

**RAE**

- 1. Tipo de documento:** Trabajo de grado para optar el título de MAGISTER EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS, ESCRITURAS Y LITERATURA
- 2. Título:** ESCRITURA CREATIVA. UNA EXPERIENCIA DE AULA DESDE EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA
- 3. Autores:** Adriana del Pilar Niño Suesca, Luz Ángela Lemus Orjuela, Martha Salgado Suaza.
- 4. Lugar:** Bogotá D.C.
- 5. Fecha:** noviembre 2019
- 6. Palabras claves:** Escritura, escritura creativa, creatividad, secuencia didáctica (SD), prácticas pedagógicas, pensamiento divergente, proceso creativo.
- 7. Descripción del trabajo:** El objetivo de esta investigación es diseñar e implementar una secuencia didáctica para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria. Esta propuesta aporta tanto a estudiantes, docentes e institución educativa, una configuración y modalidad de enseñanza - aprendizaje, que permite abordar la escritura creativa como una experiencia significativa. Los docentes tienen la posibilidad de optimizar sus prácticas pedagógicas, a través de la sistematización y reflexión continua de las mismas, permitiendo de esta manera enriquecer sus experiencias en el aula y, por ende, posibilitar el desarrollo de la imaginación y la creatividad en el proceso escritural de los estudiantes, teniendo como referentes la oralidad, la lectura y las reflexiones metaverbales.
- 8. Línea de investigación:** Línea de Investigación de la USB: Lenguaje y Comunicación grupo TAEPE.
- 9. Metodología:** investigación bajo el enfoque cualitativo, a través del método de investigación - acción la cual se realizó en tres fases: diseño de la secuencia didáctica, implementación y análisis de los resultados.
- 10. Conclusiones:** La caracterización acerca de las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura en el aula, nos permitió reflexionar acerca de las mismas ya que se demostró que la escritura se presenta en los estudiantes como una actividad que requiere de un proceso estructurado, con un marcado predominio en las formas gramaticales y ortográficas. Dichas prácticas nos llevaron a diseñar e implementar una secuencia didáctica como estrategia pedagógica, la cual estuvo orientada a la sistematización y promoción de la escritura creativa en el aula, con el fin de responder a las necesidades detectadas. La implementación de la SD permitió reconocer su importancia en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura, lo cual se vio reflejado en el análisis de resultados obtenidos.

ESCRITURA CREATIVA. UNA EXPERIENCIA DE AULA DESDE EL DISEÑO E  
IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

ADRIANA DEL PILAR NIÑO SUESCA  
LUZ ÁNGELA LEMUS ORJUELA  
MARTHA SALGADO SUAZA

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. – 2019

ESCRITURA CREATIVA. UNA EXPERIENCIA DE AULA DESDE EL DISEÑO E  
IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

ADRIANA DEL PILAR NIÑO SUESCA  
LUZ ÁNGELA LEMUS ORJUELA  
MARTHA SALGADO SUAZA.

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Didácticas para

Lecturas, Escrituras y Literatura

Asesor: Anatael Garay Álvarez

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTA, D.C. – 2019

**Dedicatorias**

*A mi mamá, por supuesto. Si existe alguien por quien amo los libros, es ella.*

*A Carlos, por su invaluable compañía y paciente espera.*

***Martha Salgado***

*A mi familia por todo el apoyo que me han brindado. En especial a mi madre y a mi hija, sin duda mis mejores maestras.*

***Adriana Niño***

*A mi madre, mi padre, mi hermana y mi hijo, por el apoyo constante y la motivación para culminar este proceso, aún con los tropiezos y las situaciones que se presentaron durante el camino.*

***Luz Ángela Lemus Orjuela***

## **Agradecimientos**

A Claudia Guerrero, por acompañarme en este recorrido para descubrir en la secuencia didáctica, una valiosa configuración para la enseñanza del lenguaje.

**Martha Salgado**

Al grupo de niños que participó en esta investigación.

A mis padres por su constante apoyo.

A mi hija, motivo por el que siempre estaré dispuesta a trasegar en el mundo de la educación.

**Adriana Niño**

A Dios por guiar mis pasos día a día.

A mi familia por el acompañamiento permanente en este proceso.

A mi madre por ser mi motor.

A mi hijo por impulsarme y fortalecer mis proyectos.

**Luz Ángela Lemus Orjuela**

## **Resumen**

En este trabajo se presenta el resultado de una investigación cuyo propósito es diseñar e implementar una secuencia didáctica para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa, en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria. Los referentes teóricos sobre los cuales se basa esta propuesta son: La creatividad desde (Rodari, 1983), el marco interdisciplinario y las características que subyacen a una propuesta de escritura creativa (Álvarez, 2001) y los planteamientos sobre la secuencia didáctica como una configuración del lenguaje (Camps, 2003). La metodología de investigación se lleva a cabo bajo el paradigma interpretativo, de tipo cualitativa, a través del método de investigación - acción y se realiza en tres fases: diseño, implementación y análisis de la secuencia didáctica. Los resultados muestran que la secuencia didáctica contribuye a enriquecer el quehacer pedagógico con relación a las prácticas de escritura creativa.

### **Abstract**

*In this work is presented the result of an investigation whose purpose is to design and implement a didactic sequence to strengthen the pedagogical practices of teachers as mediators of creative writing, conducted with a group of students in the fourth grade of primary school. The theoretical references on which this proposal is based are: The Creativity (Rodari, 1983), the interdisciplinary framework and the characteristics that underlies a proposal for creative writing (Álvarez, 2001) and the approaches to the didactic sequence as a configuration of language (Camps, 2003). The research methodology is carried out under the interpretative paradigm, of a qualitative type, through the research-action method and is carried out in three phases: design, implementation and analysis of the didactic sequence. The results that appear in the didactic sequence contribute to enrich the pedagogical task in relation to the practices of creative writing.*

Tabla de contenido	
Resumen	VI
Abstract	VII
Capítulo 1	1
Escritura creativa. Una experiencia de aula desde el diseño e implementación de una secuencia didáctica	1
1.1. Introducción	1
1.2. Justificación	6
1.3. Planteamiento del problema y pregunta de investigación	8
1.4. Objetivos	10
1.4.1. Objetivo general.	10
1.4.2. Objetivos específicos.	10
Capítulo 2	11
Marco de referencia	11
2.1. Revisión de la literatura	11
2.1.1 Antecedentes.	11
2.2. Marco teórico	14
2.2.1. Escritura: Enfoque en la escuela.	14
2.2.2. Escritura creativa	16
2.2.2.1. Escuela y escritura creativa.	17
2.2.2.2. Escritura creativa en Colombia.	19
2.2.2.3. Escritura creativa y prácticas pedagógicas.	23
2.2.2.4. Escritura y pensamiento creativo.	25
2.2.3. Secuencia didáctica (SD).	29
2.2.3.1. Configuraciones Didácticas.	29
2.2.3.2. Referentes conceptuales de la Secuencia Didáctica.	32
2.2.3.3. Características de la Secuencia Didáctica.	33
2.2.3.4. Fases de la Secuencia Didáctica.	36
2.2.3.5. La actividad metaverbal en la Secuencia Didáctica.	38
Capítulo 3	40
Metodología	40
3.1. Diseño metodológico	40



3.1.1. Paradigma y enfoque metodológico.	40
3.1.2. Contexto de la investigación y selección de la muestra.	42
3.1.3. Método de investigación.	43
3.1.4. Técnicas e instrumentos de recolección y categorías de análisis.	44
3.1.5. Modalidad didáctica seleccionada	46
Capítulo 4	48
Propuesta pedagógica	48
4.1 Escribir para crear, crear para expresar	48
4.1.1. Apuntes para la puesta en escena de la imaginación: preliminares de la secuencia didáctica para la escritura creativa.	49
4.1.2. Ruta para la imaginación: planeación general de la secuencia didáctica para la escritura creativa.	56
4.1.3. Imaginar para escribir: secuencia didáctica para la escritura creativa.	62
Capítulo 5	103
5.1. Entrevista	103
5. 2. Análisis	106
5.2.1. Fase de preparación: Apertura a la escritura creativa. Actividad 1.	106
5.2.1.1. Descripción de la experiencia.	107
5.2.1.2. Resultados obtenidos.	113
5.2.1.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	115
5.2.2. Fase de preparación: Leer para aprender. Actividad 2.	116
5.2.2.1. Descripción de la experiencia.	116
5.2.2.2. Resultados obtenidos.	122
5.2.2.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	123
5.2.3. Fase de producción: Leer para escribir, escribir para leer. Actividad 3.	124
5.2.3.1 Descripción de la experiencia.	124
5.2.3.2. Resultados obtenidos.	129
5.2.3.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	130
5.2.4. Fase de producción: Imaginar, pensar y escribir cuentos. Actividad 4	131
5.2.4.1. Descripción de la experiencia.	131
5.2.4.2. Resultados obtenidos.	138
5.2.4.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	139
5.2.5. Fase de producción: Imaginar, pensar y escribir poemas. Actividad 5.	140
5.2.5.1. Descripción de la experiencia.	140

5.2.5.2. Resultados obtenidos.	146
5.2.5.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	147
5.2.6. Fase de evaluación: Yo escritor. Actividad 6.	149
5.2.6.1. Descripción de la experiencia.	149
5.2.6.2. Resultados obtenidos.	156
5.2.6.3. Reflexiones teóricas y didácticas.	157
Capítulo 6	159
6.1. Conclusiones	159
6.2. Bibliografía	161
6.3. Anexos.	165
6.3.1. Formato de entrevista. (anexo 08).	165
6.3.2. Formato apuntes para la puesta en escena de la imaginación: preliminares de la secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 02).	166
6.3.3. Formato ruta para la imaginación: planeación general de la secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 03).	167
6.3.4. Formato imaginar para escribir: secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 04).	168
6.3.5. Formato descripción y análisis de la actividad implementada (anexo 05).	169
6.3.6. Formato ruta para la imaginación: planeación general secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 06).	171
6.3.7. Producto de la secuencia didáctica: Antología Literaria. (anexo 07)	172
Antología Literaria	172
6.3.8. Rúbrica de Evaluación. (anexo 08)	173
6.3.9. Entrevistas diligenciadas por los docentes. (anexo 09)	176

## **Capítulo 1**

### **Escritura creativa. Una experiencia de aula desde el diseño e implementación de una secuencia didáctica**

#### **1.1. Introducción**

La escritura es una de las principales herramientas que el ser humano escoge para expresar sus emociones, experiencias, recuerdos e ideas; es una forma de aproximarse a otras realidades y redescubrir un mundo de posibilidades que permiten manifestar una identidad de la que se deriva la posibilidad de crear y sorprender. En este sentido, es importante tener en cuenta el escenario escolar en donde se llevan a cabo las prácticas encaminadas hacia la apropiación del lenguaje escrito y el papel del docente inmerso en el proceso, de su perspectiva de enseñanza y de aprendizaje, de la forma como logra aprovechar esos espacios y convertirlos en escenarios de creatividad a través de prácticas novedosas.

De ahí la pertinencia de la presente investigación que se orientará en tres ámbitos: en el institucional, a través de los aportes conceptuales y metodológicos al PEI (Proyecto Educativo Institucional), en los docentes quienes contarán con una propuesta didáctica para optimizar sus prácticas pedagógicas y desde el interés de la investigación cuyo principio es aportar a los trabajos desarrollados en torno a la escritura creativa en Colombia.

En este contexto se va a analizar, revisar e indagar sobre algunos de los factores que influyen en la práctica de la escritura y en el propósito formativo de los estudiantes tales como el papel del docente como mediador del proceso, las prácticas pedagógicas y la reglamentación curricular de la institución con orientaciones del MEN. (Ministerio de educación nacional) con el propósito de caracterizarlos, ya que dichos factores pueden incidir en el desarrollo de las habilidades y potencialidades que tienen los estudiantes para llevar a

cabo sus prácticas escriturales, lo cual puede generar en muchos casos una sola forma de escritura que responde a las exigencias institucionales, limitando su posibilidad de expresar e inventar otros mundos a través del lenguaje escrito. Otro de los factores hace referencia a las prácticas pedagógicas que promueven la escritura, esencialmente en términos gramaticales, donde se deja de lado el propósito creativo y el goce que implica aventurarse hacia lo desconocido.

Estas condiciones no son ajenas a la realidad de la institución educativa “Liceo de Colombia Bilingüe”, por lo cual surge el siguiente interrogante: ¿Cómo la secuencia didáctica enriquece las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa en el aula?

En primer lugar, se plantea esta pregunta para evidenciar cómo es el abordaje de la escritura creativa en la institución, estableciendo las concepciones y enfoques de la escritura contemplados en el PEI y el programa curricular del área de Lengua castellana. En segundo lugar, se pretende describir las prácticas pedagógicas y didácticas de los docentes como mediadores de escritura en el aula y su incidencia en la experiencia escritural de los estudiantes. Finalmente, se hace imprescindible generar nuevas configuraciones didácticas desde lo disciplinar tales como la secuencia didáctica, que permitan de manera estructurada y reflexiva generar prácticas significativas dirigidas a incentivar la escritura creativa y por ende la posibilidad de lograr la experiencia estética de la escritura en los estudiantes.

Con este interés la presente investigación ha explorado propuestas desde varios puntos de vista que se relacionan con la didáctica de la escritura creativa, entre las cuales se encuentran la búsqueda de la red de escritura creativa “RELATA” desde el año 2006, cuyo objetivo principal es la formación lectora de jóvenes y adultos a partir de la exploración didáctica en la música de las palabras y la libertad de pensamiento analógico.

En el ámbito de la didáctica de la escritura, la Universidad Pedagógica Nacional se ha interesado en indagar en los procesos de formación de las estrategias didácticas y el análisis con relación al proceso formativo, a partir de la observación de las experiencias pedagógicas dadas en diferentes instituciones en la sección de primaria.

En el escenario de la experiencia de aula se encuentran prácticas orientadas a la implementación de la escritura creativa como estrategia didáctica, con el fin de promover los procesos de producción de textos narrativos tales como lo que proponen los investigadores Néstor Yesid López Marín y Harbey Alfonso Caycedo Pinzón de la Universidad del Tolima.

La escritura creativa ha sido valorada también como estrategia didáctica para el desarrollo del sistema de escritura de los niños del grado primero con el objetivo de favorecer los aprendizajes y permitir la producción textual de forma autónoma como lo desarrollaron los investigadores de la Universidad ICESI, Santiago de Cali.

Finalmente, para seguir hilvanando sobre las diferentes configuraciones didácticas encaminadas a incentivar la escritura creativa, nos encontramos con una propuesta diseñada en la Universidad de Cantabria, dirigida a los docentes en la que se da la posibilidad de vincular a su práctica pedagógica el recurso tecnológico del blog como herramienta para el desarrollo de los procesos creativos de los estudiantes.

A partir de estos estudios tanto a nivel empírico como a nivel teórico nos encontramos con propuestas metodológicas enfocadas a estimular la escritura creativa desde diferentes dinámicas manteniendo siempre como objetivo el proceso creador de los estudiantes.

Con el propósito de indagar acerca de nuestro tema de investigación “la escritura creativa” el contenido de la tesis se organiza de la siguiente manera:

El primer capítulo, estará destinado a responder al ¿por qué? ¿para qué? y la relevancia de la investigación, teniendo como referente la institución educativa Liceo de Colombia Bilingüe, en la que encontramos un predominio en las prácticas de escritura de

naturaleza académica, con un interés por la producción de textos en los cuales se otorga mayor importancia a aspectos tales como la redacción, el correcto uso de las formas gramaticales y ortográficas, el tejido textual, la revisión y la reescritura.

A partir de lo anterior, la propuesta investigativa tomará relevancia para los estudiantes ya que el abordaje de la escritura creativa en el aula constituirá una experiencia de aprendizaje significativa; para los docentes quienes contarán con una propuesta didáctica que le apueste a mejorar sus prácticas pedagógicas y que aporte al Proyecto Educativo Institucional en su componente pedagógico.

Por otra parte, se realizará una descripción de la situación problema, a partir de la contextualización que se llevará a cabo en el Colegio Liceo de Colombia Bilingüe, con una población de estudiantes del curso 4A, para lo cual se tendrán en cuenta aspectos como: el papel del educador como mediador en el aula con relación a sus prácticas pedagógicas relacionadas con la escritura, la percepción que tienen los estudiantes acerca de estas prácticas y el abordaje de la escritura creativa desde el plan de estudios.

A partir de los anteriores aspectos, se planteará un objetivo general encaminado a enriquecer las prácticas pedagógicas de los docentes a través de la implementación de una secuencia didáctica (SD) y tres objetivos específicos que responderán en consecuencia a caracterizar dichas prácticas mediadas por los docentes, diseñar e implementar una SD y finalmente, se reconocerá la importancia de la SD en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura.

En el segundo capítulo, se expondrán los principales referentes teóricos que sustentarán la propuesta de investigación. Algunos aspectos y conceptos clave que se abordarán serán entre otros: concepciones y abordaje de la escritura creativa en Colombia, la escritura creativa y las prácticas pedagógicas.

Finalmente, se realizará una aproximación conceptual bajo autores como Anna Camps quien prioriza la secuencia didáctica como una de las configuraciones del lenguaje, desde la cual es posible abordar la escritura, describiendo sus principales características y fases.

En el tercer capítulo, se presentará el diseño metodológico sobre el cual se sustentará la investigación. El enfoque de la investigación y el método seleccionado para responder a la pregunta problema. Se describirán las técnicas e instrumentos que estarán sujetos al desarrollo de la investigación como el análisis documental, la observación participante, la entrevista estandarizada y la selección de instrumentos para la propuesta de intervención, descripción y análisis.

En el cuarto capítulo, se expondrá la propuesta pedagógica con la cual se soportará el trabajo de investigación. De esta manera, se establecerá la secuencia didáctica como la configuración o modalidad de enseñanza – aprendizaje la cual contribuirá a enriquecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura. La secuencia didáctica permitirá a través de sus fases (preparación, producción y evaluación) abordar la escritura creativa como un componente esencial en el desarrollo del lenguaje a través de la exploración de los géneros narrativo y lírico, a partir de consignas y detonantes, los cuales permitieron a los niños y niñas a sentirse escritores.

En el quinto capítulo, se retomarán los principales aspectos que orientarán la propuesta de investigación, los cuales serán objeto de estudio y análisis. Para tal efecto, se presentarán los instrumentos de sistematización cuyo propósito es disponer de la descripción y el análisis de la implementación de cada una de las fases que componen la secuencia didáctica y que constituirán el insumo para generar las reflexiones, a partir de su ejecución y de los referentes teóricos que soportarán la práctica y el quehacer pedagógico del docente. En este aparte de la investigación, se presentará el análisis de los resultados en estrecha relación con los principales actores que intervinieron en el proceso: el docente y su práctica

pedagógica como mediador de escritura, los estudiantes a través de su experiencia y acercamiento con la escritura creativa y finalmente, la relación con las categorías de análisis seleccionadas.

En el sexto capítulo, se harán explícitas las conclusiones con relación a los objetivos planteados en la investigación y se presentará el diseño e implementación de una secuencia didáctica con el objetivo de responder a la pregunta problema.

Finalmente, se darán a conocer los logros obtenidos en las prácticas pedagógicas de los docentes en su rol como mediadores de escritura a partir de la implementación de la SD.

## **1.2. Justificación**

La escritura creativa se plantea como la voluntad de expresar una realidad, una emoción, un mundo propio a partir del lenguaje. El deseo y la voluntad aparecen como imprescindibles en esta búsqueda de expresión personal, de exploración de la realidad a través de una voz propia que expresa los intereses estéticos del autor, el estilo personal de su escritura y la sensibilidad que manifiesta en la elección de sus temas. (Ministerio de cultura, Relata, 2009, p.15). La escritura creativa es entonces, una propuesta en que la composición, entendida como la acción de “reunir pensamientos expresados con palabras”; (Ragucci, 1931), juega un papel muy importante en el aula, pues son precisamente los estudiantes los protagonistas de dichos procesos, en los cuales se busca potencializar aspectos como: la imaginación y creatividad, transformando realidades y aventurándose a crear un mundo de posibilidades.

Esta propuesta de investigación permitirá implementar la escritura creativa en el aula ya que indagando acerca del abordaje de la misma, se ha podido establecer que en el PEI del colegio “Liceo de Colombia bilingüe”, la escritura en su gestión académica atiende los lineamientos curriculares estipulados por el MEN, (Ley General de Educación en su artículo 23), por ende se hace énfasis en la escritura como una experiencia transversal con las demás



áreas del aprendizaje promoviendo habilidades y competencias otorgando relevancia a las prácticas de escritura académica, bajo el dominio de las diferentes tipologías textuales, descuidando la creatividad, la imaginación y la posibilidad de la experiencia estética.

Es por ello por lo que, en los estudiantes del grado cuarto de primaria, se puede evidenciar una falta de interés por sus prácticas de lectura y escritura, considerando esta última una actividad tediosa y orientada a la organización del tejido textual y al correcto uso de las formas gramaticales y ortográficas.

El proyecto de investigación “Escritura creativa. Una experiencia de aula desde el diseño e implementación de una secuencia didáctica”, plantea una propuesta pedagógica en la que se pretende aportar de manera significativa tanto a estudiantes, docentes e institución educativa, al implementar la escritura creativa como experiencia de disfrute y enriquecimiento a través de la implementación de una secuencia didáctica que sistematice cada uno de los procesos y habilidades propias del área de lengua castellana.

En este sentido, los docentes contarán con una propuesta metodológica que le apueste a mejorar sus prácticas pedagógicas con la intención de cambiar las problemáticas del esquema educativo tradicional, a través de la reflexión continua de las mismas, permitiendo de esta manera enriquecer sus experiencias en el aula.

Corrales (2001) considera que la escritura creativa nos permite organizar nuestro pensamiento, fomentando una mirada observadora de la realidad capaz de abordarla de manera literaria. Este tipo de escritura nos acerca a un modo más concreto de configuración de la mirada, del pensamiento y de las emociones.

Teniendo en cuenta lo anterior, para los estudiantes el abordaje de la escritura creativa en el aula constituirá una práctica con sentido, que les permitirá la interacción con sus pares, los motivará a explorar diversas formas de aprendizaje y los conducirá a buscar de manera autónoma información que satisfaga su curiosidad. Esta propuesta de escritura

creativa se enfoca en los géneros literarios lírico y narrativo; por tanto, se aleja de escenarios como el lenguaje técnico, normativo y/o académico (formas ortográficas y gramaticales), porque requiere del pensamiento creativo, libre y autónomo; es decir, combinación de ideas e iniciativa o disposición para crear transformando paradigmas e imaginarios sociales.

Será un gran aporte para la institución educativa” Liceo de Colombia Bilingüe”, en la medida que dentro del currículo y su P.E.I, se visualice la escritura creativa como una herramienta facilitadora del aprendizaje y que conlleva al enriquecimiento del lenguaje.

### **1.3. Planteamiento del problema y pregunta de investigación**

La creatividad contiene una serie de elementos que la integran y que toma cada día más fuerza en el campo de la educación, dentro de estos podemos mencionar: las concepciones, la imaginación, la resolución de problemas, la intuición, la formulación de preguntas, entre otros. La persona que crea tiene a su alcance la posibilidad de inventar mundos posibles, generando de esta manera un sin número de habilidades, que bien lo pueden fortalecer en diferentes ámbitos de su vida.

En este sentido la escuela juega un papel fundamental y un espacio ideal para potenciar la creatividad, siendo el maestro clave en este proceso como mediador. Sin embargo, la realidad del aula es diferente, ya que se espera que los niños escriban en un tiempo breve y de forma rápida, fluida y sin errores ortográficos, gramaticales o sintácticos.

De ahí la importancia de los educadores en la manera cómo visualizan sus prácticas pedagógicas relacionadas con la escritura, ya que el desarrollo de las diferentes formas de lenguaje ha de verse como un medio de expresión y comunicación y no como un fin en sí mismo como explica Cassany (1993) va mucho más allá de conocer las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales. El verdadero reto de escribir consiste en desarrollar formas

distintas y originales de pensamiento que permitan ser más creativos a través del lenguaje escrito.

Cada institución educativa tiene su Proyecto Educativo institucional el cual, en su componente pedagógico, se encuentra alineado con los estándares básicos, las competencias y lineamientos curriculares que en última se constituyen en el mapa de navegación para todos los docentes.

En el caso puntual del Colegio Liceo de Colombia bilingüe, (PEI, Liceo de Colombia Bilingüe, certificación a la norma ISO 9001:2015), se evidencia el abordaje de la escritura bajo un enfoque comunicativo que si bien es cierto posibilita el desarrollo de las habilidades y competencias propios de las exigencias escolares, es claro que se priorizan las prácticas de escritura académica que están orientadas al aprendizaje y adquisición del conocimiento, desde las diferentes áreas disciplinares, es decir que en su mayoría las prácticas pedagógicas de escritura, se dirigen a abordar diferentes tipologías textuales.

Por su parte, en el ámbito literario, las prácticas están dirigidas al plan lector propuesto por la institución y mediante el cual se enfatiza en la lectura, realizando un control de esta, a través de ejercicios orales como la exposición y guías académicas que atienden al análisis como tal de la obra, teniendo en cuenta sus elementos y estructura.

Es por ello por lo que, en los estudiantes del grado cuarto de primaria, se evidencia una falta de interés por sus prácticas de la lectura y escritura, considerando esta última una actividad tediosa y supeditada tanto a la organización del tejido textual como a las formas gramaticales y ortográficas.

Lo anterior, permite dar cuenta que no existe un espacio en el currículo de la institución en el que se promueva experiencias significativas orientadas a la escritura creativa; en consecuencia, resulta pertinente la promoción de nuevas prácticas pedagógicas que posibiliten la escritura creativa en los estudiantes.

¿Cómo la secuencia didáctica enriquece las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa en el aula?

#### **1.4. Objetivos**

##### **1.4.1. Objetivo general.**

Fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa, mediante la implementación de una secuencia didáctica en los estudiantes del grado cuarto del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

##### **1.4.2. Objetivos específicos.**

- Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura en el aula.
- Diseñar e implementar una secuencia didáctica como estrategia pedagógica orientada a la sistematización y promoción de la escritura creativa en el aula.
- Reconocer la importancia de la secuencia didáctica en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura.

## Capítulo 2

### Marco de referencia

#### 2.1. Revisión de la literatura

A continuación, se presentan cinco investigaciones realizadas en el marco de la escritura creativa que hacen un recorrido y nos aproxima a varios estudios que se han llevado a cabo sobre nuestra pregunta de investigación arrojando una mirada sobre el conocimiento y acercamiento que se tiene de la escritura creativa en el ámbito educativo.

##### 2.1.1 Antecedentes.

La primera investigación que se toma es la realizada por Dina Luz Díaz Palacio en el año 2016, cuyo título es “Escritura creativa análisis documental sobre las estrategias pedagógicas, propósitos y finalidades formativas en la escuela”, siendo este un análisis documental, se hace un recorrido histórico sobre la escritura creativa en Colombia, mostrando que esta es relativamente joven y que sus inicios no son explícitamente en talleres de escritura creativa, sino que proviene y se han ido conservado gracias a los diferentes encuentros culturales, como las tertulias o los talleres literarios.

Esta investigación pretende analizar y exponer las estrategias pedagógicas implementadas y la finalidad formativa que se logra a través de las experiencias de escritura creativa dentro del contexto escolar colombiano.

Para esto, toma cuatro experiencias documentadas y hace un análisis sobre las prácticas pedagógicas y metodológicas desarrolladas en el aula de clase. Sistematiza esas experiencias para lograr ampliar el panorama sobre la práctica de la escritura creativa en el contexto escolar, mostrando que el proceso de escritura pasa de ser considerado tan solo una elaboración de un producto escolar o académico a un momento en el que convierte la

escritura en una necesidad u oportunidad para que los niños expresen sus emociones, pensamientos, vencer el temor al fracaso, llevando a los estudiantes a ser personas críticas, autónomas, capaces de trascender el horizonte de la imaginación y de la creatividad.

En un segundo trabajo de los investigadores Néstor Yesid López Marín y Harbey Alfonso Caycedo Pinzón de la Universidad del Tolima 2015, titulada “La escritura creativa como estrategia didáctica para la producción de textos narrativos (cuento) en primaria” con el objetivo de implementar la escritura creativa como estrategia didáctica para estimular los procesos de producción de textos narrativos (cuento) en los estudiantes del grado 4° de básica primaria de la Institución Educativa Simón Bolívar. Resalta la importancia de la escritura creativa en Colombia viendo esta como un manejo obligatorio e impuesto para cumplir con fines políticos y económicos. Refiere el abandono por parte del sistema educativo del estímulo al pensamiento crítico, subvalorando la importancia de la creación escrita.

Para enfrentar y mejorar esta situación evidenciada en esta investigación, plantea una unidad didáctica que tiene en su contenido aportes teóricos sobre transposición didáctica, didáctica del lenguaje, escritura creativa y narratología, además, de aportes prácticos derivados de las experiencias de aula. Concluye que investigar afianza los procesos de enseñanza y aprendizaje permitiendo que el docente replantee las estrategias utilizadas en el aula para mejorar los procesos.

En una tercera investigación María Idally Lasso Obregón de la Universidad ICESI, Santiago de Cali, en el año 2017, en su trabajo investigativo que tituló “La escritura creativa como estrategia para el fortalecimiento de la escritura autónoma en el grado primero” con el objetivo de movilizar los niveles de escritura a partir de retos comunicativos que posibiliten una reflexión frente a la adquisición del código lingüístico en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.

Plantea ver la escritura creativa como propuesta de escritura autónoma trabajada en el aula para fortalecer los procesos de producción textual creativa motivándolos a la realización de textos desde su sentir. Para este trabajo implementó una secuencia didáctica que fortaleciera la adquisición del código en estudiantes de grado primero donde expone estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas y de esta manera hacer una reflexión constante para la mejora en el aula.

En una cuarta investigación de Beatriz Helena Buitrago Castro, titulada “Escritura creativa: estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura” de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2017. Su objetivo principal fue fortalecer la creatividad en la escritura a través de la escritura creativa en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Hace una investigación amplia sobre la creatividad en el aula evidenciando que en un alto grado el componente primordial en los escritos son la ortografía, aclarando que este componente no es menos importante pero que no aporta a la creatividad en la escritura.

