificar ideas y objetivos a través de las cuales se construyen los dibujos. Así, plantea que esto conlleva a pensar y reflexionar en torno a los objetivos y al sentido, lo cual es esencial para los procesos de pensamiento. Para el autor, el dibujo facilita el análisis de información recibida ya que es una experiencia que favorece el aprendizaje, deviniendo en conocimiento útil para el estudiante (p. 27). Este concepto permite relacionar al dibujo con el pensamiento en la búsqueda y estructuración de ideas que se presentan de manera visual mediante objetivos, y una intencionalidad clara.

Para Olaizola (2007) el dibujo debe ser pensado desde su importancia para comunicar ideas, al tiempo que se constituye como un mapa que permite leer el propio proceso de

pensamiento. El autor expresa que se realiza una valoración, jerarquización y aprovechamiento de la información, transformando lo dibujado en ideas susceptibles de ser analizadas. Esto funciona si se da lugar a “un proceso de introspección que genere dudas, interrogantes y cuestionamientos que despierten nuestra imaginación.” (p.28). Así, plantea que es necesario empezar por dibujar lo que se ve para comprender la perspectiva propia, es decir, descubrir lo oculto, mediante reflexión e imaginación, lo que lleva a comprender al dibujo como una herramienta que funciona como vehículo del pensamiento (p. 28). Esta noción permite pensar en actividades conectadas entre sí gracias a la reflexión sobre dibujos propios y el acceso a nuevas ideas.

Finalmente, la presente investigación concibe al dibujo desde la perspectiva educativa de Olaizola (2007), entendida como una vía para estimular la dirección del pensamiento. Esto resulta pertinente, puesto que el dibujo es asumido como una actividad relevante en la expresión de ideas mediante la creación de imágenes, dando lugar a procesos de observación, revisión, objetivos, sentidos e intenciones propias, vinculando la imaginación, el pensamiento y la reflexión. Lo anterior es relevante para los objetivos de investigación, pensados desde su posible impacto en la búsqueda y organización de ideas en los procesos de escritura, especialmente en la planificación. De igual forma, los conceptos de visualización y diseño interno aportan en la vinculación de la imagería y el dibujo en procesos creativos como la escritura.

## **CAPÍTULO 3**

### **Metodología de Investigación**

En esta sección, se presenta la metodología de investigación empleada para la propuesta desde su enfoque investigativo cualitativo, y el diseño investigativo en relación con la investigación- acción participativa. Asimismo, los instrumentos y categorías empleadas, sumado a la muestra seleccionada.

#### **3.1. Enfoque Investigativo**

La presente propuesta se apoya en un enfoque cualitativo, con el cual se busca indagar los efectos de una estrategia didáctica en los procesos de escritura de estudiantes de décimo grado. Para Guerrero (2016) este enfoque emplea como herramientas de análisis textos, dibujos, palabras, entre otros, con el fin de aproximarse al entendimiento de la vida social a través de sus significados, que en conjunto producen un fenómeno. De acuerdo con la autora, los investigadores cualitativos buscan claridad en los sucesos, para lo cual dicho enfoque estudia los hechos desde la perspectiva de sus participantes en su contexto real.

En ese sentido, la investigación cualitativa es oportuna en contextos educativos. Para Cerrón (2019), este tipo de investigación posibilita propuestas de mejoramiento constante de la realidad educativa, en términos de conocimiento, acciones y recursos que se modifican y renuevan. Asimismo, para el autor resulta una visión crítica de la continuidad de prácticas educativas, de manera que el docente con este enfoque es un actor social que se interrelaciona con los agentes educativos, con el fin de alcanzar mejoras pedagógicas. Lo anterior, según Cerrón (2019) se constituye como una necesidad investigativa para superar la crisis educativa latinoamericana, permitiendo sobrepasar las limitaciones históricas mediante la intervención de todos los participantes.

En ese orden de ideas, el enfoque cualitativo permite a la presente investigación el acercamiento a la comprensión de la experiencia con la escritura de los estudiantes, de acuerdo con sus características y contexto real. En consecuencia, el enfoque posibilita conocer las dificultades que subyacen a esta habilidad, comprender si la estrategia didáctica actúa como facilitadora de la escritura, así como evidenciar posibles rutas diferentes susceptibles de ser tenidas en cuenta. Por último, es esencial para un acercamiento a la realidad educativa de los estudiantes, ya que mediante el análisis de datos, y gracias a las herramientas y estrategias proporcionadas, permite dar cuenta de factores, significados y acciones a emprender o modificar.

### **3.2. Diseño Investigativo**

Dicho esto, el tipo de investigación seleccionado para la presente propuesta es la investigación-acción participativa. Esta, es definida por Tatar y Vargas (2017) como la interacción constante entre reflexión y práctica combinando la teoría y la praxis, que busca conseguir cambios sociales mediante la intervención en el contexto social de una comunidad. De esta manera, para los autores este tipo de investigación no se centra en la producción de conocimientos, sino en tomar conciencia de determinada realidad e intervenirla teniendo en cuenta sus actores sociales (p.44). En ese sentido, la propuesta opta por un plan de intervención que identifique y favorezca el mejoramiento de prácticas educativas, relacionadas a la escritura.

Para tal fin, se llevan a cabo las etapas presentadas por Madrid (2019), inspiradas en los modelos de Lewin (1946), Stringer (1999) y Martínez Miguélez (2000). Mediante estas, se da lugar a los momentos de intervención del proyecto: *Rastreando mis ideas*, *Materializando mi voz* y *Dimensionando mi creación*. A continuación, se presentan las siguientes fases de investigación-acción participativa realizadas en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento (IED):

*1. Identificación del problema:* Se verifica la existencia del problema en la producción escrita en estudiantes de 1003, mediante la aplicación de una prueba diagnóstica y una ficha sociodemográfica.

*2. Análisis del problema y recogida e interpretación de los datos:* A partir del análisis de los resultados de la pruebas diagnosticas, sumado a observaciones, se confirma la necesidad de trabajar en la producción escrita, especialmente en la planificación.

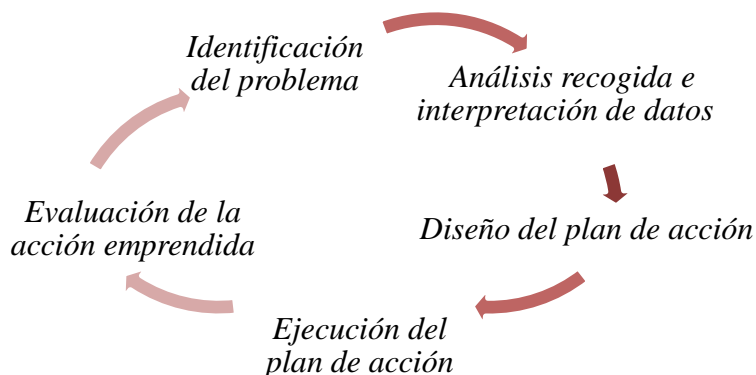
*3. Diseño del plan de acción:* Partiendo del análisis de los datos, los objetivos establecidos y la contextualización de la población en torno a sus características, intereses, y necesidades, se elabora un plan de acción, proponiendo una serie de actividades con relación al pensamiento visual como estrategia didáctica en la planificación escrita, sujetas a cambios, de acuerdo a la interacción de las mismas en la práctica.

*4. Ejecución del plan de acción:* Se lleva a cabo la intervención en la institución, registrando mediante el diario de campo el desarrollo e interacción de los estudiantes con las actividades, asumiendo cambios, adaptaciones, limitaciones, en el contexto real de la práctica educativa.

*5. Evaluación de la acción emprendida:* Se reflexiona sobre las situaciones educativas encontradas, realizando modificaciones pertinentes. Lo anterior, mediante la observación y revisión constante a lo largo del proceso. Asimismo, se evalúan aspectos por mejorar y a tener en cuenta en nuevas propuestas.

## **Figura 1**

*Gráfica del proceso de investigación-acción participativa.*



*Nota.* Figura de creación propia basada en la información de Madrid (2019).

### **3.3. Instrumentos de Recolección de Datos**

Para Latorre (2005) la recolección de datos es un momento esencial en el ciclo de investigación-acción, especialmente para la observación con el fin de evidenciar las consecuencias de la intervención sobre la práctica educativa (p. 53). Así, los instrumentos de recolección de datos permitieron evidenciar el contexto educativo con relación a procesos académicos y características de los estudiantes de 1003 del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento (IED). Asimismo, posibilitaron reconocer los efectos e interacciones de la estrategia didáctica en los procesos de escritura.

#### **3.3.1. Ficha Sociodemográfica**

De acuerdo con Cerda (1993) una encuesta es un instrumento de gran utilidad debido a su alcance y aplicación cuando se requiere captar gran cantidad de información de un sector amplio de la población (p. 278). De este modo, al inicio de la investigación el 09 de septiembre de 2022, se empleó la ficha sociodemográfica, con el objetivo de recolectar información sobre los estudiantes que permitiera lograr una caracterización poblacional adecuada. Lo anterior, en términos de atributos sociales, económicos, y personales, con relación a su experiencia con las



habilidades de la lengua, especialmente la escritura, así como sus intereses, con el fin de obtener una muestra representativa de la población (**Anexo J**).

### ***3.3.2. Prueba Diagnóstica***

Mediante un diagnóstico se realiza una aproximación a las necesidades y problemas que se manifiestan en una realidad, y que son susceptibles de investigar, así como los factores y conflictos que actúan, con el propósito de llevar a cabo acciones en la práctica (Cerda, 1993, p.395). En ese sentido, se aplicó una prueba diagnóstica el día 13 de septiembre de 2022, la cual tuvo en cuenta los estándares propuestos por el MEN, con el propósito de observar las necesidades de los estudiantes en las habilidades de la lengua. Para ello, se adaptó la prueba elaborada por Forero (2019) empleada en una población similar, para lo cual se realizaron los ajustes necesarios en el contexto de los estudiantes (**Anexo C, D y E**).

### ***3.3.3. Diario de Campo***

Un diario de campo es un registro a través de una narración regular, de las experiencias y hechos observados por el investigador (Cerda, 1993, p.249). Para el autor, este instrumento se basa en las notas elaboradas a partir de lo observado, dando lugar a una posterior redacción y organización. Así, a lo largo de la presente investigación se empleó la observación, la cual se apoyó en el registro de eventos, situaciones, características, o hechos relevantes para la propuesta. Para ello, previamente a la intervención se registraron las observaciones de clase a partir de las categorías: *Actividades de clase*, *Actividades desarrolladas por los estudiantes*, *Metodología*, y *Observaciones relevantes*. Posteriormente, durante la realización de las actividades de implementación, con el fin de dar cuenta de los efectos, relaciones y necesidades, el registro tuvo en cuenta las categorías: *Observación*, y *Contribución a la investigación*. Todo

esto permitió identificar y evaluar las acciones emprendidas, así como la validez de las mismas en el contexto de la realidad educativa (**Anexo K**).

#### ***3.3.4. Talleres Escritos***

De acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2014) “Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos.” (p. 415). Para los autores, estos recursos aportan en la comprensión del fenómeno de estudio, y son diversos como cartas, diarios, grabaciones, objetos, expresiones artísticas, y documentos escritos de cualquier tipo. En ese sentido, la investigación optó por la creación talleres escritos que apoyaron la realización de las diferentes actividades de clase, con el fin de evidenciar y analizar las producciones de los estudiantes. Así, estos se diseñaron a partir de objetivos claros, permitiendo a los estudiantes acceder a un registro personal de su propio conocimiento, y asimismo, evidenciar el desarrollo de la actividad, interacciones, y aspectos a tener en cuenta durante la intervención (**Anexo M**).

#### **3.4. Categorías de Análisis**

Para el análisis de datos se emplearon las categorías de análisis creadas a partir de los objetivos y el contexto conceptual de la investigación en el marco de la escritura como unidad de análisis. A partir de esto, también se diseñaron los indicadores que buscaron evidenciar el acercamiento a los objetivos de investigación. Durante el análisis se emplearon referentes teóricos que sustentaron los procesos buscados para cada categoría e indicadores. Así, se posibilitó un acercamiento a los datos, en los cuales se buscaron patrones y relaciones que permitieran evaluar el alcance de los indicadores, orientados hacia objetivos concretos. Lo anterior, a través de una triangulación de datos teóricos y prácticos.

Teniendo en cuenta los objetivos y referentes conceptuales de la propuesta, se presentan las siguientes categorías de análisis.

Unidad de análisis	Categoría	Indicador
<b>Escritura</b>	1. Procesos de escritura	1.1. Elabora notas que involucran reacciones y sensaciones relacionadas a su observación y experiencia con el entorno.
		1.2. Selecciona información de acuerdo a una intención, a través de la revisión y las notas elaboradas.
		1.3. Diseña un plan visual de escritura que muestra una intención, organización y coherencia con la narración escrita.
		1.4. Realiza modificaciones a su texto asociadas a su intencionalidad (tema, intención, público) del plan de escritura.
	2. La imaginación mental en la escritura	2.1. Describe detalles sensoriales evocando imágenes vívidas en el texto.
		2.2. Incluye en su texto ideas y detalles asociados a la experiencia con lo cotidiano y lo extraño.
	3. El dibujo en la escritura	3.1. Representa mediante dibujos sus conceptos e ideas de escritura.

### 3.5. Población y Muestra

Como se expone en la contextualización, la propuesta se llevó a cabo con el curso 1003 jornada mañana del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento (IED). El grupo se compone de 34 estudiantes entre los 14 y 17 años de edad, al finalizar el año escolar se contó con 30 estudiantes, de los cuales se seleccionaron 16 como muestra representativa de la investigación. Los criterios de selección tenidos en cuenta fueron: consentimiento informado diligenciado y autorizado por padres o tutores, asistencia regular, y participación en la mayoría de actividades.

Para 2023 con el cambio de año escolar el grupo 1003 presentó una marcada variación en su población conservando únicamente el 26 % de la inicial. En vista de esta situación se optó por el diseño de actividades iniciales de aplicación que permitieran al mismo tiempo diagnosticar las nuevas características de los estudiantes. Asimismo, se buscó lograr una adecuada contextualización con las actividades de la propuesta, lo que impactó significativamente en la continuidad y características de las mismas que debieron alcanzar estos nuevos objetivos.

## CAPÍTULO 4

### Propuesta Pedagógica

En este capítulo se presenta lo correspondiente al enfoque pedagógico, las fases de la intervención, el programa académico, y el modelo de planeación de clases de la investigación.

#### 4.1. Enfoque Pedagógico

El presente trabajo opta por el enfoque pedagógico caracterizado por Jaime Carbonell (2015) como *La pedagogía lenta, serena y sostenible*, la cual se basa en otorgar valor a la lentitud en los procesos educativos, contrario a la búsqueda de velocidad de almacenamiento y memoria. Desde esta perspectiva, para Holt (2002) citado en Carbonell (2015) la educación lenta propone disminuir el ritmo y profundizar en temas, y relaciones entre conocimientos. Así, para el autor es fundamental reconocer situaciones de aprendizaje basadas en las necesidades comunes o específicas, estableciendo ritmos equilibrados para ello. Es por esto que de acuerdo con Carbonell (2015), no se pretende dejar al estudiante sin guía, o exigencia, sino encontrar un equilibrio, de manera que se reconozca cuando se debe llevar a cabo cierto tipo de ritmos.

Ahora bien, la metodología de este enfoque se enfatiza en el proceso. Por esto, para Carbonell (2015), los resultados no representan el único objetivo, siendo esencial el camino que se recorre. Se trata por lo tanto de “Un proceso en el que se conjugan los verbos andar, mirar, observar, experimentar, saborear, jugar, detenerse, investigar, conversar, intercambiar, meditar, contrastar, detenerse de nuevo... Un espacio donde haya lugar para las preguntas y no solo para las respuestas.” (p. 156). De igual forma, con relación a los contenidos el autor resalta que en lugar de buscar la sobrecarga de estos, se privilegia el tiempo y la diversidad de actividades necesarias para la exploración de conocimientos, de manera que se emplee una variedad de recursos más allá del libro de texto y la memorización.

Asimismo, este enfoque aporta una perspectiva clara sobre el conocimiento con relación al ritmo de aprendizaje. Para Carbonell (2015), para que el saber permanezca en los estudiantes, se requiere de *tiempo y serenidad* incentivados por la curiosidad. De esta manera, para el autor el desarrollo de la inteligencia se da de manera lenta, puesto que desde este enfoque se sostiene que el desarrollo de la inteligencia requiere de la lentitud, de la tranquilidad emocional, y del desarrollo de la confianza en el potencial personal.

Como se vio, en la Pedagogía Lenta, Serena, y Sostenible el proceso es parte esencial del aprendizaje. Es por esto, que para que la evaluación sea precisa y adecuada conforme al conocimiento de los estudiantes y la calidad educativa, debe estar orientada al análisis interrelacionado de los componentes educativos desde lo administrativo hasta los diversos agentes sociales involucrados (Carbonell, 2015). De acuerdo con el autor, la educación lenta rechaza el exceso de pruebas memorísticas y la competición optando por la cooperación. Como resultado de esto, y en congruencia con la importancia de los procesos de aprendizaje se puede concluir que la evaluación formativa es fundamental para el enfoque, puesto que permite evidenciar y analizar de manera continuada el proceso de los estudiantes, realizando cambios o modificaciones necesarias para el aprendizaje.

En ese sentido, la investigación se inclina por esta perspectiva teniendo en cuenta la exploración de ideas en relación con la observación, la imaginación, el dibujo, entre otros, que se plantean como actividades trascendentales para la producción escrita. Así, para propiciar espacios significativos de aprendizaje, se requiere de buscar ritmos equilibrados pese a los retos que esto suponga en el contexto educativo real. Además, la propuesta busca profundizar en la planeación de la escritura con el fin de comprender la misma como un proceso, que no radica exclusivamente en un producto final. En ese orden de ideas, el enfoque permite otorgar el tiempo

necesario para la creación, observación, evaluación, y adaptación de actividades y contenidos, de acuerdo a las situaciones y necesidades de aprendizaje encontradas.

## **4.2. Fases de la Intervención**

La presente propuesta de intervención consta de 3 fases principales, cuyas actividades corresponden a objetivos que se presentan a continuación.

### **4.2.1. Rastreando mis ideas**

Esta primera fase busca realizar un acercamiento de los estudiantes al pensamiento visual mediante la observación, involucrando el dibujo y la imaginación como insumo para una primera elaboración de notas. Para ello, en primera instancia se tiene en cuenta la fase previa a la planificación escrita, presentada por el grupo Didactext (2015) como *la fase de acceso al conocimiento (leer el mundo)*, que se centra en estrategias cognitivas como la búsqueda de ideas, la recuperación de información de la memoria, el reconocimiento de una intencionalidad, proponiendo como producto inicial la elaboración de notas (p.235).

Así, mediante las actividades se pretende dar el tiempo y espacio requeridos para la exploración de ideas en conexión con los procesos de observación e imaginación, de manera que posibilite a los estudiantes un tiempo equilibrado para leer su entorno. En consecuencia, se tienen en cuenta los elementos planteados por Kosslyn (1996) con respecto a los modos de visualización, y de Roam (2010) en lo concerniente al pensamiento visual en la elaboración de preguntas guía relevantes, para dar con un filtro de pertinencia, una organización por categorías y unas pautas creativas de agrupamiento (p.45).

### **4.2.3. Materializando mi voz**

Esta segunda fase tiene como propósito guiar la elaboración del plan de escritura aplicado en la textualización, tomando en cuenta las notas y los dibujos realizados durante la

primera fase. Para tales fines, se busca que los estudiantes revisen la información construida por ellos mismos, además de involucrar conocimientos previos, con el objetivo de dar paso a estrategias de planificación.

Así, se llevan a cabo ejercicios de imaginación mental a partir de la visualización del espacio y de los objetos, incorporando algunos procedimientos de imaginación presentados por Fitria Ulfa y Rusdi Noor Rosa (2014). De igual forma, se contempla como estrategia cognitiva la selección de información en función de un tema, un público y una intención (Didactext, 2015). En ese sentido, el plan textual se realiza con el propósito de construir la primera versión de la narración de un sueño, a partir de la información e ideas construidas por los estudiantes para lo cual el dibujo se emplea como guía de estos procesos. Además, se orienta en aspectos formales como la estructura narrativa, estrategias de planificación, uso de conectores, entre otros.

#### ***4.2.4. Dimensionando mi creación***

Esta fase final tiene como propósito llevar a cabo la revisión y evaluación del escrito a la luz del plan de escritura. De esta manera, se busca que los estudiantes autoevalúen su proceso, a través de una revisión del texto teniendo en cuenta su propio plan y la retroalimentación recibida. Asimismo, se contempla una actividad de reescritura a partir de dichos elementos, sumado al intercambio de experiencias de escritura. Con relación al enfoque pedagógico presentado, se realiza una evaluación formativa o continua, con el fin de dar cuenta del proceso de los alumnos a medida que este se desarrolla, reconociendo falencias y posibles soluciones. De igual forma, mediante la evaluación sumativa se pretende evaluar los resultados obtenidos en la etapa final.

### 4.3. Programa Académico

Fase	Objetivo de aprendizaje	Actividad	Recursos	Indicador
Rastreando mis ideas	Recopilar y seleccionar información a través de ejercicios de observación.	-Se realiza un ejercicio de observación del entorno. -Se seleccionan los elementos más relevantes o llamativos.	-Tablero. -Taller escrito con preguntas orientadoras	1.1 1.2
	Reconocer una intencionalidad y jerarquización de ideas, mediante el dibujo.	-Se presentan estrategias de representación de acuerdo a la intención. -Se representa mediante dibujos la información seleccionada.	-Proyector de video. -Tablero. -Taller escrito con material de soporte.	1.1 3.1
	Explorar conocimientos previos mediante estrategias de pensamiento visual.	-Se proyectan videos de historias cortas sobre sueños extraños de la comunidad de Reddit. -Puesta en común sobre las características que comparten los sueños, en relación con los videos y a experiencias propias. -Se modifican los dibujos de acuerdo a las características seleccionadas, escribiendo las impresiones frente a estos.	-Videos de Tik Tok. -Proyector de video. -Tablero. -Taller escrito.	1.1 3.1 2.1
Materializando mi voz	Llevar a cabo procesos de selección de tema, intención pública, mediante ejercicios de imaginación mental.	-Se guía a los estudiantes mediante la lectura en voz alta y la proyección de preguntas orientadoras del ejercicio de imaginación. -Se registra en la guía las respuestas del ejercicio.	-Video. -Proyector de video. -Taller escrito con preguntas orientadoras del ejercicio de imaginación.	2.1
	Seleccionar información en función de una intencionalidad propia.	-Lectura colectiva del cuento anónimo “la casa encantada” sobre una experiencia con el sueño. -Puesta en común sobre la intención, tema y público del cuento y sobre la estructura narrativa -Presentación general de las características del plan de escritura mostrando ejemplos visuales. -Revisión de todo lo registrado, seleccionando las ideas más relevantes de acuerdo a la intención, tema y público elegido. -Se registran en la guía las ideas y se organizan	-Cuento anónimo “La casa tomada” -Tablero. -Proyector de video. -Taller escrito.	1.2 3.1



		de acuerdo a la estructura, mediante un dibujo orientador para cada momento.		
	Añadir nuevas ideas al plan de escritura mediante un ejercicio de imaginación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se intercambian opiniones, sensaciones y características asociadas a imágenes surrealistas del sueño.</li> <li>-Se proyecta el video de visualización guiada mediante preguntas orientadoras narrativas, y la presentación de imágenes surrealistas del sueño.</li> <li>-Se registra la actividad por escrito a partir de lo visualizado por los estudiantes.</li> <li>-Se ejemplifica sobre el tipo de ideas que pueden ocurrir mientras se elabora el plan, así como posibilidades de estructuración.</li> <li>-Se diseña el plan visual mediante dibujos, revisando que ideas se pueden añadir o modificar en función de narrar un sueño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Video.</li> <li>-Tablero.</li> <li>-Proyector de video.</li> <li>-Taller escrito con preguntas orientadoras del ejercicio de imaginación y del plan visual.</li> </ul>	<p>2.1</p> <p>3.1</p>
	Elaborar una primera versión del escrito, a partir del plan de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se realiza la lectura colectiva de un párrafo sin conectores textuales, y con estos socializando las características de los mismos.</li> <li>-Se presenta un modelo a manera de ejemplo sobre el plan de escritura.</li> <li>-Se lleva a cabo una lluvia de ideas sobre los conectores que conocen los estudiantes.</li> <li>-Se realiza una actividad grupal con el fin de crear y conectar una historia de manera oral empleando los conectores.</li> <li>-Se plantean conexiones entre ideas a partir del plan elaborado basándose en los dibujos.</li> <li>-Se escribe un primer borrador del escrito orientado por el plan visual y los dibujos elaborados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tablero.</li> <li>-Proyector de video.</li> <li>-</li> <li>-Presentación de párrafo sin conectores y con estos.</li> <li>-Taller escrito del plan visual y del borrador.</li> </ul>	<p>1.2</p> <p>1.3</p> <p>2.1</p> <p>2.2</p>
Dimensionando mi creación.	Revisar el escrito identificando fallos o problemas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Revisar el escrito a partir de la retroalimentación proporcionada llevando a cabo ejercicios individuales de imaginación mental basada en su texto.</li> <li>-Revisar el escrito a la luz del plan de escritura mediante preguntas orientadoras.</li> <li>-Modificar el texto en función del tema, la intención, el público y los problemas encontrados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Taller escrito.</li> <li>-Tablero.</li> </ul>	<p>1.4</p> <p>2.1</p> <p>2.2</p>
	Autoevaluar el proceso.	-Revisar el escrito final y autoevaluar el proceso de escritura a partir de preguntas orientadoras en función del plan de escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Taller escrito.</li> <li>-Tablero.</li> </ul>	

	Intercambiar impresiones y experiencias de escritura.	-Puesta en común con el grupo que permita dar cuenta de su experiencia con el proceso de escritura.		
--	---	---	--	--

#### 4.4. Modelo de planeación de clase

A continuación se presenta la planeación de clase correspondiente a la sesión #11 cuyo modelo es empleado para cada una de las sesiones de la intervención. El formato se realiza y adapta de acuerdo al ritmo, necesidades del grupo, y el tiempo proporcionado, por lo cual es posible que sean necesarias varias sesiones para llevar a cabo una actividad y un objetivo de aprendizaje.

<b>Sesión # 11</b> 06 de marzo 2023	<b>Objetivo de la sesión:</b> Diseñar el plan de escritura mediante dibujos e imaginación mental.	<b>Aprendizaje esperado:</b>
<b>Bloque de clase:</b> 11:00 AM- 12:10	<b>Fase:</b> Implementación “Materializo mi voz”	-Realizar dibujos que representen sus ideas de escritura. -Explorar ideas de manera visual asociadas a reacciones y sensaciones sensoriales. -Reconocer y emplear una estructura narrativa. -Seleccionar y organizar ideas mediante una intencionalidad propia. -Realizar una planeación del texto a través de la creación del plan de escritura, integrando la selección de tema público intención.
<b>Duración de la intervención:</b> 70 min	<b>Acciones</b>	
10 min	Exploración de ideas sobre la realización del plan de escritura. Muestra de ejemplos visuales de diferentes tipos de plan. Puesta en común sobre el tipo de dibujos empleados en un <i>Storyboard</i> . Socialización sobre cómo los dibujos son orientados mediante ideas y conceptos.	
10 min	Presentación de ejemplos sobre posibles preguntas que puede realizarse un escritor en la planificación.	
10 min	Presentación de imágenes de la estética surrealista <i>Dreamcore</i> de internet. Intercambio de opiniones, sensaciones producidas, características que comparten las imágenes.	
10min	Presentación del video de imaginación mental guiada mediante la narración de preguntas orientadoras e imágenes asociadas a la estética trabajadas. Intercambio de experiencias y opiniones.	
30 min	Instrucciones y resolución de dudas sobre el taller. Realización del taller escrito y diseño del plan de escritura.	

## CAPÍTULO 5

### Análisis de Datos

En este apartado se presenta lo correspondiente a la organización y el análisis de los datos recolectados en la intervención a través de las categorías e indicadores propuestos. Igualmente, se exponen las limitaciones y los logros de la investigación-acción que buscó determinar la incidencia de una estrategia didáctica basada en la implementación del pensamiento visual en la planificación de los estudiantes de 1003 de la institución Domingo Faustino Sarmiento.

#### 5.1. Gestión del análisis

Entre las limitaciones presentadas en el transcurso de la investigación, en primer lugar se encuentra la amplia variación de la población. Como se expone en *Población y Muestra* el grupo 1003-2023 cambió notablemente debido a que las dos jornadas fueron incorporadas en una sola, mezclando a todos los estudiantes en los diferentes décimos. Lo anterior, implicó asumir diferentes rutas que incluyeran a los estudiantes nuevos, alterando la secuencialidad de las actividades de intervención, así como la recolección y análisis de datos. Ligado a esto, al inicio del 2023-1 se contó con un corto periodo de tiempo para realizar actividades significativas que lograran tales propósitos, sumado a la realización de reuniones, y jornadas pedagógicas, que redujeron el tiempo destinado para la clase y para la intervención, puesto que los bloques de clase oscilaban entre los 70 y 90 minutos. Además, el tiempo para el conocimiento de la población fue corto, dado que el diagnóstico, el problema, y el diseño de la propuesta, debieron ser realizados en el mismo semestre, y luego adaptados a cambio poblacional.

No obstante, pese a los retos presentados durante esta investigación fue posible conocer acerca de la incidencia de la estrategia didáctica basada en el pensamiento visual durante la planificación de los estudiantes. Así, se logró adaptar la propuesta a las necesidades educativas,

las cuales se centraban en la producción y análisis de textos narrativos, a partir de estrategias descriptivas, narrativas y argumentativas que enriquecieran el punto de vista de los estudiantes, evidenciando su conocimiento de la lengua y su intención comunicativa. Los estudiantes presentaron un avance significativo ya que al inicio no estaban habituados a crear un plan de escritura o a incluir ideas personales de manera intencionada, organizada, y estructurada, guiada por la selección de un tema, una intención y un público.

De igual forma, a pesar de las limitaciones se logró atribuir el tiempo necesario para la exploración de ideas, y para los procesos necesarios para el diseño y ejecución del plan de escritura. Lo anterior, permitió que los estudiantes exploraran y encontraran ideas distintas desde sus sentidos, experiencias, y otras formas de aproximarse a la escritura a través del pensamiento visual, lo cual se refleja en sus producciones tanto visuales como escritas.

Por lo tanto, la investigación logró alcanzar los objetivos planteados, obteniendo resultados importantes que contribuyen al estudio de los procesos de escritura, con relación a la planificación, así como la relevancia e integración con el pensamiento visual en especial la imaginación mental y el dibujo. Igualmente, se implementaron medidas que garantizaron la validez y confiabilidad de los resultados, por lo cual en términos generales se considera que la investigación tuvo un nivel de éxito de moderado a satisfactorio logrando cumplir los objetivos propuestos y contribuir al área de estudio.

## **5.2. Análisis de datos**

Para la investigación fue fundamental establecer criterios adecuados que posibilitaran la fiabilidad del proceso. Con ese objetivo se empleó la triangulación concebida por Latorre (2005) como una técnica de validación eficaz que contrasta datos de diferentes fuentes, ángulos o

perspectivas (p. 93). Así, esta fue seleccionada para el acercamiento al análisis de datos con el fin de lograr la validez y precisión de los mismos.

En ese sentido, se construyeron rúbricas orientadas a la identificación y categorización de patrones o elementos que permitieran evidenciar los procesos buscados en el análisis mediante los indicadores. Para el primer tipo de rúbrica se indagó en las actividades relevantes para cada indicador, buscando recurrencias relacionadas a los procesos de interés, incluyendo ejemplos extraídos de las respuestas de los estudiantes, lo que permitió una revisión más especializada en relación con los objetivos. El segundo tipo de rúbrica elaborada tuvo como propósito evaluar los procesos presentes en los talleres, integrando la categoría, el indicador, y los criterios para cada desempeño. A partir de estos instrumentos se pudo llegar a conclusiones basadas en la evidencia y relación constante de datos (**Anexo L**). A continuación se presentan las categorías, con el correspondiente análisis de indicadores.