En esta propuesta se busca que la escritura no solo esté limitada a aspectos de coherencia y cohesión, sino que también considere despertar la imaginación, creatividad e inventiva de los estudiantes en la escritura, de tal manera que los textos no sean copias de otros, sino sean de autoría propia y permitan evidenciar su creatividad. Concluye que la creatividad es un proceso que está presente en la escritura.

Para finalizar este recorrido en investigaciones previas sobre nuestro tema de trabajo, tomamos la investigación de la Universidad de Cantabria, desarrollada por Raquel Arroyo Gutiérrez en el año 2015, con el título “La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas”, cuyo objetivo era promover la idea de que la escritura ha de verse como un medio de expresión y comunicación y no como un fin en sí mismo. Plantea una propuesta de escritura creativa la cual consiste en un blog que es un nuevo canal

de información y comunicación que aparece gracias a los avances en internet y las nuevas tecnologías, pretende dar a conocer este tipo de herramientas e introducirlo como recurso en el mundo de la enseñanza.

Con la implementación de este blog concluye, que fomentar la creatividad hace posible que los alumnos desarrollen la capacidad de inventar e imaginar y así expresar más fácil sus sentimientos y emociones de manera escrita. Resalta que el término de escritura creativa es novedoso y los docentes no cuentan con herramientas y recursos para trabajar en el aula. Por tal motivo el blog es una herramienta interesante para integrar la escritura creativa en el aula.

## **2.2. Marco teórico**

Son diversos los aspectos teóricos que se encuentran al indagar sobre escritura creativa y su implementación en el aula. Por tal motivo, se dará una mirada a la escritura y su enfoque en la escuela para centrarnos en nuestro tema de interés y de estudio: la escritura creativa, sus inicios, cómo está concebida en Colombia y específicamente en el aula, tomando como ejes el pensamiento divergente y una aproximación conceptual de la secuencia didáctica.

### **2.2.1. Escritura: Enfoque en la escuela.**

La escritura surge de la necesidad que tienen las personas de comunicarse y expresarse en diferentes situaciones y ámbitos que permiten al ser humano incluirse y ser participe dentro de una sociedad; esta es reconocida como un medio de comunicación humana que entre sus contribuciones destaca la construcción, la adquisición y participación activa del conocimiento; según Lomas, Osro y Tusón citados por Coto (2002), en las prácticas de escritura “se entienden las relaciones comunicativas como el conjunto de



estrategias e interacciones sociales encaminadas a compartir los significados en el seno de la comunidad cultural y en circunstancias determinadas de comunicación” (p. 16).

En este sentido, la escritura en la escuela se interesa por descubrir cómo los aprendices expresan el conocimiento y lo plasman de manera escrita reconociéndola como una herramienta que les permite no solo expresar sus ideas o experiencias, sino intervenir en las de otros; posibilitando la comprensión, producción e interpretación.

Sin embargo, la escritura es un objeto de interés de múltiples disciplinas y a la vez tierra de nadie (Ferreiro, 2007, p. 6). Según esta autora, no existe una disciplina que se ocupe específicamente de la escritura pues esta es considerada como una técnica de transcripción de sonidos en grafías. Dentro del marco educativo, la escritura ha sido tratada desde esta perspectiva y adolece de una pedagogía consolidada que permita a los estudiantes dentro del ámbito escolar ofrecer el placer de escribir y hacer cosas creativas con las palabras como lo manifiesta (Coto, 2002).

En la escuela, esta debilidad didáctica ha hecho que los profesores implementen diferentes estrategias que permitan a sus estudiantes mejorar los procesos escriturales, basados en actividades de escritura, lectura e interpretación textual integradas entre sí. Una concepción práctica de la lengua y la literatura que los docentes de todos los niveles de la enseñanza deberían acoger.

En este orden de ideas, los planteles educativos están llamados a orientar el proceso de la escritura como un desafío; así lo indica (Lerner, 2001). Dicho desafío está basado en la formación de escritores, seres que tengan capacidad de comunicación escrita, eliminando la acción de ver la escritura como un acto ajeno.

Es por esta razón, que surge la necesidad de incluir en la escuela la escritura como un acto creativo, donde la imaginación sea la única protagonista que permita a los estudiantes expresar de manera espontánea y auténtica sus experiencias, ampliando su visión de mundo,

transmitiendo ideas y pensamientos, exponiendo y defendiendo sus puntos de vista con argumentos consolidados que los empodere dentro del mundo de la escritura.

### **2.2.2. Escritura creativa**

La escritura creativa es reconocida en la literatura como una herramienta que sumerge al escritor en un mundo enmarcado por la fantasía y las experiencias de la vida cotidiana, según Álvarez, la escritura creativa está relacionada con la producción de textos y el arte de contar historias, pues es esta la que permite al escritor encontrarse con sus más profundas ideas y su lenguaje autóctono.

Es importante resaltar que el lenguaje humano es creativo, libre y un instrumento natural que desarrolla la imaginación, por lo tanto, proporciona medios finitos y posibilidades infinitas de expresión como una herramienta universal del ser humano (Chomsky, 1972).

Por tal razón, este tipo de escritura permite al escritor elaborar historias en un marco de fantasía, como lo afirma (Corrales, 2001) la escritura creativa permite al escritor organizar el pensamiento, dándole la oportunidad de observar la realidad y abordarla de manera literaria.

Sin embargo, el proceso de escritura no es sencillo, la organización de las ideas, pensamientos y sentimientos necesitan ser estructurados de tal manera que se proporcione un escrito basado en la sintaxis, que brinde un hilo conductor y que sea coherente tanto para el lector como para el escritor. Atendiendo a esta necesidad nacen estrategias que apoyan la escritura creativa y empoderan los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitando la construcción de texto de los estudiantes.

A este respecto, Vargas (2011) menciona que el escritor es “el creador”, su contexto literario es “la creación de mundos posibles” y las obras que surgen son “el producto de la creación artística” (p. 76). De la misma manera, Relata (2009) define la escritura creativa como:

La voluntad de expresar la realidad, una emoción, un mundo propio a partir del lenguaje. El deseo y la voluntad aparecen como imprescindibles en esta búsqueda de expresión personal, de exploración de la realidad a través de una voz propia que expresa los intereses estéticos del autor, el estilo personal de su escritura y la sensibilidad que manifiesta en la elección de sus temas (p.1).

### **2.2.2.1. Escuela y escritura creativa.**

Teniendo en cuenta que el ser humano es social por naturaleza y que necesita ser partícipe de una sociedad, es imprescindible en la escuela desarrollar habilidades que le permitan entender y explicar el mundo que lo rodea, como lo manifiesta Coto (2002) “enseñar el arte de contar las cosas como un instrumento de comprensión e interpretación” (p.17). El fortalecimiento de este tipo de habilidades permite no solo entender los intereses de los grupos sociales sino construir y ser parte activa de una estructura social.

La capacidad de comprender e interpretar, permite un análisis determinado en situaciones concretas y relacionando diversos códigos que arman un texto. Este tipo de habilidades son vitales porque favorecen la comprensión de dichos contextos, teniendo en cuenta sus intereses, diferencias y creando un discurso propio y determinado.

Y es aquí, donde la escuela juega un papel primordial, pues es según (Alvarado, 2013) el recinto sagrado para aprender a leer y a escribir, habilidades que enseñan a contar cosas y a tener acceso a la cultura y al conocimiento, donde el texto escrito y la alfabetización son las que permiten construir una verdadera estructura social.

Sin embargo, estas habilidades tan importantes carecen de didácticas que desarrollen a profundidad capacidades para construir textos creativos o significativos, Alvarado (2013) dice “hablar de la escritura en la escuela es nombrar a una ausente” (p.82). Esta, no toma un papel activo en la escuela y es carente de placer, creatividad y gozo por parte del aprendiz, coartando su poder de comprensión, producción e interpretación de textos literarios.

Por otro lado, este autor también menciona que no se puede afirmar que la escritura literaria haya sido olvidada del todo por los programas oficiales, esta se encuentra presente en contenido como redacción, composición, gramática, o actualmente llamada producción del mensaje. Además, la escuela cuenta con nuevos espacios para aplicar la escritura literaria.

De acuerdo con las investigaciones que Alvarado (2013), ha desarrollado en su campo de acción, manifiesta que cuando se analiza el trabajo en la escuela los docentes argumentan que “el programa no deja tiempo (...) para trabajar la redacción” (p. 83), esta labor requiere de tiempo suficiente para evaluar los escritos y que estos sean constructivos y reflexivos.

Si bien en la escuela la escritura ha tenido interesantes cambios didácticos, sus alcances aún son muy limitados y no alcanzan a cubrir las expectativas básicas de una escritura exitosa, con resultados significativos, esto se debe a la falta de un modelo pedagógico que le dé a la escuela un proyecto de alto impacto en esta habilidad.

Dado que esta es una necesidad visible, la escuela ha empezado a analizar diversos factores para mejorar sus prácticas, entre estas está la autonomía que tiene el discurso escrito y el oral. Teniendo en cuenta que el lenguaje posee características como signos de puntuación, marcas de corrección formas gramaticales, construcción sintáctica entre otras, que no tiene equivalente exacto en la lengua oral. En otras palabras, la escritura incita a tener una actitud de reflexión y un afianzamiento del código.

De acuerdo con Alvarado (2013) “la producción escrita lejos de ser un traspaso de la lengua oral es una práctica donde se hace presente una actividad intelectual distinta a la que se realiza en el empleo de la lengua oral” (p.85). En este sentido, es de vital importancia desarrollar didácticas que apoyen en la escuela las prácticas de una escritura que potencialice la creatividad y sean un vehículo de motivación para los estudiantes, donde puedan experimentar una tipología diferente a la académica, dándoles la oportunidad de construir nuevo conocimiento.

Del mismo modo, la escritura es motivada por experiencias reales como un paseo, un tipo de música, imágenes o sensaciones que produzcan un sentimiento específico, para Alvarado (2013) no es un “método que goce de favor en la escuela, aunque a veces aparezca como una experiencia aislada” (p. 97).

Este plan de trabajo permite que los estudiantes escriban a partir de la espontaneidad creadora, despertando un potencial significativo a la hora de redactar un texto.

Y es en este momento donde la escritura creativa puede ser una propuesta ambiciosa, no es necesario indicar que la creatividad forma ya parte de un instituto educativo. Sin embargo, es pertinente considerar que es esta la que desarrolla el pensamiento creativo. De acuerdo con Marina citado por Alonso (1997) “la inteligencia emocional o creativa forma una parte esencial de nuestra personalidad y que no es innata. Al contrario, se debe planificar su desarrollo al igual que otras competencias: la inteligencia creativa inventa posibilidades” (p-58).

Para entender mejor la escritura creativa desde un contexto determinado es necesario hablar la de escritura creativa en Colombia y entender los propósitos que esta tiene dentro de un contexto determinado el cual va a servir como escenario para esta investigación.

#### ***2.2.2.2. Escritura creativa en Colombia.***

La escritura creativa en Colombia en los años 60 fue considerada como un don de inspiración que recibían los escritores, donde ellos contaban con un talento empírico. En las academias de esa época como en el departamento de literatura, era algo que no se enseñaba, pues su enfoque se basaba en el estudio de los cánones literarios que fortalecían al estudiante en su crítica literaria y no para ser un escritor.

Orrantia (2012) afirma que esto ha venido cambiando, “la profesionalización de la escritura se ha convertido en una realidad no solo mediante los talleres sino, además, en el

medio académico que cada vez tiene una oferta más sofisticada para los que quieren convertirse en escritores” (p.287).

De igual forma, esta realidad también debería ser vista en la escuela, especialmente en el aula, la creación de espacios exclusivos para la escritura y los talleres de literatura son de vital importancia y necesitan ser aplicados en estos contextos, pero desafortunadamente no son considerados de manera formal en la educación.

Los talleres literarios en Colombia tienen una historia relativamente joven, su surgimiento ha nacido desde la educación no formal y obedece a las dinámicas de la enseñanza, en otras palabras, según la Red de Escritura Creativa –Relata- (2010) “los talleres literarios tienen su punto de partida en iniciativas locales privadas de los escritores y sus círculos culturales, se han mantenido por fuera de los contextos formales de la educación” (p.17).

Para entender mejor este suceso, es necesario conocer sobre sus orígenes, los cuales fueron en Estados Unidos en la Universidad de Iowa en 1897. Allí, la escritura fue reconocida como un oficio que se podía aprender en un evento llamado Taller de Escritura de Poesía. En 1922, los estudiantes tuvieron la oportunidad de presentar trabajos de ficción como su tesis de maestría y en 1937 se creó formalmente el primer taller de escritura creativa con asistencia de diferentes escritores. Estos sucesos fueron los que fortalecieron los procesos creativos y ahora existen en Estados Unidos muchos cursos de escritura creativa entre especializaciones y talleres.

Además, la corriente positivista trajo a los americanos una filosofía autónoma, Orrantia (2012) la define como “hágalo usted mismo”, práctica que permitía volver un experto al interesado en cualquier área.

No obstante, en Colombia las cosas eran muy distintas, de acuerdo con Peña citado por Orrantia (2012) los intelectuales se reunían en tertulias en las que conversaban acerca de

sus escritos y esa charla daba como resultado una alimentación de su obra, esto quiere decir que el conocimiento no era compartido, al contrario, podían durar toda una vida mejorando este escrito.

Por esta razón, las sociedades literarias clandestinas fueron las primeras en compartir su conocimiento en el siglo XIX, sin embargo, fueron perseguidas y prohibidas por esa, razón permanecieron ocultas. Con el tiempo se iniciaron grupos de reconocimiento como La Gruta simbólica y La Cueva, fueron estas comunidades literarias las que crearon obras reconocidas e impulsaron la escritura creativa por medio de talleres y procesos que permitieran la libre expresión de un mundo literario y significativo para los escritores.

Los talleres literarios son espacios que enseñan a tener un dominio del lenguaje escrito y otorgan herramientas para construir relatos, historias y jugar con las palabras, brindando la oportunidad al escritor de introducir una escritura creativa basada en experiencias y hechos reales que exploran el lenguaje desde y a través de la experiencia literaria.

Según Relata (2010) esa exploración tiene en cuenta no solo el sentido de las palabras sino sus resonancias estéticas sociales y culturales” y no es para menos, pues estos ejercicios son los que permiten a los escritores encarar el proceso y ser partícipes de una sociedad literaria activa, reconociendo como protagonista a un escritor con voz propia.

La Red de Escritura Creativa - Relata- ha sido una de las redes más fuertes y consolidadas que tiene Colombia para fortalecer la producción de escritura creativa en este país. Se ha encargado de visibilizar la historia de Colombia a partir de sus escritos. Es un proyecto que difunde el conocimiento y fortalece la producción regional; “Su enfoque está basado en la noción de la cultura que adopta y contribuye a potenciar a nivel nacional: una concepción dinámica que la entiende como ente vivo, multiforme, en permanente cambio y resignificación” (Relata, 2010, p. 27).

La misión de apoyo de esta red es ofrecer un espacio para crear sentido desde una pluralidad de voces, dentro de un espacio lo suficientemente amplio que permita contar el país por medio de la escritura creativa. Desde el marco nacional, han existido diversos escenarios de discusión sobre las metodologías, contextos de trabajo, pretensiones y alcances para involucrar la escritura creativa (Relata, 2010), pues es amplia la ausencia de alternativas disponibles de la educación formal y profesional para los aprendices de literatura que tienen como objetivo mejorar sus prácticas de escritura y convertirse en verdaderos escritores.

Relata, como una de las instituciones más fuerte en el tema, realiza un diagnóstico y menciona la ausencia y la falta de conciencia que está en camino de ser reevaluada, considerando la profesión del escritor como un valor relevante en el campo artístico o humanístico.

Son varios los escritores que le han dado la importancia que necesita al desarrollo de la escritura creativa en el país y que la han aplicado en contextos propios. Por ejemplo, Eutiquio Leal junto con Roberto Ojeda fueron los primeros en fundar un taller de escritura creativa en la universidad de Cartagena; o Gabriel García Márquez, quien fue uno de los primeros autores en revelar la estructura y la forma de escribir sus obras a sus seguidores.

También, Roberto Rubiano director de Relata, considera que la falta de profundización en la escritura creativa en Colombia es a causa de la ausencia que tienen los mismos escritos, pues eran pocas las oportunidades para conocer y divulgar los alcances en la escritura, sin embargo, eso ha cambiado un poco, gracias al uso de los talleres, que permiten la divulgación y propagación de la escritura creativa.

Y es en este momento cuando los talleres escriturales juegan un papel importante en la evolución de la escritura creativa en nuestro país. Uno de los libros más citados por los expertos para la creación de talleres es “Gramática de la fantasía” escrito por Gianni Rodari,



pedagogo italiano, uno de los autores más representativo en la escritura creativa con una visión amplia sobre este tema,

La escritura creativa en Colombia ha tenido modificaciones constantes, que han logrado transformarla en la educación; el diseño y la aplicación de talleres literarios con nuevas estrategias crea ambientes significativos en la escuela y permite a los estudiantes crear historias o relatos basados en sus propias experiencias. Todo esto:

(...) dentro de una concesión de cultura, memoria y creación, que entrelace la necesidad de preservar las narrativas y cualificar la formación artística, fomentando por un lado la investigación y la experimentación, e igualmente el registro y la preservación de los repertorios que constituyen el patrimonio simbólico de las regiones y las comunidades (Relata, 2010, p. 28).

### ***2.2.2.3. Escritura creativa y prácticas pedagógicas.***

El trabajo de la escritura en las aulas de clase se debe fortalecer con estrategias que motiven al estudiante a perder el miedo a enfrentarse a una hoja e iniciar la construcción de textos donde se permita plasmar de manera tranquila sus necesidades, puntos de vista y la visión que tiene del mundo. La palabra debe ser presentada a los estudiantes como recurso agradable, que les permita crear y los motive a escribir textos. Además, esta práctica debe ser como una guía para que el estudiante pueda descubrir esas capacidades creativas que se tienen escondidas.

Según Silva y Polo (2017), existen diferentes técnicas para incentivar la escritura creativa en los estudiantes. Una de las más usadas en la escuela son los detonadores creativos, estos permiten implantar una semilla creativa en los estudiantes a partir de lo cual se genera una corriente de ideas, con el objetivo de obtener una creación narrativa o poética, propia de cada escritor. Estos detonantes pueden ser diversos, como imágenes, preguntas, afirmaciones, entre otros; básicamente, estos recursos motivan a los estudiantes y activan su creatividad.

Sin embargo, es grande el reto que tienen los docentes en sus aulas para trabajar con claridad y tiempo suficiente estos detonantes, para crear actividades de escritura, lectura e interpretación textual bien integradas entre sí. De acuerdo con Coto (2002) los docentes de todos los niveles de la enseñanza reglada deberían acoger cuanto antes en su quehacer diario una concepción práctica de la lengua y la literatura. Por otro lado, es necesario que el docente vea en su práctica cotidiana la necesidad de trabajar comprensión, producción e interpretación de textos literarios de forma didáctica para despertar un interés en el aprendiz.

El rol del docente en este tipo de dinámicas es primordial pues no pueden ser pasivos, es su responsabilidad tener un rol activo en las prácticas pedagógicas, creando talleres, secuencias didácticas o actividades que transformen el pensamiento y le den sentido a la construcción de textos a partir de los detonantes creativos. Los docentes deben ser partícipes de los debates literarios y tomar ideas que les ayuden a enriquecer y transformar esos ambientes escolares.

En pro de cumplir con este objetivo y ayudar a los docentes, Moreno citado por Coto (2002) sugiere que el docente tiene que profundizar en los valores más generales de la escritura y de los textos literarios teniendo en cuenta una posición crítica y abierta poniéndolos en relación de uso y utilidad con la vida cotidiana de los estudiantes. El siguiente paso sería la conversión del aula simulando un ambiente donde todos pueden ser escritores. Este es un espacio muy especial porque allí los estudiantes tienen la oportunidad de asumir un rol diferente, reflexionando y tomando conciencia de su nuevo papel.

Después de esto, se utiliza la explicación de un tema como una consigna o propuesta que les permitirá componer su texto. Para concluir esta práctica, los aprendices escriben, leen en voz alta y comparten el texto creado, abriendo una oportunidad de conocer la actividad en un contexto real y lo aproxima a la verdadera labor de un escritor.

Esta es solo una de las posibles maneras de abordar la escritura en el aula, con estas prácticas el docente está en capacidad de convertir las aulas en escenarios donde el estudiante se sienta a gusto confiado y motivado al realizar su construcción de texto de manera creativa, sin miedo de aventurarse por otra línea de escritos, olvidando los de corte netamente académico que predominan en el aula.

Apoyando lo anterior, Alvarado 2013 afirma “El trabajo de la escritura es un trabajo profundamente motivador porque los jóvenes encuentran en él un espacio donde expresar sus fantasías, deseos, vivencias, conflictos, experiencias, obsesiones”.

#### ***2.2.2.4. Escritura y pensamiento creativo.***

Los seres humanos son creativos por naturaleza, su capacidad de imaginación es tan grande que pueden llegar a construir historias maravillosas en mundos inimaginables. La creatividad es la fuente de la creación, es la que permite que los seres humanos se expresen en su totalidad dentro de un entorno que no tiene prejuicios ni límites. Vargas (2012) define la creatividad como:

Una facultad que potencialmente pueden desarrollar todos los seres humanos, y se basa en la aplicación de principios como la fluidez, la flexibilidad y la originalidad, mediante una actitud abierta y una disposición mental que acepta distintos tipos de pensamiento. (...) a fin de lograr conexiones y relaciones insospechadas para general soluciones innovadoras (p.71).

Además, la creatividad es un campo tan amplio y complejo que permite abordar diferentes dimensiones del desarrollo y el desempeño del ser humano. Es por esta razón que varios autores la definen dentro de diversos contextos, por ejemplo, Gardner (2001) la aborda desde el campo de la psicología, considerándola como una herramienta principal que genera un estado de conciencia que permita crear una red para identificar, plantear y resolver problemas.

Asimismo, Velásquez, Remolina y Calle (2010) desde un contexto sociocultural define la creatividad como el resultado de la relación entre tres elementos; creador, ambiciones y debilidades personales. Actividades que son imprescindibles para una interacción cultural y social en un conjunto de personas. Estas habilidades son importantes para resolver problemas. Pues, son el conjunto de capacidades intelectuales, afectivas y motoras.

Estas características según Velas *et al.* (2010) se forman dentro de un proceso educativo que puede ser a través de la estimulación y motivación intrínseca que dan como producto la creación de soluciones e ideas originales.

Sin embargo, estos resultados no dependen solamente del desarrollo innato de dichas habilidades, estas deben ser enfocadas más al ser que al saber, teniendo en cuenta que, el ser es considerado una dimensión humana para generar y desenvolver ideas nuevas y valiosas. Pero ¿Cómo desarrollar la creatividad e identificar el campo donde se debe aplicar? Según Vargas (2012) “Todas las personas son potencialmente creativas; solo se requiere determinar el campo donde se le favorece su actuación y estimularla para que generen nuevos productos.

Para entender mejor cómo desarrollar e identificar lo mencionado, es importante referir a Guilford (1983) un exponente reconocido en el XX, quien propone que la creatividad y la inteligencia no son los mismo, reconociéndolas como habilidades homólogas pero diferentes; es decir, la creatividad es una característica independiente al coeficiente intelectual.

En su teoría de La Estructura del Intelecto plantea que la creatividad es una condición humana que se puede fortalecer a partir de los aprendizajes. Además, él resalta la creatividad como una forma distinta de inteligencia y es denominada pensamiento divergente en contra posición al pensamiento convergente, uno de los utilizados en las pruebas de inteligencia.

En este sentido, el tipo de pensamiento es importante para entender la creatividad y poder intervenir en ella de forma exitosa. Para esto, Pérez citado por Vargas (2012) clasifica el pensamiento creativo en 4 niveles. Estos son: pensamiento divergente, pensamiento bisociativo, pensamiento lateral y pensamiento janusiano. Y, por último, el pensamiento Holístico, enunciado por Eduardo Yantzen.

Es pertinente aclarar que para este trabajo de investigación se desarrollará el pensamiento divergente teniendo en cuenta que es el que permite mirar desde distintas perspectivas y sin límites el desarrollo de las habilidades creativas en los niños, buscando diferentes respuestas que les permita fortalecer su escritura creativa y desarticular en la escuela los sistemas rígidos que la rodean.

La inteligencia del ser humano ha sido un aspecto de interés para todo investigador, en los años 60 esta se estudiaba a partir del pensamiento convergente, el cual intenta descubrir cómo el ser humano soluciona problemas de manera convencional. Sin embargo, se han buscado diferentes alternativas para entender la inteligencia desde otros puntos de vista, y es en ese momento cuando sale a luz Guilford con su teoría sobre el pensamiento divergente.

Según Álvarez (2010), “A través del pensamiento divergente, la creatividad puede plasmarse tanto en la invención o descubrimiento de objetos y técnicas en la capacidad para encontrar nuevas soluciones modificando los habituales planteamientos o puntos de vista; o en la posibilidad de renovar antiguos esquemas o pautas” (p.11). En otras palabras, el pensamiento divergente percibe distintas opciones pues pone el problema desde nuevos ángulos y permite la reflexividad de múltiples soluciones. Este tipo de escenario facilita estimular el pensamiento divergente en diversos contextos.

Por ejemplo, en el contexto educativo los niños, cuentan con un estado natural para crear un mundo lleno de fantasías e ilusiones, innato de su forma de pensar y ver el mundo. Como lo manifiesta Berbel (2012), los niños “son creativos por naturaleza y muestran su

deseo de investigar y aprender en cualquier acto pequeño y cotidiano.” Casi siempre sus ideas y narraciones suelen ser originales y naturales basadas en su diario vivir; cada niño es un mundo y su imaginación es generosa para empoderar su comunicación.

Es por esta razón que el educador en la escuela juega un papel primordial a la hora de potencializar estas habilidades comunicativas en los niños. Es con estas capacidades de creación que tiene el niño, con las que el educador puede iniciar un encuentro exitoso en el campo de la escritura.

En este sentido, Torrance citado por Esquivas (2004), ha estudiado las causas del desarrollo de la creatividad en los niños dentro de los contextos educativos donde él busca reconocer los motivos que reprimen su creatividad y además identificar las características de un niño creativo. Con base en estos estudios ha encontrado que en la escuela los niños creativos son vistos como atípicos entre las personas que lo rodean y son reprimidos por el entorno.

Es por esta razón, que diseñó una batería de pruebas de pensamiento creativo para exponer a los niños a situaciones concretas que le permitieran crear hipótesis alrededor de una serie de actividades “basadas en preguntas, adivinar las causas, adivinar las consecuencias, la construcción de imágenes, las figuras a completar y la de los círculos”. Torrance citado por Esquivas (2004). Estas pruebas permitieron identificar que no tiene relación el nivel de intelecto con el nivel de creatividad.

Finalmente, Rodari (1999), apoya lo citado anteriormente, afirmando que una mente creativa es activa, inquieta, siempre está en constante cuestionamiento y cambio y no es conformista, pues busca interactuar, explorar y experimentar en diversas situaciones, pues la imaginación y la creación no son innatas son el resultado de un proceso que se va adquiriendo cultural y socialmente, a medida que el niño va obteniendo nuevas vivencias y es en este

momento donde el rol de la escuela juega un papel importante en el proceso creativo de los niños.

### **2.2.3. Secuencia didáctica (SD).**

En este apartado se abordan los referentes conceptuales que soportan la Secuencia Didáctica. Dicho abordaje se llevará a cabo de lo general a lo particular, exponiendo así en una primera parte las configuraciones didácticas presentes en el área de conocimiento disciplinar. De esta manera, se espera aterrizar las diferentes modalidades de organización didáctica en el campo del lenguaje caracterizando cada una ellas para lograr su comprensión. En una segunda parte, se profundizará en el concepto, características, fases y aspectos particulares de la Secuencia Didáctica (en adelante SD) como modalidad de enseñanza-aprendizaje seleccionada para el trabajo de investigación.

#### ***2.2.3.1. Configuraciones Didácticas.***

Es necesario iniciar revisando el panorama en el cual se circunscriben las prácticas de enseñanza o modalidades de organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Dichas modalidades se inscriben en las denominadas configuraciones didácticas que Litwin (1997) define:

Como la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos en que el docente piensa en su campo disciplinario y que se expresan en el tratamiento de los contenidos, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, el estilo de negociación de los significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. La configuración didáctica da muestra del carácter particular de un campo disciplinario en tanto genera formas peculiares de práctica en lo que respecta a la enseñanza y la manera en que cada

docente organiza y lleva la enseñanza. La configuración didáctica tanto en lo que respecta al dominio del contenido como al estilo de implementación de la práctica, constituyen la expresión de experticia del docente (p.82).

Así pues, el docente es quien debe orientar y mediar el proceso de enseñanza en el aula y para esto dispone de un repertorio de configuraciones didácticas que sustentan su quehacer pedagógico y que están sujetos a los referentes teóricos disciplinares. Es decir, que estas configuraciones son las que le permiten ni más ni menos que promover no solo el acceso al conocimiento sino la construcción de este, determinar qué contenidos son relevantes al proceso de enseñanza, con qué métodos, bajo qué enfoques, configurar las relaciones que se dan en el aula, las estrategias discursivas presentes y los recursos entre otros.

Ahora bien, es cierto que se reconocen una gran variedad de alternativas para el trabajo en aula por parte de los docentes, sin embargo, nos detendremos aquí en considerar las denominadas modalidades de organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Aunque podrían considerarse otro tipo de prácticas pedagógicas se retoman de manera breve seis modalidades utilizadas para organizar el quehacer didáctico como referentes que usan los maestros para orientar su proceso de enseñanza (Pérez, 2015).

Las modalidades para el trabajo didáctico consideradas en el ámbito escolar y abordadas por los docentes en el área del lenguaje son: la pedagogía por proyectos, el proyecto de lenguaje, el taller, las actividades permanentes o independientes y la secuencia didáctica.

Veamos cada una de estas con sus principales características:

✓ Pedagogía por Proyectos (PP).

Comprende una unidad amplia que supone la planeación del trabajo interdisciplinar, considerado a largo plazo y en el cual están relacionados contenidos de varias disciplinas. El



tema de trabajo en la PP surge de los intereses entre el docente y los estudiantes seleccionando de manera conjunta la ruta de aprendizaje y definiendo el producto que se obtendrá del aprendizaje. En este tipo de configuración didáctica el protagonismo de los estudiantes está claramente mediado por el docente quien es el responsable de tener en mente las metas a lograr. Un requisito importante en la PP es garantizar el equilibrio entre las disciplinas y los ejes temáticos que participan en el desarrollo de este, articular con suficiente profundidad los aprendizajes.

✓ El Proyecto de Lenguaje: (PL).

Este tipo de proyecto aborda varios aspectos dentro del área del lenguaje y su connotación es netamente disciplinar. Aquí las decisiones y selección de tópicos, la planeación y demás aspectos pueden darse de manera conjunta y como producto de la negociación entre docentes y estudiantes o de decisión exclusiva del docente o sujeto a las demandas institucionales y del currículo.

✓ El taller.

Es una actividad orientada a enfatizar en un saber o en un saber hacer específico. Es un espacio de experimentación, de puesta en escena y de producción dados a partir de aprendizajes específicos o generales. Se aprende haciendo. Su planeación es responsabilidad del docente.

✓ La actividad permanente

Su realización se lleva a cabo con cierta frecuencia lo cual hace que se convierta en rutina. Su propósito es un saber específico, puntual del lenguaje. Al ser permanente esta actividad requiere de una estructura base que la defina y aunque pueden surgir cambios en el tiempo producto de la reflexión y la mejora en la práctica. La responsabilidad se otorga al docente.

✓ La actividad independiente.

se implementa de forma autónoma con objetivos específicos y con un adecuado nivel de sistematicidad. Su carácter independiente se otorga por no estar ligada a unidades más amplias como proyectos o secuencias didácticas, sino que su finalidad es ocuparse de saberes específicos, concretos que no ameritan un trabajo extenso, aunque es preciso anotar que una actividad independiente puede llegar a convertirse en una unidad más amplia como proyectos o secuencias. Todas estas modalidades deben ser consideradas como opciones complementarias entre sí para el diseño del trabajo didáctico en el aula (Pérez, 2015).

✓ La Secuencia Didáctica.

Esta modalidad de enseñanza o configuración didáctica es la que nos convoca y se constituye en el eje dinamizador de nuestra propuesta. Por tanto, será expuesta en la segunda parte de este documento con mayor rigurosidad.

***2.2.3.2. Referentes conceptuales de la Secuencia Didáctica.***

Iniciaremos con algunas aproximaciones conceptuales de la secuencia didáctica (SD). Dolz (1994) define:

Las secuencias didácticas consisten en pequeños ciclos de enseñanza y aprendizaje formados por un conjunto de actividades articuladas y orientadas a una finalidad, es decir, a la producción de un texto oral o escrito. Pretenden articular de forma explícita los objetivos, los contenidos y las actividades en un proyecto de trabajo o de producción verbal. Se propone unos objetivos limitados y compartidos por los alumnos, y las actividades metalingüísticas y metadiscursivas que se presentan en estas secuencias están minuciosamente planificadas y adaptadas a cada situación educativa (p.5).

Esta misma noción sobre la SD ha sido abordada por Anna Camps (1995) como una unidad de enseñanza de la composición definida entre otras por las siguientes características: 1. Se formula como proyecto de trabajo cuyo propósito en este caso es la

composición de un texto y que se desarrolla en un lapso según amerite. 2. La generación del texto, eje de la SD, hace parte de una situación discursiva que le otorga significado dada la relación entre el texto y el contexto. 3. Se establecen objetivos de enseñanza -aprendizaje reconocidos por los estudiantes y que son al mismo tiempo considerados como criterios de valoración.

Por su parte Pérez (2015) sostiene:

Es una unidad importante y útil para la planeación por su flexibilidad y alcance. Se ha venido hablando de las modalidades como unidades de organización que pueden conformar estructuras muy diversas, que se valen unas de otras para alcanzar sus propósitos. La SD es un ejemplo de ello, pues otras modalidades amplias, como los proyectos, con frecuencia se estructuran en secuencias didácticas para hacer efectivo el trabajo y organizarlo en ejes temáticos, de acuerdo con el tiempo y las prioridades que el docente desea establecer. La SD es una modalidad que organiza las labores en torno a un tema o un grupo de temas, con la finalidad primordial y explícita de alcanzar el aprendizaje de un saber específico y propio de la disciplina. En la didáctica del lenguaje, la SD suele estar ligada a un género -la argumentación, la narración, etcétera- y a la producción de textos de ese género particular. Según la complejidad, la cantidad de los temas o la intencionalidad del docente, su extensión temporal puede ser corta o prolongada. La responsabilidad de la planeación está a cargo del docente, ya que sus propósitos son puntuales e intentan ir en la línea de los objetivos de unidades más amplias, que pueden ser los proyectos de aula o de lenguaje (p. 17-18).

### ***2.2.3.3. Características de la Secuencia Didáctica.***

Aunque las diversas configuraciones didácticas pueden ser complementarias entre ellas existen factores o condiciones que las diferencian como lo vimos anteriormente.

Algunas de las características que hacen parte de la SD son entre otras:

- Es una modalidad que se ocupa de saberes y/o saberes hacer articulados a un género específico o un proceso de lenguaje particular.
- En la SD se aborda un espectro de saberes más reducido lo cual permite que estén sean planeados con una alta profundidad.
- La SD está conformada por un grupo de actividades planeadas y organizadas en orden consecutivo para alcanzar un objetivo. Lo anterior hace suponer que cada actividad tiene un fin propio, pero se encuentran articulados entre sí para alcanzar el objetivo macro.
- La SD debe poner a prueba los conocimientos previos de los estudiantes, rastrear su competencia enciclopédica con relación al tópico y, por tanto, partir de allí para avanzar en el aprendizaje.
- Los contenidos planteados en la SD requieren ser significativos, contextualizados, desafiantes para los estudiantes, que generen disonancia cognitiva y se conviertan en el punto de partida para el aprendizaje.
- La SD debe promover la actividad mental y la generación de nuevos de nuevos conceptos o profundizar en ellos.
- La SD debe promover el desarrollo del pensamiento autónomo y metacognitivo.
- La SD debe contribuir a desarrollar conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes útiles y válidas en la vida real.
- En la SD los procedimientos lingüísticos constituyen un eje importante. Se centra en el uso de la lengua y la reflexión sobre su uso.
- En el diseño de la SD es imperativo incorporar las actividades metaverbales las cuales se planifican de manera intencionada.

- La SD incorpora las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) aunque se priorice en una de estas. Lo anterior supone, que durante su desarrollo existe una permanente interacción entre lo oral y escrito y entre lectura y escritura.
- La SD articula los distintos tipos de evaluación: inicial, formativa y sumativa. La valoración formativa cobra un gran significado en este ámbito.
- La SD hace explícitos los criterios de evaluación a través del uso de matrices de valoración que permite a los estudiantes y docente tener procesos de realimentación durante el proceso y al cierre de este.
- La SD se soporta en la concepción en una idea del lenguaje como práctica social.
- La SD permite que el docente diseñe de manera estructurada el sistema de actividades teniendo como foco las intencionalidades didácticas y formativas que emergerán en su desarrollo.
- Una SD debe permitir reconocer sus propósitos, las circunstancias de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados. (Pérez, 2015).

En resumen, se plantean cuatro aspectos clave para el diseño y la ejecución de una SD que Pérez (2005) expone:

1. Definir claramente los propósitos, en relación con el proceso o procesos del lenguaje, los saberes y saberes hacer que serán su objeto de trabajo, y las producciones discursivas que se esperan.
2. Explicitar el sistema de postulados teóricos, en relación con el lenguaje y la enseñanza que soportan el trabajo didáctico.
3. El diseño de un sistema de acciones con sus correspondientes propósitos de aprendizaje y enseñanza y ligados a una producción discursiva particular, en los cuales sea posible reconocer el criterio de asignación de complejidad, en el transcurrir de la secuencia.

4. Contar con un mecanismo de seguimiento y evaluación en tanto del desarrollo de la secuencia, como de los aprendizajes alcanzados y las producciones discursivas.

#### ***2.2.3.4. Fases de la Secuencia Didáctica.***

Estas características de la SD mencionadas anteriormente se llevan a cabo en tres fases que Camps (1995) define:

1. Preparación: es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción; es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. Tiene lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc. El objetivo de estas actividades es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.
2. La fase de producción es aquella en que los alumnos escriben el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, etc.: se puede llevar a término individualmente, colectivamente o en grupo; puede ser de larga o de corta duración, etc. Durante la tarea, los escritores pueden utilizar el material elaborado durante la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.
3. La evaluación debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es por lo tanto una evaluación formativa.

Las tres fases pueden interrelacionarse. Se pueden dar fases de evaluación, por ejemplo, que lleven a la necesidad de intensificar la preparación en algunos aspectos no previstos, con una nueva elaboración de la información, aportaciones nuevas, etc.

En el desarrollo de la secuencia hay una continua interacción entre oral y escrito y entre lectura y escritura.

La interacción entre compañeros y con el maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto en todas las fases. La lectura y el análisis de textos juegan distintas funciones, una de las cuales es ofrecer «modelos» textuales que sirvan de punto de referencia (p.3).

Pese a que el desarrollo de las secuencias es diferente dependiendo de los objetivos y la complejidad, se presentan elementos que son comunes y que se presentan en el siguiente esquema en los que Anna Camps (2003) resume:

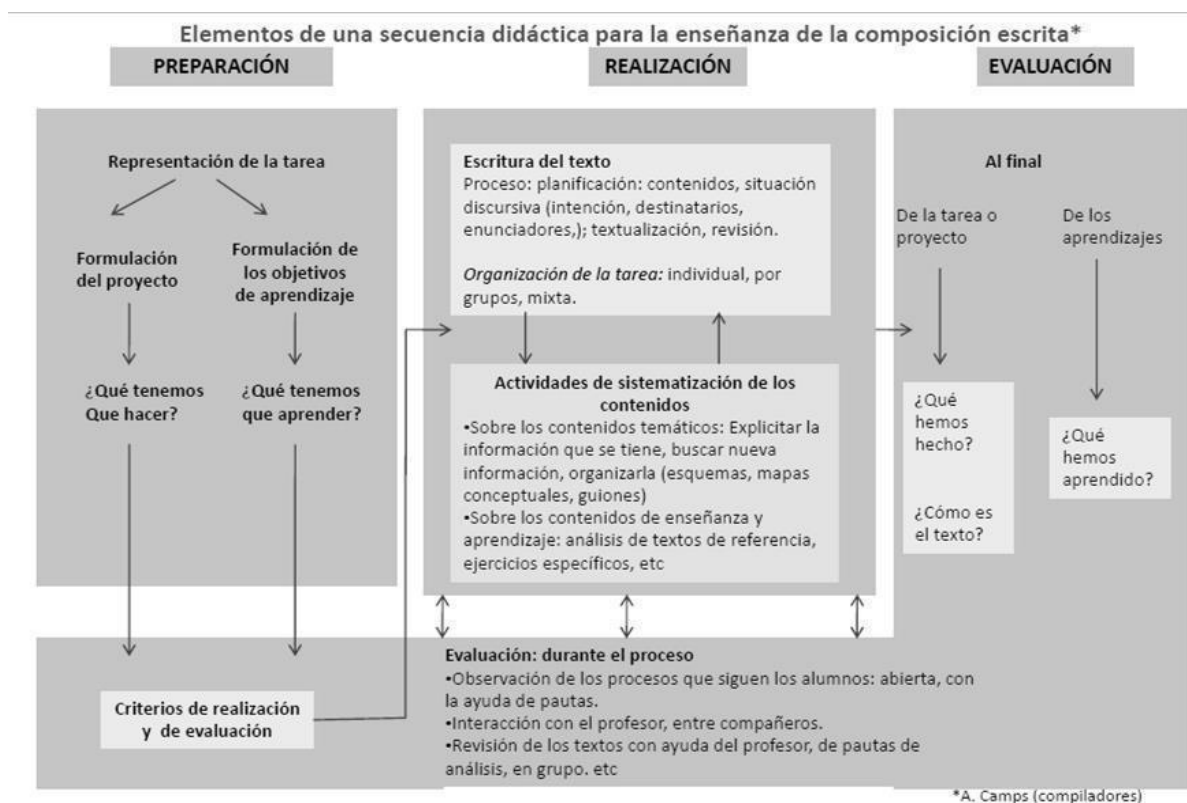


Figura 1. Elementos de una secuencia didáctica para la enseñanza de la composición escrita (Camps), p. 41. Secuencias didácticas para aprender a escribir.

### 2.2.3.5. *La actividad metaverbal en la Secuencia Didáctica.*

Para el diseño de la SD es un aspecto de suma importancia tener en consideración este concepto de la actividad metaverbal, puesto que es desde esta noción que se estructuran las acciones de la SD tomando la actividad verbal como objeto de reflexión y verbalización generando así una cualificación de la composición escrita aspecto que nos convoca. (Pérez 2011).

En este sentido es preciso diferenciar entre actividad verbal y actividad metaverbal desde lo que propone Joaquim Dolz (2000) quien refiere que la actividad verbal es aquella que propone e implementa el docente con sus estudiantes, por ejemplo: un debate. Por su parte, la actividad metaverbal se deriva de la actividad verbal y se relacionan con todos aquellos intercambios comunicativos y reflexiones que se dan en el aula de clase entre los docentes y estudiantes y entre estos.

Al respecto Pérez (2011) ejemplifica esta noción así:

Tabla 1

*De las actividades verbales y metaverbales*

<b>Actividad verbal</b>	<b>Actividad metaverbal</b>
Escribir una carta	Hablar sobre el proceso seguido para escribir esa carta, para planificar su estructura, y hablar también sobre sus características lingüísticas y discursivas.

Tabla 1 muestra las singularidades que definen a lo verbal frente a lo puramente metaverbal, según la concepción de Pérez (2011).

De acuerdo con esta definición la actividad metaverbal no solo se refiere como actividad reflexiva interna, sino como aquella actividad externa que surge a partir de la solución de un problema, o de una interrupción en la actividad verbal, y es fundamentalmente de carácter colectivo.



Por último, y teniendo en cuenta todo lo anterior es importante que el docente tenga claridad en las configuraciones didácticas propias de su disciplina, desde el ámbito conceptual y metodológico, dado que estas constituyen el referente sobre el cual se sustenta su práctica pedagógica, asumiendo el compromiso de llevar al aula herramientas o dispositivos como la SD que le permitan desplegar objetivos y situaciones de enseñanza-aprendizaje contextualizados y enmarcados en prácticas discursivas, que aporten en los estudiantes al desarrollo de habilidades comunicativas y al acercamiento de la experiencia estética de la escritura.

## **Capítulo 3**

### **Metodología**

#### **3.1. Diseño metodológico**

En este capítulo se presenta el diseño metodológico que se llevó a cabo como parte del proceso y cuyo propósito fue responder la pregunta problema. En primer lugar, se realiza una breve descripción con relación al paradigma y enfoque metodológico desde el cual se sustenta el trabajo. En segundo lugar, se describe el contexto en el cual se inscribió la experiencia y la selección de la muestra, en tercer lugar, se retoma el método de investigación, en cuarto lugar, se presentan las técnicas e instrumentos que permitieron la recolección de la información y las categorías de análisis establecidas. Por último, se aborda la modalidad didáctica seleccionada como estrategia y que permitió la sistematización de la propuesta pedagógica y su implementación en el aula.

##### **3.1.1. Paradigma y enfoque metodológico.**

Partimos de considerar la investigación como un proceso sistemático y válido que como Mouly (1978) refiere, permite avanzar y obtener soluciones confiables que respondan a la problemática establecida, llevando a cabo para esto la obtención, análisis e interpretación debidamente planeada y rigurosa de la información. Lo anterior permite percibir y determinar la realidad desde varias perspectivas que para el caso se sintetizan en investigación cualitativa/cuantitativa.

Aunque dichos paradigmas entre lo cualitativo y lo cuantitativo presentan diferencias y características particulares, estos responden a la naturaleza y condición del problema que pretendamos estudiar. En este sentido Erikson (1989) sostiene: “Los paradigmas no compiten entre sí en la investigación, lo que sí podemos decir, es que ambos parten de

supuestos diferentes y se ajustan más a determinados problemas de estudio” (p.102). Es decir, la diferencia radica en la perspectiva epistemológica, el interés teórico que busca y la manera de acercarse conceptualmente a la realidad humana y social.

No obstante, los métodos y técnicas de recogida y análisis de datos pueden ser utilizados por ambos tipos de investigación.

Desde el punto de vista epistemológico el paradigma seleccionado para este proceso de investigación es el paradigma interpretativo, el cual pretende comprender la realidad y las interpretaciones que los sujetos otorgan a dicha realidad y al ámbito en el cual se hallan. En este paradigma se inscriben según corresponda los tipos de investigación, para cuyo caso abordaremos la investigación cualitativa (no busca explicaciones sino interpretaciones), la cual desarrolla procesos haciendo uso de la descripción e interpretación de acciones, lenguajes, situaciones relevantes y trascendentales ubicándolos en un contexto social determinado (Martínez, 2011).

Este tipo de investigación se “fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (Sampieri, 2014, p.42). De esta manera, una visión desde el paradigma de lo cualitativo supone estimar un conjunto de prácticas que implican la interpretación del contexto y de los sucesos que allí se presentan y que son generados por los roles que cumplen quienes hacen parte de dicho contexto.

Es de suma importancia, referirse al papel del investigador bajo este tipo de paradigma de investigación cualitativa en el cual Martínez (2011) manifiesta:

El papel del investigador en la indagación cualitativa es la de interactuar con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, ya que se busca una aproximación

global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica (p. 14)

Directamente ligado al paradigma, se encuentra el enfoque metodológico, el cual está sujeto a una mirada filosófica y epistemológica que nos permite centrar la atención hacia un aspecto o problema, desde unos postulados dados previamente, para establecer una solución válida (Marín, 2018). En este punto, el trabajo de investigación parte de los supuestos teóricos dados desde el constructivismo retomando sus aportes psicológicos y pedagógicos dados desde los planteamientos de Vygotsky sobre el origen y desarrollo del aprendizaje, el ingreso a la cultura escrita, la relación entre lenguaje y el pensamiento.

Desde esta perspectiva, se establece la construcción del conocimiento a partir de la interacción con el medio, la influencia de la cultura y lo social en el aprendizaje, los cambios en las estructuras del pensamiento y el área cognitiva a partir del uso de los “instrumentos” culturales dados en las interrelaciones sociales tales como la escritura, proceso que aquí nos convoca.

### **3.1.2. Contexto de la investigación y selección de la muestra.**

La institución educativa en la cual se llevó a cabo el proceso de investigación fue el Liceo de Colombia Bilingüe ubicado en la ciudad de Bogotá. Es una institución de carácter privado y mixto prestadora de servicios educativos en preescolar, básica y media, dirigidos a una población de niños y niñas en edades comprendidas entre los 3 a 17 años, de estratos 4, 5 y 6 cuyas familias en su mayoría son profesionales en ejercicio.

La institución orienta su misión hacia un proyecto bilingüe e internacional, centrado en el estudiante en el cual se busca la excelencia académica y la autonomía a través del proyecto de liderazgo sistémico. Por su parte, establece en su visión ser una institución en el 2020 reconocida por su liderazgo en la prestación del servicio educativo con un perfil de egresado

caracterizado por su formación global, líder en su proyecto de vida, competente en el ámbito profesional y responsable y comprometido en el terreno social y ambiental.

Con relación a los sujetos que participaron en esta investigación y para los cuales se diseñó e implementó la secuencia didáctica, fueron 23 estudiantes del grado 4A, 10 niños y 13 niñas, en edades comprendidas entre los 9 y 10 años.

### **3.1.3. Método de investigación.**

Para esta labor se abordó como método de investigación cualitativa, la investigación - acción. Se consideró la pertinencia de este método dada su relación con la educación y la pedagogía, puesto que permite relacionar la práctica educativa con su reflexión y en su aplicación busca que el docente sea el investigador de su quehacer pedagógico, es decir de su propia práctica.

Algunas concepciones de la investigación-acción pueden ser consideradas desde autores como John Elliott (1996) quien afirma “el objetivo fundamental de la investigación -acción consiste en mejorar las prácticas en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él” (p.180).

Por su parte, la definición dada por Kemis (citado por Rodríguez y otros, 1996) sostiene con relación a las características de la investigación-acción:

Es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de: a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas y c) las situaciones en las que se presentan estas prácticas (p.180).

En esta misma línea y siguiendo a Cohen (1990) manifiesta que la investigación acción “implica una reflexión relacionada con el diagnóstico en un primer paso, donde se analizan

los problemas y se plantean las hipótesis y una intervención donde se prueba un experimento de cambio aplicado a una realidad social” (p.109).

#### **3.1.4. Técnicas e instrumentos de recolección y categorías de análisis.**

Siguiendo los aspectos a desarrollar en la propuesta, se determinaron las técnicas e instrumentos para la obtención de la información, las cuales estuvieron sujetas a la naturaleza del problema y a las necesidades y expectativas de la investigación. Para nuestro caso se efectuó el siguiente recorrido:

1. Análisis documental: en el cual se determinaron las fuentes de información respondiendo así al objeto de estudio. Para tal efecto, se llevó a cabo la lectura y revisión del Proyecto Educativo Institucional, de manera particular ahondando en el componente pedagógico y en su plan de estudios desde el área de lenguaje. En este sentido, fueron analizados todos aquellos referentes conceptuales y didácticos desde los cuales se soportan las prácticas de escritura en la institución.
2. Observación participante: esta técnica permitió recoger la información in situ, logrando que el investigador asumiera el rol como integrante del grupo y su realidad. Esta observación tuvo una función descriptiva cuya finalidad fue detallar la situación. Para esto, se realizaron observaciones haciendo uso de diversos instrumentos como el registro de notas, fotografías, grabaciones sonoras y videos.
3. Entrevista estandarizada: con esta técnica se obtuvo información primaria por parte de los docentes del área de lenguaje. Para tal efecto, se diseñó un formato con cinco preguntas orientadas al objeto de análisis e interés de la investigación. [\(ver anexo 01\)](#)
4. Selección de instrumentos para la propuesta de intervención: La secuencia didáctica (SD) dispuso de varios instrumentos para su diseño y sistematización: Apuntes para la puesta en escena de la imaginación: preliminares de la secuencia didáctica para la

escritura creativa en el cual se delimitaron y sustentaron los principales aspectos que la orientaron. [\(ver anexo 02\)](#) Ruta para la imaginación: planeación general de la secuencia didáctica para la escritura creativa [\(ver anexo 03\)](#) en la cual se realizó un recorrido global desde la fase de preparación, producción y evaluación. Cada una de estas fases dispuso de los propósitos, saberes, momentos y productos que se esperaban desarrollar a través de su implementación. Imaginar para escribir: secuencia didáctica para la escritura creativa. En este instrumento de sistematización se realizó la planeación de cada actividad que compone la secuencia didáctica. [\(ver anexo 04\)](#)

5. Selección de instrumentos para la descripción y análisis: en el instrumento de Descripción y análisis de la actividad implementada [\(ver anexo 05\)](#) se logró la sistematización de la información y el análisis correspondiente a cada fase y actividad realizada por el docente y que permitió evidenciar qué ocurrió, cómo ocurrió, la contrastación de estos aspectos con los referentes conceptuales, las evidencias que soportaron dichos hallazgos y que, en síntesis, guiaron la reflexión del docente con relación a su práctica pedagógica. Este instrumento fue el insumo para la elaboración del Análisis y resultados de la investigación

6. Categorías de análisis: las categorías de análisis que orientaron la investigación

fueron:

-Escritura Creativa

-Práctica Pedagógica

-Secuencia Didáctica

-Pensamiento Creativo

A partir de lo anterior, las diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de la información permitieron caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes, diseñar e implementar la secuencia didáctica como estrategia orientada a la promoción de la escritura

creativa y reconocer la importancia de la secuencia didáctica para fortalecer las prácticas de los docentes como mediadores de escritura.

### **3.1.5. Modalidad didáctica seleccionada**

Se consideró pertinente determinar cuál configuración didáctica nos permitiría sistematizar las experiencias de aula con relación a la escritura creativa, de tal manera que se contará con una modalidad de enseñanza lo suficientemente estructurada pero también flexible y que permitiera la reflexión como para trascender en la práctica docente e instaurarse no como actividades aisladas, sino contextualizadas y articuladas de manera intencionada alrededor de un género discursivo favoreciendo un aprendizaje significativo para los estudiantes y abriendo la posibilidad de ser incorporada al componente pedagógico del Proyecto Educativo Institucional.

En este sentido era importante reconocer primero de manera general las denominadas modalidades de organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. Aunque podrían considerarse otro tipo de prácticas pedagógicas se retomaron de manera breve seis modalidades utilizadas para organizar el quehacer didáctico como referentes que usan los maestros para orientar su proceso de enseñanza (Pérez, 2015).

Las modalidades para el trabajo didáctico consideradas en el ámbito escolar y abordadas por los docentes en el área del lenguaje son: la pedagogía por proyectos, el proyecto de lenguaje, el taller, las actividades permanentes o independientes y la secuencia didáctica.

En este caso y respondiendo a las necesidades e intereses de la investigación se estableció seleccionar la Secuencia Didáctica (en adelante SD) como modalidad para el despliegue de la propuesta pedagógica en el aula de tal manera que se garantizará el diseño estructurado de las actividades, pero además y como lo sostiene Pérez, (2005) con unas intencionalidades didácticas y formativas establecidas, que para el caso de la SD son



elementos que constituyen un valor agregado de suma importancia. La intencionalidad didáctica estuvo orientada a que los estudiantes participaran de manera activa en la construcción de una experiencia de aula, pero también como una configuración válida para el docente, cuyo eje dinamizador fue la escritura creativa, pero al mismo tiempo que se esperaba un acercamiento con este tipo de experiencias discursivas, también se buscó lograr un “distanciamiento” que les permitiera generar actividades metaverbales orientadas a la reflexión individual o colectiva configurando así la escritura creativa no como el fin único sino también como una vivencia que aportará a la formación del individuo y permitiera considerar la escritura como una práctica social.

En resumen, se consideró pertinente estructurar el trabajo de investigación de la siguiente manera: 1. Establecer la problemática en aula y la necesidad de caracterizarlo 2. Proponer una estrategia de intervención. 3. Diseñar la SD como estrategia pedagógica de implementación en el aula. 4. Desplegar la SD y obtener los datos para el análisis de la información. 5. Seleccionar los momentos para analizar y su respectiva interpretación.

## Capítulo 4

### Propuesta pedagógica

#### 4.1 Escribir para crear, crear para expresar

La configuración didáctica o modalidad de enseñanza seleccionada para soportar esta propuesta de investigación fue la secuencia didáctica (SD), la cual constituyó una herramienta pedagógica que enriqueció las prácticas de los docentes como mediadores de escritura en el aula. Para dicha configuración el componente de Lenguaje seleccionado fue la escritura, de manera puntual la escritura creativa.

La secuencia didáctica se estructuró en tres fases: preparación, producción y evaluación; cada una de estas, integrada por actividades que orientaron un saber proceso las cuales fueron desplegadas a través de momentos planteados a partir de unos desempeños que permitieron la consecución de un producto en cada una y acompañadas de reflexiones metaverbales.

En la fase de preparación se formularon y se socializaron los objetivos tanto de aprendizaje como discursivos para iniciar la experiencia escritural a partir de la exploración. En la fase de producción y teniendo en cuenta sus saberes previos, aprendizajes y experiencias obtenidas, los estudiantes tuvieron la posibilidad de poner en escena su proceso creativo evidenciado en sus composiciones escritas. Por su parte, la fase de evaluación contempló el cierre o gran momento en el cual los estudiantes hicieron evidente su proceso escritural dando a conocer su producto final a través del lanzamiento de la “Antología Literaria”.

Finalmente, es importante resaltar que, aunque el componente principal de la secuencia didáctica fue la escritura creativa los estudiantes tuvieron la posibilidad de disponer

de otros aspectos del lenguaje como la oralidad, la lectura como experiencia estética y la literatura para potenciar sus composiciones escritas. (ver anexo: ruta de la SD de escritura creativa)

#### **4.1.1. Apuntes para la puesta en escena de la imaginación: preliminares de la secuencia didáctica para la escritura creativa.**

En este instrumento se delimitan y sustentan los principales aspectos que orientan la SD antes de iniciar su implementación y de planear cada una de las actividades.