### **Categoría 1: Procesos de escritura**

Los procesos de escritura son comprendidos como una serie de operaciones e interacciones complejas llevadas a cabo durante la producción textual, aunque no siempre de manera lineal. Para Álvarez y González (2015) dada esta complejidad es necesario diferenciar ciertas fases y estrategias en el proceso de escritura, con el fin de pasar de *decir el conocimiento*, es decir escribir sin intención ni plan previo, a *transformar el conocimiento* que supone una enseñanza reflexiva de la escritura, involucrando la intención, audiencia, entre otros (p.5). Así, los autores reconocen las fases de *Acceso al conocimiento*, donde se contextualiza sobre lo que se va a escribir; *Planificación*, donde se reflexiona sobre el qué y cómo escribir; *Producción textual*, enfocada en la creación de un borrador adecuado a la intención; *Revisión y reescritura*, que supone evaluar el texto. Por esto, los indicadores propuestos buscaron evaluar el desarrollo

de dichos procesos orientados hacia el diseño y ejecución del plan de escritura, reconociendo la importancia del componente visual por lo que se integran elementos del pensamiento visual.

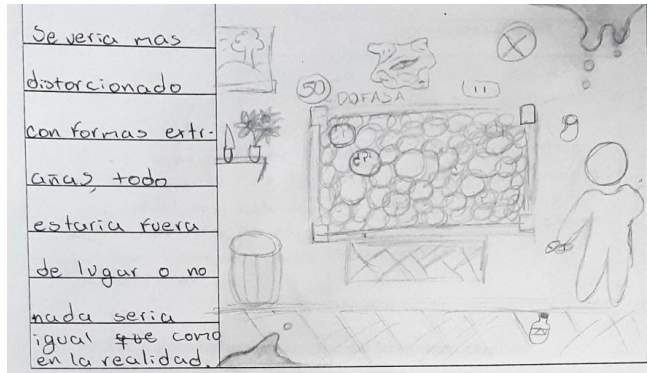
**Indicador 1.1:** *Elabora notas que involucran reacciones y sensaciones relacionadas a su observación y experiencia con el entorno.*

El propósito de este indicador fue evidenciar cómo a través de estrategias de pensamiento visual basadas en observación, imaginación, y representación, los estudiantes pueden ser orientados hacia la fase de acceso al conocimiento de la escritura, mediante la cual crean notas previas a la construcción del texto, a partir de su experiencia personal e información de la memoria. Las actividades apuntaron a recopilar y seleccionar información del entorno a través de ejercicios de observación y preguntas orientadoras. Adicionalmente, se buscó proporcionar herramientas de representación con el fin de facilitar el dibujo con intención, permitiendo que los estudiantes imaginaran (mediante imaginación mental) y expresaran de forma tanto visual como escrita sus reacciones y sensaciones frente al tema general *el sueño*.

Para ilustrar, en la siguiente actividad realizada el 28 de octubre de 2022 los estudiantes registraron sus reacciones y sensaciones sobre elementos del entorno modificados a partir del tema general, explorando conocimientos previos basándose en la creación de su propia información. Se proyectaron videos sobre el tema general, donde se compartían experiencias con sueños extraños. A partir de esto, se llevó a cabo una puesta en común sobre las características usuales, vinculando las experiencias de los estudiantes. Así, en el taller escrito debían seleccionar algunos de los dibujos donde registraron parte de su observación en el taller previo, y modificarlos de acuerdo a las características trabajadas sobre los sueños. Posteriormente, observaron sus dibujos imaginando que lo representado allí fuera parte de alguno de sus sueños, de manera que escribieran sus reacciones y sensaciones frente a ello.

**Figura 2**

*Observación y modificación del dibujo propio.*



**Figura 3**

*Registro de las reacciones y sensaciones.*

Me producen dudas ya que son como muchos lugares que conozco y verlos en una sola habitación sería raro porque no entendería lo que estaría pasando, también un tipo de felicidad pero a la vez miedo. Sentiría como desesperación por salir de ese lugar ya que al estar mucho tiempo me estresaría y querría hacer otras cosas como salir al parque que se ve por la ventana.

En ese sentido, para Oxford (1990) (citado en León 2021), tomar notas es una estrategia cognitiva que ayuda a los estudiantes a enfocar su atención en elementos esenciales utilizando procesos de codificación, con el fin de transformar la información recibida en conocimiento significativo para su uso futuro (p.4). Como se evidencia en la **Figura 2**, a través de la actividad los estudiantes pudieron centrar su atención en características propias de los sueños (forma, textura, orden) lo que les permitió no solo tomar notas, sino la elaboración de notas propias donde se evidencia una manipulación de dichos elementos, asociándolos a su experiencia. En la **Figura 3**, hay una adaptación de dicha información con un sentido propio ya que escribieron de acuerdo a sus impresiones y percepciones personales construyendo información significativa.

Asimismo, para Roam (2010) el proceso de pensamiento visual (mirar, ver, imaginar, mostrar) es de utilidad para descubrir, desarrollar, y comunicar ideas. En la **Figura 2** los estudiantes registraron de manera visual las características y notas sobre los sueños. Sus dibujos mostraron una combinación de elementos del entorno en el contexto del sueño, lo cual les permitió el acercamiento a nuevas ideas sobre el tema ya que se orientó hacia la observación, imaginación y representación. Se evidencia que esta actividad facilitó en gran medida la escritura

(Figura 3) puesto que a partir de la creación del dibujo pudieron expresar, describir, imaginar y comunicar de manera visual y escrita sus ideas a partir de recursos propios.

Para este indicador los estudiantes se encontraron en el nivel alto y medio, por lo cual sus notas reflejaron la observación del entorno categorizados de acuerdo al tema general, involucrando reacciones y sensaciones de su propia experiencia de manera detallada. Así, mostraron elementos materiales con componentes abstractos percibidos a través de su experiencia sensorial, reaccionando a la imagen creada por ellos mismos. Se puede concluir que las estrategias de pensamiento visual empleadas motivaron a los estudiantes a encontrar ideas de escritura, desde su experiencia y su entorno. Además, la elaboración de notas les permitió la exploración de ideas y conocimientos previos al tema general, así como reflexionar, encontrar posibles conexiones, e incluir detalles como insumo propio para dar lugar a diferentes posibilidades descriptivas en el diseño y ejecución futura del plan de escritura.

**Indicador 1.2:** *Selecciona información de acuerdo a una intención, a través de la revisión de las notas elaboradas.*

Mediante este indicador se buscó evidenciar cómo los estudiantes realizaron una selección de ideas de escritura a partir de sus propios recursos (actividades de observación, notas elaboradas, registro de sueños, entre otras), de acuerdo con una intencionalidad propia basada en la selección de un tema, un público, y una intención para un futuro texto. Las actividades que soportaron el logro de este indicador, se dirigieron a ejercicios de visualización guiada mediante imaginación mental, revisión constante de notas y recursos, y lectura de textos narrativos cortos.

Para evaluar el cumplimiento de este indicador se seleccionó la actividad realizada el 01 de noviembre de 2022. Esta incluyó la lectura de un texto narrativo corto sobre una experiencia con el sueño, la cual condujo a la socialización y puesta en común sobre la intención, público y



tema del mismo, así como elementos de la estructura, donde se orientó a los estudiantes a su reconocimiento e importancia. Teniendo en cuenta que durante el taller previo los estudiantes habían seleccionado estos elementos gracias a imaginación mental, el taller escrito buscó que esta selección orientara el proceso de revisión de recursos con el fin de narrar un sueño.

**Figura 4**

*Taller escrito 5. Seleccionar información en función del tema, público e intención.*

Ideas importantes
el doble sentido
hacen cosas desagradables cuando las ven
producir miedo
personas inseguras y miedosas
futuro
actividades en parques
niños y adolescentes
profesores

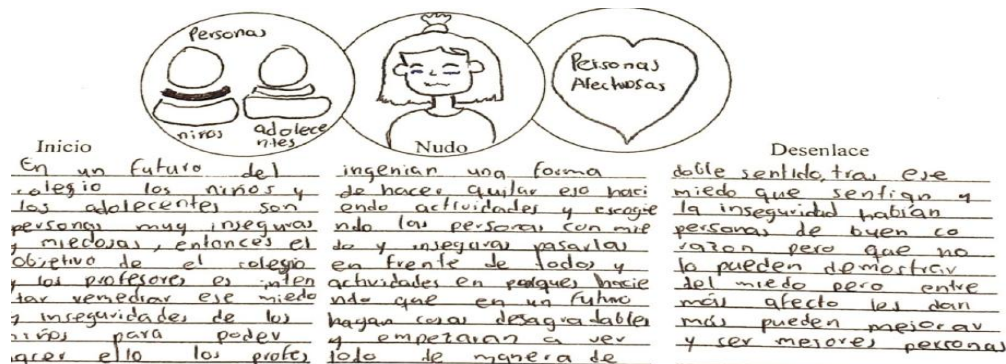
De acuerdo con Palomino (2016) dentro de las estrategias metacognitivas de enseñanza de la escritura, para el proceso de planificación se recomienda que los estudiantes sean guiados en la selección del objetivo del texto. Asimismo, la autora resalta la importancia de posibilitar la construcción y organización jerárquica de ideas en relación con los conocimientos previos siendo conscientes sobre *¿Para quién escribe? ¿Qué clase de texto escribirá? ¿Por qué escribo?* (p. 146). De esta manera, en la **Figura 4** el estudiante optó por seleccionar ideas que no solo corresponden al contenido y al tema, sino a intención “producir miedo” y público “niños y adolescentes” haciéndolo de manera explícita en su selección, basada en una intención clara ya que las demás ideas están asociadas a esta. Además, en la **Figura 5** se aprecia una organización inicial jerárquica de las ideas seleccionadas, apoyada en el tipo de texto a escribir y su estructura, guiada siempre por su intencionalidad visible.

En ese sentido, el indicador fue alcanzado en tanto los resultados muestran que los estudiantes se encontraron entre los niveles alto y medio, es decir se evidencia una selección clara de información o ideas asociadas a posibles eventos del texto basadas en un tema, público o intención, aunque eventualmente se alejen de esta selección. La mayoría de estudiantes logró

revisar sus propios recursos de escritura realizando una selección orientada por una intencionalidad explícita y clara dando lugar a lo expuesto por Palomino (2016).

### Figura 5

Taller escrito 5. Organización inicial de las ideas seleccionadas.



Para este indicador se puede concluir que si bien representa un reto para los estudiantes el hecho de encontrar y seleccionar ideas teniendo en cuenta la posibilidad de ser leído por otros y de orientarlas hacia una intención, pudieron construir y emplear sus propios recursos basados en sus conocimientos previos y objetivos propios.

**Indicador 1.3:** *Diseña un plan visual de escritura que muestra una intención, organización, y coherencia con la narración escrita.*

Este indicador tuvo por objetivo crear un plan de escritura visual que permitiera evidenciar si los estudiantes expresaron mediante dibujos su representación mental del texto. No obstante, debido al cambio poblacional esta actividad debió ser reformulada y adaptada a las características del nuevo contexto. Para ello, se crearon actividades que ayudaron a retomar a los estudiantes de 1003-2022, y a contextualizar a 1003-2023 sobre los objetivos de la investigación, permitiendo diagnosticar sus necesidades y características. Así, las actividades se enfocaron en reconocer la importancia del tema, público, e intención seleccionados por el escritor a partir de narraciones cortas sobre experiencias con el sueño, empleando recursos tanto visuales como escritos, y adaptando un texto corto a un público diferente. Además, resultó fundamental realizar

un acercamiento al plan de escritura con elementos visuales, con el fin de llevar a cabo una familiarización con el futuro diseño del mismo, y de reconocer el uso de estas estrategias en los nuevos estudiantes (**Figura 6**).

Se encontró que 1003-2023 a partir de las actividades de reconocimiento de público, intención, y tema lograron adaptar el texto, aunque presentaron dificultades para aplicar las características del nuevo público, requiriendo asesoría constante. En cuanto a la actividad del plan de escritura, como se aprecia en la **Figura 6** si bien realizaron el plan, no incorporaron dibujos o elementos visuales, presentando dificultades para seleccionar y relacionar su intención con el plan y el escrito, por lo cual este resultó una reproducción de los ejemplos de clase. Este diagnóstico permitió reafirmar la importancia de trabajar elementos de la planificación asociados a la intencionalidad y exploración de ideas propias, mediante recursos visuales que les posibilitaran no solo identificar dichos elementos, sino ejecutarlos en una creación propia. Asimismo, se buscó que el diseño del plan permitiera ver una secuencia y estructura del texto, debido a los contenidos de la clase enfocados en el análisis y producción de textos narrativos.

**Figura 6**

*Segundo taller diagnóstico realizado con el grupo 1003-2023.*

Plan de escritura			Narración
Público	Tema	Intención	
Jóvenes	Fantacia		MI SUEÑO FUE MUY LOCO nunca había soñado algo así. Mi sueño fue que me caí a un acantilado y no podía salir no había forma de salir pedía ayuda y nadi- en me ayudaba hasta que desperté pero dentro de otro sueño pero no des- pertaba por fin desperté asustada y viendo si no era otro sueño.
Inicio: Soñaba que me estaba cae- ndo a un acantilado			
Nudo o problema: pero no podía subir ni escalar como podía salir			
Desenlace: Me desperté pero dentro de otro sueño pero por fin desperté			

Considerando lo anterior, se seleccionaron dos actividades para evaluar este indicador: el diseño del plan de escritura y la elaboración del primer borrador llevadas a cabo durante marzo de 2023. Para tal fin, se exploraron diferentes formas de elaborar un plan visual, así como su

importancia, características, y posibles preguntas que pueden llegar a hacerse durante el proceso de escritura. Adicionalmente, se realizó una puesta en común sobre el tipo de dibujos empleados resaltando el dibujo con intención. Así, se incluyeron actividades de imaginación que buscaban explorar ideas sensoriales asociadas al tema general *el sueño*, mediante imágenes y recursos audiovisuales de creación propia. Para el taller escrito los estudiantes debían registrar las respuestas a las preguntas presentadas en el video de imaginación mental (**Anexo O**) donde se realizó una visualización guiada. A partir de ello, debían emplear estas ideas para diseñar el plan de escritura mediante dibujos, reconociendo un tema, un público, y una intención (**Anexo M**).

En el taller posterior, los estudiantes crearon un borrador del texto tomando como guía el plan de escritura. Así, las ideas de escritura debían ser organizadas de acuerdo a la estructura del texto. Se llevaron a cabo actividades adicionales sobre conectores, identificación de ideas principales y secundarias, puntuación, entre otras.

Para Álvarez y González (2015) la fase de planificación tiene por objetivo fundamental que los escritores formen una representación mental del texto a escribir, que se materializará durante el proceso de escritura (p.6). Asimismo, Murcia (2011) reconoce al proceso de planeación como la elaboración y registro explícito de ideas o esquemas, que aunque puede darse como imagen mental, para escritores inexpertos se espera que se concrete mediante la elaboración del plan, con el fin de visibilizar las posibilidades que tienen sobre estructura y elementos narrativos (p.53). Como se evidencia en el **Anexo M** la estudiante creó un plan visual representando la construcción mental que tuvo de su escrito de manera explícita, mostrando las posibilidades de estructura y contenido vinculadas a su intencionalidad u objetivos del texto. Igualmente, en el borrador expresó y describió elementos de las imágenes del plan, el cual orientó el desarrollo y la organización de sus ideas mediante elementos visuales.

Así, los resultados muestran que los estudiantes lograron crear un plan visual de escritura basado en dibujos, mediante el cual hicieron visible su intención narrativa en relación con el texto, ya que la mayoría se encontró en un nivel alto, y algunos en el nivel medio. Esto significa que en términos generales las ideas centrales del plan fueron coherentes con el texto, guiadas por una intención clara. Asimismo, como se evidencia en el **Anexo M** el contenido y la estructura fueron coherentes con el plan dando lugar a una relación entre lo visual y lo escrito, pese a que en ocasiones esta última pudo variar resultando más o menos detallada.