<b>Título SD</b>	<b>“Escribir para crear, crear para expresar”.</b>
<b>Proceso del lenguaje</b>	Escritura creativa
<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponer de una configuración didáctica que contribuya a fortalecer la práctica pedagógica del docente como mediador de escritura creativa.</li> <li>-Generar experiencias significativas de aula para promover la escritura creativa en los estudiantes.</li> </ul>
<b>Aprendizajes esperados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Potenciar las capacidades de expresión y creación a través de la participación en situaciones significativas de escritura creativa.</li> <li>-Valorar la creatividad como herramienta que posibilita la expresión y aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>-Incentivar la escritura creativa como una experiencia estética del lenguaje.</li> <li>-Comprender los elementos constitutivos de los géneros narrativo y lírico como saberes disciplinares clave para la creación literaria.</li> </ul>
<b>Población</b>	Los estudiantes con los cuales se implementó la SD hacen parte de la institución Liceo Colombia Bilingüe de la sección primaria en cuarto grado. El total de participantes en este proceso fue de 23 niños en edades comprendidas entre 9 y 10 años.
<b>Problemática</b>	En el ámbito escolar y de manera particular en la institución educativa Liceo Colombia se evidencia el abordaje de la escritura bajo un enfoque comunicativo, que si bien es cierto posibilita el desarrollo de las habilidades y competencias propias de las exigencias escolares y de los resultados que se deben generar en evaluaciones externas tipo

	<p>prueba SABER, es claro que se priorizan las prácticas de escritura académica las cuales están orientadas hacia el aprendizaje y la adquisición del conocimiento desde las diferentes áreas disciplinares.</p> <p>Es decir, que en su mayoría la producción textual se dirige hacia la elaboración de géneros académicos con tipologías textuales tales como la expositiva, argumentativa, instructiva y desde ámbito literario se aborda la lectura y escritura de textos pensados desde el plan lector, enfatizando de hecho en la lectura y las actividades de control después de la lectura a través de guías o ejercicios que dan cuenta de la comprensión literal de la obra y en el mejor de los casos el abordaje desde lo inferencial.</p> <p>Es evidente entonces, que la escritura creativa no se promueve de la misma manera y con la misma trascendencia que la escritura académica, no dispone de un espacio formal ni estructurado en el plan de estudios y mucho menos se dispone de una propuesta o herramienta pedagógica que permita la incorporación en el aula.</p> <p>De esta manera, se hace imprescindible generar nuevas configuraciones didácticas desde lo disciplinar tales como la SD, que permitan de manera estructurada y reflexiva generar prácticas de aula significativas dirigidas a incentivar la escritura creativa y por ende la posibilidad de lograr la experiencia estética de la escritura en los estudiantes.</p>
<p><b>Referentes teóricos, de enfoque, metodológicos, pedagógicos y/o didácticos</b></p>	<p>A manera de resumen, se parte de constructos teóricos tales como las configuraciones didácticas propias del lenguaje, para aterrizar en la SD como estrategia pedagógica seleccionada en este proceso de investigación. Así mismo, se asume el enfoque sociocultural como referente conceptual con relación a la escritura y la mirada particular a la escritura creativa como el tema que aquí nos convoca.</p> <p>En el área de lenguaje existen diversas prácticas de enseñanza o modalidades de organización del trabajo didáctico las cuales se inscriben en lo que Litwin (1997) considera como configuraciones didácticas.</p> <p>Dichas configuraciones están relacionadas con las diversas maneras o</p>

formas en que el docente propicia los procesos que implican la construcción del conocimiento. Sugiere, además, definir que concepciones tiene, desde qué enfoques o teorías, cómo abordar los contenidos disciplinares, su enseñanza, cómo articular la teoría y la práctica.

Lo anterior supone, que el docente es el principal responsable de lo que ocurre en el aula, de lo que enseña y de los aprendizajes que logran sus estudiantes. Esa responsabilidad, lo involucra directamente con la necesidad de disponer de un variado repertorio de configuraciones didácticas que le permitan asegurar el aprendizaje y acceder de manera significativa al conocimiento y a la construcción de esas representaciones mentales que llevan a cabo los estudiantes en su proceso educativo.

Dentro de las diferentes modalidades didácticas empleadas en el lenguaje se encuentra la Secuencia Didáctica (en adelante SD) considerada como un dispositivo de enseñanza de la lengua en el sentido que fue propuesto por sus creadores ginebrinos (Bronckart y Schneuwly, 1991; Dolz y Schneuwly, 1997).

Partimos para este caso de Anna Camps (1995) quien sostiene que la SD es una unidad de enseñanza de la composición que está definida entre otras por las siguientes características: 1. Se formula como proyecto de trabajo cuyo propósito en este caso es la composición de un texto y que se desarrolla en un lapso según amerite. 2. La generación del texto, eje de la SD, hace parte de una situación discursiva que le otorga significado dada la relación entre el texto y el contexto. 3. Se establecen objetivos de enseñanza- aprendizaje reconocidos por los estudiantes y que son al mismo tiempo considerados como criterios de valoración.

La misma Camps establece (1995) las fases de una SD: 1. Fase de preparación, 2. Fase de producción y 3. Fase de evaluación. Estas fases se articulan entre sí permitiendo también la interacción entre maestro y estudiantes y otorgando espacios de reflexión y aprendizaje contextualizado.

Pérez (2005) expone de manera resumida cuatro pasos para el diseño y ejecución de una SD: 1. Definir los propósitos con relación al proceso de lenguaje que se va a abordar. Los saberes y saberes hacer que serán objeto de trabajo y las producciones discursivas que se esperan. 2. Exponer los supuestos teóricos en relación con el lenguaje y la enseñanza que soportan el trabajo didáctico. 3. El diseño de las acciones con sus respectivos propósitos y ligados a una producción discursiva particular. 4. Disponer de elementos de evaluación y seguimiento tanto en SD como en el aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera y a partir de lo anterior, la SD fue seleccionada como la herramienta pertinente para nuestro proceso de investigación. Al seleccionarla, fue necesario pensar en el proceso del lenguaje que sería abordado, en cuyo caso tomaremos la escritura creativa y de manera puntual se abordarán los géneros textuales narrativo y lírico en cuento y poema.

Así pues, se tendrá en cuenta la producción inicial de los estudiantes en su experiencia de escritura creativa y el género textual objeto de aprendizaje, esa primera producción más el análisis documental orientarán el diseño de la SD. Para esto se seguirá el esquema propuesto por Dolz y Schneuwly, (1998): (a) actividad de contextualización y activación de los conocimientos sobre la situación comunicativa que se propone; (b) producción inicial de un texto; (c) organización de actividades destinadas a trabajar los distintos aspectos del género textual objeto de trabajo; y (d) producción final del texto (p.48).

De otra parte, y definido el proceso del lenguaje a desarrollar para la SD, es necesario revisar desde que enfoque se asumirá la escritura, y que concepción se tiene en el caso puntual de la escritura creativa. Tomamos como referentes algunas concepciones desde el constructivismo y el enfoque sociocultural.

Desde el enfoque sociocultural la composición de un texto es considerada como una práctica discursiva, dialógica y situada, desarrollada por los miembros de una comunidad en un determinado

contexto social, cultural e histórico (Castelló, 2007; Prior, 2006). Los miembros principiantes de la comunidad aprenden a escribir y a regular la composición mediante su participación en prácticas discursivas auténticas y a través de la interacción social con miembros más expertos o avanzados (Englert, Mariage y Dunsmore, 2006). (Castello, 2010, p.1266).

Se considera pues la escritura como una práctica social, caracterizada por la posibilidad de expresarse y reconocer la participación y empoderamiento que esta puede generar a un individuo, implica también que este tipo de práctica se promueve en un contexto real con destinatarios reales.

Dicha práctica discursiva puede tomar giros de acuerdo con el género y el tipo de texto que se aborde. En nuestro caso el género al cual se inscribe es el literario y las tipologías textuales serán la narrativa y la lírica.

De esta forma, pensar en este género abre la puerta a la escritura creativa y supone determinar qué es la escritura creativa. Así, para Labarthe y Herrera (2016) “La escritura creativa es aquella, de ficción o no, que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica. En este modo prima la creatividad sobre el propósito informativo propio de la escritura no literaria, no creativa” (p.23).

Es impensable no traer a colación a este autor tan importante en este sentido y considerado el referente clave de la escritura creativa. Rodari (1973) entiende la creatividad como: “sinónimo de pensamiento divergente, o sea, capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Es creativa una mente que trabaja siempre, que siempre está dispuesta a hacer preguntas, a descubrir problemas donde los demás hallan respuestas satisfactorias, que se encuentra a sus anchas en las situaciones fluidas donde otros sólo husmean peligro; que es capaz de emitir juicios autónomos e independientes (incluso del padre, del profesor y de la sociedad), que rechaza lo codificado, que maneja objetos y conceptos sin dejarse inhibir por los conformistas. Todas

	<p>estas cualidades se manifiestan en el proceso creativo, y este proceso tiene un carácter festivo siempre”. (p. 23).</p> <p>Según, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (s.f.) (CERLAC), en el curso virtual de Renovación de la didáctica de la escritura en la escuela, el término de la escritura creativa la indica como: La acepción de escritura creativa, por tanto, introduce diferencias con respecto a otros tipos de escritura, como la profesional, la académica y la periodística. Precisamente una de las características que distingue este tipo de escritura es su vinculación con lo experimental y lo imaginativo. Partiendo del argumento tantas veces discutido acerca de si el escritor nace o se hace, la escritura creativa propone una serie de estrategias que desacralizan el oficio de producir textos escritos. Se plantean técnicas que hacen aflorar ese impulso creativo y que marcan una relación libre, divertida y entusiasta con el lenguaje.</p> <p>En este orden de ideas la SD partirá desde esta perspectiva y retomará a lo largo de su implementación este y otros conceptos, los cuales serán clave a la hora de interpretar y sistematizar los resultados obtenidos a la luz de estos aportes teóricos y constructos sobre la escritura creativa como la posibilidad de otorgar a los niños una experiencia de aprendizaje y goce en el mundo literario.</p>
<p><b>Secuencia de actividades por sesión</b></p>	<p><b>Preparación</b></p> <p>En esta fase se llevarán a cabo dos actividades. La actividad uno se orienta al saber proceso “Apertura a la escritura creativa” y contempla dos momentos y dos productos, la actividad dos “Leer para aprender” dispone de tres momentos y un producto.</p> <p><b>Producción</b></p> <p>En esta fase se llevarán a cabo tres actividades. La actividad tres cuyo saber proceso se enmarca en “Leer para escribir, escribir para leer”, establece para esto un momento y un producto, la actividad cuatro “Imaginar, pensar ...escribir cuentos” contiene dos momentos y un producto, la actividad cinco “Imaginar, pensar... escribir poemas” aborda dos momentos y un producto.</p>



	<p><b>Evaluación</b></p> <p>Para esta fase de cierre y finalización de la SD se diseñó la actividad 6 con saber proceso “Yo escritor” se contempla un momento y dos productos.</p>
<p><b>Productos académicos y ritual de cierre</b></p>	<p><b>Preparación</b></p> <p>En esta fase se contemplan 5 productos: una creación narrativa tanto oral como escrita y una creación lírica, un organizador gráfico “3,2,1” puente y reflexiones metaverbales.</p> <p><b>Producción</b></p> <p>En esta fase se obtendrán 4 productos: prácticas de lectura, creación narrativa, caligrama y reflexiones metaverbales.</p> <p><b>Evaluación</b></p> <p>En esta fase se presentarán 2 productos: una antología literaria y reflexiones metaverbales.</p> <p>El ritual de cierre será el gran momento de clausura que dará sentido al desarrollo de la SD a través del lanzamiento y publicación de la Antología Literaria. “Yo escritor”.</p> <p>Estos productos estarán referidos a lo que lo niños generarán a través del despliegue de la SD y que permitirán hacer evidentes sus aprendizajes. No deben ser necesariamente tangibles, pueden ser productos observables, pero en todo caso susceptibles de ser documentados.</p>
<p><b>Criterios de evaluación y seguimientos de los aprendizajes</b></p>	<p>Algunos de los mecanismos, instrumentos y/o estrategias que se emplearán para evidenciar, registrar y documentar los aprendizajes de los estudiantes a través del desarrollo de la SD son entre otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Rubrica de valoración “Escritura creativa”.</li> <li>-Registros de audio</li> <li>-Registros fotográficos</li> <li>-Videos</li> <li>-Reflexiones metaverbales</li> <li>-Registro de notas</li> <li>-Formatos de sistematización y análisis de la SD</li> <li>-Observación participante</li> </ul>

-Entrevistas
-Productos de cada fase de la SD

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril.

#### 4.1.2. Ruta para la imaginación: planeación general de la secuencia didáctica para la escritura creativa.

En este instrumento se presenta la planeación general de la SD realizando un recorrido global desde la fase de preparación, producción y evaluación. [\(ver anexo 06\)](#)

Fase	Preparación
<b>Actividad</b>	1
<b>Saber proceso</b>	“Apertura a la escritura creativa”.
<b>Momentos</b>	2
<b>Productos</b>	2 Creación narrativa: oral y escrita Creación lírica
<b>Propósito (s) sesión</b>	-Posibilitar la escritura de textos creativos a partir del despliegue de la imaginación y la fantasía. -Motivar a los estudiantes frente a la escritura de textos literarios a partir de situaciones significativas de aprendizaje. -Descubrir la escritura creativa como una experiencia estética del lenguaje.
<b>Materiales</b>	Momento 1: Tarjetas con Hipótesis fantásticas: ¿Qué pasaría si...?, formato de escritura. Momento 2: Diferentes poemas o fragmentos de poemas, formato doble: arriba para la selección y abajo para la composición del poema.
<b>Descripción actividades</b>	Momento 1: Cada estudiante selecciona la tarjeta de su interés y a partir de la hipótesis (sujeto + predicado) imagina relaciones posibles creando situaciones para escribir acontecimientos narrativos. Momento 2: Los estudiantes interactúan con diferentes composiciones poéticas y extraen algunos versos de su interés a partir de los cuales

	realizan sus propias creaciones.
<b>Actividad</b>	2
<b>Saber proceso</b>	“Leer para aprender”
<b>Momentos</b>	3
<b>Productos</b>	1 Organizador gráfico “3,2,1 Puente”
<b>Propósito (s) sesión</b>	<p>-Determinar los saberes previos de los estudiantes con relación a los géneros textuales narrativo y lírico a partir de la creación y análisis de sus propios textos.</p> <p>-Elaborar inferencias genéricas y de la superestructura a partir de la lectura de modelos textuales narrativo y lírico que permitan la construcción de nuevos conocimientos.</p> <p>-Acercar a los estudiantes a los géneros narrativo y lírico con el propósito de identificarlos y diferenciarlos.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Momento 1: Exposición de creaciones realizadas por los niños en la sesión1. Preguntas reflexivas del grupo que permitan comparar e inferir sobre cada uno de los géneros textuales. Los estudiantes registrarán sus presaberes en un organizador gráfico en el cual se implementarán la rutina de pensamiento “3, 2, 1 puente”.</p> <p>Momento 2: Diferentes textos o libros alusivos a los géneros narrativo y lírico para ser abordados como modelos de lectura por la docente.</p> <p>Organizador gráfico para el registro de la experiencia de lectura y las inferencias generadas por los estudiantes tanto en el género narrativo como en el lírico.</p> <p>Momento 3: Organizador gráfico (rutina de pensamiento) para representar los conceptos clave construidos a partir de los modelos de lectura de los géneros abordados por el docente, sus explicaciones y las reflexiones metaverbales generadas en la sesión.</p>
<b>Descripción actividades</b>	Momento 1: A partir de la exposición y lectura de las creaciones literarias de los estudiantes en la actividad 1, se realizan comparaciones entre los textos y se generan reflexiones discursivas con relación a la

	<p>estructura y condiciones de producción del texto narrativo y lírico, de tal manera que se expliciten los saberes previos y la valoración sobre la experiencia de producción en este tipo de textos. Los saberes previos serán registrados en el organizador gráfico “3,2,1 Puente”.</p> <p>Momento 2: Previa selección de textos y con la mediación de la docente, se lleva a cabo la lectura de diferentes modelos de texto narrativo y lírico como referentes para elaborar inferencias genéricas y contrastar sus creaciones con otras.</p> <p>Momento 3: A partir de las reflexiones dadas con los modelos de lectura y la mediación de la docente se harán explícitos los conceptos clave que les permitirá a los estudiantes disponer de los saberes disciplinares específicos y ampliar su experiencia con relación a la escritura creativa. Los aprendizajes dados serán registrados en el organizador gráfico “3,2,1 Puente”.</p>
<b>Fase</b>	Producción
<b>Actividad</b>	3
<b>Saber proceso</b>	“Leer para escribir, escribir para leer”
<b>Momentos</b>	1
<b>Productos</b>	1 Prácticas de lectura
<b>Propósito (s) sesión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Potenciar la escritura creativa a través de la lectura como referente estético para enriquecer la escritura individual y el estilo propio.</li> <li>-Promover las diversas modalidades de lectura, el reconocimiento de la propia voz como herramienta de construcción de identidad y de participación en las prácticas sociales.</li> <li>-Leer textos con el propósito de tomarlos como modelo para escribir textos similares.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Momento 1: Baúl en el cual se disponen diversos libros narrativos y líricos y al cual tendrán acceso los estudiantes en adelante como material de valoración y disfrute.
<b>Descripción</b>	Momento 1: Se promueve el acercamiento a la lectura desde diversas

<b>actividades</b>	prácticas (lectura en voz alta, compartida, comentada) como herramienta de exploración, apreciación y disfrute de textos narrativos y líricos que posteriormente contribuyan a enriquecer la escritura.
<b>Actividad</b>	4
<b>Saber proceso</b>	Imaginar, pensar ... escribir cuentos.
<b>Momentos</b>	2
<b>Productos</b>	1 Creación Narrativa
<b>Propósito (s) sesión</b>	-Reconocer algunos elementos de las técnicas narrativa para hacer uso de estas en su creación literaria. -Favorecer la mirada estética y la voz propia de cada niño como potencial escritor.
<b>Materiales</b>	Momento 1: Cartas de Propp. Momento 2: Cartas de Propp, formato para plasmar ideas y formato para escritura.
<b>Descripción actividades</b>	Momento 1: Teniendo como base el juego de las cartas de Propp se aplican a un cuento popular para valorar la técnica narrativa de este tipo de obra y sus temáticas para así aprender sus principales elementos. Esto permitirá ser la base para concebir la nueva obra. Momento 2: Se usarán las 31 cartas que contienen las funciones de Propp propuestas para los cuentos populares con un propósito lúdico. Estas cartas contienen los pasos, órdenes y características para la creación de un cuento. Los niños eligen siete cartas, organizándolas de tal manera que puedan crear una historia, si desean realizar cambios de una o dos cartas lo podrán hacer y a partir de este ejercicio darán la apertura a la creación de su texto.
<b>Actividad</b>	5
<b>Saber proceso</b>	Imaginar, pensar... escribir poemas.
<b>Momentos</b>	2

<b>Productos</b>	1 Caligrama
<b>Propósito (s) sesión</b>	<p>-Permitir a los niños acercarse a la poesía, potenciando la expresión literaria a través del uso de la palabra, el juego, el dibujo, la verbalización y la escritura.</p> <p>-Lograr que los niños evoquen palabras y emociones que al ser expresadas contengan armonía, ritmo y rima.</p> <p>-Despertar la curiosidad en los niños a través de la invención de poemas y el uso lúdico del lenguaje.</p>
<b>Materiales</b>	<p>Momento 1: Tarjetas “poemas disparatados”. Se elaboran 3 categorías de tarjetas en las cuales aparecerán las siguientes consignas así: Primera tarjeta: Imagen (seleccionada por el estudiante) + define el protagonista y el lugar de donde proviene. Segunda tarjeta: caracteriza el personaje. Tercer y cuarta tarjeta: inventa una acción disparatada (este se divide en dos versos). La docente elaborará un formato decorado con bordes para la escritura del poema.</p> <p>Momento 2: Banco de imágenes alusivas a los personajes de los diferentes poemas creados en el momento 1 para elaborar el caligrama (tamaño mediano). Micropuntas de colores.</p>
<b>Descripción actividades</b>	<p>Momento 1: Los estudiantes usarán su creatividad para generar sus propios poemas a partir de consignas dadas por la docente, alusivas cada una a un verso del poema de esta manera: primer verso: el estudiante a partir de su interés y motivación elegirá un personaje haciéndose una imagen mental del mismo. Con esta representación o imagen, pensará en el lugar de donde proviene el protagonista, es decir: Imagen mental + protagonista + lugar. Segundo verso: el estudiante otorgará unas características particulares a su protagonista, es decir: Protagonista + características. Tercer y cuarto verso: el estudiante inventará acciones disparatadas teniendo en cuenta su protagonista, es decir: protagonista + inventa acciones disparatadas. Los estudiantes harán uso del formato decorado para escribir su poema.</p> <p>Momento 2: A partir del protagonista o personaje seleccionado para elaborar el poema en el momento 1, cada estudiante deberá traer la</p>

	silueta de ese protagonista, usando media hoja del tamaño oficio. La silueta será usada para crear un caligrama, escribiendo cada verso al interior del dibujo, rellenándolo siguiendo su contorno.
<b>Fase</b>	Evaluación
<b>Actividad</b>	6
<b>Saber proceso</b>	“Yo escritor...”
<b>Momentos</b>	1
<b>Productos</b>	1 Antología literaria y Reflexiones metaverbales del proceso creativo.
<b>Propósito (s) sesión</b>	-Valorar la experiencia estética de la escritura a partir de la reflexión metaverbal del proceso creativo. -Llevar a cabo un proceso de autoevaluación a partir de actividades metaverbales que partan de la reflexión oral de los estudiantes con relación al proceso de escritura creativa llevado a cabo y su producto final.
<b>Materiales</b>	Momento 1: Antología de las creaciones literarias de inicio y cierre del proceso creativo. -Se dispondrá del material audiovisual recolectado a lo largo de la implementación de la SD como apoyo para la sistematización el cual será usado en proceso de autoevaluación y coevaluación como cierre final.
<b>Descripción actividades</b>	Momento 1: Estudiantes y docente prepararán el lanzamiento de la “Antología Literaria” con el fin de hacer públicas sus creaciones. Se realizará el cierre del proceso a través de un espacio en el cual los estudiantes puedan socializar la experiencia con relación a sus creaciones, su participación y el aprendizaje obtenido en esta experiencia.

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

#### 4.1.3. Imaginar para escribir: secuencia didáctica para la escritura creativa.

Este instrumento de sistematización tiene como propósito planear cada actividad que compone la SD. Para cada una de las actividades se diligencia un instrumento.

<b>1.Actividad No.</b>	1 Fase de preparación
<b>2.Sesión (clase)</b>	4
<b>3.Fecha en la que se implementará</b>	Junio 11
<b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.</b>	<p align="center"><b>“APERTURA A LA ESCRITURA CREATIVA”</b></p> <p>En el ámbito educativo y en nuestro rol de docentes siempre existirá la posibilidad de abrirse a otras miradas y perspectivas que nos permitan considerar la escritura como una herramienta fundamental en nuestro quehacer docente y en la formación de nuestros estudiantes. La escritura debe ser vista como una práctica social que le otorga al individuo el ingreso a la cultura y por el ende es la puerta de entrada para descubrir nuevos mundos y para construir su propia voz como ser ciudadano.</p> <p>Al ser una práctica social, la escritura brinda al sujeto una amplia gama en su abordaje. Es decir, la escritura cumple múltiples funciones y la escuela está llamada a potencializarlas y crear ambientes de aprendizaje que aseguren sus objetivos. Una de esas funciones de la escritura es la función estética, sea desde lo intrapersonal o lo interpersonal la escritura posee una dimensión placentera o de diversión, es la posibilidad comunicativa de expresión, de visibilizar nuestros pensamientos, emociones y demás aspectos que nos permiten crecer como sujetos sociales.</p> <p>Estos aspectos, nos hacen pensar en el gran potencial que puede representar la escritura creativa en el aula. Vincular a nuestros niños y niñas en prácticas de escritura que evidencien el poder creativo, el pensamiento divergente, la fantasía y la imaginación.</p>



	<p>Tal y como lo señala Vygotsky (1986) la escritura creativa es la oportunidad para que los estudiantes construyan mundos posibles a partir de sus experiencias y bagaje cultural permitiendo así que la creatividad se instaure en el contexto educativo.</p> <p>De esta manera, consideramos pertinente realizar un acercamiento a la escritura creativa a partir de ambientes y experiencias significativas de aprendizaje, con actividades debidamente planeadas, con detonantes y consignas que motiven al estudiante a ser partícipe de las prácticas escriturales desde otra mirada, que promuevan el pensamiento y el uso del lenguaje y que trasciendan en el quehacer docente y en las configuraciones didácticas propias de su disciplina.</p> <p>Demos pues paso al mundo de la escritura creativa desde lo narrativo y lírico, abrámonos a la posibilidad de gozar y disfrutar de las letras, de los símbolos y de la imaginación.</p>
<p><b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b></p>	<p>-Posibilitar la escritura de textos creativos a partir del despliegue de la imaginación y la fantasía.</p> <p>-Motivar a los estudiantes frente a la escritura de textos literarios a partir de situaciones significativas de aprendizaje.</p> <p>-Descubrir la escritura creativa como una experiencia estética del lenguaje.</p>
<p><b>6. Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Momento 1</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Momento de la actividad</b></p> <p>Generación de acontecimientos narrativos que podrán multiplicarse infinitamente a partir de hipótesis dadas.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán dos sesiones aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será en un lugar abierto diferente al aula de clase. Los materiales que se usarán son tarjetas con diferentes hipótesis fantásticas y un formato de escritura.</p> <p style="text-align: center;"><b>Lo que se espera de los niños</b></p>

Una vez comprendidas las indicaciones y las consignas de la docente, cada estudiante seleccionará la tarjeta de su interés, la que generó más impacto como detonante para la escritura creativa, abriendo espacio para que los niños vivan y se acerquen a una experiencia estética del lenguaje.

En este momento se motivará a los estudiantes para abrir y dejar fluir la imaginación y fantasía, podrán hacer uso o acudir a sus experiencias personales y sociales para su creación.

Se espera que los estudiantes generen, formalicen y ejecuten ideas únicas e inéditas que se hagan evidentes en su producto a partir de la mediación del docente. Primero harán una construcción desde lo oral de manera colaborativa y luego de manera individual y por escrito.

#### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

De manera previa la docente elaborará las tarjetas con las hipótesis fantásticas. Partiendo de la pregunta: “¿Qué pasaría si...?”, se elige al azar un sujeto y un predicado, la unión de estos elementos dará la hipótesis sobre la cual generar la experiencia significativa para los niños.

Es importante garantizar que el detonante seleccionado sea lo suficientemente cautivador, sorprendente y original de tal manera que despierte la curiosidad y permita echar a volar la imaginación y fantasía. Es decir, que se asegure una contradicción entre lo real (conocido) y la fantasía (desconocido).

Algunos ejemplos de las consignas que aparecerán en las tarjetas serán: ¿Qué pasaría si debajo de tu cama encuentras a tu mascota hablando por celular?, ¿Qué pasaría si un día despertaras convertido en superhéroe?, ¿Qué pasaría si abres la puerta de tu closet y descubres a un mono probándose tu ropa?, ¿Qué pasaría si un día alguno de tus padres se convirtiera en un bebé?, ¿Qué pasaría si al llegar a la cocina descubres a un dragón preparándote el desayuno?, ¿Qué pasaría si un día despertarás convertido en tu profesor?, ¿Qué pasaría si un día pudieras viajar en una nave al

futuro?.

Adicionalmente, la docente dispondrá de un formato de escritura creativa para registrar la creación de los niños. *¿Saben lo que es una hipótesis?* (la docente verificará que para todos sea claro la aproximación al concepto hipótesis en este contexto). *A partir de esa hipótesis crearemos entre todos historias disparatadas.* La docente seleccionará una hipótesis y la leerá a todos sus estudiantes.

*Ahora quiero que todos me ayuden a crear una historia a partir de esta hipótesis loca. Vamos a liberarnos y dejar que nuestra imaginación y fantasía surjan, dejen fluir sus ideas, hagan uso de sus experiencias, no importa lo disparatado, irreal o imposible que parezca, todo puede ser posible, no teman decir lo que piensan, todo es válido.*

La docente estará en la capacidad de retomar las ideas generadas por los niños y construir con ellos una narración la cual será finalmente socializada con el grupo.

*A partir de la experiencia que acabamos de tener, ahora cada uno de ustedes va a tener la posibilidad de ser autores de su propia historia. Para esto les traje varias tarjetas de hipótesis, cada uno tomará una al azar no importa que se repita porque será interesante ver cómo podemos crear múltiples historias a partir de una misma hipótesis y cada uno de ustedes hará uso de la fantasía y la imaginación de forma distinta lo cual les permitirá ser creativos y originales. Pueden ubicarse en el espacio que deseen, dónde se sientan más cómodos e inspirados para escribir.*

La docente solicitará que una vez el niño elija su tarjeta la lea en voz alta, con el fin de motivar y promover un ambiente de apertura al proceso creador.

Simultáneamente con la tarjeta, la docente les entregará a los niños un formato en el cual plasmarán su creación narrativa. La docente determinará el tiempo de ejecución teniendo en cuenta el desarrollo de la sesión y permitiendo a los estudiantes la generación de ideas

y la creación de su texto. Una vez finalizada la actividad escritural la docente: *ahora me gustaría que varios de ustedes, los que quieran nos compartan su historia.*

Para finalizar la sesión la docente hará preguntas que permitan a los niños las reflexiones metaverbales del proceso escritor y de la experiencia significativa llevada a cabo: *¿Cómo se sintieron con esta experiencia? ¿Fue fácil o difícil escribir para ustedes? ¿Cuál fue el momento más agradable de la sesión? ¿Cuál fue el momento más difícil de la sesión? ¿Cómo se te ocurrieron las ideas? ¿Qué imaginabas mientras escribías tu texto? ¿Usaste alguna experiencia propia para escribir? ¿Podrías imaginar algo diferente en que no hayas pensado? ¿Podrías decir cómo te sentiste usando un adjetivo?*

## **Momento 2**

### **Momento de la actividad**

Composición simple de versos a partir de fragmentos de poemas que harán posibles nuevas creaciones.

El tiempo y el espacio que se destinará para el despliegue de este momento serán dos sesiones aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será la biblioteca. Los materiales que se usarán son diferentes poemas o fragmentos. Un formato doble.

### **Lo que se espera de los niños**

Partiendo del juego “Ronda de Poemas” los niños crearán sus propias composiciones líricas a partir de la lectura, diálogo y selección de poemas o estrofas presentados por la docente. Cada estrofa representará para los niños una oportunidad para el desarrollo de la sensibilidad literaria.

Será la posibilidad de evocar imágenes, acudir a la memoria de sus emociones y plasmarlas en una nueva composición, haciendo uso de las interpretaciones y de la selección de aquellos fragmentos con los cuales se sientan identificados, de tal manera que a partir

de esta experiencia logren la novedad en lo conocido.

Se espera que a partir de esta experiencia los estudiantes tengan la posibilidad de hacer visibles sus emociones, su ser, su sentir, no sólo en su creación lírica sino en el momento de compartirlo desde su propia voz, al recitarlos.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

Con anticipación la docente seleccionará poemas, frases o fragmentos, también podrá llevar libros de poemas para ser compartidos en el aula en una experiencia de lectura y acercamiento lírico. Así mismo, elaborará un formato de doble cara. En la cara A se transcriben los fragmentos seleccionados por el estudiante y en la cara B estará destinada a la nueva composición.

Teniendo en cuenta que el acercamiento a la poesía es considerado casi un ejercicio espiritual e intrapersonal que permite comprender y expresar emociones, es importante que el espacio en el cual se viva esta experiencia este ambientado de manera tal que les permita a los estudiantes sensibilizarse con la poesía. Se sugiere disponer de cojines, música suave, velas entre otros, con el fin de lograr que los estudiantes puedan sentirse cómodos e inspirados para la sesión de lectura y creación. El material lírico seleccionado por la docente será dispuesto en el centro de un círculo que formarán los estudiantes.

La docente invitará a los estudiantes a ingresar a la biblioteca. *El día de hoy les he traído varios libros de poemas, estrofas o poemas sueltos, lo primero que haremos será sentarnos en círculo y rotando el material, lo observarán y leerán hasta que finalmente elijan uno que les llame la atención.* Se dará un tiempo prudencial para que los estudiantes se acerquen y lleven a cabo la actividad propuesta.

Transcurrido el tiempo, los estudiantes que así lo deseen leerán su fragmento, frase o poema seleccionado en voz alta y comentarán su apreciación.

	<p><i>Mientras observaron los poemas probablemente les gusto más de uno, les voy a dar una hoja con dos caras A y B. En la cara A van a tomar y copiar fragmentos o frases, de tal manera que con diversos pedacitos de poemas que les hayan gustado hagamos una colorida colcha de retazos. Podrán usar esferos de colores para escribirlos. Cuando terminen usarán la cara B para formar sus propios poemas usando todos los fragmentos de la cara A. Para hacer sus composiciones pueden agregar lo que les haga falta. Anímense, las palabras, las frases y las emociones de estos poemas los están esperando para ayudarles a inventar su propia obra, pueden pensar en alguien, en un posible destinatario, en algo o alguien que los inspire, incluidos ustedes mismos.</i></p> <p>La docente abrirá el espacio para que los estudiantes tengan la posibilidad de usar su propia voz y decidan compartir a través de la lectura en voz alta su creación lírica.</p> <p>Dado que los poemas no están hechos para ser entendidos o analizados, sino para ser vividos, la docente cerrará la sesión con preguntas o comentarios generados por los mismos estudiantes de su proceso de creación y de su experiencia con la lectura de poemas: <i>¿Cómo se sintieron con esta experiencia?, ¿Creen que el juego efectuado durante la sesión les permitió imaginar y experimentar nuevas sensaciones?, ¿Cuáles? ¿Por qué? ¿Cómo vivieron la sesión?, ¿Qué sintieron al entrar a la biblioteca y encontrar un ambiente diferente?, ¿Ese ambiente les ayudó a inspirarse y les permitió dejar fluir y liberar sus emociones?, ¿Escribieron para alguien en particular? ¿El destinatario es una persona, un suceso o evento? ¿Por qué eligieron ese destinatario?</i></p>
<b>7. Productos académicos.</b>	<p>Momento 1: Creación narrativa: oral y escrita.</p> <p>Momento 2: Creación lírica</p>
<b>8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los</b>	<p>-Rúbrica que tendrá en cuenta variedad de criterios y niveles que permitirán realizar valoración cualitativa con relación al proceso de creación y los productos de la SD. (anexo 08)</p> <p>-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas</p>

<b>aprendizajes.</b>	<p>por la docente. (registro de audio)</p> <p>-Observación permanente del proceso de creación de los estudiantes, de la actitud y disposición hacia la experiencia de aprendizaje. (registro de notas)</p>
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	<p>-Se realizará grabación de la creación oral colectiva en el momento 1 y en el momento 2 la lectura en voz alta de los poemas.</p> <p>-La docente conservará los productos obtenidos de estas sesiones: creación narrativa escrita y creación lírica.</p> <p>-Se realizará registro fotográfico del proceso de escritura creativa.</p> <p>-Se tomará un estudiante para grabar el proceso completo de la creación narrativa y lírica escrita.</p> <p>-La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente.</p> <p>-Se realizará grabación de las reflexiones metaverbales generadas por los estudiantes.</p>

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

<b>1.Actividad No.</b>	2 Fase de preparación
<b>2.Sesión (clase)</b>	2
<b>3.Fecha en la que se implementará</b>	Julio 11
<b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.</b>	<p style="text-align: center;"><b>“LEER PARA APRENDER”</b></p> <p>En la actividad 1 nos referimos a la importancia de la escritura creativa a partir de la generación de ambientes y experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes.</p> <p>Sin embargo, dichas experiencias suponen el acercamiento y la motivación desde los intereses y necesidades de los estudiantes, pero, sobre todo, el acercamiento a este recorrido que implica la escritura creativa demanda que el docente determine no sólo las expectativas sino los saberes previos, sus representaciones y constructos mentales con relación al tópico, dado que esto constituye un aspecto de suma relevancia a la hora de potenciar y desarrollar la capacidad creadora para escribir.</p> <p>Para el despliegue de esta actividad es necesario tener presente que una SD en la cual se espera abordar la composición escrita, requiere de unas características muy puntuales organizadas en torno a dos tipos de objetivos. Es decir, los objetivos de aprendizaje y los objetivos discursivos o sociales del texto que se va a producir. Según Camps (2006) en la SD para aprender a escribir se integran dos tipos de actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Una actividad de producción de un género de texto, es decir un texto con una función dentro de una comunidad discursiva determinada.</li> <li>2. Una actividad de enseñanza y aprendizaje de contenidos específicos referidos al género discursivo objeto de enseñanza.</li> </ol> <p>Lo anterior significa que el docente además de determinar los</p>



	<p>saberes previos de sus estudiantes con relación al género literario y al proceso de creación escrita debe planear y promover el acercamiento a situaciones contextualizadas de lectura de tal manera que favorezca la interacción e intercambio real con otras creaciones y textos escritos por diferentes autores, con diversos estilos, recursos y estrategias discursivas. De esta manera, los estudiantes se acercan a la escritura creativa desde la lectura, generando reflexiones metaverbales e inferencias genéricas y discursivas lo cual les permite crear ese vínculo indispensable que supone leer para aprender.</p>
<p><b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b></p>	<p>-Determinar los saberes previos de los estudiantes con relación a los géneros textuales narrativo y lírico a partir de la creación y análisis de sus propios textos.</p> <p>-Elaborar inferencias genéricas y de la superestructura a partir de la lectura de modelos textuales narrativo y lírico que permitan la construcción de nuevos conocimientos.</p> <p>-Acercar a los estudiantes a los géneros narrativo y lírico con el propósito de identificarlos y diferenciarlos.</p>
<p><b>6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Momento 1</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Momentos de la actividad</b></p> <p>Identificación de los conocimientos previos de los estudiantes con relación a la estructura y condiciones de producción del texto narrativo y lírico.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 25 minutos de la sesión de clase aproximadamente.</p> <p>El espacio por emplear para el desarrollo será el aula de clase en una galería de exposición literaria. Los materiales que se usarán serán las creaciones narrativas y líricas generadas en la actividad 1.</p> <p style="text-align: center;"><b>Lo que se espera de los niños</b></p> <p>A partir de la exposición y lectura de las creaciones literarias de los estudiantes en la actividad 1, ellos realizarán comparaciones entre</p>

los textos generando reflexiones discursivas con relación a la estructura y condiciones de producción del texto narrativo y lírico, de tal manera que hagan explícitos sus saberes previos y la valoración sobre la experiencia de producción en este tipo de textos. Los estudiantes registrarán sus saberes previos en el organizador gráfico “3,2,1 Puente” para cada uno de los géneros: narrativo y lírico.

Se espera que los estudiantes expongan sus saberes previos a partir de la formulación de tres ideas del género narrativo y lírico, planteen dos preguntas sobre aquellos aspectos que desconocen, pero les gustaría saber y una imagen que les permite asociar su saber frente a estos tipos de géneros.

En este punto los estudiantes sólo consignarán sus saberes previos para analizar la evolución de sus ideas y una vez se dé la mediación y explicaciones del docente podrán completar el organizador gráfico generando así la construcción del nuevo conocimiento a partir de las reflexiones dadas de cómo y porque ha cambiado dicho saber.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente preparará una galería de exposición con las creaciones narrativas y líricas generadas en la actividad 1. Sumado a ello, la docente elaborará el formato de la rutina de pensamiento 3,2,1.

*El día de hoy los invitaré a observar sus creaciones en una galería de exposición literaria donde estarán publicados sus textos para que todos podamos verlos y apreciarlos nuevamente. Les daré 10 minutos para que realicen un recorrido por la sala, si desean pueden leer algunos de ellos. Después nos sentaremos y compartiremos sus percepciones a partir de sus intervenciones y de algunas preguntas que les haré.*

Para generar la disonancia cognitiva y la indagación de los saberes previos, de manera inicial la docente mediará en este proceso a partir de la formulación de algunas preguntas y reflexiones que permitirá a los estudiantes explicitar de manera oral sus presaberes. Ejemplos de

algunas de estas preguntas podrían ser: *¿Los textos creados por ustedes son todos iguales? ¿Pueden mostrar que similitudes y diferencias encuentran entre ellos? ¿Por qué? ¿Qué encuentran en ellos? ¿Qué características tienen?, Si tuvieran que clasificar sus creaciones en un tipo de texto, ¿cuál sería?, ¿Es lo mismo crear un cuento que un poema, por qué? ¿Qué detalles les llama la atención?*

Posteriormente, y luego de las reflexiones dadas por los estudiantes, de manera oral la docente presentará el formato de la rutina de pensamiento 3,2,1 para ser diligenciado por los estudiantes haciendo uso de la primera columna del organizador (antes del puente). *A partir de sus comentarios, de la observación de la exposición literaria y de sus saberes previos me gustaría que plasmaran sus conocimientos en estos formatos. Recuerden que hicimos dos creaciones diferentes para exponer en nuestra galería, entregaré dos formatos a cada uno, para que los diligencien según correspondan, uno para el cuento, otro para poema, registren allí tres ideas que se les ocurra, dos preguntas o inquietudes que tengan sobre sobre cada creación (cuento y poema) y dibujen una imagen representativa. Solo usaremos la primera parte del organizador, es decir antes del puente, más adelante cuando hayamos leído y aprendido más, podremos cruzar el puente y completar nuestro esquema.*

## **Momento 2**

### **Momentos de la actividad**

Contrastación de las creaciones literarias realizadas por los estudiantes con modelos de textos narrativos y líricos para elaborar inferencias genéricas (género discursivo, tipo de texto, modo de organización discursiva).

El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 35 minutos de la sesión de clase aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será el aula de clase. Los materiales que se usarán será la selección de diferentes libros o textos alusivos a los

	géneros narrativo y lírico.
	<b>Lo que se espera de los niños</b>
	<p>Los estudiantes participarán en una experiencia bajo la modalidad de lectura en voz alta realizada por la docente y algunos niños. A partir del desarrollo de esta experiencia los estudiantes podrán contar e interactuar con modelos de cuentos y poemas con los cuales dispondrán de nuevos aprendizajes con relación a estos géneros desde diversos autores y registros de escritura.</p> <p>A partir de la lectura de cuentos y poemas y el análisis de estos textos, se espera que los estudiantes con la mediación del docente elaboren inferencias genéricas que les permita comprender aspectos formales relacionados con la superestructura, el género discursivo al cual pertenecen la narración y la lírica, el tipo de texto y el modo de organización discursiva, es decir la estrategia discursiva que el autor puede utilizar a la hora llevar a cabo sus creaciones.</p>
	<b>Consignas de la docente ...posibles intervenciones</b>
	<p>La docente seleccionará poemas y cuentos de diferentes autores que permitan contrastar y enriquecer su experiencia de lectura como insumo para el aprendizaje de los aspectos formales de la creación narrativa y lírica.</p> <p>También, seleccionará un organizador gráfico que le permita registrar las reflexiones y análisis generados por los estudiantes a partir de la experiencia de lectura y las preguntas indagadoras.</p> <p><i>Hoy les he traído varios cuentos y poemas que leeremos entre todos en voz alta. Además de comentar qué sentimos y que nos atrae de estos textos y su contenido, por qué nos puede gustar más una historia que otra, un texto más que otro, quiero que reflexionen acerca de los siguientes aspectos, voy a consignar algunas inquietudes en el tablero y quiero que las tengamos presentes al largo de nuestra experiencia de lectura para lograr dar respuesta y contar con un mayor aprendizaje al final de la sesión. ¿Qué les</i></p>

*gusto de lo que leímos? ¿porqué? ¿Algo de lo que leímos se parece a lo que ustedes escribieron en sus creaciones?, ¿Algo de lo que leímos es difícil de comprender? ¿Creen que un cuento y un poema se leen igual? ¿Se escriben igual? ¿Cómo están organizados? ¿Por qué?, ¿Si ustedes tuvieran que ayudar a alguien a crear un cuento y un poema, ¿qué estrategias e indicaciones le darían?*

Posterior a la lectura la docente retomará las inquietudes para revisarlas. En este punto la docente partirá de las reflexiones y comentarios realizados por los estudiantes para que estos logren construir nuevas representaciones y conceptos relacionados con el género narrativo y lírico y partan de la experiencia con la lectura para compararlas con sus creaciones y obtener así nuevos aprendizajes. Es necesario que las reflexiones de los estudiantes queden registradas en los organizadores gráficos y en un lugar público para ser retomadas posteriormente.

### **Momento 3**

#### **Momentos de la actividad**

Reconocimiento de los aspectos formales y las características del cuento y el poema.

El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 50 minutos de la sesión de clase aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será el aula de clase. Los materiales que se usarán serán los organizadores gráficos producidos por los estudiantes en el momento 2 y el organizador gráfico 3,2,1, puente, rutina de pensamiento.

#### **Lo que se espera de los niños**

Finalizada la sesión se espera que los estudiantes dispongan de constructos y representaciones conceptuales más elaboradas y profundas con relación a los géneros narrativo y lírico, de manera particular los referidos al cuento y al poema.

Se espera que durante el desarrollo de este momento se establezcan

inferencias genéricas, reflexiones metaverbales y disonancia cognitiva que permita ampliar sus aprendizajes, que puedan diferenciar los géneros, caracterizarlos, expresar sus opiniones y su experiencia con relación a la lectura y escritura de estos.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente retomará los organizadores gráficos producidos en el momento 2 (narrativo y lírico) en los cuales quedaron plasmados los saberes, conceptos e inferencias de los estudiantes con relación a los géneros narrativo y lírico con el fin de determinar qué aspectos requieren ser ampliados, aclarados y profundizados de tal manera que los estudiantes puedan disponer de constructos mentales y comprensiones más elaboradas. La voz de la docente y sus intervenciones en este momento quedan sujetas a las reflexiones dadas por los estudiantes.

La docente deberá prever los recursos y materiales que permitan lograr los objetivos de aprendizaje de los estudiantes y la consolidación de conceptos disciplinares clave que apoyen sus producciones tales como: superestructura del cuento y el poema, las estrategias discursivas que se usan para producir estos textos (narración, descripción, comparación etc.), el léxico y las características propias de cada uno de estos géneros. Una vez la docente asegure los aprendizajes esperados podrá retomar el organizador gráfico 3,2,1 puente rutina de pensamiento para completarlo.

*Recuerdan el organizador gráfico 3,2,1, puente que estábamos trabajando, ahora que contamos con nuevos aprendizajes sobre el cuento y el poema vamos a completarlo porque ya logramos pasar el puente y hemos llegado a otro punto, tenemos mejores conocimientos para ser lectores y escritores.*

*Ahora con estos aprendizajes vamos a escribir 3 ideas nuevas, las respuestas a las preguntas y una imagen ampliada. Para la siguiente sesión los invito a traer cuentos y poemas que puedan tener en sus casas.*

<b>7. Productos académicos.</b>	Momentos 1-2-3: Organizador Gráfico y “3,2,1 puente”. Rutina de pensamiento.
<b>8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</b>	-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas por la docente y consignadas en los diferentes organizadores gráficos. (registro de audio de las respuestas de los momentos 1 y 2 y registro visual: material de organizadores gráficos narrativo y lirico diligenciados) -Observación permanente del proceso de conceptualización a partir de la lectura de los estudiantes, de la actitud y disposición hacia la experiencia de aprendizaje. (registro de notas)
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	-Se realizará grabación de las respuestas de los momentos 1 y 2 ante las respuestas generadas por los estudiantes. -La docente conservará los productos obtenidos de estas sesiones: organizador gráfico 3,2,1, puente rutina de pensamiento y organizadores gráficos narrativo y lirico. -La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente.

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

<b>1.Actividad No.</b>	3 Fase de producción
<b>2.Sesión (clase)</b>	2
<b>3.Fecha en la que se implementará</b>	Julio 16
<b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con</b>	<b>“LEER PARA ESCRIBIR, ESCRIBIR PARA LEER”</b> En la actividad 2 los estudiantes con mediación de la docente

<p><b>las demás actividades de la SD.</b></p>	<p>lograron determinar sus saberes previos y avanzar en la consolidación de los objetivos de aprendizaje y de los objetivos discursivos o sociales del texto. Lo anterior requirió de la habilidad de los estudiantes para revisar y contrastar sus creaciones con otras teniendo como base la lectura.</p> <p>En este momento de la SD y partiendo de lo anterior profundizaremos en la relación entre la lectura y la escritura, la necesidad de experimentar la lectura desde una mirada estética pero también como una herramienta de aprendizaje, es decir dar la posibilidad a la escritura de cumplir no sólo la función epistémica sino también la estética.</p> <p>En este orden de ideas y desde la perspectiva de la estética de la recepción son tan importantes el texto como el lector. Es este último quien interpreta y completa su sentido, lo actualiza desde su bagaje y competencia enciclopédica. Sólo cuando permitimos a nuestros estudiantes imaginar, fantasear, viajar por mundos imaginarios, crear desde lo no convencional, cuando los acercamos a la lectura desde otra mirada es posible que estemos forjando lectores y escritores autónomos.</p> <p>En este sentido, Wolfgang Iser (1976) refiere que el sentido de un texto tiene dos componentes: por un lado, el texto y su estructura objetiva y por otro lado el lector, que en su proceso de interpretación construye y completa el texto, lo recrea y le otorga un sentido estético.</p> <p>Entonces, que mejor espacio para promover este tipo de experiencias que la escuela, indudablemente es aquí donde circula la cultura letrada y es el docente el mediador entre los libros y sus receptores, promover la lectura de la literatura contribuye a lo que Colomer (2012) considera:</p> <p style="padding-left: 40px;">La literatura ofrece modelos de lengua y discurso, genera un sistema de referentes compartidos que constituyen una comunidad cultural a través del imaginario colectivo y es un instrumento de inserción del individuo en la cultura” (p.74).</p>
---	--



	De esta manera, acercar a los estudiantes a la lectura de textos de ficción y textos poéticos les permitirá articular sus saberes previos, sus recuerdos, sus emociones y en la medida que experimenten la lectura irán creando sus propias expectativas, podrán generar anticipaciones y construir sus propias representaciones del mundo, acumulando experiencia lectora que de seguro será terreno abonado para contribuir a la escritura, es decir leer para escribir y escribir para leer.
<b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b>	<p>- Potenciar la escritura creativa a través de la lectura como referente estético para enriquecer la escritura individual y el estilo propio.</p> <p>-Promover las diversas modalidades de lectura, el reconocimiento de la propia voz como herramienta de construcción de identidad y de participación en las prácticas sociales.</p> <p>-Leer textos con el propósito de tomarlos como modelo para escribir textos similares.</p>
<b>6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b>	<b>Momento 1</b>
	<b>Momentos de la actividad</b>
	<p>Promoción de la experiencia estética de la lectura a través de diferentes modalidades de lectura de poemas y cuentos.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento será dos sesiones aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será la biblioteca y luego el aula de clase. Los materiales que se usarán serán libros y textos disponibles en la biblioteca y seleccionados previamente por la docente y dispuestos en un baúl.</p>
	<b>Lo que se espera de los niños</b>
	<p>A través de esta sesión se espera que los estudiantes logren dos aspectos clave: por un lado, que tengan la posibilidad de vivir la lectura en un espacio y condiciones diferentes a las habituales, es decir que puedan valorar la lectura como una experiencia estética, de goce y disfrute pero al mismo tiempo que logren considerarla como</p>

una herramienta de aprendizaje y un referente para sus procesos de escritura creativa, en este caso particular la creación de otros cuentos y poemas de su autoría.

Se espera que los estudiantes validen la relación entre la lectura y la escritura, relación que se enmarca en las funciones de la escritura desde lo epistémico y lo estético.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente alistaré previamente un baúl e imprimirá el cuento que aparece en el anexo. Este baúl y su contenido serán usados para su visita a la biblioteca con los estudiantes.

La docente generará una estrategia de animación y acercamiento a la lectura para lo cual invitará a los estudiantes a asistir a la biblioteca con el fin de seleccionar cuentos y poemas de su interés, de tal manera que puedan colocarlos en el baúl y disponer de ellos en el aula de clase. Como detonante de la experiencia presentará el baúl para descubrir su contenido a través de una historia.

*Hoy estamos en la biblioteca y los quiero invitar a descubrir un tesoro que encontré en este baúl. ¿Quién me ayuda a abrir el baúl?, ¿Cuál creen que es el tesoro que podemos encontrar en este baúl?...*

Una vez el estudiante haya abierto el baúl y el tesoro la docente leerá en voz alta su contenido. Haciendo uso de la historia motivará a los estudiantes para invitarlos a colocar al interior de este, libros de cuentos y poemas disponibles en la biblioteca, además de los que trajeron de su casa.

*Veamos qué es esto, lo voy a leer...*

### ***EL BAÚL DEL TESORO***

*Autora: María José Alarcón Cárdenas Curicó, Región del Maule*

*Ilustración: Verónica Rodríguez*

*Había una vez, en un lugar muy lejano en medio del bosque, una linda casita, donde vivía el pequeño Felipe. A él le gustaba salir a jugar con los animales: lindos corderos, grandes vacas y muy*

*coloridas mariposas.*

*Un día, Felipe jugando se tropezó con algo y cayó al suelo. Al levantar su cabeza, se encontró con un gran baúl. Se imaginó que había un tesoro. Feliz, lo abrió y adivinen lo que encontró. Sólo había un libro viejo. Muy triste se fue a su casa. No había lo que él esperaba. Al otro día, cuando despertó, rápidamente se vistió y fue donde estaba el baúl.*

*Tomó el libro viejo y lentamente lo abrió. Comenzaron a salir colores y sonidos. Era un libro mágico. Felipe se dio cuenta que realmente había encontrado un gran tesoro. ¡Y colorín, colorado este cuento se ha acabado!*

*Todos los libros son tesoros maravillosos que guardan secretos y siempre tendrán muchas cosas que enseñarnos, podemos tomarlos cuando queramos, llevarlos a todas partes, están disponibles siempre y podemos convertirlos en nuestros mejores amigos.*

*Así como Felipe también nosotros vamos a buscar nuestros tesoros para llenar el baúl con los mejores cuentos y poemas, primero quiero que guardemos los que trajeron de sus casas y después vamos a recorrer la biblioteca para buscar otros textos. Cuando tengamos nuestro baúl con todos los tesoros lo llevaremos al salón de clase.*

Una vez en el salón la docente invitará a los estudiantes a elegir cualquiera de los libros o textos y llevará a cabo una experiencia de lectura compartida en la cual los estudiantes participarán usando diversas modalidades de lectura y expresando sus percepciones sobre la misma.

Para finalizar la sesión la docente hará preguntas que permitan las reflexiones metaverbales de la experiencia significativa llevada a cabo.

Estas preguntas también estarán orientadas a que los estudiantes puedan reconocer a través de la experiencia estética diversos modelos de escritura a partir de la interacción con los textos y valorar la posibilidad de la lectura como una entrada o acceso al

	<p>mundo escrito</p> <p><i>¿Cómo se sintieron con esta experiencia? ¿Cuál fue el momento más agradable de la sesión? ¿Creen que leer nos ayuda para luego escribir nuestros propios textos? ¿Porqué? ¿Creen que un escritor requiera leer muchos libros? ¿leer nos ayuda a escribir mejor?, ¿Por qué es importante la lectura de cuentos y poemas dentro de las actividades que hemos realizado hasta el momento? ¿Leer nos ayuda como un guía para escribir otros textos que tengan una estructura semejante? ¿En que se basaron para seleccionar los libros que incluyeron en el baúl, por qué esos y no otros? ¿Qué los hizo especial para ti?</i></p>
<b>7. Productos académicos.</b>	Momento 1: Prácticas de lectura
<b>8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</b>	<p>-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas por la docente. (registro de audio)</p> <p>-Observación permanente de la evolución de las concepciones y aprendizajes sobre el cuento y el poema, de la actitud y disposición hacia la experiencia de lectura. (registro de notas)</p>
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	<p>-Se realizará registro fotográfico del proceso y la experiencia de lectura.</p> <p>-La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente.</p> <p>-Se realizará grabación de las reflexiones metaverbales generadas por los estudiantes.</p>

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril.

<b>1.Actividad No.</b>	4
	Fase de producción
<b>2.Sesión (clase)</b>	2
<b>3.Fecha en la que se</b>	Agosto 5

implementará	
<p><b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>“IMAGINAR, PENSAR Y ESCRIBIR CUENTOS”</b></p> <p>En la actividad 3 los estudiantes, con mediación de la docente tuvieron la posibilidad de acercarse a la lectura a través de sus diversas modalidades: lectura en voz alta, compartida y silenciosa. Ellos experimentaron la lectura desde otra perspectiva, desde una mirada estética orientada al lector y a su interpretación lo cual constituye la puerta de entrada para que reconozcan y valoren la relación entre la lectura y la escritura, el leer a otros les otorga un referente o punto de partida para sus propias creaciones escriturales.</p> <p>En este momento de la SD ahondaremos en la capacidad creadora de nuestros estudiantes, quienes finalizada la sesión tendrán como producto su propia creación narrativa. Esta capacidad está presente desde nuestros primeros años, dado que el ser humano se enfrenta a la necesidad y el interés por contar y escuchar historias, el individuo es un ser por naturaleza narrativo. Constantino Bértolo (1998) sostiene:</p> <p style="padding-left: 40px;">La narrativa es una de las formas de construcción de la identidad. Lo que llamamos el yo es una narración. El pasado es una narración y el futuro es una propuesta narrativa aún no publicada. Y la narrativa en cuanto género literario, es un conjunto de narraciones que se inserta en esa narración global que es la historia (p.18).</p> <p>Nuestro acercamiento al mundo y la construcción de la realidad inicia con los cuentos. Merino (2002) señala:</p> <p>Somos el homosapiens porque somos el homo narrans. Nuestra naturaleza es la narración. Las narraciones llámense cosmologías, mitos, leyendas, fábulas, nos han permitido leer la realidad externa e interior para asumirla. Las narraciones nos ayudan a descifrar el fluir tumultuoso y desordenado de los hechos, o al menos a comprenderlo mejor, y con ello a comprendernos y descifrnos más certeramente a nosotros mismos. Por medio de las ficciones que</p>

inventamos rescatamos a la realidad de su feroz y ciega falta de sentido.

En este orden de ideas, podríamos pensar que es desde el aula y a través de este tipo de experiencias que se debe promover la escritura creativa ubicándola en el mismo nivel que la promoción por la lectura y la escritura de corte más académico.

Es necesario generar el espacio y disponer de las herramientas metodológicas que permitan promover la creación de textos con intención estética. Grisaleña (1994) afirma que estas creaciones deben responder a consignas y detonantes eficaces. Será importante que al inicio predomine la función expresiva, es decir, nominar las cosas, construir frases, reorganizar, para luego mezclarlas por ejemplo con la función poética, es decir, jugar con las palabras, reinventar, pensar, imaginar, salir de los parámetros establecidos, caracterizar personajes, inventar historias, esto podría permitir a los estudiantes acercarse más a la escritura y romper el temor de enfrentarse a una hoja en blanco.

Como soporte didáctico para estas sesiones de la SD se hará uso de las Cartas de Propp y de las 31 funciones atendiendo a la estructura clásica de una narración: inicio, nudo y desenlace. Se establecerán las funciones de planteamiento en las cuales el escritor tendrá la posibilidad de poner al lector en situación, explicando quién es quién, y cuál es el punto de partida, para lo cual puede hacer uso de las diversas opciones tales como: el alejamiento, la prohibición, la transgresión, el interrogatorio, la información o el engaño.

Así mismo, harán uso de las funciones del nudo, en el cual los estudiantes desarrollarán la historia, se presentan las relaciones entre los personajes y se busca comprender que lleva a cada uno de ellos a actuar como actúa. Aquí podrán seleccionar cualquiera de las siguientes funciones: complicidad, fechoría o carencia, mediación, aceptación, partida, prueba, reacción del héroe, regalo, viaje, lucha o marca.