Otro resultado importante muestra que la organización y estructura del plan de escritura y del texto, se encuentra en todos los casos estrechamente vinculada con la actividad de imaginación. Como se observa en el **Anexo M** el plan hace visible una ruta narrativa guiada por elementos de la actividad de imaginación. Lo anterior puede significar que la visualización guiada permitió orientar a los estudiantes en términos de organización y estructura, ya que si bien hay semejanzas en estos aspectos, las intenciones y temas son diversos de acuerdo a los objetivos de escritura particulares. Por lo tanto, como lo expresan Ulfa y Rosa (2014) durante la exploración de ideas mediante imaginación, el docente presenta diferentes preguntas que conducen a los estudiantes a desarrollar ideas en su mente, lo cual les facilita la producción del texto empleando sus propias respuestas (p.99). En ese sentido, la actividad permitió construir una ruta visible en el plan y en el escrito.

En conclusión, gracias a este indicador fue posible evidenciar que los estudiantes lograron diseñar un plan visual de escritura a través de las actividades de imaginación y dibujo, mostrando una intención, organización, y coherencia con la narración escrita. Si bien en ocasiones la relación entre lo visual y lo escrito puede presentar variaciones, en comparación con las actividades de diagnóstico mostraron avances significativos, ya que lograron encontrar ideas,

dirigirlas mediante una intencionalidad basada en la selección de tema, público e intención y organizarlas en un plan de escritura mediante dibujos que orientó la creación del borrador.

**Indicador 1.4:** *Realiza modificaciones a su texto asociadas a su intencionalidad (tema, intención, público) del plan de escritura.*

El último indicador de esta categoría buscó evidenciar la manera en la cual el proceso de revisión fue llevado a cabo por los estudiantes mediante la revisión del borrador y plan de escritura, a través de una retroalimentación orientada hacia el uso de imaginación mental. Para ello, se guió a los estudiantes principalmente a revisar su plan de escritura y su borrador identificando problemas asociados a su propia intencionalidad y selección de público, tema e intención. Además, se proporcionó una retroalimentación basada en preguntas orientadoras específicas con el fin de conducir al estudiante a nuevos ciclos de imaginación, apoyados en la reflexión y visualización de eventos de su propio texto, y de los dibujos de su plan de escritura.

Así, en el taller escrito mediante preguntas orientadoras, debían escribir los aspectos por mejorar de acuerdo con la revisión de todo lo mencionado, haciendo explícito el reconocimiento de dichos elementos en su texto y plan. Por último, debían realizar las modificaciones necesarias.

## Figura 7

*Respuestas de reconocimiento de elementos por mejorar del texto.*

- ¿Qué ideas puedes añadir al plan de escritura para que el texto sea más sorprendente para el lector? (Giro de trama, describir sensaciones nuevas o extrañas, inversión de roles, etc.)  
Añadir que pasó después del sueño
- ¿Qué puede mejorarse para que el texto sea más coherente con el público, intención y tema que seleccionaste? (Incluir más detalles, adaptar el vocabulario, provocar nuevas emociones, etc.)  
Mejorar el suspense para el público, que la historia atraiga al lector

## Figura 8

*Texto modificado por la misma estudiante.*

Me encontraba en la banca de mi familia ya estaba por dormir. Después de un rato logre dormir me empecé a soñar algo raro, me encontraba afuera de la banca, estaba haciendo sol un poco fuerte, estaba sola cuando de repente alguien me llamaba, reconocí la voz era de mi hermana. Intenté ir al lugar de donde provenía la voz. Cuando ya estaba muy cerca, mi cuerpo no reaccionaba, no se movía, nada, tuve un tiempo para volver a comenzar, cuando lo hice ya no me encontraba en la banca. No logro reconocer donde estaba, después de un tiempo todo se fue aclarando, me encontraba en mi casa, iba a entrar a ella cuando de repente un sonido muy fuerte me despertó, era música a todo volumen, se escuchaba muy extraño. Recordé salir a ver me di cuenta que estaba sola en la banca, la música no sabía como se había escuchado, se estaba empezando a escuchar muy fuerte, me estaba dando mucho miedo rápido intenté apagarla pero algo me detuvo, sentía alguien hay conmigo, el volumen de la música se intensificaba no podía moverme ya era mucho peor salir a correr porque sentía como me agarraban de las manos corriendo a salir de la casa. Me desperté eran las 3:00 AM no sabía que había pasado, pero luego de eso no pude dormir más.

Correa y Uribe (2013) conciben la revisión como un proceso metacognitivo donde el escritor toma decisiones revisando lo planificado, examinando las ideas escritas, los planes, y los objetivos, así se modifica el texto escrito a partir de diferentes criterios (p.102). Esto implica que la revisión requiere de un grado alto de reflexión y de intencionalidad, por lo cual fue complejo para los estudiantes considerar la posibilidad de leerse, identificando problemas asociados a su texto e intención.

No obstante, como se aprecia en la **Figura 7** gracias a las preguntas orientadoras, la estudiante logró reconocer elementos por mejorar asociados a la selección realizada durante el plan de escritura, que después orientaron las modificaciones del texto (**Figura 8**). En comparación con el borrador realizado por la misma estudiante (**Anexo M**) se aprecian modificaciones importantes que dan cuenta de una selección más intencionada respondiendo también a la retroalimentación recibida. Así, la estudiante manifiesta en la **Figura 7** su intención de desarrollar más el desenlace de su texto añadiendo mejoras asociadas a la construcción del

suspense, y pensando en mantener la atención del lector lo cual se evidencia en el escrito (**Figura 8**). Para este indicador los resultados fueron favorables ya que se evidenció que mediante las estrategias presentadas lograron reconocer elementos por mejorar de acuerdo con su intencionalidad, realizando las modificaciones pertinentes. Si bien la mayoría de los estudiantes alcanzó un nivel alto, varios se encontraron en un nivel medio y algunos en el básico.

Además, se identificó que si bien en ocasiones los borradores presentaban más detalles asociados a ideas aisladas, en los textos revisados las direccionaron hacia temas específicos o puntuales. De esta manera, se logró mayor coherencia y desarrollo de ideas de acuerdo a la intencionalidad del plan. Se aprecia entonces, una selección de ideas o detalles más relevantes para el propósito del estudiante, reconociendo de manera explícita aspectos por mejorar en el texto según el tema, público o intención (**Figura 7**), ya que en el texto revisado se incorporaron detalles enfocados a una intención (generar algo específico en el lector) mediante visibles recursos descriptivos de imaginación mental.

En conclusión, pese a los desafíos que implicó realizar la revisión, los resultados demuestran que el indicador fue alcanzado. Los textos revisados revelan que tuvieron la posibilidad de llevar a cabo un proceso reflexivo, revisando su plan y su borrador, tomando decisiones guiadas por una intención de acuerdo con lo expuesto por Correa y Uribe (2013).

### **Categoría 2: La imaginación mental en la escritura.**

El propósito de esta categoría fue identificar el efecto de la imaginación mental en el marco del pensamiento visual, para la elaboración y ejecución del plan de escritura. La imaginación mental en la escritura es fundamental para Fox (1994) puesto que es necesario reconocer el valor del proceso imaginativo de los estudiantes, quienes emplean el pensamiento visual a diario ya que están constantemente fantaseando, viendo películas, o resolviendo problemas visuales. Para



el autor, ciertas actividades que enfatizan en el proceso de imaginación mental conducen a los estudiantes a desarrollar sus propias imágenes mentales y a escribir sobre ellas. Los indicadores de esta categoría buscan incorporar estrategias de imaginación mental con el fin de determinar su efecto en los procesos de escritura, particularmente en el diseño y ejecución del plan de escritura.

**Indicador 2.1:** *Describe detalles sensoriales evocando imágenes vívidas en el texto.*

Con este indicador se buscó evidenciar la manera en la cual a través de la imaginación mental se experimentan ciertas imágenes que ayudan en la creación y exploración de ideas de escritura de los estudiantes, especialmente durante el diseño y ejecución del plan de escritura. Para tal fin, a lo largo de la intervención tanto con el grupo 1003-2022 como con 1003-2023, se crearon diversas actividades destinadas a la observación sensorial, es decir emplear los sentidos para recopilar información sobre el entorno, y sobre situaciones hipotéticas a través de la visualización guiada y de su representación mediante dibujos.

Como ejemplo de esto, con 1003-2023 para la creación del plan de escritura se buscó facilitar una ruta visual por medio de la imaginación mental. Para esta actividad se trabajaron previamente las características asociadas a los sueños, a través de algunas experiencias vistas en foros de internet, así como experiencias compartidas por los estudiantes. De esta manera, se presentó un video de creación propia que guió auditivamente a los estudiantes hacia una visualización de eventos (**Anexo O**). Durante el video se realizaron preguntas abiertas que buscaron explorar la recreación de estímulos sensoriales mediante imaginación. Las preguntas fueron elaboradas teniendo en cuenta *las seis maneras de ver* expuestas por Roam (2010) mediante las cuales se aprovecha “la forma natural en que los ojos y la mente ven el mundo. Al ver el problema por medio de sus seis componentes individuales y sin embargo relacionados, contamos con un enfoque para resolverlo que es completamente intuitivo (...) y poderoso”(p.90).

Al tiempo, se presentaron imágenes asociadas a la estética surrealista del sueño cuyas características fueron socializadas en clase. Los estudiantes expresaron sus reacciones y sensaciones frente a estas, y reconocieron patrones comunes, tanto visuales como sensoriales. Así, en el taller escrito se presentaron las mismas preguntas del video a fin de que pudieran acceder al registro de sus propias ideas, reacciones y sensaciones frente a lo experimentado en la actividad de imaginación. Posteriormente, debían emplearlo como guía para el diseño de su plan de escritura mediante dibujos teniendo clara la intención, el tema, y el público. Luego de emplear su plan visual para la creación del borrador, se proporcionó retroalimentación a los estudiantes a través de preguntas de imaginación mental con el fin de dar lugar a nuevos ciclos de visualización.

## Figura 9

### *Actividad de registro de imaginación mental.*

Imagine que está durmiendo, comienza a caer en un sueño muy profundo. Sueña que está en su lugar favorito ¿cuál es este lugar? Un campo soleado ¿cómo se ve este lugar? esta oscuro, sin brillo, se siente frío. De repente, escucha a lo lejos la voz de alguien o algo que repite su nombre ¿quién o qué es? la única flor colorida. Usted decide acercarse mientras mira a su alrededor ¿está sólo o algo o alguien lo acompaña? Sola. Además, comienza a notar que su cuerpo se siente diferente al intentar caminar hasta allá ¿cuál es esa sensación? Pesado, como un día de calor. Por esto le toma un tiempo distinto realizar esta acción ¿le toma más o menos tiempo? más tiempo. Cuando por fin puede acercarse a la voz que lo llama, usted se siente diferente ¿cómo se siente? relajado, me acuerdo en. Sin embargo, nota que ya no está en el lugar inicial ¿dónde está ahora? dentro de una flor. De pronto, algo lo despierta ¿por qué lo despierta? me cae algo en la cara ¿qué es? una flor.

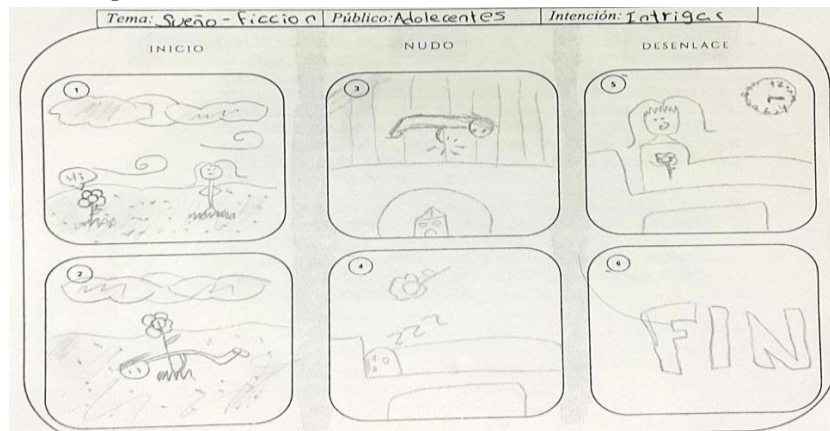
De acuerdo con Suvanto (2016), escribir un texto que inspire imaginación mental vívida no solo posibilita una lectura placentera y una experiencia somática, además muestra el camino hacia una experiencia estética (p.26). Asimismo, según la autora uno de los consejos básicos para la escritura creativa es el uso de los sentidos ya que las descripciones sensoriales vívidas capturan el cuerpo y la mente del lector. En la **Figura 11** es notable la evocación de imágenes vívidas a través de detalles sensoriales asociados sensaciones físicas como: cansancio, tranquilidad, sueño, pesadez, sonidos, olores, colores, ardor, dolor, etc. y a la experiencia con los lugares donde suceden los eventos: ambiente pesado, oscuro, entre otros. Esto se refleja en la

**Figura 9** donde son identificables las ideas centrales, a su vez representadas en el plan de escritura (**Figura 10**) donde el tema central, las ideas y su posible organización son ilustradas.

Los resultados muestran que los estudiantes lograron de manera satisfactoria evocar a través de descripciones, sensaciones asociadas a imágenes vívidas en su texto. Se aprecia que a través de la actividad de imaginación pudieron representar mediante dibujos elementos sensoriales luego descritos detalladamente, por lo cual no solo se les permitió la experiencia estética, sino encontrar ideas de escritura en su propia experiencia sensorial. Se evidencia que dedicaron mayor esfuerzo por lo que impactó positivamente en la motivación de la tarea de escritura.

**Figura 10**

*Representación en el plan visual de la misma estudiante.*



**Figura 11**

*Detalles descritos por la estudiante asociados a sensaciones vividas.*

Me acosté a dormir, estaba muy cansada y con frío. Quede profunda y en mi sueño estaba en el campo de mis padres, pero se sentía diferente un ambiente pesado y muy oscuro, a mi alrededor había flores marchitas y mucho pasto, una eco empezó a decir mi nombre; "Pa yu, Pa yu". Era una rosa, la única rosa viva y brillante, su voz era suave como la de una viejita y despertaba una sensación de tranquilidad y sueño.

Me quise acercar a ella, pero cuando iba caminar mis pies se sentían pesados, estaban como atascados en el pasto, como si fuera arena movediza, luché contra el pasto para que me dejaran sacar el pie, y pude dar el primer paso, pero igual se sentían pesados, camine muy forzada hasta la rosa, me demore bastante y llegue cansada, así que me acosté rodeando la casa y cerré mis ojos, cuando las volví a abrir estaba de otro de una finca vieja y rústica, oía a madera y vino.

Senti como un rasguño en la frente, me ardía mucho y del dolor me desperté, resulta que me había caído esa rosa del sueño en mi cabeza, era muy brillante y su color amarillo era hermoso. FIN

Otros hallazgos relevantes muestran que la actividad de imaginación mental (**figura 9**), aparte de orientar elementos de organización y estructura de acuerdo con una intención personal, permitió a los estudiantes incorporar las respuestas de la actividad dentro del plan y del texto proporcionando un hilo conductor importante. Es fundamental mencionar que existieron diferentes formas de evocar imágenes vívidas en el texto, mientras que algunos estudiantes de 1003- 2022 direccionaron más los detalles sensoriales hacia sensaciones físicas, 1003-2023 enfatizaron las descripciones sobre sensaciones emocionales o mentales (**Anexo N**).

Finalmente, las actividades permitieron que este indicador fuera alcanzado en los niveles alto y medio. Se evidenció que la imaginación mental orientó el diseño y la ejecución del plan de escritura en términos de representación, organización, estructura, e intencionalidad. Además, permitió la representación y descripción de detalles sensoriales de diversa índole evocando imágenes vívidas, siendo esencial también para el proceso de revisión y exploración de nuevas ideas relacionadas con su propia experiencia sensorial. Asimismo, se permitió un acercamiento a la experiencia estética, fundamental para procesos creativos y personales.

**Indicador 2.2:** *Incluye en su texto ideas y detalles asociados a la experiencia con lo cotidiano y lo extraño.*

El objetivo de este indicador fue evidenciar la forma en la que mediante imaginación mental los estudiantes vincularon y trascendieron lo cotidiano a través de lo extraño, incorporando experiencias distintas a lo visible o familiar en sus ideas de escritura. Para ilustrar, con el grupo 1003-2022 se llevaron a cabo varias actividades de observación y representación del entorno con el fin de ser manipulados de acuerdo a los elementos del sueño.