Por último, en las funciones del desenlace, donde todo llega a su fin

	<p>y todo se resuelve de alguna manera los estudiantes podrán elegir entre las siguientes opciones: victoria, enmienda, regreso, persecución, socorro, llegada de incognito, fingimiento, tarea difícil, cumplimiento, reconocimiento, desenmascaramiento, transfiguración, castigo o boda.</p> <p>Si bien es cierto las funciones de Propp son de gran ayuda para los estudiantes, éstas podrían ser consideradas como “los ingredientes para una receta” pero el plato obtenido estará sujeto a la imaginación y fantasía que cada niño desee y a la impronta de su sello personal en su creación.</p> <p>Así pues, se espera que los niños desplieguen su imaginación, hagan uso de su pensamiento y den rienda suelta a la escritura de cuentos reconociendo su propia voz, las voces de otros y visualizándose como escritores.</p>
<p><b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b></p>	<p>-Reconocer algunos elementos de las técnicas narrativas para hacer uso de estas en su creación literaria.</p> <p>-Favorecer la mirada estética y la voz propia de cada niño como potencial escritor.</p>
<p><b>6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Momento 1</b></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Momentos de la actividad</b></p> <p>Identificación de las características de los cuentos tradicionales y de hadas a partir de las cartas de Propp como referentes de escritura para sus propias creaciones.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 1 sesión aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será el aula de clase. Los materiales que se usarán serán las cartas de Propp y cuentos tradicionales y de hadas.</p>

<b>Lo que se espera de los niños</b>
<p>Se espera que los estudiantes identifiquen las funciones propias de los cuentos tradicionales y de hadas para que posteriormente puedan elegir las que más les gusten y a partir de ellas realizar sus propias creaciones.</p> <p>Adicionalmente, los estudiantes tendrán la posibilidad de acercarse a la lectura de cuentos desde otra perspectiva que trasciende lo estético para llevar a cabo un redescubrimiento con relación a las técnicas que se pueden implementar en el proceso de escritura creativa.</p>
<b>Consignas de la docente ...posibles intervenciones</b>
<p>La docente elaborará 31 cartas que contengan las funciones de Propp propuestas para la creación de cuentos populares. Teniendo en cuenta que no todas las funciones están presentes en los cuentos ni que estas aparecen de manera secuencial será importante seleccionar dos cuentos de tal manera que se cubran todas ellas. Para este caso se determinaron los dos cuentos siguientes: caperucita roja y un cuento de hadas de los hermanos Grimm.</p> <p>La docente dividirá las tarjetas en dos grupos: las que usarán para el cuento de caperucita roja y las del cuento de los hermanos Grimm.</p> <p><i>Hoy les he traído unas cartas para que juguemos a encontrar pistas y claves en dos cuentos. Para esto nos separaremos en dos grupos. Al primer grupo le entregaré el cuento de caperucita roja y al otro grupo le daré un cuento de los hermanos Grimm, cada grupo tendrá un paquete de cartas diferente para jugar.</i></p> <p>De esta manera la docente entregará a cada grupo el cuento y el paquete de cartas con las funciones. Estas funciones deben ser posible encontrarlas en cada uno de los cuentos. La docente explicará el contenido y la función de las cartas.</p> <p><i>Estas cartas cumplen unas funciones las cuales fácilmente podemos encontrar en los cuentos tradicionales. Ese será nuestro reto. Ahora veamos que hay en estas cartas. Podemos encontrar acciones y</i></p>



*tareas como llevar un paquete extraño a una persona, personajes como héroes, magos, brujas, hadas, prohibiciones como no abrir una puerta, no ir a un lugar, no contar un secreto, objetos mágicos como una espada, un animal, un anillo, una corona, un libro, viajes a otros reinos o lugares desconocidos, lugares como reinos misteriosos, el bosque, un pantano, desafíos o retos para los personajes liberar a alguien, salvarlo, cobrar justicia, entregar algo, combatir contra alguien un dragón, pueden haber trampas o fechorías, descubrimientos, transformaciones, castigos, matrimonios o victorias.*

*A cada una de estas cartas le he asignado un color, el reto consiste en leer el cuento asignado y encontrar las funciones de su grupo de cartas en la historia. Cuando las hallen usarán el color correspondiente para subrayar el fragmento que responde a esa función. Cuando terminen haremos una mesa redonda para compartir nuestros hallazgos.*

## **Momento 2**

### **Momentos de la actividad**

Creación narrativa a partir del uso de las funciones básicas propuestas por Propp para las historias populares y de hadas.

El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 1 sesión aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será un espacio abierto. Los materiales que se usarán serán las cartas de Propp y formato de escritura.

### **Lo que se espera de los niños**

Se espera que los estudiantes tengan la posibilidad de lograr desplegar todo su potencial creativo haciendo uso de la imaginación y la fantasía. Al mismo tiempo se pretende evidenciar que los estudiantes recurran y hagan uso de los diversos elementos, estrategias, y aprendizajes dados a través de las experiencias vividas para ponerlos en escena en su creación literaria. Finalmente, se

desea que los estudiantes se vinculen a la experiencia con la libertad necesaria para crear y pensar sobre su propio proceso de aprendizaje y su capacidad creadora desde las reflexiones metacognitivas.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente hará uso de las cartas de Propp y diseñará un formato para plasmar las ideas (de inicio- nudo y desenlace) y formato escritural. *Partiremos de una pregunta que tengo escrita, ¿Cómo podemos inventar historias iguales a las de los antiguos cuentos? Hoy vamos a convertirnos en verdaderos escritores y vamos a hacer uso de todos nuestros aprendizajes, de nuestra imaginación y fantasía para crear nuestro propio cuento. Recuerdan que en la sesión anterior desarrollamos un juego en el cual hallamos y aprendimos sobre las funciones propias de los cuentos populares y de hadas haciendo uso de las cartas de Propp las cuales aplicamos al cuento de caperucita roja y de los hermanos Grimm.*

*Hoy usaremos esas mismas cartas con sus funciones para crear nuestras historias, creo que ya todos se dieron cuenta que estas son necesarias a la hora de construir un cuento popular o de hadas. Por ejemplo: pensemos en el cuento de los tres cerditos hay un enemigo que intenta engañar a sus víctimas en este caso es el lobo, que quiere comerse a los cerditos, en caperucita encontramos una prohibición que es desobedecida, o en Rapunzel se le propone al héroe una misión difícil que es salvar a la princesa. En casi todos los cuentos de hadas los príncipes encuentran el amor y se casan, podríamos así seguir encontrando otros ejemplos. Quiero que tengamos presente que este tipo de características pueden estar presentes en los cuentos y que se convierten en pistas o estrategias que nos ayudan a crear nuestras propias historias. Quiero que dejen fluir su imaginación y fantasía, van a pensar en esos personajes, acontecimientos y lugares que podrían servirles para crear su historia.*

*Para ello de las 31 cartas cada uno seleccionará 7 de ellas, tengan*

*en cuenta que al elegir las cartas estas deben ayudarme y estar destinadas a crear el inicio, el nudo y otras al desenlace. Estas decisiones les permitirán plasmar sus ideas a partir de las cuales podrán inventar su historia. Vamos a escribirlas en este dibujo, aquí encontrarán divididas por colores el inicio, nudo y desenlace.*

La docente dispondrá en un lugar visible las tarjetas de tal manera que los estudiantes puedan tenerlas a mano y visualizarlas para realizar la selección propuesta. *Elegidas las cartas completen su dibujo con cada una de las funciones y con las ideas que tienen desde su imaginación.*

*Por ejemplo:*

- 1. El héroe o la heroína: un enano*
- 2. Un deseo o carencia: ser gigante*
- 3. La búsqueda: un mago que contiene la cura*
- 4. Objeto mágico: un bastón*
- 5. La prueba: cruzar un pantano de cocodrilos y animales feroces*
- 6. Misión cumplida: tomar un elixir*
- 7. Transformación: el héroe cambia de apariencia física.*

A partir de lo anterior, y una vez los estudiantes tengan listo en su dibujo los elementos que les permitan crear su historia se iniciará la creación de la narración. Su creación será individual, si en algún momento durante el proceso creativo el niño requiere cambiar algunas de las funciones estará en libertad de hacerlo.

Finalizada la sesión de creación narrativa la docente abrirá un espacio de reflexión colectiva que permita evidenciar las percepciones e impresiones de los estudiantes con relación al proceso creativo. Algunas preguntas orientadoras además de las reflexiones propias de los estudiantes pueden ser: *¿Cómo se sintieron? ¿Dame una palabra que resuma lo que sentiste en esta experiencia? ¿Crees ahora que eres un escritor? ¿Qué te resulto fácil? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué aprendiste? ¿Ahora crees que cualquiera puede escribir y crear historia?* De manera personal la docente en este punto del proceso contrastará las creaciones iniciales

	con las creaciones dadas en esta actividad, haciendo uso de la rúbrica de tal manera que pueda generar reflexiones con relación a la evolución y a la experiencia del proceso creativo de los estudiantes.
<b>7. Productos académicos.</b>	Momentos 1 y 2: Creación narrativa.
<b>8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</b>	<p>-Rúbrica que tendrá en cuenta variedad de criterios y niveles que permitirán realizar valoración cualitativa con relación al proceso de creación y los productos de la SD. (anexo)</p> <p>-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas por la docente. (registro de audio)</p> <p>-Observación permanente del proceso de creación de los estudiantes, de la actitud y disposición hacia la experiencia de aprendizaje. (registro de nota)</p>
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	<p>-La docente realizará la contrastación entre las creaciones iniciales y las de esta actividad conservando este análisis para la sistematización.</p> <p>-La docente conservará los productos obtenidos de estas sesiones: creación narrativa escrita.</p> <p>-Se tomará un estudiante para grabar el proceso completo de la creación narrativa.</p> <p>-La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente.</p> <p>-Se realizará grabación de las reflexiones metaverbales generadas por los estudiantes.</p>

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

<b>1.Actividad No.</b>	5 Fase de producción
<b>2.Sesión (clase)</b>	2
<b>3.Fecha en la que se implementará</b>	Septiembre 4

<p><b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>“IMAGINAR, PENSAR Y ESCRIBIR POEMAS”</b></p> <p>En la actividad 4 los estudiantes desplegaron su imaginación, fantasía, creatividad y sus conocimientos discursivos para crear su propia narración. Sin embargo, y contemplando los objetivos generales de la SD en escritura creativa se consideró pertinente que los niños se vincularán a la creación no sólo desde el género narrativo sino también desde el lírico.</p> <p>A partir de la mediación y el desarrollo de la SD en las sesiones anteriores los estudiantes se acercaron al género lírico descubriendo sus principales características discursivas y lingüísticas reconociendo en la poesía la capacidad creadora y expresiva del ser humano. Para el desarrollo de esta sesión en escritura creativa los niños profundizarán en la poesía y el producto de su aprendizaje será una creación lírica evidenciada en un caligrama.</p> <p>En este sentido es necesario que los estudiantes puedan considerar la poesía no sólo como un género literario que surge de “escritores expertos o inspirados” sino que otorguen a la poesía una mirada diferente, presente en cualquier individuo y que integra la dimensión expresiva, la oralidad, el sentido estético y lúdica del lenguaje.</p> <p>La escritura creativa orientada a un género literario como la poesía logra entre otros, desarrollar la sensibilidad y la imaginación. “Permite que los estudiantes puedan descubrirse a sí mismos y al mundo que los rodea, contribuye a potenciar la capacidad expresiva e interpretativa del lenguaje como instrumentos de comunicación y como fuente de placer estético, emotivo o intelectual” (Camps, 2013, p.128).</p> <p>En la escuela primaria la poesía debe ser abordada desde dos ámbitos, es decir, como objeto lingüístico y como objeto literario que permita promover una lectura de la realidad a partir de las diversas formas de detonar la imaginación y el juego (Camps, 2013). Lo anterior supone que en la práctica pedagógica para la formación</p>
--	--

del lector literario y de manera particular en el lenguaje poético es preciso tener en consideración algunos objetivos propuestos por Milian (1995) quien sostiene:

Comprender textos poéticos: se deben considerar distintos niveles de comprensión, desde la aceptación de la forma visual del poema al placer sonoro de la música de las palabras, hasta la construcción personal del significado que el poeta propone. La comprensión implica a la vez el descubrimiento implícito de las características del lenguaje poético que permiten la justificación de determinadas interpretaciones y la discusión y contraste con otros lectores.

Saber expresar oralmente el lenguaje poético: cuando se lee poesía para uno mismo, en silencio, la lectura se hace sonora interiormente, se siente la necesidad de decir palabras, de oír las palabras mientras se lee. Se aprende el valor sonoro del poema escuchando su manera de decirse, y diciéndolo en voz alta, para uno mismo y para los demás, adecuando el tono de voz, su volumen, el ritmo, la velocidad, la entonación y el gesto corporal a la situación de lectura o de recitación.

Analizar el lenguaje poético como fenómeno lingüístico y discursivo: la observación explícita de diversas características del lenguaje poético y de su circunstancia discursiva contribuyen a su comprensión y aumentan el conocimiento sobre el funcionamiento del lenguaje.

Aplicar las estructuras analizadas en la realización de poemas personales: la manipulación de los elementos lingüísticos analizados promueve un mayor conocimiento de los recursos expresivos del lenguaje y contribuye al dominio del instrumento lingüístico con finalidades específicas: divertir, engañar, convencer, emocionar, exteriorizar expresiones etc.

Estos objetivos o principios pueden orientar el trabajo didáctico del docente con sus estudiantes, siempre y como se señala anteriormente fomentando esa valiosa relación que se da entre la oralidad, la lectura y la escritura. Esperamos de esta manera dar inicio al largo

	pero fructífero camino de permitir que nuestros niños desplieguen su imaginación y pensamiento para escribir poemas y hacer pública su voz interior.
<b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b>	<p>-Permitir a los niños acercarse a la poesía, potenciando la expresión literaria a través del uso de la palabra, el juego, el dibujo, la verbalización y la escritura.</p> <p>-Lograr que los niños evoquen palabras y emociones que al ser expresadas contengan armonía, ritmo y rima.</p> <p>-Despertar la curiosidad en los niños a través de la invención de poemas y el uso lúdico del lenguaje.</p>
<b>6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b>	<b>Momento 1</b>
	<b>Momentos de la actividad</b>
	<p>Creación de un poema de varios versos que riman de forma particular.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento será 1 sesión aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será espacio abierto. Los materiales que se usarán serán el formato decorado y las tarjetas con indicaciones para cada verso.</p>
	<b>Lo que se espera de los niños</b>
	<p>Se espera que los estudiantes a partir del despliegue de sus saberes y de su creatividad elaboren un poema compuesto por al menos tres o cuatro versos.</p> <p>Teniendo en cuenta que en el desarrollo de las actividades anteriores los niños contaron con la posibilidad de acercarse al género lírico desde la oralidad, la lectura y la composición de sus propios textos a partir de modelos dados; en este punto se espera entonces que hagan uso de todas estas experiencias y ganancias de aprendizaje para crear desde su propia autoría un poema.</p> <p>La creación de este género abrirá la posibilidad a los estudiantes de poner en escena sus sentimientos, expresar emociones y disfrutar del</p>

lenguaje poético.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente elaborará tres tarjetas, en las cuales se indicarán las instrucciones que los estudiantes deberán seguir paso a paso. Tarjetas “poemas disparatados”. Se elaboran 3 categorías de tarjetas en las cuales aparecerán las siguientes consignas así: Primera tarjeta: Imagen (seleccionada por el estudiante) + define el protagonista y el lugar de donde proviene. Segunda tarjeta: caracteriza el personaje. Tercer y cuarta tarjeta: inventa una acción disparatada (este se divide en dos versos). La docente elaborará un formato decorado para el momento de escritura del poema. *Hoy haremos un ejercicio de sensibilización en el cual podremos acudir a nuestros recuerdos, experiencias, memoria y sentimientos. Vamos a cerrar los ojos por unos momentos y traer a nuestra mente un personaje de nuestro interés o agrado y al cual deseemos escribir y hacerle llegar este poema.*

*Tómense unos minutos para imaginar o recordar a ese protagonista. Piensen por un momento ¿cómo es?, ¿de dónde viene?, ¿porque que lo traen a su mente?, ¿qué lo hace especial?, ¿qué características tiene?, ¿podrías asociarle a tu protagonista una acción disparatada o alocada con la cual lo recuerdes?*

*Ahora, abran sus ojos, observen y lean estas tarjetas. Con las imágenes que ustedes han creado vamos a escribir nuestro propio poema. Vamos a seguir en orden las instrucciones que cada tarjeta les da. Cada una de estas tarjetas nos ayudará a crear los versos para nuestro poema. Les voy a entregar una hoja muy bonita y vamos a escribir en ella el primer verso de nuestro poema haciendo uso de la primera tarjeta que dice: primer verso: Imagen mental + protagonista + lugar.*

*Todos ustedes tienen seleccionado su protagonista, se han creado una imagen o representación de él y tienen claro el lugar de donde proviene. Tómense el tiempo para crear su primer verso, dejen fluir*



*todas sus emociones en lo que escriben. Ahora vamos a crear el segundo verso, a ese protagonista que seleccionaron le vamos a otorgar unas características especiales según lo que nos genere pensar en él, tómense su tiempo. Finalmente, para nuestro tercer y cuarto verso le daremos una acción loca o disparatada a nuestro protagonista.*

Una vez finalizado este momento y dando el espacio y tiempo suficientes, los estudiantes cerrarán la sesión generando sus propias reflexiones y apreciaciones con relación a esta experiencia de escritura creativa.

*Me gustaría saber ¿cómo se sintieron en esta actividad?, ¿qué sintieron al escribir para alguien a quien ustedes consideran un protagonista en sus vidas, fue fácil o difícil escribirle a ese protagonista, porqué ese y no otro? ¿Cómo crees que reaccionará el destinatario de tu poema? ¿Las tarjetas les ayudaron a escribir el poema, fue más fácil o no? ¿Ahora que escribieron un poema, creen que cualquiera persona puede hacerlo, o debe ser un escritor experto?*

La docente dará las indicaciones e instrucciones para que los estudiantes traigan desde sus casas impreso o dibujado a lápiz la silueta del protagonista o personaje de su poema. Así mismo, los estudiantes deberán traer a la clase micropuntas de diferentes colores.

La docente les mostrará un ejemplo de silueta para que los estudiantes tengan claro qué deben traer.

## **Momento 2**

### **Momentos de la actividad**

Creación de caligramas a partir de la escritura previa de un poema.

El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán 1 sesión aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será el aula de clase. Los materiales que se usarán serán el poema

	escrito en el momento uno, la silueta y micropuntas diferentes colores.
	<b>Lo que se espera de los niños</b>
	Se espera que los estudiantes tengan la posibilidad de convertir su poema en caligrama de tal manera que este sea parte de su antología literaria. Se espera que los niños puedan evidenciar como en el lenguaje poético existe la posibilidad de que este sea representando en una imagen, es decir un dibujo realizado con palabras, una imagen que denota y evoca a alguien.
	<b>Consignas de la docente ...posibles intervenciones</b>
	<p>La docente debe asegurar que cada estudiante disponga de su poema, la silueta y las micropuntas de colores para el desarrollo de este momento.</p> <p><i>Cada uno de ustedes trajo una silueta que representa al personaje de su poema, ahora vamos a convertir nuestro poema en una imagen, esta imagen se llama caligrama, es decir es un dibujo realizado con palabras y por tanto su poema quedarán en el recuerdo a través de un lindo dibujo. Vamos a seguir la línea o el contorno para escribir sobre ella nuestro poema en orden. Cuando terminemos el contorno, empezaremos a llenar el interior del dibujo. Cada vez que terminen su poema, cambiarán el color de la micropunta e iniciarán nuevamente la transcripción del poema de principio a final, así hasta tener todo el dibujo lleno con nuestro poema. Es importante, que sigan la forma de contorno porque no nos puede quedar ningún espacio, esto hará que les quede muy lindo y llamativo. Voy a mostrarles un ejemplo de caligrama. Algunas preguntas orientadoras además de las reflexiones propias de los estudiantes pueden ser: ¿Cómo se sintieron? ¿Dame una palabra que resuma lo que sentiste en esta experiencia? ¿Crees ahora que eres un escritor de poemas? ¿Qué te resulto fácil? ¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué aprendiste? ¿Ahora crees que cualquiera puede escribir y crear un poema?</i></p>

<b>7.Productos académicos.</b>	Momentos 1 y 2: poema y caligrama
<b>8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</b>	-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas por la docente. (registro de audio) -Observación permanente del proceso de creación de los estudiantes, de la actitud y disposición hacia la experiencia de aprendizaje. (Registros de notas y registro fotográficos).
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	-La docente conservará los productos obtenidos de estas sesiones: creación del poema escrito y del caligrama. -Se tomará un estudiante para grabar el proceso completo de la creación lírica. -La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente. -Se realizará grabación de las reflexiones metaverbales generadas por los estudiantes.

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

<b>1.Actividad No.</b>	6 Fase de evaluación
<b>2.Sesión (clase)</b>	2
<b>3.Fecha en la que se implementará</b>	Octubre 16
<b>4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.</b>	<b>“YO ESCRITOR...”</b> En la actividad 5 los estudiantes tuvieron la posibilidad de consolidar sus aprendizajes con relación al género lírico orientando su proceso creativo a la escritura de un poema visualizado en un caligrama. En este punto, los estudiantes ya han logrado avanzar en sus aprendizajes, disponer de nuevos conocimientos y experiencias con relación no sólo a la escritura, sino en la oralidad y la lectura. Gracias a la participación de los estudiantes la secuencia didáctica se implementó en su totalidad, en las fases de preparación, producción

y evaluación.

Ya en esta fase, considerada como fase de evaluación los estudiantes y la docente realizarán el cierre y socializarán el producto de la secuencia didáctica. Es decir, los estudiantes harán el lanzamiento de su Antología Literaria y llevarán a cabo una autoevaluación generada desde las reflexiones metaverbales orales que compartirán con la audiencia invitada.

Para esta fase de evaluación, es importante resaltar algunas consideraciones que nos permitirán comprender el sentido que tiene esta fase dentro del proceso de implementación de la secuencia didáctica (SD) y el rol de los estudiantes y el maestro. Para esto, se abordará de manera general, lo que implica la evaluación en esta fase, a qué se refiere el ritual de cierre, la importancia de la lectura compartida y la escritura como prácticas sociales a la luz de esta propuesta.

En el ámbito escolar, la evaluación hace parte del proceso de aprendizaje. De esta manera, se puede contar con múltiples instrumentos o criterios que permitan valorar, determinar y hacer evidente el recorrido de los estudiantes a lo largo de la experiencia (proceso) y las evidencias obtenidas (resultados) en términos de sus aprendizajes académicos y sociales.

En esta secuencia didáctica se ofrece al docente un instrumento de evaluación o seguimiento frente a la escritura creativa; en él, se establecen las categorías (pensamiento creativo, proceso creativo, y publicación), los criterios de cada una de estas categorías y los indicadores con los cuales será posible rastrear el proceso y obtener una valoración cualitativa como insumo para el docente bien sea en la fase de preparación y evaluación o en alguna de las dos, de tal manera, que le permite entre otros aspectos, contrastar las creaciones de sus estudiantes y por ende llevar a cabo la realimentación en el momento que considere oportuno. Aquí se retoman algunos de los planteamientos de Camps con relación a la fase de evaluación en la secuencia didáctica. “La evaluación tiene una función muy

importante porque, permite tomar conciencia de lo que se ha hecho y contribuye pues, a la reflexión metacognitiva de los procesos seguidos, de sus resultados y de los conceptos utilizados” (Camps, 2013, p. 44). De esta manera, y además de disponer de un instrumento de evaluación para el docente, la secuencia didáctica propone al cierre de cada actividad las reflexiones metaverbales a través de preguntas orientadoras dadas por el docente, que promueven también el espacio de autoevaluación del proceso y la experiencia.

Esta evaluación formativa abre las posibilidades de hablar de lo que se hace y la utilización de criterios compartidos puede permitir el desarrollo de las capacidades metalingüísticas y metadiscursivas, y la capacidad de control metacognitivo de las tareas complejas de producción y comprensión de la lengua (Camps, 2013, p. 49).

Por su parte, el ritual de cierre se lleva a cabo con el propósito de presentar la síntesis del proceso, se espera que los estudiantes logren estructurar sus aprendizajes y vincularlos con la práctica, convoca a estudiantes y maestros a poner en escena y en contextos significativos su comprensión. Este ritual de cierre permite a ambas partes (estudiantes y docente) abrir un espacio de evaluación o autoevaluación tanto formativa como sumativa.

Para el caso de esta SD se plantea que en el ritual de cierre se lleve a cabo la lectura compartida. “El placer de leer es doble cuando se vive con otra persona con la cual compartir los libros” (Katherine Mansfield). Los estudiantes tendrán la oportunidad de leer su Antología Literaria a los niños de la sección de preescolar. El objetivo de la lectura compartida es lograr otorgar a la lectura y la escritura el valor que estas tienen como prácticas sociales. Este será el momento en el cual, bajo un espacio lúdico y pedagógico cada

	<p>estudiante del grado cuarto compartirá un tiempo de lectura con un grupo de niños de preescolar.</p> <p>Esta actividad tiene como propósito fundamental reconocerse como lector y escritor en un contexto real, con destinatarios reales y con el compromiso de mostrarse como “Yo escritor”, ese “yo” que se ha gestado a lo largo de todo este recorrido y que finalmente puede mostrarse y demostrarse como un escritor creativo, que gracias a su imaginación, fantasía y aprendizajes, “culmina” un proceso, pero que también se “inicia” y abre la puerta para construirse como el “Yo escritor” que todos llevamos dentro.</p>
<p><b>5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)</b></p>	<p>-Valorar la experiencia estética de la escritura a partir de la reflexión metaverbal del proceso creativo.</p> <p>-Llevar a cabo un proceso de autoevaluación a partir de actividades metaverbales que partan de la reflexión oral de los estudiantes con relación al proceso de escritura creativa llevado a cabo y su producto final.</p>
<p><b>6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Momento 1</b></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Momentos de la actividad</b></p> <hr/> <p>Socialización y ritual de cierre de la antología literaria como reconocimiento al “Yo escritor”.</p> <p>El tiempo que se destinará para el despliegue de este momento serán dos sesiones aproximadamente. El espacio por emplear para el desarrollo será espacio abierto (lectura compartida) y la biblioteca (ritual de cierre). Los materiales que se usarán serán la antología literaria, presentación de material audiovisual de la experiencia de implementación de la secuencia didáctica.</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><b>Lo que se espera de los niños</b></p> <hr/> <p>Se espera que los estudiantes a partir de las preguntas orientadoras de la docente generen reflexiones metaverbales, percepciones y</p>

valoraciones sobre el proceso de escritura creativa y los aprendizajes formales y no formales durante la implementación de la SD.

Que los estudiantes tengan la oportunidad de presentar su antología literaria en un contexto y para destinatarios reales. (otros estudiantes, padres, directivas).

Los estudiantes podrán reconocer la escritura como una práctica social inscrita en un ámbito, en un género discursivo, con una audiencia, en un contexto y mediada por la lectura compartida como elemento que permita reconocer la voz del lector y los textos de quien escribe.

### **Consignas de la docente ...posibles intervenciones**

La docente elaborará una presentación seleccionando aquel material que permita hacer un recorrido por las diferentes fases de la secuencia didáctica para dar cuenta del proceso y la experiencia para el docente en su quehacer y para el estudiante en su formación.

De manera previa se organizará la logística en el espacio de la biblioteca para el lanzamiento de la Antología Literaria. Así mismo, organizará el grupo de estudiantes de 4<sup>a</sup> de tal manera que cada niño tenga la posibilidad de compartir e interactuar con niños de preescolar para llevar a cabo la lectura compartida en espacio abierto.

Elaborará las preguntas que orienten las reflexiones metaverbales de los estudiantes y que harán parte del proceso de autoevaluación. Los estudiantes e invitados asistirán al lanzamiento de la antología literaria a la biblioteca. Al ingreso y como actividad de apertura encontrarán la proyección del material audiovisual que da cuenta del despliegue y del proceso llevado a cabo a partir de la secuencia didáctica y la escritura creativa como ejes de la propuesta.

La organización en el espacio de la biblioteca permitirá que los estudiantes de grado 4<sup>a</sup> puedan socializar su experiencia y producto de la SD en escritura creativa, compartiendo sus apreciaciones y aprendizajes, con relación al proceso de escritura creativa de un texto narrativo y lírico. *A lo largo de este año hemos desarrollado*

	<p><i>con los niños de grado 4ª una propuesta de secuencia didáctica en escritura creativa, la cual nos permitió publicar esta antología literaria que hoy compartimos con ustedes.</i></p> <p>La docente aprovechará este espacio para realizar preguntas que permitan reflexionar a los estudiantes y autoevaluar su experiencia en el proceso. <i>A continuación, los niños les contarán su experiencia, que fue lo que más les gusto, sobre qué escribieron y porqué, que retos tuvieron que superar y cómo los superaron, qué pasos siguieron para crear su antología literaria, que piensan de la escritura ahora, que aprendieron en este camino para convertirse en " Yo escritor".</i></p> <p>Terminada la presentación de los estudiantes, un representante del grado hará entrega formal del libro a la bibliotecóloga con el fin de reconocer el valor social de la escritura en un contexto real como es lo es la biblioteca y con la posibilidad de que otros nos lean.</p> <p><i>A continuación, queremos compartir con todos ustedes la magia de la escritura creativa, cada uno de estos niños tuvo la posibilidad de construirse como lector y escritor y para ello destinaron mucho tiempo y dedicación en sus creaciones. Ahora tendremos la posibilidad de lograr que sus escritos salgan del aula y sean leídos, escuchados y reconocidos por otros niños y personas de su entorno. Bienvenidos a la lectura compartida de la Antología Literaria de los niños de grado 4ª.</i></p> <p>Cada estudiante del grado 4ª se desplazará con los niños seleccionados al espacio asignado para la lectura compartida. In situ cada niño con su libro (producción artesanal) realizará la lectura en voz alta de sus textos narrativo y lirico y compartirá su proceso y experiencia.</p>
<p><b>7. Productos académicos.</b></p>	<p>-Antología literaria (<a href="#">ver anexo 7</a>)</p> <p>-Reflexiones metaverbales del proceso creativo.</p>
<p><b>8. Mecanismos previstos para la</b></p>	<p>-Reflexiones metaverbales generadas a partir de preguntas dadas por la docente. (registro de audio)</p>



<b>evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Registros de notas y registro fotográficos.</li> <li>-Registro audiovisual del proceso completo de un estudiante en la socialización de la antología literaria y de la lectura compartida. (registro audiovisual).</li> <li>-Rubrica fase de evaluación. (ver anexo 8)</li> </ul>
<b>9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se tomará un estudiante para grabar el proceso completo de la socialización y la lectura compartida.</li> <li>-La docente hará uso de su registro de notas para evidenciar el proceso de observación permanente.</li> <li>-Se realizará grabación de las reflexiones metaverbales generadas por los estudiantes.</li> </ul>

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

## Capítulo 5

### 5.1. Entrevista

La herramienta que se empleó en esta investigación es la entrevista estandarizada, (ver anexo 01) dirigida a 5 docentes del área de Lengua Castellana del Liceo de Colombia Bilingüe. Se diseñó una entrevista con cinco preguntas abiertas que tuvieron como fin detectar la problemática y reunir información básica acerca del conocimiento que tienen los docentes sobre escritura creativa y las prácticas pedagógicas que implementan en el aula como mediadores de escritura. A continuación, analizaremos la información obtenida.