Se buscó que a partir de la creación de estas imágenes, los estudiantes pudieran encontrar y organizar ideas en el plan de escritura. Mediante sus propios dibujos se estimuló la

visualización a través de una actividad de imaginación mental, mezclando lo cotidiano con lo extraño ya que de acuerdo con Kosslyn (1996) una de las formas generales de generar imágenes visuales mentales, se basa en recordar objetos o acontecimientos previamente vistos, es decir familiares, no obstante “una de las razones por las que la imaginación es útil es porque se pueden visualizar objetos con partes o características nuevas o escenas que nunca se han experimentado realmente (p.309)”. Así, los resultados mostraron que los estudiantes representaron mediante dibujos elementos cotidianos del salón de clases, mezclados con características de los sueños o eventos extraños de la actividad de imaginación que se reflejó en sus ideas de escritura en el texto.

Para ejemplificar, en la **Figura 13** el estudiante modifica el elemento cotidiano (pupitre) registrado en la **Figura 12**, dándole una connotación de extrañeza en el contexto del sueño en términos de posición (de cabeza) y añadiendo nuevos elementos que irrumpen con esa cotidianidad (bosque). Así, en el texto (**Figura 14**) narra los eventos del sueño en un contexto cotidiano, involucrando rutinas, lugares, y elementos familiares, integrando lo representado en los dibujos, así como nuevas experiencias reales o imaginadas frente a lo descrito.

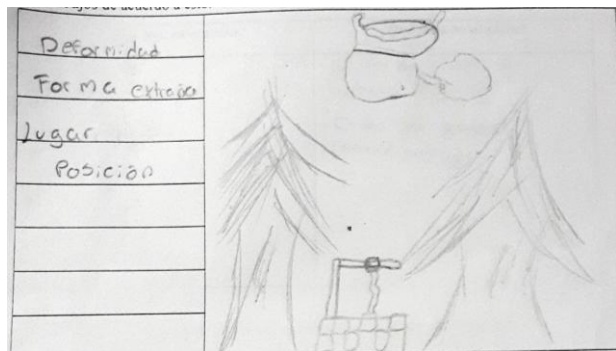
**Figura 12**

*Primer registro visual del estudiante.*



**Figura 13**

*Modificación mediante características del sueño.*



## Figura 14

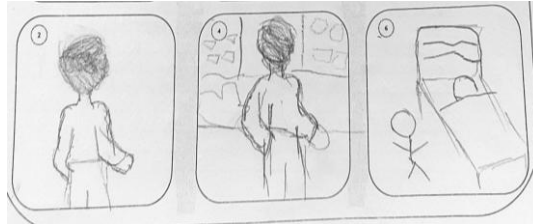
Ideas expresadas en el texto.

La parálisis.  
Todo comienza con un niño y comienza con un joven llegando de estudiar el ya estaba preparado para descansar, previamente ya había cenado y ya había lavado sus dientes ya el chico durmiendo empieza a sonar con su botón de clase solo que este estaba de cabeza el estaba confundido, luego él se despierta pero no hay nadie. Después entra al salón confundido por estar cuando se despierta escucha un golpe y sale viendo a un perro, pero se ve un perro común era una bicharra este mismo tenía un ciclor parecido a la máscara de él (viendo un perro) por el suero se despierta a pero no se puede mover y empieza a sentir un pánico, porque él empieza a ver cosas que no están como sillitas, cabezas son bríos y figuras extrañas pero es momentánea y él despierta terminando con el sueño.

De igual forma, en el diseño y ejecución del plan de escritura realizado con 1003-2023, se evidenció que la actividad de imaginación permitió que describieran lugares, personas, objetos, o situaciones cercanos a su realidad, dentro de un contexto sorprendente o de extrañeza.

## Figura 15

Dibujo del plan de escritura



## Figura 16

Ideas expresadas en el texto

Voy lento y sigiloso con miedo con lo que me voy a encontrar, parpadie y por obra del espíritu aparecen en la calle, la gente me mira asustada, por lo tanto yo comienzo a caminar por la gente sin rumbo fijo, cuento que me tocaron y decidí voltearme asustado con lo que voy a mirar, y en el momento donde voy a ver la silueta de la persona, me levanto y voy a mi mamá.

En la **Figura 15** el estudiante representa en su plan de escritura ideas en el contexto de lo cotidiano y lo extraño (la ciudad en contraste con la habitación) que en la **Figura 16** desarrolla mediante la descripción de eventos inesperados con elementos familiares. Se logra apreciar que

al escribir un texto narrativo basado en el sueño los estudiantes pudieron observar elementos de su entorno y manipularlos según situaciones o elementos que buscan impresionar al lector, por lo cual surgen de una intencionalidad clara, en este caso mediante la vinculación de la calle, la reacción de las personas, la aparición repentina de la madre, y la sensación previa a su encuentro, conduciendo al despertar súbito. Esto propició que los estudiantes escribieran sobre sus propias experiencias desde un contexto distinto o indirecto, mezclando de forma creativa lo cotidiano y lo extraño, de manera que los escritos mantienen una carga subjetiva y personal.

En conclusión, el indicador fue alcanzado en un nivel alto para la totalidad de la muestra puesto que tanto en el plan como en los textos, no solo se involucraron experiencias personales, sino que surgió la posibilidad de activar experiencias diferentes, lo cual permitió explorar y encontrar ideas de escritura, a partir de experiencias vividas o imaginadas mediante imaginación mental, posibilitando la expresión de la creatividad y subjetividad de los estudiantes.

### **Categoría 3: El dibujo en la escritura.**

En esta categoría se buscó reconocer la manera en la cual, a partir del dibujo como estrategia de pensamiento visual, los estudiantes registraron, expresaron, encontraron y organizaron sus ideas de escritura, posibilitando el diseño y la ejecución del plan. Para Del Castillo (2020) el uso del dibujo didáctico en el *Visual Thinking* vincula el desarrollo de experiencias de enseñanza y aprendizaje con un discurso didáctico, verbal, textual y plástico, por lo cual pensar de manera textual e icónica simplifica y relaciona los conceptos de forma efectiva enriqueciendo los procesos educativos. Su éxito radica en lograr que los estudiantes se esfuercen en utilizar la síntesis y plasticidad al crear sus propios discursos visuales (p.348). A partir de esto, para la propuesta se creó un indicador que incorporó dichos procesos y elementos.

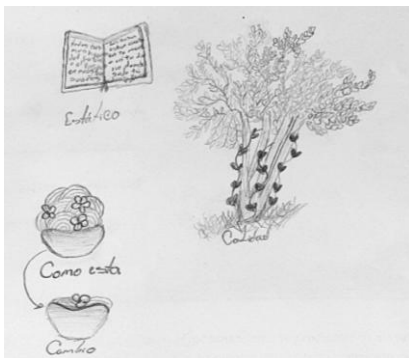
**Indicador 3.1:** *Representa mediante dibujos sus conceptos e ideas de escritura.*

Este indicador buscó evidenciar la forma en la que los estudiantes crearon dibujos que orientaron y representaron sus ideas de escritura. Para tal fin, se crearon distintas actividades que posibilitaron un acercamiento a estrategias básicas de representación de ideas por medio de dibujos, así como la presentación de imágenes para estimular las ideas y creación de estos.

En ese sentido, se presentó a 1003-2022 una serie de estrategias de representación mediante dibujos basados en una intención, de acuerdo con el ejercicio SCVID (*Simple, Calidad, Visión, Individualidad, Cambio*) propuesto por Roam (2010). Para el autor este consta de cinco preguntas que orientan la idea inicial, a fin de lograr enfoque y claridad visual, ayudando a imaginar qué mensajes visuales se quieren comunicar, posibilitando concebir ideas diferentes a las pensadas habitualmente, y formulando maneras distintas de representarlas. Así, se buscó que los estudiantes se acercaran a esta estrategia, permitiendo que construyeran sus propios ejemplos. A partir de esto, pudieron registrar desde el inicio de manera intencionada su observación del entorno y modificarlo de acuerdo a la exploración de ideas a través de imaginación e integrándolos en una sola composición como se observa en las **Figuras 17 y 18**.

**Figura 17**

*Registro realizado a partir del SCVID.*



**Figura 18**

*Dibujos integrados en una sola composición intencionada.*



Por otro lado a 1003-2023 se les presentó imágenes basadas en la estética surrealista del sueño con el propósito de estimular la abstracción de ideas y conducir a una representación de las



mismas. Teniendo en cuenta que para Del Castillo (2020) el dibujo en cuanto a su rol didáctico reconoce funciones como *motivadora*, *vicarial*, *catalizadora*, *informativa*, *explicativa*, *redundante*, y *estética*, se logró una aproximación a las funciones *motivadora*, donde se abrió la posibilidad a un acercamiento perceptivo hacia el tema a tratar, y de cierta manera la función *catalizadora* ya que es empleada para organizar información compleja de un modo visual. Como se aprecia en las **Figuras 10 y 11** la estudiante representó las ideas a tratar mediante los dibujos que apoyaron la organización de ideas y conceptos del plan de escritura, dando claridad sobre su inclusión en la estructura del texto.

En términos generales, los resultados mostraron que gracias a las estrategias presentadas a los estudiantes, lograron de varias maneras representar sus ideas y conceptos de escritura a través de dibujos. No obstante, debe mencionarse que la realización de dibujos en ambos casos supuso un desafío, ya que se les dificultó representar sus ideas debido a que según expresaron, no les gustaba dibujar porque es una actividad en la que no se consideran buenos o a la que no están habituados. Pese a esto, las estrategias lograron orientar a los estudiantes en el proceso dando lugar a dibujos dirigidos por una intención.

En conclusión, si bien el indicador fue alcanzado en los niveles alto, medio, y básico puesto que los estudiantes lograron llevar a cabo la representación de sus ideas por medio de dibujos integrados en su plan de escritura, presentó muchos desafíos en términos de la interrupción de la secuencialidad de la propuesta como el resto de indicadores debido a la variación de la población. Se concluye que la incorporación de la estrategia de Roam (2010) así como la exploración de ideas mediante imágenes previas a la creación de dibujos, reguló en ambos casos la tensión que supuso la autoexigencia con los dibujos debido a la etapa de desarrollo en la que se encuentran (**Capítulo 1**).

## **Resumen de Resultados**

La presente investigación buscó determinar la incidencia de una estrategia didáctica basada en la implementación del pensamiento visual en la planificación escrita de los estudiantes de 1003 de la institución educativa Domingo Faustino Sarmiento. Durante el diagnóstico se encontró que los estudiantes no realizaban ningún tipo de planeación visible de los textos, lo cual limitaba sus ideas de escritura al escribir de manera desorganizada entorpeciendo el proceso. Los estudiantes demostraron un avance significativo al construir textos basados en una intencionalidad clara y una planificación visible, orientando su texto hacia un tema, un público, una intención, y una estructura, entendiendo la posibilidad de ser leídos por otros e incorporando estrategias de pensamiento visual para encontrar y representar ideas de escritura diferentes.

En ese sentido, en cuanto a los procesos de escritura los estudiantes tuvieron un acercamiento a la fase de acceso al conocimiento en la cual elaboraron notas que involucraron sus propias reacciones y sensaciones frente a experiencias con su entorno lo que les permitió explorar ideas y conocimientos previos sobre el tema. Asimismo, pudieron reflexionar sobre sus ideas de escritura encontrando conexiones, así como posibilidades temáticas y descriptivas. Adicionalmente, los estudiantes pudieron realizar una selección de su propia información a partir de una intencionalidad clara, soportada por la selección de un tema, un público, y una intención que orientó el proceso de selección y organización de ideas.

De este modo, los estudiantes diseñaron y ejecutaron su plan de escritura, logrando crear un plan visual a partir de actividades de pensamiento visual centradas en la imaginación mental y el dibujo. Así, mostraron un avance significativo en términos de la intención, organización, y coherencia ya que el texto fue escrito a partir del plan. Pese a que en ocasiones supuso un reto mantener sus ideas enfocadas en una intención, lograron encontrar ideas y dirigir las hacia un

objetivo de escritura que les permitió crear una organización del plan y del texto. Igualmente, revisaron su escrito reflexionando sobre su plan de escritura y su borrador, integrando posibles cambios o detalles, dando mayor coherencia y desarrollo de ideas de acuerdo a la intención y selección realizada en el plan, gracias a la retroalimentación basada en imagería mental. Los estudiantes reconocieron de manera explícita aspectos por trabajar en el escrito de acuerdo con su intención deviniendo así en un proceso reflexivo constante.

El pensamiento visual fue fundamental para el proceso de escritura especialmente en el diseño y ejecución del plan. Por medio de la imagería mental los estudiantes lograron orientar el plan de escritura en términos de organización, estructura, intención, representación y descripción de detalles sensoriales evocando imágenes vívidas, acercándose a una experiencia estética de escritura. De igual forma, incluyeron experiencias personales al tiempo que activaron nuevas experiencias relacionando lo cotidiano con lo extraño, gracias a la imagería mental que posibilitó la expresión, creatividad y subjetividad de los estudiantes.

Pese a los retos que implicó la realización de dibujos debido a la alta autoexigencia y a la interrupción de la secuencialidad por el cambio poblacional, los estudiantes lograron representar sus ideas de escritura a través de dibujos integrados en su plan visual. Lo anterior, gracias a las estrategias empleadas que regularon la tensión y proporcionaron una herramienta útil para la exploración y representación de estas mediante el dibujo.

Finalmente, las actividades resultaron significativas en el proceso de escritura, especialmente para el diseño y ejecución del plan. Mediante las estrategias de pensamiento visual basadas en imagería mental y dibujo, los estudiantes lograron construir textos intencionados y organizados con base en sus propias ideas, representadas por dibujos y enriquecidas mediante experiencias sensoriales, cotidianas, y extrañas por medio de la imagería mental.

## Conclusiones

El desarrollo de la intervención y el análisis de datos permitieron llegar a las siguientes conclusiones, en relación con la pregunta y los diferentes objetivos de investigación propuestos cuyo objetivo general fue determinar la incidencia de una estrategia didáctica basada en la implementación del pensamiento visual en la planificación escrita de los estudiantes de 1003 de la institución educativa Domingo Faustino Sarmiento.

Al inicio de la intervención los estudiantes realizaban sus escritos de manera directa, es decir exponiendo el conocimiento con el que contaban sobre el tema hasta agotar sus recursos, por lo cual no estaban habituados a planear sus escritos. Esto afectaba la calidad de los mismos, ya que carecían de intencionalidad y de organización, procesos fundamentales desarrollados durante la planificación, sumados a la tensión que suponía escribir sin dirigirse hacia un objetivo concreto. Las actividades se centraron en plantear estrategias que les permitieran interiorizar la importancia de la planificación resaltando la selección de un tema, una intención, y un público. Esto permitió a los estudiantes considerar la posibilidad de ser leídos por otros y crear una organización o ruta de escritura dirigida por una intención clara y explícita.

Con relación al primer objetivo específico que buscó identificar la influencia de la activación del pensamiento visual en los procesos de organización e intencionalidad de la planificación escrita, activar el pensamiento visual implicó la observación, y la reflexión constante sobre las ideas y objetivos de escritura dando lugar a procesos de selección, y organización de la planificación. El pensamiento visual tuvo una influencia positiva y significativa en el desarrollo de la intencionalidad ya que las actividades propiciaron la reflexión, encontrando conexiones y posibilidades temáticas y descriptivas, que fueron organizadas con el propósito de generar algo en una audiencia específica, sumado a que gracias a este, los

estudiantes construyeron y orientaron su propia información a partir del reconocimiento de sus objetivos de escritura mediante la selección de tema público e intención, en relación con lo planteado por González (1997) y Didactext (2015).

Para el segundo objetivo específico se buscó determinar el efecto de la imaginación mental y el dibujo en la búsqueda y organización de ideas para la planificación escrita. En primer lugar, la imaginación mental tuvo un efecto destacado sobre la escritura. Esta permitió a los estudiantes experimentar imágenes vívidas relacionadas con su experiencia sensorial, lo cual enriqueció sustancialmente sus ideas de escritura tanto en el plan como en el texto. Los estudiantes fueron capaces de incluir detalles descriptivos que involucraban sus sentidos y sensaciones tanto físicas como mentales, lo cual amplió sus posibilidades de escritura y de representación. Además, encontraron en la imaginación mental nuevas formas de narrar su experiencia con el mundo, mediante la relación entre lo cotidiano y lo extraño, para lo cual trabajar aspectos del sueño fue conveniente. Así se ratifica lo planteado por Suvanto (2016) y Kosslyn (1996).

En cuanto a la planificación, la imaginación no solo ayudó en el desarrollo e integración de diferentes ideas, también proporcionó una ruta importante de escritura. Al momento de diseñar y ejecutar el plan de escritura facilitó a los estudiantes llevar a cabo una organización de sus ideas identificando de manera clara la estructura de la narración, gracias al proceso de visualización guiada. Es por esto que las actividades de imaginación mental modelaron de manera significativa la realización del plan de escritura, sin que esto limitara su expresión, puesto que los estudiantes la incluyeron y adaptaron de acuerdo a sus intenciones, y temas de escritura los cuales fueron diversos. Igualmente, proporcionar una retroalimentación basada en preguntas que condujeran a nuevos ciclos de imaginación mental, permitió que durante el proceso de revisión del texto los estudiantes estuvieran atentos a su intención y al plan de escritura, ya que este proceso representó

un reto dado que no consideraban el hecho de leer sus propios textos. Gracias a esto, pudieron reforzar su intención de escritura modificando su texto. Eso de acuerdo a lo presentado por Syata et al (2017), Ulfa y Rosa (2014), y González (1997).

En lo concerniente al dibujo, tuvo alcances positivos en la búsqueda y organización de ideas únicamente bajo una cuidadosa planeación de actividades orientadas hacia este propósito. Es decir, el dibujo requirió del diseño de actividades que les permitieran a los estudiantes acceder a ciertas estrategias de representación. Lo anterior, debido a que se mostraron más autocríticos con la realización de dibujos, lo cual supuso un reto en el desarrollo de estas actividades, pudiendo impactar de manera negativa en la motivación. En consecuencia, para que el dibujo oriente los procesos de escritura relacionados a la planificación mencionados de manera efectiva, las actividades deben ser precisas y proveer herramientas y estrategias de representación pertinentes. Los estudiantes pudieron explorar ideas mediante el dibujo, gracias a las actividades planteadas permitiendo tener ciertas pautas de representación bien sea mediante la estrategia de Roam (2010) basada en preguntas con un alto grado de intencionalidad, o estimulando la abstracción de imágenes a través de imágenes dadas cuidadosamente seleccionadas para el tema.

Pese a las dificultades, el dibujo retó a los estudiantes a explorar ideas ya que mediante la representación lograron visibilizar elementos e ideas asociadas a eventos o a detalles abstractos que orientaron el proceso de escritura mediante la creación de un plan visual en relación con lo expuesto por Olaizola (2007) y Del Castillo (2020).

Finalmente, el último objetivo específico buscó evaluar el aporte didáctico de la imagería mental y el dibujo en la elaboración y ejecución de un plan de escritura. Entendiendo que la didáctica tiene como fin estudiar y desarrollar diferentes métodos y técnicas para el mejoramiento de los procesos educativos, la imagería mental y el dibujo fueron estrategias que

posibilitaron el diseño y la ejecución del plan de escritura. El aporte didáctico de estos elementos del pensamiento visual resultó favorable, puesto que proporcionaron herramientas visuales para facilitar la visualización, y expresión de ideas en la creación del plan de escritura.

Los estudiantes pudieron organizar y estructurar mejor sus ideas gracias a estas estrategias que otorgaron una ruta visual que ejecutaron en la realización del texto, logrando interiorizar de manera reflexiva la importancia y los elementos clave del plan de escritura, además, realizando un acercamiento a la experiencia estética de la escritura gracias a que posibilitaron textos ricos en descripciones y detalles sensoriales en relación con lo expuesto por Suvanto (2016), González (1997), Olaizola (2007), y Del Castillo (2020).

## **Recomendaciones Generales**

En primer lugar se sugiere a la universidad priorizar la conservación de los grupos en las instituciones, de manera que se mantenga la población para garantizar el desarrollo adecuado de la investigación y de la intervención. Esto permitirá mantener una coherencia y una secuencialidad en el planteamiento y desarrollo de las actividades propuestas, conduciendo a un proceso investigativo y educativo de calidad.

Por otro lado, la investigación plantea una propuesta de intervención que reconoce la importancia de centrarse en procesos de planificación en la escritura. Prestar la atención necesaria a este proceso no solo ayuda en la escritura, si no que es relevante para la toma de decisiones, el reconocimiento y desarrollo de una intencionalidad, así como la posibilidad de organizar ciertas acciones para llegar a objetivos concretos. Realizar una planeación adecuada brindará herramientas a los estudiantes para autoregular diferentes procesos y trabajar la tensión cognitiva que suponen actividades complejas como la escritura. Para futuras investigaciones es importante centrarlo en diferentes edades, etapas escolares, y con tipos de texto distintos.

El pensamiento visual brinda diferentes oportunidades didácticas. Es por esto que no se puede limitar a la presentación de imágenes, realización de dibujos, o mapas mentales. Se recomienda su implementación en distintas áreas del conocimiento debido a su potencial para resolver problemas de manera visual. Asimismo, se sugiere integrar el trabajo colaborativo ya que debido a las limitaciones de la propuesta no se pudo realizar de manera ideal. Esto posibilitará ampliar la experiencia tanto académica como expresiva, ya que resulta valioso para la expresión de la subjetividad, permitiendo integrar, representar, y comunicar sentidos propios, especialmente en estudios implicados en el desarrollo de habilidades en lengua materna, ya que la mayoría de estos se realizan para el mejoramiento de lenguas extranjeras.



## Referencias

Aguilar, N. (2013). Diseñar con dibujo de visualización.

<https://foroalfa.org/articulos/pdf/disenar-con-dibujo-de-visualizacion.pdf>

Álvarez, T., González, M. (2015) «RedacText, guía online para ayudar a redactar». *Letra 15*.

*Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de*

*Madrid*. Año II. N° 03. <http://letra15.es/L15-03/L15-03-42-RedacText.html>

Ausubel, D. P., Hanesian, H., & Novak, J. D. (1976). *Psicología educativa: Un punto de vista*

*cognoscitivo* (2a. ed.). México: Trillas. <https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF->

<1TF42P4-PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>

Arieti, S. La creatividad. La Síntesis Mágica. Fondo de la Cultura Económica. México.1993.

Arnheim, R. (1998). El pensamiento visual. Barcelona: Paidós.

Bravo, J. (2020). *Una experiencia para mejorar la producción escrita*. [Trabajo de grado,

Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12717>

Carbonell, J. (2015). La pedagogía lenta, serena y sostenible. *En Pedagogías del siglo XXI*

*Alternativas para la innovación pedagógica* (pp. 145-173). Barcelona: Octaedro

Editorial.

Cerda, H (1993). Medios, instrumentos, técnicas y métodos en la recolección de datos e

información. En *Los elementos de la investigación como reconocerlos, diseñarlos y*

*construirlos* (pp.235-296). Editorial El búho LTDA.

[https://www.academia.edu/32462228/Documents\\_tips\\_cerda\\_hugo\\_los\\_elementos\\_de\\_la](https://www.academia.edu/32462228/Documents_tips_cerda_hugo_los_elementos_de_la)

[investigacion\\_pdf](investigacion_pdf)

- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- Correa, M., Uribe, J. (2013). *Funcionamiento metacognitivo en la escritura de estudiantes universitarios: un estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba]. Repositorio institucional [https://www.edunexos.edu.co/T\\_grado\\_Unicordoba/04\\_COHORTE/URIBE\\_J\\_LONDO\\_NO\\_M.pdf](https://www.edunexos.edu.co/T_grado_Unicordoba/04_COHORTE/URIBE_J_LONDO_NO_M.pdf)
- Delgado, A.P. (2020). Estrategias metacognitivas y relatos autobiográficos para fortalecer la producción textual. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12163>
- Del castillo, J. (2020). El dibujo como recurso didáctico. *Cuadernos de Historia del Arte*. 34, (9), 311-356. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/cuadernoshistoarte/article/view/2909>
- Fajardo, L. (2019). *Ideas ilustradas: mejorando la producción escrita a través del cuento ilustrado*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11712>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981) La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 2, 1, 6-14. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02\\_01\\_Ferreiro.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf)
- Flower, L & Hayes, J. (1996). La Teoría de la Redacción como Proceso Cognitivo. En Textos en Contexto. *Lectura y Vida*, (1). [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers\\_y\\_Hayes.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf)

- Forero, L. (2019). Creando escrituras: estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de escritura [tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10401>
- Fox, R. (1994). Mental Imagery and Writing. *Journal of Teaching Writing*, 13(2) p127-46.
- Gil, M.A. (2022). *La influencia de la estrategia de pensamiento visual en la habilidad de escritura en una segunda lengua en estudiantes de nivel Inglés 2 de Servicios de la PUJ*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio institucional. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/60615>
- González, C. (1997). Pensamiento Visual y Creatividad. *Universidad Nacional de Colombia*. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/download/95092/79021>
- Grupo Didactext (Didáctica de la escritura). (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica Lengua y Literatura*, 27(0), 219–254. [https://doi.org/10.5209/rev\\_dida.2015.v27.50871](https://doi.org/10.5209/rev_dida.2015.v27.50871)
- Guerrero, M.A. (2016). La investigación cualitativa. Qualitative research. *INNOVA Research Journal*, Vol. 1 (2), 1-9 <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3645>
- Intan, G. (2017). *The influence of using guided imagery towards students' writing ability on recount text at the second semester of the eighth grade of smp negeri 2 pringsewu in 2016/2017 academic year*. [Trabajo de grado. Universidad Lampung]. [http://repository.radenintan.ac.id/2625/1/Skripsi\\_Full.pdf](http://repository.radenintan.ac.id/2625/1/Skripsi_Full.pdf)
- Kosslyn, S. (1996). *Image and Brain. The Resolution of the Imagery Debate*. (Juan Magariños de Morentin, Trad.) (Obra original publicada en 1994). <http://www.magarinos.com.ar/kosslyn.htm>

- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción : conocer y cambiar la práctica educativa*.  
Barcelona: Graó.
- Leal, A. (2006) Simbolización gráfica: medio de expresión e instrumento del pensamiento.  
*Infancia y Aprendizaje*, 29(2), 203-218. <https://doi.org/10.1174/021037006776789962>
- León Olivera, Odalys. (2021). La toma de notas: una mirada desde la ciencia, la tecnología y la sociedad. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3), e17.  
Epub 01 de diciembre de 2021.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-01322021000300017&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322021000300017&lng=es&tlng=es).
- Madrid, L. (2019). La investigación-acción en el aula de interpretación. *Traducción y sostenibilidad cultural*, pp. 253-261. <https://eusal.es/eusal/catalog/download/978-84-1311-056-1/4503/928-1?inline=1>
- Martínez, J. (2010). La planificación textual y el mejoramiento de la escritura académica.  
*Infancias Imágenes*, 9 (2), 35-47.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653126>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. En Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas (págs. 29 - 41). [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Murcia, L. (2011). *Caracterización de procesos metacognitivos durante la producción de relatos en estudiantes de educación superior estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad Javeriana]. Repositorio institucional  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/1885/MurciaYayaLuzAydee2011.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Olaizola, C. (2007). Aprendiendo a pensar, dibujando. *Theoria*, 16(1), , pp. 23-30.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29916104>

Ong, W. (1982). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2016/08/ong-walter-j-oralidad-y-escritura.pdf>

Palomino, D. (2016). *Procesos de regulación metacognitiva que desarrollan los estudiantes de tercer grado de básica primaria en la producción escrita de textos narrativos* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. Repositorio institucional [https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2844/DIALA\\_MARIA\\_PALOMINO\\_ANGARITA\\_2016.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2844/DIALA_MARIA_PALOMINO_ANGARITA_2016.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Púñez, N. (2017). El Pensamiento visual: una propuesta didáctica para pensar y crear. *Horizonte de la Ciencia*, 7(12), 161-177. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/353>

Roam, D. (2010). *The Back of the Napkin*. (Ana del corral, Trad.). Gestión 2000. (Obra original publicada en 2008). [https://kupdf.net/download/tu-mundo-en-una-servilleta-dan-roam\\_59f121ebe2b6f531791a4484\\_pdf](https://kupdf.net/download/tu-mundo-en-una-servilleta-dan-roam_59f121ebe2b6f531791a4484_pdf)

Romero, L. (2020). *Implementation of imagery as a learning strategy to promote writing*. [Trabajo de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/34197?show=full>

Rojas, L. (2019). *Escritura desdibujable*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10370?show=full>

- Sanchez, V.P. & Pardo, P.G. (2016). *Visual Learning to Enhance Writing*. [Trabajo de grado, Universidad Distrital]. Repositorio institucional.  
<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/3560>
- Suvanto, K. (2016). Inspiring Imagery : An Introduction to Evoking Vivid Mental Imagery in Creative Writing. *Scriptum: Creative Writing Research Journal*, 3(1), 17-31. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/51329>
- Syata, S. Munawwarah, R. Rasmah, M. (2017), The effect of imagery strategy on students' writing skill. University of Muhammadiyah; Parepare Parepare, Indonesia.  
<https://osf.io/7f2qz/download/?format=pdf>
- Seyame, Wafaa & Ali, Hazem. (2018). *The Effect of Visual Thinking on Developing The Adult Learners' English Language Fluency*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED594384.pdf>
- Scardamalia, M. & Bereiter, C., (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58(43-64).  
[https://www.academia.edu/34736048/Dos\\_modelos\\_explicativos\\_de\\_los\\_procesos\\_de\\_composici%C3%B3n\\_escrita\\_Two\\_explanative\\_models\\_for\\_the\\_processes\\_of\\_written\\_composition](https://www.academia.edu/34736048/Dos_modelos_explicativos_de_los_procesos_de_composici%C3%B3n_escrita_Two_explanative_models_for_the_processes_of_written_composition)
- Tatar, F. y Vargas, J. (2017). La investigación acción participante: una oportunidad para la transformación de la cátedra de paz en la universidad. *Revista Ciudad Paz-ando*, 10(2), 40-53. <https://doi.org/10.14483/2422278X.12716>
- Ulfa, F. & Noor, R. (2014). Using imagery strategy in teaching writing a descriptive text to junior high school students. *Journal of English Language Teaching*, 2(2).  
<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/jelt/article/view/3711>

Urchegui, P. (2019). Pensamiento Visual: cómo el cerebro comprende y representa lo que vemos. *The conversation*.

[https://www.researchgate.net/publication/333104936\\_Pensamiento\\_Visual\\_como\\_el\\_cerebro\\_comprende\\_y\\_representa\\_lo\\_que\\_vemos](https://www.researchgate.net/publication/333104936_Pensamiento_Visual_como_el_cerebro_comprende_y_representa_lo_que_vemos)

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*.

Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje, teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. (María Rotger, Trad.). Fausto. [https://abacoenred.com/wp-](https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf)

[content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf](https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf)

Vigotsky, L.S. (2001). La imaginación y el arte en la infancia.

<http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74224682/20235083-Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia.pdf>

Woolfolk, A.E. (1999). Desarrollo cognoscitivo y lenguaje. En *Psicología educativa* (pp. 37-50).

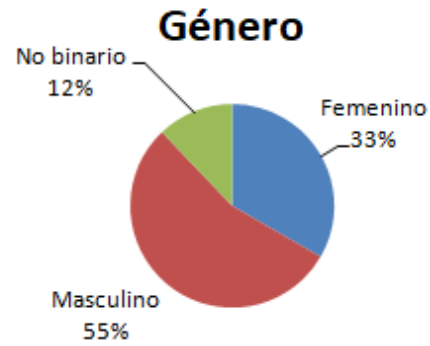
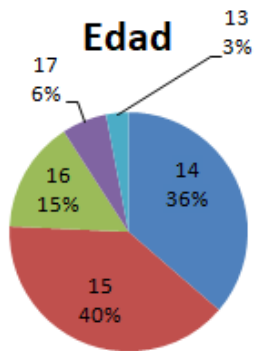
México: Pearson Educación.