A la primera pregunta formulada sobre ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediadores de escritura? se evidencia que estas prácticas están basadas en los parámetros curriculares dados por la institución, a través de un programa externo adoptado por la misma. Los docentes despliegan actividades que permiten la

construcción de textos de corte literario y académico. En este sentido los cinco docentes entrevistados despliegan estrategias o actividades que permiten acercar a los estudiantes a la escritura. Sin embargo, dichas prácticas culminan en función de la escritura con un predominio en aspectos formales de la misma, tales como la redacción, la estructura, los componentes gramaticales y ortográficos, la organización del tejido textual (coherencia y cohesión).

Lo anterior, deja de lado la posibilidad de considerar la escritura como una experiencia estética en el aula que potencie el pensamiento divergente y permita obtener una mirada que trascienda la función instrumental y epistémica de la escritura.

En una segunda pregunta sobre la manera cómo asumen y cómo aplican esas prácticas de mediación de escritura, cuatro de los cinco docentes entrevistados la asumen como una práctica en la cual se otorga mayor interés a la revisión de los aspectos formales del texto (caligrafía, ortografía, coherencia y cohesión) haciendo uso de estrategias que demandan la corrección permanente, a través de marcas, de manera individual o grupal y supervisada por el docente.

Solo un docente trasciende de los aspectos formales de la instrumentalización de la escritura haciendo énfasis en sus prácticas pedagógicas al asumir estas como el interés de despertar y mantener en sus estudiantes el gusto por la escritura por medio del uso de diversos recursos, tales como guías de trabajo, talleres escriturales y los que soportan el Programa Letras Prima, en los cuales se establece de manera anticipada los criterios para la creación de los textos.

A la pregunta número tres sobre el concepto de lo que es o lo que entienden los docentes por escritura creativa, los cinco profesores entrevistados respondieron de la siguiente manera: uno de ellos la asocia y la entiende como una práctica escritural que trasciende lo académico hacia lo ficcional, hacia lo imaginativo y a lo literario y como

experiencia estética, visualizando esta, como una posibilidad para que el estudiante se motive y produzca nuevos textos.

Los otros docentes entrevistados asocian la escritura creativa como diferenciada de la académica, pero en función de la redacción y el uso correcto de esta, considerándola como una práctica que no predomina en el contexto escolar, siendo esta poco convencional, propia del ámbito artístico y lúdico asociada a espacios literarios, vinculando intereses, experiencias personales y posibilitando la creación autónoma de textos con fines estéticos.

En una cuarta pregunta sobre las didácticas que implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa, los docentes reconocen la importancia de implementar estrategias para fomentar la escritura creativa en el aula, aun cuando ese reconocimiento se limita muchas veces al interés por la instrumentalización y la enseñanza de las competencias escriturales académicas. La mayoría de los profesores se ciñen a las estrategias y a las dinámicas que ya están fijadas por la institución, así como talleres escriturales que parten del interés de los estudiantes y que pretenden la producción de diversas tipologías textuales tanto académicas como literarias.

Por otro lado, parten de la lectura como estrategia para acercar a los estudiantes a la experiencia de la escritura, asociada a la creación de textos líricos. Estas didácticas incorporan el uso de recursos tecnológicos como los módulos virtuales del Programa Letras Prima.

Un profesor reconoce de manera explícita la importancia del trabajo colaborativo, el juego de roles, el intercambio de información, la construcción de textos, de hechos y el desarrollo de las didácticas como las hipótesis.

Ninguno de los profesores expresó el interés o el conocimiento de aplicar prácticas básicas como el detonador a manera de textos literarios narrativos o estrategias básicas como la metaficción.

Para finalizar a la quinta y última pregunta formulada sobre las prácticas de escritura que implementan los docentes en el aula desde el plan de estudios, los 5 profesores encuestados muestran interés por la escritura creativa y trabajan algunas estrategias, prácticas, didácticas y métodos siguiendo los lineamientos, pero ninguno dice de manera explícita implementar prácticas de escritura que tengan como objetivo principal el desarrollo de la creatividad, la imaginación y el disfrute de la palabra escrita. En ninguna parte reseñan que el plan de estudios contemple estos objetivos o fines.

Adicionalmente, emplean guías de trabajo y libros del plan lector, pensados para la resolución de ejercicios de redacción y correcciones explícitas frente a los aspectos gramaticales, enfocados a la producción de textos literarios y no literarios. Estas prácticas implican los procesos de planeación con la producción de borradores escriturales, para luego llevar a cabo la textualización y por último la revisión y edición del texto, estos parámetros están dados desde el programa letras prima.

## **5. 2. Análisis**

A continuación, se presenta el análisis que se llevó a cabo a partir de la implementación de la Secuencia Didáctica “Escribir para crear, crear para expresar”. Para la realización de dicho análisis se utilizó un instrumento de sistematización el cual permitió registrar, describir y analizar cada una de las fases y actividades o sesiones una vez fueron desarrolladas.

Este análisis tuvo tres elementos de referencia: 1) la descripción de la experiencia, 2) los resultados obtenidos y 3) las reflexiones teóricas y didácticas generadas a partir de la implementación de la SD en sus fases de preparación, producción y evaluación. Cada uno de estos elementos fueron enmarcados en las diferentes categorías de análisis contempladas para esta propuesta de investigación: escritura creativa, secuencia didáctica, prácticas pedagógicas y pensamiento creativo.

### **5.2.1. Fase de preparación: Apertura a la escritura creativa. Actividad 1.**

### *5.2.1.1. Descripción de la experiencia.*

Como actividad introductoria la docente presentó a los estudiantes la SD y los objetivos o propósitos que se esperaba conseguir con su desarrollo. La SD se reveló como esa ruta para la imaginación que posibilitaría el ingreso al mundo de la escritura creativa. (ver anexo: ruta de la SD en escritura creativa).

En esta fase de preparación de la SD actividad 1 “Apertura a la escritura creativa” se implementaron dos momentos: el momento 1 destinado a la escritura de hipótesis a partir de la cual se obtendría la creación narrativa y en el momento 2 orientado a la escritura del poema para lograr la creación lírica.

Durante el desarrollo de la actividad surgieron algunas variaciones con relación a la planeación que aportaron de manera significativa a la experiencia escritural de los estudiantes, además de contrastar lo planeado versus lo implementado y los soportes conceptuales. Dentro de estos se encuentran las siguientes:

En el momento 1 y para el caso de la creación narrativa en la cual la docente tenía previsto las hipótesis con las cuales iba a desarrollar la sesión, de repente se dio cuenta que los estudiantes querían también crear sus propias hipótesis o unir varias de estas para idear su historia; este aporte, fue validado por la docente quien pidió a los estudiantes hacer sus propuestas incentivando así su proceso creativo.

En este punto, se resalta el valor y potencial de la escritura creativa para el desarrollo del proceso creador, dado que en el momento en que los niños toman la iniciativa de crear sus propias hipótesis están poniendo en marcha su “iniciativa” (disponer de una actitud para idear y emprender acciones, tomar decisiones, anticiparse en su proceso creador) rasgo imprescindible para el desarrollo de la creatividad.

Algunos registros dados a partir de la observación dan cuenta del momento en que los estudiantes deciden elaborar sus propias hipótesis:

*Ana María: Miss, me gustaría poder crear mi propia hipótesis...*

*¿Qué pasaría si una gallina, un tigre y una tortuga, se hicieran amigos y se fueran de viaje a Disney World?*

*Salomón: yo también quisiera poder crear mi propia hipótesis...*

*¿Qué pasaría si una cometa pudiera volar tan alto tan alto y al volver se convirtiera en un viejo león y me contara todo lo que vio?*

*Ángela:*

*¿Qué pasaría si mi perro pudiera leerme cuentos y ayudarme con las tareas todos los días?*

*María Fernanda:*

*¿Qué pasaría si mi abuelo pudiera revivir y me acompañara al parque a jugar conmigo?*

Propuestas de los estudiantes:

*Jeremy: me gustaría poder unir dos hipótesis*

*Hipótesis 1 ¿Qué pasaría si un día despertaras convertido en un superhéroe?*

*Hipótesis 2 ¿Qué pasaría si tu mejor amigo fuera un extraterrestre?*

*Hipótesis propuesta por el estudiante:*

*¿Qué pasaría si pudieras convertirte en superhéroe y vuelas a otro planeta y te haces amigo de un extraterrestre?*

*David:*

*Hipótesis 1 ¿Qué pasaría si un día pudieras viajar en una nave al futuro?*

*Hipótesis 2 ¿Qué pasaría si fueras el protagonista de tu película favorita?*

*Hipótesis propuesta por el estudiante:*

*¿Qué pasaría si viajas en una nave hacia el futuro convertido en Harry potter?*

Por otra parte, al hacer la actividad al aire libre inicialmente, ocasionó ciertas distracciones por parte de algunos estudiantes, para lo cual fue necesario separarlos un poco e iniciarlos en el proceso escritor a través de una indagación personal acerca de sus intereses particulares, a través de ejemplos que lograran conectarlos con el mundo imaginario.

Es importante tener en cuenta la pertinencia de realizar el ejercicio de modelación en el aula ya que si se realiza al aire libre no todos los estudiantes pueden tener claridad acerca

del mismo y se puede perder la motivación para su desarrollo. Finalizada la modelación el proceso escritural se podrá llevar a cabo al aire tal y como estaba planeado.

Así mismo, es vital tener en cuenta que el objetivo principal de esta actividad es generar experiencias escriturales significativas y para esta sesión fue crear una historia, un relato o cuento.

Al desarrollar esta actividad, se recomienda al docente asegurar un adecuado preámbulo y motivación a través de los detonantes y consignas que favorezcan y estimulen el proceso creador de manera puntual, la técnica que menciona (Duclaux 1993) con relación a la “invención”, en la cual se espera que los estudiantes estén dispuestos a liberar su imaginación y desprenderse del mundo real para permitir el ingreso de otros mundos, estableciendo conexiones entre ellos. Esto con fin de evitar que los estudiantes se inclinen por dar respuesta a la hipótesis con una serie de frases sueltas, demasiado reales en algunos casos o muy moralistas. Para que esto no ocurra es indispensable la intervención del docente como mediador de este proceso el cual los deberá orientar hacia la finalidad de la actividad.

La siguiente voz confirma esta apreciación:

*Docente: ¿Cómo te sentiste en la actividad?*

*Tomás: “A mí me gustó mucho, porque podíamos poner a volar nuestra imaginación o sea no la limitábamos, tú nos decías: pues traten de alejarse de la realidad e inventen un mundo imaginario donde todo es posible, un lugar donde todo es permitido, nunca me imaginé que de esas ideas podía salir algo bonito, muy bueno, muy imaginativo, entonces ahí tú sueltas la creatividad”.*

(AC1\_1\_A2)

Es importante señalar que el detonante escogido para la creación narrativa ¿Qué pasaría si...? permitió a los estudiantes unir la realidad con la ficción, por medio de esta pregunta se logró encender la chispa de creatividad que se estaba buscando ya que, a partir de la combinación de dos situaciones, los estudiantes se pudieron dar cuenta que los acontecimientos narrativos se pueden multiplicar hasta el infinito. Lo anterior, es una

demostración de las características de la escritura creativa en la cual y según (Álvarez, 2008) se generan operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir que los niños ponen en escena procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades.

Dentro de esta actividad fue significativo para los niños el hecho de tener la posibilidad de encontrarse en un contexto diferente al aula de clase, el estar al aire libre generó gran aceptación por parte de los estudiantes quienes mostraron mucho más interés en su desarrollo, debido al cambio de contexto al que usualmente estaban acostumbrados.

Lo anterior queda evidenciado en una de las percepciones registradas en audio:

*Docente: ¿Recomendarías que estas actividades se llevaran a cabo al aire libre?  
Tomás: “Sí, yo aconsejaría porque cuando salimos del aula pudimos dejar volar la imaginación, además podíamos mirar cosas a nuestro alrededor que nos servían y ahí podíamos seguir organizando nuestras ideas en un lugar tranquilo, mirando a mí alrededor a ver qué pasaba y podía hacer hechos reales pero fantásticos y eso me gustó mucho, porque era más fácil que las ideas llegaran a mi mente”.*

(AC1\_1\_A2)

Finalmente, y con relación a la socialización tanto de las creaciones narrativas como líricas los estudiantes pudieron compartir sus diferentes composiciones en las cuales desplegaron su imaginación y pensamiento divergente. Esta socialización permitió a los estudiantes expresar todo tipo de reacciones ante sucesos de extraordinaria novedad, las discusiones y situaciones que pueden surgir.

Esta voz refiere y da cuenta de este momento:

*Docente: ¿Cuál fue el momento más agradable de la experiencia?  
Tomás: Cuando expusimos las historias, porque ahí le dabas la oportunidad a los otros de que conozcan tu creatividad, tus ideas y que conozcan lo que creaste y ahí los otros pueden motivarse a tener más imaginación y no solo quedarse con lo básico.*

(AC1\_1\_A2)



En este sentido, la socialización y puesta en escena de las creaciones permite o promueve lo que (Álvarez, 2008) denomina una alternativa a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y la falta de placer por las prácticas de escritura.

Por su parte, para el momento 2 destinado a la creación lírica, en el que los estudiantes debían leer diferentes poemas, a través de libros, que estaban dispuestos para tal fin, se evidenció el gran interés por descubrir nuevas formas de expresión que sin lugar a duda los llevaron a construir sus propias composiciones y a expresarlas de una manera estética, teniendo en cuenta versos y frases que llamaron su atención en los diferentes poemas leídos, adecuando el lenguaje a la situación escritural y al proceso creativo.

Esto quedó evidenciado en el registro de notas:

*Catalina: Miss. ¿Qué palabra rima con grandiosa?  
Es que mi poema va dedicado a mi mamá y quisiera decirle muchas cosas, porque tengo muchas ideas, pero no me sale nada ordenado.*

Desde el inicio de la actividad fue motivante para los niños saber que podían contar con diferentes colores para escribir los versos y frases que lograron cautivarlos. Sin embargo, fue un gran reto para los estudiantes convertir esa “colcha de retazos” que eran sus versos seleccionados, en nueva versión que fuese original pero además que se acercará a las características propias de este género.

A continuación, se presenta una voz que soporta lo anterior:

*Juan Manuel: Soy muy malo escribiendo poemas, casi no me gusta lo sentimental, lo mío es como los cuentos de ciencia ficción y los combates.*

Es importante señalar y tener presente para futuras implementaciones la trascendencia de haber llevado a cabo esta actividad en un contexto diferente al aula y con la ambientación con la cual se implementó (biblioteca y disposición en círculo para la lectura y selección de poemas) ya que permitió a los estudiantes mientras leían encontrar la inspiración en aquellos poetas que buscan manifestar sus sentimientos a través de sus líneas; este ejercicio

de composición, produjo que los estudiantes se vieran inmersos en un lenguaje lírico que tal vez era un poco desconocido para ellos, además de ahondar en múltiples interpretaciones tratando de encontrar la intención comunicativa del autor por medio de las figuras literarias empleadas.

La docente realizó el siguiente registro de notas:

*Ana María: Fue interesante poder leer muchos poemas y ver cómo el autor expresaba sus sentimientos fue algo bonito, porque yo nunca me había podido sentar en la biblioteca a leer especialmente poemas.*

*Juan Esteban: Cuando comencé a ver muchos libros pensé que iba a ser una actividad muy aburrida, pero cuando iba empezando a leer me di cuenta de que era muy divertido, me gustó mucho poder leer el Rin Rin renacuajo fue algo muy chistoso y tenía muchas rimas.*

Es recomendable que la docente abra la posibilidad de permitir a los estudiantes acceder a las experiencias de lectura de poemas a través de la lectura compartida y no exclusivamente en la lectura individual. Dado que durante el desarrollo de la actividad para algunos estudiantes les fue más fácil tomar la iniciativa de explorar los textos a través de las interacciones comunicativas entre pares.

Veamos un registro de notas:

*Valeria: Al principio no sabía qué libro escoger, porque ninguno me llamaba la atención, pero Sara me dijo que leyera con ella y me pude animar más a tratar de entender lo que Sara estaba leyendo, entonces comenzamos a escribir palabras que rimaban, algunas no las entendíamos, pero luego tú nos explicabas.*

Es importante llevar a los estudiantes a que experimenten en el momento de la reescritura poética (Suárez, 2017) el proceso perceptivo y expresivo, llevando un lenguaje significativo a sus textos y aplicando en su escritura poética elementos formales de estructura, silueta textual y dinámica.

La anterior reflexión surgió a partir de algunas situaciones que se presentaron debido a que los estudiantes tendieron a incorporar o introducir los versos sin establecer las relaciones necesarias entre uno y otro. Así mismo, es importante resaltar el papel de mediador que lleva a cabo el docente en la activación de conocimientos previos con relación a los elementos propios de este género, como el uso de la rima en este tipo de composiciones; por ello, se recomienda mostrar o dar a los estudiantes un listado de palabras que rimen entre sí para que ellos se vayan familiarizando con el tipo de rima tanto consonante como asonante.

El siguiente es el registro de notas:

*Marcel: cuando escribí mi poema eso no se entendía nada, le dije a Christopher que lo leyera y se río mucho, lo que hice fue leer varias veces quitar unos versos y poner otros más coherentes y al final cuando lo leí pude ver que era más claro y me quedó chévere.*

Finalmente, y retomando a (Suárez, 2017) la creación poética puede surgir de experiencias personales y eventos que hacen parte de su cotidianidad, de personas que forman parte de su vida y que posteriormente serán la fuente de creación e inspiración para sus poemas.

En registro de notas se hace evidente la anterior apreciación:

*Michelle: Miss. Mira cómo va quedando mi poema ¿Crees que le guste a Sara?, ella es mi mejor amiga y siempre me regala cosas materiales, pero como yo no tengo dinero le quiero regalar este poema.*

*Juan Camilo: Miss. ¿Sabías que yo tengo un hermano que se murió?, mi mamá y mi papá lo esperaban con mucho amor y cuando nació duró unos poquitos días y se murió, quisiera escribirle un poema.*

#### **5.2.1.2. Resultados obtenidos.**

Con relación a la actividad 1 “Apertura a la escritura creativa” y a los momentos 1 y 2 de esta sesión fue posible evidenciar los siguientes resultados: La actividad tuvo una excelente acogida por parte de los estudiantes ya que se atrevieron a dejar volar su imaginación y a

romper todos los esquemas de la realidad, logrando de esta manera apreciar la dimensión estética del lenguaje haciendo uso de expresiones y figuras literarias para embellecer sus creaciones.

Sus producciones escritas estuvieron cargadas de altas dosis de originalidad, imaginación, humor y reacciones completamente disparatadas. Gracias a la mediación del docente, la situación significativa de aprendizaje planeada y ejecutada y los detonantes y consignas fue posible que los estudiantes crearán sus textos literarios.

Se debe destacar en este ejercicio de escritura creativa el hecho de que los estudiantes contaran con material variado para iniciarse como escritores de poemas ya que les permitió crear sus propias composiciones descubriendo en el género lírico una experiencia estética del lenguaje.

A través de la actividad se pudo ver como los estudiantes avanzaban de una etapa a otra (proceso creador) experimentando diferentes grados de dificultad de los que ellos mismos fueron conscientes; por ejemplo, el hecho de acomodar las frases y versos seleccionados junto con los de su autoría para lograr expresar sus sentimientos, constituyó un gran reto para muchos, pero a medida de que iban avanzando en la construcción de las estrofas se iba haciendo mucho más fluido el ejercicio y los resultados fueron sorprendentes.

Fue posible evidenciar y contrastar con el instrumento de valoración y el proceso de los estudiantes varios criterios en esta primera actividad de manera particular con relación al pensamiento divergente dado que los estudiantes proporcionaron respuestas no convencionales, estableciendo diversas alternativas generando fluidez e imaginación. Así mismo, fue evidente en el criterio de reescritura la participación de los estudiantes en procesos de recreación escrita con la mediación del docente.

Otro aspecto para destacar fue la participación de los estudiantes, la cual fue clave para lograr el enganche hacia esta experiencia escritural; de igual modo, el material empleado, el

contexto, la modelación y las diferentes hipótesis, permitieron generar inquietudes y propuestas por parte de los estudiantes, dentro de estas propuestas estuvieron:

El unir dos hipótesis y el hecho de que ellos crearan sus propias hipótesis. Otro gran aporte que se pudo evidenciar fue el hecho de que a algunos de los estudiantes que no les gustaba hablar en público se atrevieran a leer su historia frente a sus compañeros.

A nivel de pares se pudo notar el respeto y valor que le daban a las creaciones socializadas, haciendo sus aportes y sorprendiéndose del poder creativo de las mismas. Un aspecto adicional y significativo que se logró durante el despliegue de la actividad fue el hecho de que muchos estudiantes involucraran a los diferentes integrantes de su familia vinculándolos de esta manera un referente emocional y expresivo evidenciado en sus creaciones y dedicatorias.

De manera explícita una niña manifestó la importancia de su experiencia escritural dado que le fue posible compartirla también con su hermano menor y motivarlo a que el creara sus propios poemas tomando como referente los que ella había escrito. Es importante resaltar la participación de los estudiantes, quienes compartieron el material con sus compañeros y se ayudaban entre sí para la construcción de versos. Se pudo evidenciar el interés por parte de todos los estudiantes de socializar sus poemas y escuchar las observaciones y/o sugerencias frente al desarrollo de estas.

### ***5.2.1.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

En esta fase de preparación de la SD (actividad 1) y tal como su nombre lo indica “Apertura a la escritura creativa” permitió al docente y sus estudiantes no solo considerar sino hacer evidente otra mirada y abordaje de la escritura como práctica que trasciende en su función epistémica, para apostarle también a la promoción de la función estética y expresiva

desde el ámbito intrapersonal o interpersonal, es en este sentido que se hace visible el rol que cumple el docente como mediador de la escritura dado que si logra disponer y ampliar los referentes conceptuales y teóricos propios de su disciplina y de los elementos didácticos necesarios, será posible lograr que los niños y niñas se vinculen en prácticas escriturales que favorezcan y hagan visible el poder creador y el desarrollo del pensamiento divergente.

Cabe enfatizar que un aprendizaje clave para el docente y su incorporación en la práctica pedagógica es que el abordaje de la escritura creativa se dé, bajo la planeación e implementación de experiencias contextualizadas, ambientes, detonantes y consignas que permita a los estudiantes tal y como lo menciona (Álvarez, 2008) romper con la rigidez del lenguaje que muchas veces predomina en la escuela.

Así mismo, se hace necesario tener presente que la escritura creativa no proviene de un don especial o de la inspiración, más bien requiere de lo que Kohan (2004) establece como la actitud de apertura en la cual cada uno de nosotros elabora y dispone de su propia mirada sobre la realidad y el ser conscientes de esta actitud es lo resulta relevante antes y durante el acto creativo. El llamado entonces es a no depender de la “inspiración” porque tal y como lo afirma Miller (2004):

La mayor parte de la creación literaria se da mientras uno pasea, conversa con alguien, juega. Esperar la inspiración conduce a un estado de pasividad, en lugar de ver la escritura como una actividad que implica generar ideas, acudir a nuestros pensamientos, esquematizar, dibujar) esperar la inspiración conduce al bloqueo. Superarlo es establecer una relación de colaboración entre las nociones conscientes y las habilidades creativas (p.49-50).

## **5.2.2. Fase de preparación: Leer para aprender. Actividad 2.**

### ***5.2.2.1. Descripción de la experiencia.***

En esta fase de preparación de la SD actividad 2 “Leer para aprender” se implementaron tres momentos: el momento 1 destinado a establecer los saberes previos con relación a las características de los géneros narrativo y lírico. En el momento 2 modelo de lectura, los estudiantes participaron de una experiencia de lectura en voz alta que les permitió contrastar sus creaciones con otros modelos de textos para elaborar inferencias genéricas y partir de la lectura como referente de aprendizaje, en el momento 3 denominado conceptos, los niños tuvieron la posibilidad de disponer de representaciones conceptuales más profundas con relación al cuento y al poema.

Para todos estos momentos, la docente hizo uso de la rutina de pensamiento “3,2,1” puente la cual pretendía dejar explícitos los aprendizajes disciplinares obtenidos a través de la lectura y de la mediación del docente

A través de la exposición y lectura de las creaciones literarias, las cuales fueron realizadas en la actividad 1 (hipótesis fantásticas y ronda de poemas), los estudiantes realizaron comparaciones entre los textos narrativo y lírico, generando reflexiones discursivas con relación a la estructura y características de los mismos, haciendo explícitos sus saberes previos y la valoración sobre la experiencia creativa.

Durante el desarrollo de la actividad 2 se presentaron algunas variaciones con relación a la planeación inicial, las cuales aportaron significativamente para futuras implementaciones:

En el momento 1 los estudiantes tuvieron la posibilidad de observar y leer cada una de las narraciones y poemas creados por sus compañeros; en cuanto cada niño tuvo la oportunidad de leer las diferentes producciones, algunos estudiantes se mostraron sorprendidos por su contenido y buscaban al autor para hacerle preguntas sobre lo que había escrito y lo ingenioso, increíble, gracioso o muy disparatado, que les resultó creer que tantas ideas en torno a una misma hipótesis pudieran ser tan diferentes.

A partir de lo anterior, es posible hacer evidente lo que Camps (2013) recomienda con relación al proceso de composición escrita señalando la relevancia que tienen las interacciones verbales entre compañeros y con el docente, como destinatarios iniciales de sus creaciones, permitiendo ofrecer a los escritores las representaciones de su texto y evitar que los estudiantes consideren que escribir tenga como único fin “decir conocimiento” sino proporcionar otra mirada a la escritura desde sus propias valoraciones.

En algunas de las preguntas planteadas por la docente cuya finalidad era indagar sobre los saberes previos se encontraron algunas reflexiones que quedaron registradas en audios:

*Docente: ¿Los textos creados por ustedes son todos iguales?*

*Juan Esteban: No, porque unos son cuentos y otros poemas.*

*Sara: No son iguales, porque todos pensamos diferente y nos gustan cosas diferentes*

*Ana María: No son iguales, porque cada uno tiene sus propias ideas, que hacen crear lo que cada uno quiere.*

*Docente: ¿Pueden mostrar qué similitudes y diferencias encuentran entre ellos?*

*Gabriela: Una similitud es que escribimos sobre el mismo tema, pero lo escribimos diferente; uno es con rimas y el otro sin rimas.*

*Isabella: una diferencia puede ser que cuando tú lees un cuento sabes que es un cuento porque ves que ocupa todos los renglones, en cambio los poemas son más cortos y tienen rima.*

*Samuel: tienen diferente estructura, el cuento es inicio, nudo y desenlace y el poema son estrofas y versos.*

*Docente: ¿Qué características tienen?*

*Yeremi: Los cuentos y poemas tienen diferente estructura y los poemas van dirigidos a los sentimientos y a las personas, en cambio el cuento yo puedo escribir algo más de ficción y usar mi imaginación como por ejemplo cuando hicimos las hipótesis.*

*Docente: ¿Si tuvieran que clasificar sus creaciones en un tipo de texto, ¿cuál sería?*

*Samuel: Los cuentos son del género narrativo y los poemas del género lírico.*

*¿Es lo mismo crear un cuento que un poema, por qué?*

*Sara: Yo pienso que no, porque en un cuento puedes narrar lo que quieras y meterle muchas cosas fantásticas o imaginarias y en el poema debe con más cuidado, porque tienes que fijarte mucho en la rima.*

*Cristopher: No, porque el cuento lo puedes empezar con había una vez o cierto día, desde hace mucho tiempo o cosas así, mientras que en el poema se trata de expresar algunos sentimientos.*

*Lorenzo: No, porque en el cuento se narra una situación y el poema está dirigido a alguien.*

(AC2\_1\_A1)



Un aspecto para resaltar en el despliegue de este momento 1 fue el papel de mediador que cumplió el docente, dado que se logró garantizar el objetivo de la actividad, el cual pretendía promover el acercamiento a situaciones contextualizadas de lectura de tal manera que se favoreció la interacción e intercambio real con las creaciones de sus compañeros, con el fin de determinar estilo, recursos, contenido y estrategias empleadas, a través de la indagación constante sobre la percepción y análisis de las mismas (estructura y características), lo cual permitió que pudieran manifestar de manera oral sus pre saberes. Todas las voces dan cuenta de un importante nivel conceptual y discursivo con relación a los géneros narrativo y lírico.

Posterior al recorrido por la galería donde estaban expuestas todas las creaciones de los estudiantes y de acuerdo a sus apreciaciones y observaciones, a las interacciones comunicativas entre pares y a la mediación del docente, los estudiantes procedieron a plasmar sus saberes previos haciendo uso de la “rutina de pensamiento 3,2,1 puente, en la cual fue clave que el docente ampliara su utilidad puesto que este recurso les permite de manera individual o colectiva, promover la reflexión y razonamiento, haciendo visible el pensamiento.

Cuando la docente dio a conocer a los estudiantes el formato de la rutina de pensamiento escogida, en la que debían escribir 3 ideas, 2 preguntas y 1 metáfora acerca del género lírico y narrativo, algunos estudiantes presentaron inquietudes como:

*Valeria: Miss. ¿Puedo preguntar esto?... ¿Quién se inventó la poesía?*  
*Michelle: ¿Un poema siempre debe tener rima?*  
*Julián: ¿El cuento y la poesía se parecen en algo?*

Al escribir la metáfora que articulara los dos géneros se encontraron reflexiones como las siguientes:

*Sara: La poesía es el cuento que cada uno llevamos dentro.*  
*Cristopher: El cuento lleva a la poesía de la diversión.*

*Isabella: siente poesía y vive poesía, eso no es un cuento.*

*Ana María: Me gusta la poesía, porque es como un cuento adornado que nos llega al corazón.*

*Mariana: La historia de mi vida es una poesía que expresa sentimientos del alma.*

Dichas reflexiones fueron compartidas en el aula y cada estudiante trató de buscar el punto de encuentro entre ambos géneros. Para que estas experiencias se den, se considera importante que el docente plantee varios ejemplos de metáforas para lograr establecer conexiones que lleven al estudiante a estructurar su pensamiento, de lo contrario se podría causar confusión en los niños, al no tener claridad acerca de esta figura literaria.