Woolfolk, A.E. (1999). Desarrollo personal, social y emocional. En *Psicología educativa* (pp. 64-

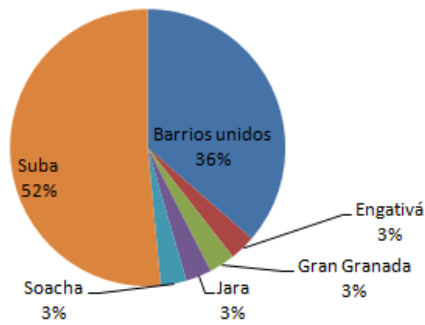
9)1. México: Pearson Educación.

## Anexos

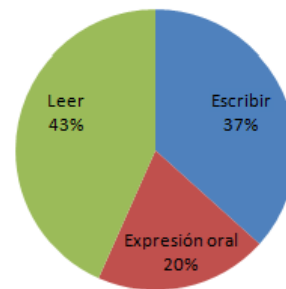
### Anexo A Resultados de la encuesta sociodemográfica.



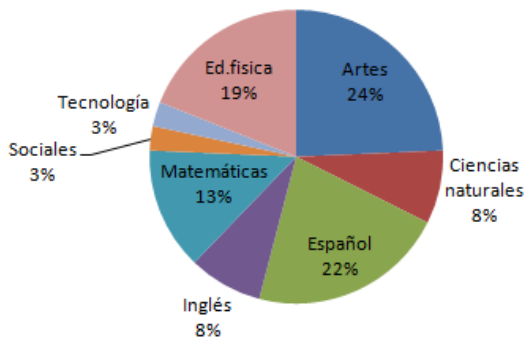
#### Localidad



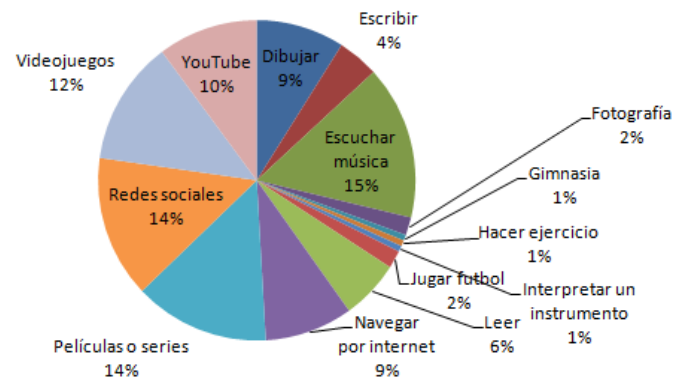
#### Actividades que más disfruta hacer



#### Asignatura favorita



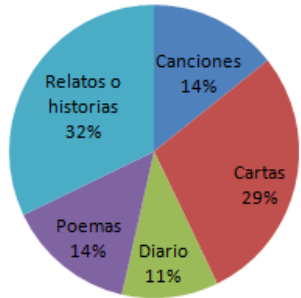
#### Actividades en las que invierte su tiempo libre



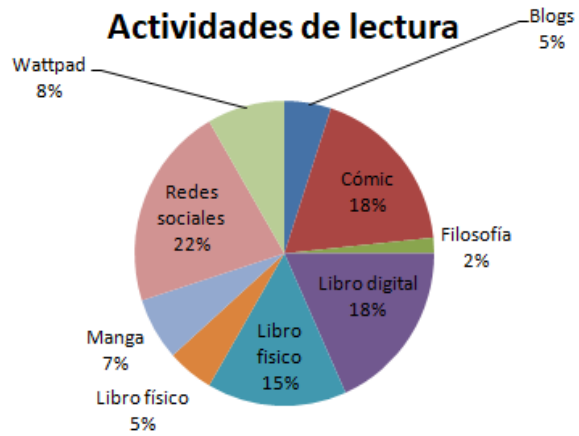


## Anexo B Resultados de la encuesta sociodemográfica.

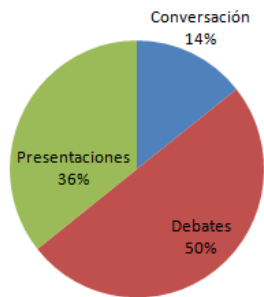
### Actividades de escritura



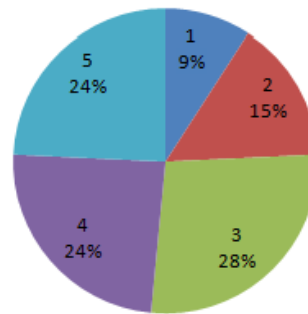
### Actividades de lectura



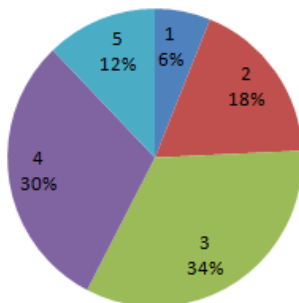
### Actividades de expresión oral



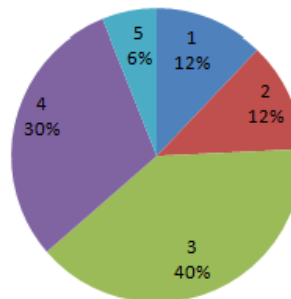
### Disfruta dibujar



### Disfruta escribir



### Autopercepción escritura





**Anexo D Prueba diagnóstica de pensamiento visual**

*Universidad Pedagógica Nacional*

*Facultad de Humanidades*

*Departamento de lenguas*



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL

Dibuje un final alternativo al sueño que narró en la prueba de escritura, imaginando que la/él protagonista despierta en medio de su salón de clase.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw an alternative ending to the dream described in the writing test.

## Anexo E Prueba diagnóstica de lectura tomada de la tesis de Forero (2019)

*Universidad Pedagógica Nacional*

*Facultad de Humanidades*

*Departamento de lenguas*

### Prueba diagnóstica de lectura



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL

### Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento (IED). Grado 1003-2022

**Nombre:** \_\_\_\_\_

Lea cuidadosamente el texto y seleccione una única respuesta que considere correcta para cada pregunta.

#### **Entender la toma del Palacio de Justicia para no olvidar**

(...)A escasos minutos del mediodía, la guerrilla entró por la fuerza en el Palacio de Justicia y mantuvo rehén a más de 300 personas, entre magistrados, empleados y visitantes. El objetivo era presionar al presidente de la época, Belisario Betancur, para que se presentara en el edificio ocupado y hacerle un juicio político ante la Corte Suprema por el incumplimiento de los acuerdos firmados el 24 de agosto de 1984. En estos se hablaba de un cese al fuego bilateral y una búsqueda conjunta de una salida política al conflicto armado. En este juicio, los fiscales serían todo el pueblo colombiano, que haría sus formulaciones por medio de la radio. El Gobierno se negó a negociar, y se dio paso a las operaciones de retoma por parte de las fuerzas militares y un comando especial de la policía, que se extendieron hasta el día siguiente. Es lo que se conoce como el „plan Tricolor“. Se habla de que más de 1.000 soldados formaron parte del operativo. En la retina de los millones de colombianos quedó plasmado el momento en el que tanques militares irrumpieron en el edificio y derribaron las puertas de la fachada principal. Otro momento para el lastimoso recuerdo, la llamada del entonces presidente de la Corte suprema, Alfonso Reyes Echandía, pidiendo el cese del fuego por parte de las autoridades “inmediatamente y dramáticamente”, que las vidas de los rehenes (entre los que se encontraba) corrían peligro. (...)Bajo el ir y venir de las balas y del sonido de explosiones, se proclamó un incendio en el cuarto piso, cuyo origen al día de hoy se desconoce. Los magistrados, guerrilleros y civiles que ahí se encontraban bajaron entonces al tercer suelo y a los baños del segundo. El fuego siguió extendiéndose. En la mañana del 7, Betancur aceptó dialogar con los guerrilleros. Horas más tarde, y tras mucha confusión, se dio por terminada la toma del Palacio. El saldo de víctimas: 98 muertos (Reyes Echandía entre ellos) y 11 personas desaparecidas (siete trabajadores de la cafetería, dos visitantes, un magistrado y una guerrillera). (...)Por estos hechos, la Corte Interamericana de Derechos Humanos condenó al Estado colombiano en diciembre de 2014 por su responsabilidad en la desaparición, retención ilegal y tortura de los desaparecidos. “Los sospechosos eran separados de los demás rehenes, conducidos a instituciones militares, en algunos casos torturados, y su paradero posterior se desconocía”, indica la sentencia.

*Entender la toma del Palacio de Justicia para no olvidar. Revista semana. 2015*

*<https://www.semana.com/educacion/articulo/palacio-de-justicia-los-hechos/448895-3>*

**PREGUNTA No. 1**

**La toma al palacio de justicia termina cuando:**

- a) El presidente Belisario Betancur acepta dialogar con la guerrilla del M-19 el 7 de noviembre.
- b) La Corte Interamericana de Derechos Humanos condenó al Estado colombiano por su responsabilidad en la desaparición, retención ilegal y tortura de los desaparecidos.
- c) Los medios publicaron el listado de víctimas y desaparecidos.

**PREGUNTA No. 2**

**El título del artículo permite saber sobre:**

- a) Lo que ocurrió en el Palacio de Justicia aquella mañana del 6 de noviembre de 1985.
- b) Recordar a las víctimas del palacio de justicia.
- c) Culpar a los responsables que permitieron la masacre en el palacio de justicia.

**PREGUNTA No. 3**

**¿Qué quiere decir que la Corte Interamericana de Derechos Humanos haya intervenido en el caso de los desaparecidos del palacio de justicia?**

- a) La justicia colombiana ha mantenido 33 años de impunidad sobre lo ocurrido con la guerrilla y los soldados en la toma al palacio de justicia.
- b) El estado colombiano ya esclareció lo ocurrido en el palacio de justicia y la Corte Interamericana de Derechos Humanos está verificando.
- c) La justicia colombiana ha mantenido 33 años de impunidad en el caso de los desaparecidos del palacio de justicia.

## Anexo F Rúbricas de evaluación

### Rúbrica de escritura (Basada en la rúbrica de Forero 2019)

Elementos a evaluar	Alto 5 puntos o más	Básico 3-4 puntos	Bajo 0-2 puntos
El escrito mantiene una estructura introducción, desarrollo y conclusión. Tiene claridad y precisión.			
El escrito presenta un vocabulario diverso y un uso adecuado del mismo.			
En el escrito se utilizan signos de puntuación de manera adecuada. No presenta errores ortográficos, o muy pocos.			
Las ideas del texto están relacionadas entre sí y con el tema. Hay un uso adecuado de conectores.			
El escrito mantiene relación con el tema solicitado.			

### Rúbrica de planificación escrita

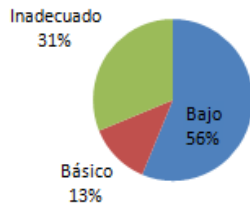
Planificación del escrito	Alto	Básico	Inadecuado	Bajo
	Presenta una planificación del escrito que relaciona las ideas a tratar con un objetivo o intencionalidad.	Presenta algunas ideas sueltas sobre lo que va a tratar en el escrito.	Realiza un borrador del escrito en lugar de elaborar un plan.	No se evidencia una planificación del escrito.

### Rúbrica Pensamiento Visual (Basada en los procesos de pensamiento visual de Roam 2010 mirar, ver, imaginar y mostrar)

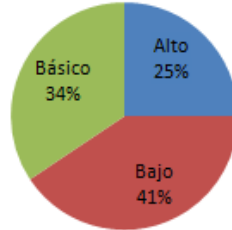
Elementos a evaluar	Alto 5 puntos o más	Básico 3-4 puntos	Bajo 0-2 puntos
Plasman elementos y detalles de su entorno.			
Seleccionan, agrupan o relacionan los elementos.			
Incorporan elementos diferentes que no están presentes.			
Manipulan los componentes dándoles una organización clara.			

## Anexo G Resultados de la prueba diagnóstica de escritura

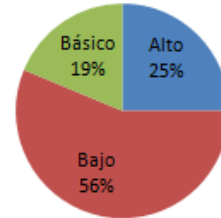
### Planificación del escrito



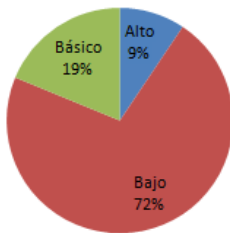
### Estructura



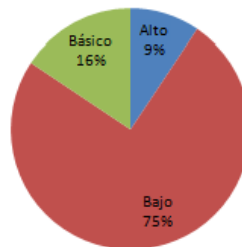
### Vocabulario



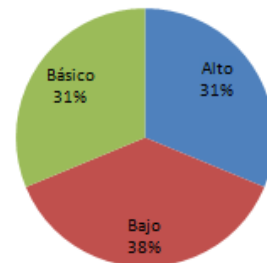
### Ortografía y puntuación



### Coherencia y cohesión

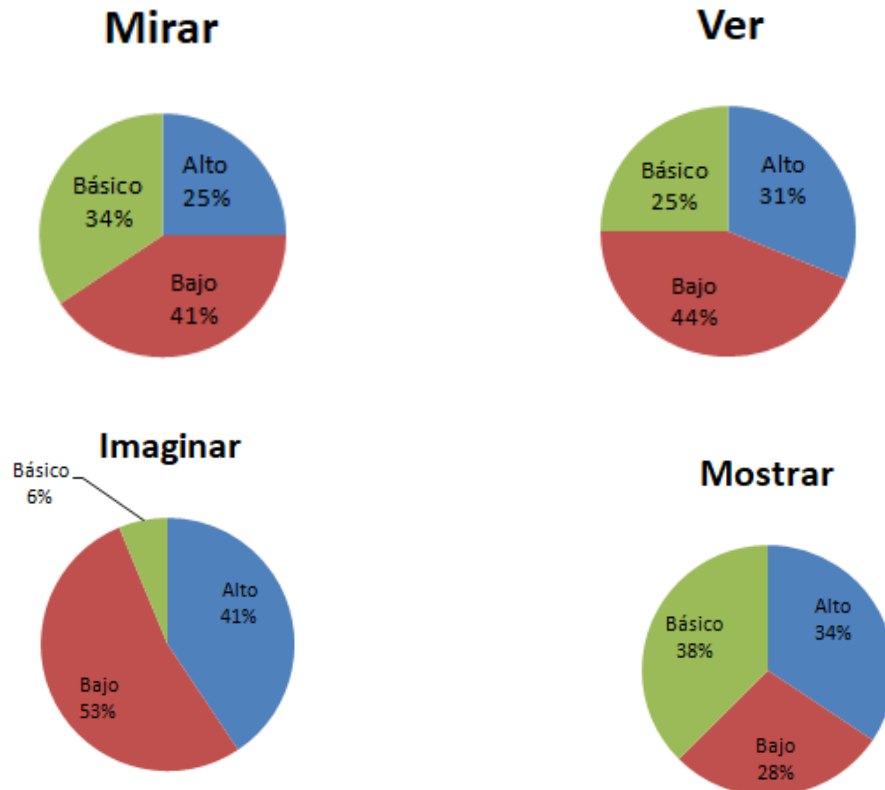


### Tema

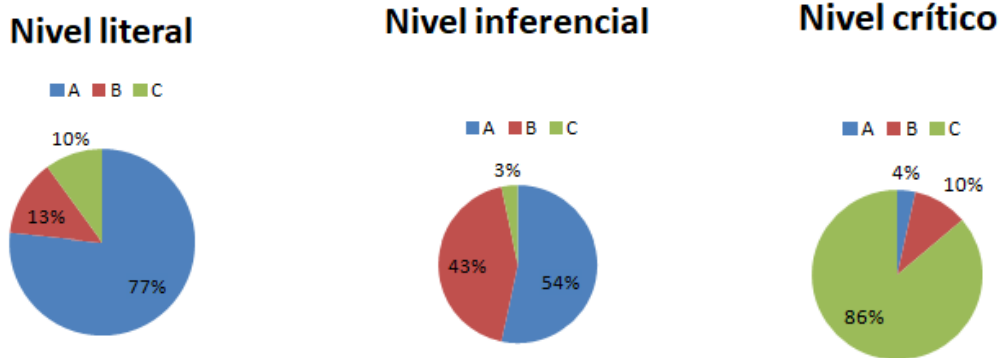


## Anexo H Resultados de la prueba de pensamiento visual y lectura

### Resultados prueba de pensamiento visual



### Resultados prueba de lectura





### Anexo I Ejemplo de registro de observación de clase

<b>Observaciones de clase # 7</b> 16 de septiembre 2022 Realización de la prueba diagnóstica	<b>Bloque de clase: 9:30 AM- 11:00 AM</b>
<b>Observaciones relevantes para la investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Durante la clase se evidencia que a los estudiantes les toma bastante tiempo seguir instrucciones, con relación a llevar a cabo las actividades propuestas por el docente.</li><li>- Durante la realización de la prueba diagnóstica se resuelven diferentes dudas evidenciando que los estudiantes no leen la instrucción, a pesar de haber realizado una lectura colectiva y ejemplificación de las mismas.</li><li>- Varios estudiantes se muestran autocríticos con la realización de los dibujos, llegando incluso a pedir a sus compañeros que los hagan por ellos. Al preguntarles la razón, explican que sus dibujos son muy malos.</li></ul>

## Anexo J Ficha sociodemográfica

Encuesta de perfil sociodemográfico  
Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades Departamento de lenguas



Agradezco su participación en este proceso de caracterización. Favor diligenciar según corresponda.

\*Obligatorio

1. Nombres y apellidos \* \_\_\_\_\_
2. Fecha de nacimiento \* \_\_\_\_\_ Ejemplo: 7 de enero de 2019
3. Género: Femenino  Masculino  No binario  Otro
4. Dirección de residencia \* \_\_\_\_\_
5. Localidad \* \_\_\_\_\_
6. Estrato socioeconómico \* *Marca solo un óvalo.*  
1  2  3  4  5
7. Seleccione los servicios a los que tiene acceso en su casa \**Selecciona todas las opciones que correspondan.*  
Conexión a internet  Gas natural  Alcantarillado   
Electricidad  Agua potable
8. Número de personas con las que vive \* \_\_\_\_\_
9. Nombre del acudiente \* \_\_\_\_\_
10. Ocupación de la madre, padre o responsable \_\_\_\_\_
11. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de la madre? *Marca solo un óvalo.*  
Ninguna  Bachillerato  Universitaria   
Primaria  Técnica o tecnológica
12. ¿Cuál es el nivel de escolaridad del padre? *Marca solo un óvalo.*  
Ninguna  Bachillerato  Universitaria   
Primaria  Técnica o tecnológica
13. De las siguientes actividades ¿Cuáles son las que más disfruta hacer? \* *Selecciona todas las opciones que correspondan.*  
Escribir  Expresión oral  Leer  Otros:  \_\_\_\_\_
14. Si en la anterior pregunta marcó escribir ¿Qué le gusta escribir? \**Selecciona todas las opciones que correspondan.*  
Diario  Canciones   
Poemas  Otros: \_\_\_\_\_  
Relatos o historias  \_\_\_\_\_  
Cartas
15. Si en la anterior pregunta marcó expresión oral ¿Qué actividades prefiere? \**Selecciona todas las opciones que correspondan.*  
Participar en debates  Otros: \_\_\_\_\_  
Realizar presentaciones

16. Si en la anterior pregunta marcó leer ¿Qué le gusta leer? \*Selecciona todas las opciones que correspondan.

Redes sociales	<input type="checkbox"/>	Manga	<input type="checkbox"/>	Libro digital	<input type="checkbox"/>
Wattpad	<input type="checkbox"/>	Blogs	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____
Comic	<input type="checkbox"/>	Libro físico	<input type="checkbox"/>		

17. ¿En cuáles actividades invierte su tiempo libre? \*Selecciona todas las opciones que correspondan.

Escuchar música	<input type="checkbox"/>	YouTube	<input type="checkbox"/>	Ver películas/ series	<input type="checkbox"/>
Interpretar un instrumento	<input type="checkbox"/>	Leer	<input type="checkbox"/>	Fotografía	<input type="checkbox"/>
Dibujar	<input type="checkbox"/>	Redes sociales	<input type="checkbox"/>	Videojuegos	<input type="checkbox"/>
Escribir	<input type="checkbox"/>	Navegar por internet	<input type="checkbox"/>	Otros:	_____

18. Mencione su asignatura favorita: \_\_\_\_\_

19. ¿Qué tanto disfruta dibujar? \*Marca solo un óvalo.

Poco      1      2      3      4      5      Mucho

20. ¿Qué tanto disfruta escribir? \* Marca solo un óvalo.

Poco      1      2      3      4      5      Mucho

21. ¿Qué tan bueno/a para escribir se considera? Siendo 1 el puntaje más bajo y 5 el más alto\* Marca solo un óvalo.

1      2      3      4      5

### Anexo K Ejemplo de registro en el diario de campo

<p>Diario de campo N°7</p> <p>08 de noviembre de 2022</p> <p>Bloque de clase: 6:20 AM- 7:45 AM</p>	<p>Objetivo de la sesión: Jerarquizar y clasificar la información de acuerdo con la intención de escritura.</p> <p>Fase: Implementación “Materializo mi voz”</p>
<p><b>Observación</b></p>	<p><b>Contribución a la investigación</b></p>
<p>La clase inicia alrededor de las 6:20 am con el docente titular corroborando la asistencia de los estudiantes. El profesor les recuerda las actividades de fin de periodo y solicita diligenciar la rúbrica de autoevaluación de la semana, recordándoles la entrega del informe final de lectura. Hacia las 6:40 Am inicia la actividad de intervención. Se recuerda a los estudiantes lo trabajado durante la clase anterior puesto que faltaron varios, así se presenta nuevamente la actividad, esta vez con un nuevo ejemplo sobre la creación del plan. Luego de esto, ingresan los estudiantes que llegan tarde, se distribuyen las guías y se repite la actividad de imaginación de la clase pasada. Se establece un tiempo de 15 minutos para terminar la actividad mientras se pasa por cada estudiante resolviendo dudas y solicitando consentimientos informados.</p> <p>Luego de esto, a las 7:15 se realiza una actividad para introducir el tema de conectores, mediante una lectura de un pequeño párrafo sin conectores, con el fin de socializar las características de este, en contraste con el mismo párrafo estructurado mediante estos. En medio de la actividad, personas del área de salud del colegio llegan a solicitar una información.</p> <p>Se lleva a cabo una lluvia de ideas sobre conectores por parte de los estudiantes mientras se escriben en el tablero de acuerdo a la intención y uso. Posteriormente, se organiza el salón en mesa redonda y se realiza una actividad que consiste en iniciar y continuar una historia usando un conector para conectar los eventos.</p> <p>Se finaliza explicando la manera en la cual a partir del plan elaborado, y la actividad de conectores se llevará a cabo el escrito.</p>	<p>Se evidencia una limitación en cuanto a la muestra debido a que los estudiantes faltan a varias clases durante la semana, por lo cual es difícil mantener un proceso secuencial, para ello se apoya en la realización de las actividades faltantes. Sin embargo, se aprecia que esto impacta en la motivación hacia la realización de las actividades.</p> <p>Durante la realización de la actividad de imaginación muchos representaban los sonidos antes de escribir, por lo cual se puede decir que se lograron activar ciertos estímulos.</p> <p>Durante la actividad sobre el uso de conectores, los estudiantes se mostraron visiblemente motivados a emplear la información propuesta en las guías sobre el tema. Algunos incluso buscaron emplear los menos conocidos y se basaron en su propia información para continuar la historia.</p> <p>Es necesario guiar a los estudiantes en la inclusión de nuevas ideas en el escrito, con el propósito de que el plan sea una guía y no una réplica exacta del texto.</p>

## Anexo L Ejemplo de rúbricas creadas para el análisis de datos.

**Indicador 1.1 Patrones (orientados a):** Buscar ideas de escritura, elementos reales o imaginados, describir experiencias con el entorno y con el tema común.

Actividad 1 2022	Ejemplo	Actividad 3 2022	Ejemplo
Elementos físicos o materiales del salón de clases (entorno). Elementos concretos percibibles a través de los sentidos.	Techo, ventanas, asientos, tobogán, cancha de fútbol personas.	Observación de elementos del entorno categorizándolos de acuerdo al tema general “el sueño”.	Alteraciones de elementos físicos o materiales del entorno en el contexto del sueño: color, textura, posición forma, lugar.
Elementos asociados a valores o creencias Elementos abstractos percibidos a través de la experiencia subjetiva.	Indisciplina, orden, hipocresía, gracioso, sentimientos.	Notas que involucran sentimientos sensaciones de información de la memoria y experiencia.	Reacciones a la imagen creada por ellos Sensaciones (confusión, extrañeza, incomodidad, confort, risa) ,emociones.
<b>Observación</b>			

### Rúbrica de evaluación del indicador

Categoría	Procesos de escritura			
Indicador	1.1. Elabora notas a partir de preguntas orientadoras, en función de la observación del salón de clases.			
Criterio/Desempeño	Alto	Medio	Básico	Bajo
	Las notas reflejan la observación de elementos del entorno caracterizados de acuerdo al tema general “el sueño”. Involucran reacciones y sensaciones de su propia experiencia de manera clara y detallada.	Las notas reflejan en cierta medida la observación de elementos del entorno caracterizados de acuerdo al tema general “el sueño”. Involucran reacciones y sensaciones de su propia experiencia en ocasiones de manera imprecisa o general.	Las notas reflejan de manera básica la observación de elementos del entorno caracterizados de acuerdo al tema general “el sueño”. No se involucran reacciones ni sensaciones de su propia experiencia o se hace de manera limitada.	Las notas no reflejan la observación de elementos del entorno caracterizados de acuerdo al tema general “el sueño”. No involucran reacciones ni sensaciones de su propia experiencia de manera clara.

# Anexo M Talleres de diseño del plan de escritura y borrador 1003-2023.

## Taller imaginaria y plan de escritura



Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Lengua

I.E.D Domingo Faustino Sarmiento  
Trabajo de grado 2  
Práctica autónoma

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: lunes 6, marzo 2023

1. Realiza el ejercicio de imaginación respondiendo a cada pregunta en los espacios en blanco.

Imagine que está durmiendo, comienza a caer en un sueño muy profundo. Sueña que está en su lugar favorito ¿cuál es este lugar? La finca de mi familia ¿cómo se ve este lugar?

con montañas, animales y cosas De repente, escucha a lo lejos la voz de alguien o algo que repite su nombre ¿quién o qué es? mi hermana. Usted decide acercarse mientras mira a su alrededor ¿está sólo o algo o alguien lo acompaña? estoy sola. Además, comienza a notar que su cuerpo se siente diferente al intentar caminar hasta allá ¿cuál es esa sensación?

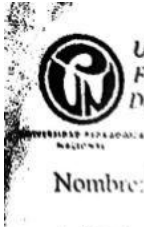
que mi cuerpo no responde Por esto le toma un tiempo distinto realizar esta acción ¿le toma más o menos tiempo? más tiempo. Cuando por fin puede acercarse a la voz que lo llama, usted se siente diferente ¿cómo se siente? desubicada. Sin embargo, nota que ya no está en el lugar inicial ¿dónde está ahora? en mi casa. De pronto, algo lo despierta ¿por qué lo despierta? un ruido fuerte ¿qué es? Música a todo volumen.

2. Teniendo en cuenta lo que imaginaste en la actividad anterior, crea una ruta (plan de escritura) que narre el inicio, el nudo, y el desenlace de un sueño únicamente a través de dibujos.

Tema: Suspense Público: Adolescentes Intención: Intrigar

INICIO	NUDO	DESENLACE

Taller borrador del texto de la misma estudiante



Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Departamento de lenguas

I.E.D Domingo Faustino Sarmiento  
Trabajo de grado 2  
Práctica autónoma

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: Martes 7, marzo 23

1. Revisa el plan de escritura que creaste anteriormente. Utilízalo como guía para narrar cada parte del sueño teniendo en cuenta el tema, público e intención que seleccionaste.

Párrafo de inicio

Estaba en la finca de mi familia, era de noche ya me estaba quedando dormida. Después de un tiempo conseguí conciliar el sueño. Empecé a soñar algo raro, estaba afuera de la finca, estaba haciendo un sol, un poco picante, tipo 4 de la tarde, estaba ya sola cuando de repente escuchaba que me llamaban, era mi hermana.

Párrafo de nudo

Intente caminar hacia donde se escuchaba la voz, pero mi cuerpo no reaccionaba, no se quería mover, hacía el esfuerzo pero al parecer mi cuerpo no respondía a nada me costó un buen tiempo para que volvierá a caminar. Cuando la voz me empezó a sonar un poco raro me sentía desubicada porque me había olvidado cuenta que ya no estaba en la finca, estaba en otro lugar.

Párrafo de desenlace

Después de un tiempo recordo donde estaba, me encontraba al frente de mi casa, no sabía porque había terminado ahí iba a caminar hacia la finca... Un sonido muy fuerte me despertó, estaba asustada no entendía lo que había sonado, me levante para saber que había sido ese ruido, cuando salí de mi habitación me di cuenta que era música a todo volumen, lo raro era que la casa estaba sola, yo era la única allí.

## Anexo N Análisis de datos plan visual e imaginaria.

**Indicador:** 1.3. 2.1

**Actividades:** 3, 4, 5 2023

**Patrones (orientados a):**

- Coherencia entre lo visual y lo escrito (hay un hilo conductor guiado por la intención, las ideas centrales se desarrollan en el texto).
- Transmitir ideas mediante imágenes coherentes con la intención.
- Las imágenes en el plan ayudan a dar claridad a las ideas.
- En el plan se aprecia una estructura visible en el texto.

<b>Actividad 3 y 4 2023</b>	<b>Ejemplo</b>
La actividad de imaginaria está presente en el plan.	Representa detalles sensoriales en el plan Frio/ dibujo de nubes, sonidos, olores. Sigue la misma estructura o una similar. Incorpora las preguntas de la actividad.
Las ideas centrales del plan son coherentes con el texto. Se ve representada una intención clara en el plan y el texto.	El contenido y la estructura son coherentes con la intención representada en el plan. Hay una coherencia entre lo visual y lo escrito.
Inclusión de texto que acompaña las imágenes.	Incluyen onomatopeyas, palabras cortas para hacer mas explicita la intención, o los eventos narrados.
<b>Observación</b>	En ocasiones el plan es básico pero el texto es rico en detalles, o al contrario el plan es detallado pero el borrador no. Aunque esto último se corrige en el texto revisado.

<b>Estudiantes 1003 2022 Actividad 3,4,5</b>	<b>Ejemplo</b>	<b>Estudiantes 1003 2023 Actividad 3,4,5</b>	<b>Ejemplo</b>
Pocas veces usan palabras para acompañar las imágenes.	-	Frecuentemente usan palabras para acompañar las imágenes.	-
Incluyen más detalles sensoriales.	“olía a madera y a vino” “sentí como un rasguño en la frente” ” recuerdo haber tenido frio, nauseas y mareo”	Incluyen más detalles sobre emociones, sensaciones, y estados mentales.	“nunca lo superé es muy difícil, mi miedo sigue” “me empecé a sentir un poco rara me sentía desubicada”.
<b>Observación</b>	Se tomaron 3 talleres escritos de cada grupo al azar para hacer el análisis.		



## **Anexo O Ejemplo de video de imaginería mental**

El siguiente es un video de creación propia, que empleó recursos audiovisuales. La narración guiada de manera auditiva basada en preguntas, fue elaborada teniendo en cuenta las 6 maneras de ver presentadas por Roam (2010). Las imágenes fueron tomadas de internet únicamente para fines didácticos, ya que estas son asociadas a la estética surrealista del sueño *Dreamcore* creada en la red, pertinente para el tema a tratar y para las características de la población. Cabe resaltar que esta no fue la única actividad o recurso empleado para la imaginería mental en la intervención, es un ejemplo ilustrativo ya que se realizaron distintas actividades de diferente forma (auditiva, visual, individual, grupal, entre otras).

**Link:** [https://youtube.com/shorts/EH9IVxvwn\\_E](https://youtube.com/shorts/EH9IVxvwn_E)