En este punto es recomendable que el docente motive a los estudiantes haciendo uso del esquema y realizando la analogía del puente, como ese elemento retador que al “cruzarlo” les permite llegar a la meta con nuevos aprendizajes dados a partir de la exposición, de la lectura entre pares y de sus disertaciones con relación a sus producciones escriturales.

En el momento 2 de la actividad los estudiantes tuvieron la oportunidad de participar en una experiencia de lectura en voz alta en la cual se leyeron gran variedad de textos entre cuentos y poemas dando la posibilidad a los estudiantes de lograr dos objetivos que en términos de (Camps, 2013) deben ser tenidos en cuenta a la hora de abordar el proceso de composición escrita. El primer objetivo que la docente perseguía era lograr valorar la experiencia de la lectura desde una mirada estética, para lo cual se solicitó a los estudiantes vincularse a la lectura y su interpretación, expresando sus emociones y lo que el texto les produjo o género desde un ámbito intrapersonal. El segundo objetivo, se encaminó a la obtención de aprendizajes disciplinares puntuales, con relación a los aspectos formales de cada uno de los géneros.

Para tal efecto, la docente promovió preguntas orientadoras las cuales fueron plasmadas en un mapa mental en el tablero a partir de la elaboración de inferencias genéricas (Martínez, 2016) con las cuales los estudiantes pudieron reconocer el tipo de texto, el género discursivo,

y el modo de organización discursiva. Para los estudiantes fue un ejercicio interesante dado sus conocimientos previos y la integración que llevaron a cabo entre sus saberes y lo expuesto por la docente.

Con relación al primer objetivo se presentan los siguientes registros de audio:

*Docente: ¿Qué les gustó de lo que leímos?*

*Juan: A mí me gustaron más los cuentos, me pareció chévere que Michelle se haya inventado un viaje al espacio convertida en un perro, eso me pareció muy chistoso.*

*Gabriela: A mí me gustaron los dos, porque si uno quiere decir lo que siente, se puede inventar poemas y si quiere contar algo divertido pues escribe un cuento.*

*Docente: ¿Algo de lo que leímos se parece a lo que ustedes escribieron en sus creaciones?*

*Ana María: sí se parece, solo que esos son un poco más sofisticados y largos, aunque prefiero los que salieron de mi imaginación y la de los otros niños.*

*Docente: ¿Algo de lo que leímos es difícil de comprender?*

*Tomás: En algunas palabras que usan los poemas no son muy claras, se tienen que volver a leer para darse cuenta de lo que quieren decir.*

(AC2\_1\_A1)

Por último, en el momento 3 de conceptos tanto del género lírico como narrativo, se debe asegurar que los estudiantes den respuesta a sus interrogantes planteados a partir de la observación permanente del proceso de conceptualización y llevando a los estudiantes a los saberes esperados.

De igual forma se debe tener en cuenta compartir las ideas con el resto de la clase, pues estas prácticas fomentan además de los aprendizajes disciplinares el respeto, la escucha y la reflexión y permite que se generen las reflexiones metaverbales.

En el caso puntual de la rutina de pensamiento 3-2-1 puente, es recomendable tener presente que el estudiante reflexione acerca de cómo fue su pensamiento inicial, cómo y por qué ha cambiado tras obtener más información relacionada con el tema, de esta manera podrá hacer visible su pensamiento y estará en capacidad de hallar más de una idea en torno a un

concepto o tema, además de activar el conocimiento previo y establecer conexiones con el nuevo aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se lograron las siguientes voces en registros de notas:

Planteamiento de ideas finales:

*Michelle: El género lírico se caracteriza por el uso de figuras literarias las cuales son utilizadas por el autor para dar un toque de belleza y sentimientos.*

*Cristopher: La poesía es para expresar algo que no podemos decir, porque nos da pena ser tan sentimentales.*

*Gabriela: Tanto la poesía como el cuento se hicieron para divertir, entretener al lector y explorar su parte sentimental.*

Para lograr la espontaneidad de los estudiantes, se debe dejar claro que su pensamiento inicial no se juzga si es o no correcto, es solo un punto de partida, que determinará hasta dónde se quiere llegar.

#### **5.2.2.2. Resultados obtenidos.**

Con relación a la actividad 2 “Leer para Aprender” y a los momentos 1 – 2 y 3 de esta sesión fue posible evidenciar los siguientes resultados:

La rutina de pensamiento empleada fue un excelente recurso que condujo a los estudiantes a la activación de conocimientos previos y a la elaboración de nuevas conexiones a través de la lectura e indagación. La consigna propuesta acerca de plantear ideas, preguntas y una metáfora pudo localizar el aprendizaje en una nueva situación en la que los estudiantes hacían aproximaciones frente al tema, pero cada vez que lograban obtener nueva información, lograron construir puentes entre las nuevas ideas y el conocimiento previo.

Los estudiantes encontraron una nueva forma de organizar su pensamiento al compartir su pensamiento inicial y el nuevo, explicando a sus compañeros cómo y por qué cambió su manera de pensar. El hecho de compartir sus diferentes puntos de vista contribuyó en gran medida para que pudieran establecer conexiones entre sus saberes previos y lo que querían conocer acerca del género lírico y narrativo.

A medida que se van desarrollando actividades en donde la oralidad y la lectura son el punto de partida para explorar diferentes formas de aprendizaje, los estudiantes se muestran más seguros de expresar sus ideas. Los estudiantes estuvieron enfocados en ir comprendiendo y conectando los propios pensamientos que, en lograr un determinado resultado específico, lo cual les permitió ser más creativos y reflexivos.

### ***5.2.2.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

Para esta segunda actividad de la fase de preparación “Leer para aprender” quedaron claros varios aspectos que surgieron a partir de la reflexión y que por tanto otorgan sentido para seguir avanzando en el fortalecimiento de la práctica pedagógica del docente y el abordaje de las prácticas escriturales en el aula.

Queda clara la relevancia que se debe otorgar a los saberes previos de los estudiantes los cuales deben ser explorados rompiendo los esquemas tradicionales que emplea la escuela. En este sentido, la SD aportó al quehacer un nuevo elemento: las rutinas de pensamiento como una estrategia pedagógica que permitió hacer visible el pensamiento, generar reflexiones y evidenciar los cambios o avances en torno a la comprensión de un tópico, logrando así que los estudiantes fueran más conscientes de esas conexiones que se deben dar entre lo conocido y lo desconocido.

Además de los saberes previos, se debe tener presente lo que Kohan (2004) señala en su libro “*Los secretos de la creatividad*” como la oportunidad de aprovechar las lecturas de todo tipo. En este caso, la docente logró involucrar la lectura como esa puerta de entrada desde una doble perspectiva, es decir leer para disfrutar, pero también leer para aprender.

Así, Kohan (2004) sostiene al respecto: “¿Qué es un escritor? Es un lector. La lectura habita la escritura y la precede. Leer es imprescindible para un escritor y para un futuro escritor. No se escribe a partir de la nada” (p. 75). La lectura es por tanto un aporte a la escritura y viceversa. Cuando los estudiantes leyeron, descubrieron otras ideas, otras voces, otras formas y estilos de escribir, que sin duda alguna permearon su proceso creativo.

La docente motivó a sus estudiantes a lo que Kohan (2004) menciona cómo “sacar provecho de las lecturas” no sólo para su proceso creativo sino también para aprender sobre los géneros narrativo y lírico. Este aprendizaje se dio a través de la elaboración de inferencias genéricas y por tanto permitió al docente enseñar lengua desde otra óptica. El docente cambió aquí su práctica habitual de caracterizar de manera directa y explícita los géneros y dio paso a la lectura como estrategia de aprendizaje permitiendo así que los estudiantes lograran configurar conceptos o representaciones mentales mejor estructuradas con relación al cuento, al poema, al qué y cómo escriben otros como soporte a su “Yo escritor”.

Por último, se pudo constatar la presencia de lo que Camps (2013) señala como características comunes al proceso de composición escrita:

La elaboración de los contenidos y de los aspectos estructurales y formales de los textos requiere del concurso de otros textos. Así pues, la lectura de textos y su análisis son imprescindibles para descubrir de qué forma se resuelven determinados problemas que la creación del propio texto plantea. En este contexto los otros textos no son un material inerte que hay que imitar, sino modelos vivos a los cuales recurrir para resolver los problemas y para conocer los pensamientos de los que han escrito antes (Camps, 1994 b, p.43).

### **5.2.3. Fase de producción: Leer para escribir, escribir para leer. Actividad 3.**

#### ***5.2.3.1 Descripción de la experiencia.***

En esta fase de producción de la SD actividad 3 “Leer para escribir, escribir para leer” se implementó un momento el cual estuvo destinado a la lectura en sus diversas modalidades (silenciosa, en voz alta, mediada, y compartida) para explorar con textos narrativos y líricos y disponer de esta manera de un referente para sus procesos de escritura creativa, profundizando al mismo tiempo, en la relación entre la lectura y la escritura, como herramienta de aprendizaje y goce.

Durante el desarrollo de la actividad 3 los estudiantes estuvieron expectantes debido a la curiosidad que les produjo saber lo que se podía hallar dentro del baúl, participaron de manera activa mencionando los objetos que se podían encontrar dentro de este, la mayoría de los niños coincidió en manifestar que allí se hallaban cuentos y poemas. Posteriormente, la docente hizo la lectura del cuento que se encontraba dentro del baúl, este cuento se constituyó en el detonante que permitió motivar a los estudiantes a crear sus propios escritos; de igual forma, tuvieron la posibilidad de vivir la lectura en un espacio y condiciones diferentes a las habituales, por lo que todo el tiempo estuvieron muy motivados y trabajando en equipo. Es indispensable para futuras implementaciones, que los niños tengan la posibilidad de explorar las diversas modalidades de lectura, la ambientación y el espacio que se le otorgue a esta como práctica social. En este punto, es clave reflexionar sobre el papel del docente y el contexto como elementos mediadores en los procesos de lectura que posteriormente serán referentes para las prácticas de escritura. Así pues, retomando a Núñez (2018):

La mediación propone la intensificación de la motivación y el interés por la lectura, el conocimiento y el abandono gradual del comportamiento impulsivo al reflexivo, así como el desarrollo progresivo de habilidades cognitivas, lingüísticas y metalingüísticas que posibilitan la autorregulación de estos procesos (p. 94).

Por su parte, y retomando la perspectiva Vigotskiana la situación o contexto es un aspecto propio del desarrollo y aprendizaje que implica a los actores, las tareas designadas y los vínculos que se construyen alrededor de esta. Engestron (2015) refiere que el contexto abarca pensar en los lectores, en las características de la lectura y sus propósitos, los textos que se tienen a mano, la motivación por leer y las pautas de participación que se establezcan.

Por otra parte, se pudo observar que la lectura permitió a los estudiantes explorar diferentes fuentes de inspiración y la posibilidad de encontrar su propia voz en otras composiciones, de esta forma se pudieron reflejar las preferencias y tipos de interacciones que indican la cercanía con el mundo de los libros, por ejemplo, algunos observaron las imágenes, tocaron las palabras, contaron en voz baja la interpretación que daban a estas composiciones.

La intención de la docente fue enfatizar en sus estudiantes que cuando escribimos, no escribimos a partir de la nada, lo hacemos a partir de otros textos, de otras formas de lectura, de ir avanzando en la selección de los escritos a partir de sus intereses y motivación, el acudir a los recuerdos, el evocar imágenes y hacer uso de la competencia enciclopédica dada desde sus interacciones con la cultura.

El referente de la lectura como puente para el proceso creativo y su aporte a las composiciones escritas de los niños queda evidenciada en esta voz:

*Tomas: Miss, escucha este poema...*

*La rumba del bosque*

*Al ver la tierra pelada  
me puse a considerar  
que era lo que había pasado  
y que nos puede pasar.  
Ella me dijo que el hombre  
la había tratado muy mal  
y que se estaba muriendo  
del mismísimo pesar...*

*Jorge Velosa*



*Tomás: Yo quiero escribir un poema que también hable de la tristeza que siente la madre tierra cuando talan sus bosques y echan basura o también cigarrillos prendidos y por eso hay incendios difíciles de apagar.*

Así mismo, fue posible encontrar cómo a partir de la lectura y de las interacciones dadas con otros textos los niños avanzaron como lectores en la selección de los mismos, los cuales pudieron constituirse en referentes para sus propias creaciones, esto da cuenta del proceso de autorregulación, de su capacidad de valorar el contenido del texto y de su habilidad para sacar provecho de sus lecturas y hallar su propia voz para iniciar su recorrido como escritores. Este aspecto quedó reflejado en esta voz:

*Sara: Los poemas que tiene mi libro son muy chistosos, pero no me sirven para lo que yo quiero escribir, mira Miss, son de Rafael Pombo...  
Voy a tomar otro libro que tenga poemas sentimentales...*

La docente le entregó a cada estudiante una hoja en blanco en la que debían consignar frases, versos y palabras que llamaran su atención, esto permitió a los niños estar mucho más atentos a lo que allí se pudieran encontrar, de esta manera se facilitó mucho más la creatividad y la imaginación para poder conectar sus propias ideas y sentimientos con lo que otros poetas quisieron expresar a través de sus obras. La mayoría de los estudiantes se sintieron identificados con algunas composiciones leídas, manifestando que encontraban una manera bella de expresión en la que se vieron sumergidos.

Estas voces dan cuenta del poder inspirador que tiene la lectura como detonante para que los niños iniciaran su camino hacia la escritura creativa:

*Santiago: Miss. Mira los versos que he escogido, es que quiero componer un poema a mi mejor amigo que está en 4C*

*Como una espiga ondularemos,  
como una espiga, y nada más...  
El más bello sueño que me haces vivir  
Siempre estás ahí para animarme  
Cuando sientes que te has perdido  
Amigos para contarnos las penas*

*Y para jugar en la arena...  
Estás conmigo todos los días de la semana  
Me brindas fortaleza  
Eres mi abrigo...*

Los diferentes colores usados por Santiago dan cuenta de su lectura y selección de aquellos versos tomados de diversos autores como un punto de partida para sus nuevas creaciones.

*Catalina: Miss, yo tomé algunos versos que me sirvieron para el poema a la amistad, escucha:*

*Amigos en las buenas y en las malas  
Para compartir muy alegres los días de la semana  
Para contarnos las penas  
Sin que nada nos detenga...*

Cabe señalar que se observó que esta práctica de lectura permitió una ganancia en doble vía: por un lado, la posibilidad de disponer de la lectura como elemento de goce, disfrute y placer (sentido estético) y, por otra parte, la lectura como una herramienta de aprendizaje y un referente para incentivar sus procesos de escritura.

Finalmente, como recomendación es importante que los estudiantes una vez exploren y generen sus primeras composiciones escritas, las retomen, las lean nuevamente hasta lograr una conexión y sentido completo a sus escritos, desde sus intereses e intenciones comunicativas y el posible destinatario de su escrito. Así mismo, es importante tener en cuenta que el estudiante tenga la oportunidad de tener a la mano un listado de palabras que rimen entre sí, para que de esta forma le sea más sencillo hallar la palabra que logre expresar lo que desea dado las demandas del género literario.

Este poema da cuenta de la selección que la estudiante lleva a cabo con relación a su posible destinatario:

*Juanita: Miss, escucha esta estrofa, habla de los ángeles, ¿puedo escribir también para un ángel?*

*Es verdad, no es un cuento;  
hay un Ángel Guardián  
que te toma y te lleva como el viento  
y con los niños va por donde van.  
Gabriela Mistral*

### **5.2.3.2. Resultados obtenidos.**

El desarrollo de esta actividad permitió que los estudiantes validaran la relación entre la lectura y la escritura, relación que se enmarca en las funciones propias del lenguaje y que hace posible la experimentación y profundización de nuevas formas de expresión en las que la lectura contribuye de manera excepcional en el hallazgo de estas y en las que el estudiante logra verse sumergido.

Fue muy valioso el hecho de que los estudiantes contaran con múltiples textos literarios enmarcados en el ámbito lírico y narrativo ya que esto permitió gran variedad de composiciones y fuentes de inspiración para su proceso creativo.

Por otra parte, se pudo observar la importancia de abrir el espacio para promover las interacciones comunicativas entre pares y la socialización a través de la lectura en voz alta lo cual generó múltiples ganancias y aportes para el proceso creador de los estudiantes. Lo anterior, constituyó una verdadera situación de aprendizaje cooperativo y la posibilidad de valorar las creaciones de otros desde el respeto y el aporte constructivo.

Un aprendizaje significativo que contribuyó a la práctica docente en esta actividad y que no estaba explícito desde la planeación de la SD y que en adelante será una recomendación, fue que los estudiantes por iniciativa propia buscarán en sus compañeros y no solo en su

maestro, un lector de sus creaciones, logrando así retroalimentaciones relevantes de sus pares, y constituyendo una posibilidad de revisión y enriquecimiento de los textos a partir de las voces de otros.

Un avance con relación al ámbito institucional se dio con la nueva mirada que los estudiantes lograron dar en torno a la biblioteca, como el escenario que trasciende la simple fuente de consultas y convertirse en un contexto de goce, disfrute y acercamiento a la lectura y fuente de inspiración para sus composiciones escritas.

### ***5.2.3.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

En esta parte de la SD que inició en la fase de producción denominada “Leer para escribir, escribir para leer” surgieron varias reflexiones de orden teórico y didáctico especialmente relacionadas con las modalidades de lectura.

De esta manera, la SD permitió incorporar al aula otras prácticas de lectura diferentes a las habituales en las cuales y por general es el docente quien asume el papel protagónico. Sin desconocer claro está, la importancia de esta modalidad de lectura (guiada) se destaca la validez y pertinencia que puede tener otras formas de leer como estrategia pedagógica de aprendizaje y acercamiento al proceso de escritura creativa.

En este caso, la dinámica llevada a cabo brindó la oportunidad a los estudiantes de leer en voz alta, realizar lectura comentada, individual y compartida. Sin embargo, a diferencia de otros momentos la docente logró hacer explícitas dichas modalidades y los estudiantes tuvieron la posibilidad de reconocerlas in situ.

Lo anterior, dejó claro para el docente el carácter que se otorga a la lectura como práctica social y cultural, en la que los niños se aproximaron con un fin determinado, leer no sólo para construir el sentido del texto sino construirlo desde las interpretaciones de otros, diferentes al

docente, para recrearlo, para extraer de él otras ideas que sin duda alguna fueron la base de sus creaciones escriturales.

En este aspecto, Gardner (1995) manifiesta que la enseñanza de las escrituras creativas vincula indiscutiblemente la lectura, otorgándole un gran valor, solicitando además que este proceso se llevará con toda la exigencia necesaria. En este orden de ideas, fue un avance significativo que los niños hubiesen podido configurar esas relaciones tácitas entre la lectura y la escritura.

Por último, docente y estudiantes lograron también reconocer la lectura como objeto de enseñanza: ¿Leer para qué? ¿Con qué sentido? ¿Con qué fin? Leer para escribir, lo cual quedó evidenciado en las voces de los niños que hicieron uso de esta herramienta para jalonar su propio proceso, esto les permitió, además, sentirse cercanos a otros escritores y a sus escritos. En este orden de ideas retomamos a Solé (1992) quien señala:

Siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, siempre leemos para algo, para alcanzar una finalidad. El abanico de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado. Las interpretaciones que los lectores llevan a cabo de los textos que leen dependen en gran medida del objetivo que precede nuestra lectura. Es decir, aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información (p.123).

#### **5.2.4. Fase de producción: Imaginar, pensar y escribir cuentos. Actividad 4**

##### ***5.2.4.1. Descripción de la experiencia.***

En esta fase de producción de la SD actividad 4 “Imaginar, pensar y escribir cuentos” se dividió en dos momentos: en el primero, orientado a la producción colectiva oral a partir de un juego en el cual los estudiantes debían hallar las funciones propias de los cuentos

populares y de hadas propuestas por Vladimir Propp a través de sus cartas y la propuesta de Gianni Rodari para jugar con ellas. El segundo momento, fue destinado a la producción individual escrita a partir del juego de cartas de Propp creando su propia historia.

Con relación al momento 1 hubo la necesidad de realizar algunas variaciones en cuanto a la organización del grupo, que inicialmente estaba previsto para conformarse en dos grupos, sin embargo, la docente consideró que los grupos quedaban muy grandes para el objetivo que se tenía previsto y que estaba relacionado con tomar un cuento, hallar y descubrir las funciones que contenían las cartas, por tal razón se organizó el curso en cuatro grupos, este ajuste facilitó el desarrollo de la sesión y el trabajo de los estudiantes. En este sentido, será entonces importante tener presente esta recomendación en el futuro.

Luego de conformados los grupos cada uno escogió un cuento diferente, dentro de estos se encontraban: Caperucita roja, el lobo y las siete cabritas, Hansel y Gretel y Rapunzel; posteriormente, la docente hizo entrega de las cartas a los grupos para iniciar la actividad. Algunas muestras de cómo los estudiantes a partir de la lectura y de sus conocimientos previos lograron explorar y descubrir las diferentes funciones (misiones, prohibiciones, trampas, fechorías, peticiones...) que se encuentran presentes cuando se lee cuento tradicional fueron obtenidas a partir del siguiente registro de audio:

*Ana María: Miss, en nuestro cuento (Hansel y Gretel) ¿podemos subrayar esta parte donde la bruja les dice mentiras a los niños para engañarlos y hacerlos entrar en la casa?*

*Docente: ¿De acuerdo con las cartas que tienen aquí ¿Cuál creen que sea la función que corresponda a esa situación?*

*Sara: Miss ¿Pueden ser dos? Aquí hay una que dice fechoría y otra que dice trampa.*

*Docente:*

*(Teniendo en cuenta la inquietud manifestada por Sara, la docente se dirige al grupo en general para hacer énfasis en la descripción que tiene cada carta y la forma como deben relacionarla con el cuento)*

*Docente: Sí, Sara pueden ser dos o más funciones que se relacionen con la situación descrita en el cuento.*

*La docente pregunta a uno de los grupos sobre las funciones que hallaron en su cuento:  
Juan Manuel: En nuestro cuento de caperucita encontramos estas funciones: Alejamiento, cuando Caperucita se va de su casa para llevarle unos pastelitos a su abuelita; desobediencia, cuando Caperucita no le hace caso a su mamá y habla con el lobo; trampa, cuando el lobo le dice a Caperucita que coja por otro camino y castigo cuando el cazador lo atrapa y le pone piedras en el estómago.*

*Docente: ¡Muy bien! Continúen buscando más funciones en los diferentes cuentos.*

*Isabella: En el cuento que nos diste de los cabritos encontramos 3 funciones: Transformación, cuando el lobo finge la voz de la mamá cabra y se hace pasar por ella; descubrimiento, cuando la mamá de las cabritas descubre al lobo dormido y saca a sus hijitas de su barriga y castigo cuando la mamá cabrita le pone rocas en la barriga del lobo feroz.*

AC4\_1\_A1

Es importante destacar que durante el juego que se llevó a cabo con las Cartas de Propp los estudiantes se mostraron muy emocionados, dado que la dinámica de la clase les permitió seleccionar las cartas y este material didáctico era nuevo para ellos. Así mismo, los niños lograron reconocer los elementos de las técnicas narrativas a partir de la lectura para luego hacer uso de estas en sus composiciones escritas.

La actividad puso de manifiesto la capacidad de integrar los saberes o conceptos dados por la docente (a partir de las cartas y su descripción) y la lectura del cuento asignado, esta integración permitió la elaboración de inferencias y por tanto el aprendizaje de nuevas estrategias que aportaron a su proceso creativo.

A partir de lo anterior, se hizo evidente lo que Gianni Rodari (1983) denominó el “arte de inventar historias” para lo cual hizo uso la propuesta de Propp (funciones) convirtiéndolas en un juego. Basados en esta técnica de Rodari los estudiantes tuvieron la posibilidad de otorgar otra mirada a la lectura de cuentos, dado que en esta oportunidad el detonante y las consignas dadas por la docente como mediadora de lectura cambiaron y rompieron los esquemas de las instrucciones usuales de identificar el inicio, nudo o desenlace. Gracias a esta dinámica los estudiantes lograron comprender que en los cuentos están presentes las

funciones y que gracias a estas es que se dan las acciones de los personajes y por tanto el desarrollo de la historia.

En un segundo momento, la docente se dirigió a los estudiantes mencionándoles la importancia de las cartas de Propp en el proceso de escritura, ya que estas convocan numerosas posibilidades para crear mundos fantásticos, suscitar universos, desarrollar la imaginación y provocar la expresión oral, escrita, escénica y estética; además dio varios ejemplos a los estudiantes sobre cómo podrían construir sus historias. Para esta actividad trabajaron en los mismos grupos del momento uno, teniendo en cuenta un esquema o dibujo en el cual iban plasmando sus ideas.

Es importante señalar en este punto, el hecho de que los estudiantes escogieron y organizaron las cartas para dar una estructura a su historia, luego oralizarla en grupo y finalmente, plasmarla haciendo uso de su potencial creativo a través de la imaginación y fantasía que las cartas de Propp incentivan. Así mismo, es importante resaltar que dicha actividad constituyó una gran posibilidad de creatividad para los estudiantes ya que cada carta contenía una especie de pasos, órdenes o características para la construcción de una historia.

Todo lo anterior permitió dos avances para el aprendizaje y las experiencias escriturales tanto para los estudiantes como para la práctica del docente, referidos al desarrollo del pensamiento divergente y al proceso creativo. Con relación al pensamiento divergente Rodari (1983) señala que:

La creatividad es sinónimo de pensamiento divergente, un pensamiento capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Es 'creativa' una mente que trabaja siempre, dispuesta a hacer preguntas, a descubrir problemas donde los demás encuentran respuestas satisfactorias, que se encuentra a sus anchas en las situaciones fluidas donde otros sólo husmean peligro; capaz de juicios autónomos e



independientes (incluso del padre, del profesor y de la sociedad), que rechaza lo codificado, que maneja objetos y conceptos sin dejarse inhibir por los conformismos." (Op. Cit., página 163).

Este planteamiento que señala Rodari constituye un aspecto crucial sobre el cual se debe reflexionar en la escuela y debe ser incorporado en las prácticas pedagógicas del docente como mediador de escritura creativa, sería impensable no considerarla, sin abrirnos a la posibilidad de conceptualizar y trabajar en su abordaje. En este sentido, cuando hablamos de escritura creativa se hace necesario que el pensamiento divergente esté presente en este proceso, lo cual implica y como manifiesta Romero (2008) “vivir la divergencia en la escuela es luchar por procesos flexibles, que se alejan del dogmatismo y las lógicas mecánicas y rígidas propias de las prácticas educativas centradas en la respuesta”

Adicionalmente, la actividad planteada para este momento aportó de manera significativa al proceso creativo, es decir, lo que Kohan (2004) denomina la “creación literaria” la cual, comprende dos etapas principales: la intuitiva y la de configuración. La invención corresponde a la primera etapa. Es el hallazgo del germen que conduce al tema” (p. 48). Por tanto, el hacer uso de las Cartas de Propp como detonante aportó a la preparación, incubación y descubrimiento, fases necesarias por las cuales todo escritor debe transcurrir.

Algunas de las ideas propuestas por los estudiantes para iniciar su propuesta escritura fueron organizadas de la siguiente manera:

*Grupo 1, conformado por Ana María, Isabella, Samuel y Juan Camilo.*

*Título: Valiente y sus enemigos*

1. *El héroe o la heroína: Valiente*
2. *Símbolo representativo: el arco*
3. *Viaje: Valiente se va a cumplir la misión*
4. *Primera prueba: atravesar una montaña gigantesca*
5. *Combate: con los hermanos SJ*
6. *Victoria: Valiente derrota con su arco y flecha a sus enemigos*
7. *Reconocimiento: todos los habitantes del pueblo premian a Valiente con un arco y flecha hechos de oro.*

Finalizada la sesión de creación narrativa la docente abrió un espacio de reflexión colectiva que permitió evidenciar las percepciones e impresiones de los estudiantes con relación al proceso creativo. En este punto, los estudiantes llevaron a cabo sus composiciones, a partir de sus aprendizajes e integraron otros elementos propios de su experiencia con el mundo, añadiendo otras miradas y elementos ficcionales a sus creaciones.

Algunas de las reflexiones metaverbales dadas por los estudiantes con la mediación del docente se presentan en las siguientes voces:

*Docente: ¿Cómo se sintieron?*

*Juan Camilo: fue una actividad divertida, porque las cartas nos daban ideas de cómo escribir nuestra historia.*

*Michelle: yo me sentí muy bien, me gustó la parte donde leíamos los cuentos y podíamos ver si estaban ahí las situaciones que decían en las cartas.*

*Juan Manuel: A mí me gustó mucho cuando estábamos organizando las ideas, porque se nos ocurrían muchas cosas y al principio no sabíamos por dónde empezar.*

*Docente: ¿En una palabra resuman lo que sintieron en esta experiencia?*

*Ana María: entretenida*

*Jeremy: igualdad*

*Valeria: emocionada*

*Cristopher: aprendizaje*

*Samuel: creativo*

*Docente: ¿Crees ahora que eres un escritor?*

*Sara: pues no es que me sienta como una gran escritora, pero sí creo que he aprendido cómo organizar y crear mis cuentos y poemas.*

*Laura: Me siento como una pequeña escritora que le falta mucho camino por recorrer.*

*Isabella: desde pequeña me ha gustado escribir y siempre me han dicho que lo hago bien, yo sí creo que soy una escritora, pero debo seguir practicando mucho.*

*Cristopher: pues tanto como un escritor, no sé, pero lo que sí sé es que he descubierto que no soy tan malo escribiendo.*

*Juan Manuel: A mí me pasa lo mismo de Christopher, antes pensaba que no era tan bueno, porque cometía muchos errores de ortografía y como que no me salían mucho las ideas, pero ahora creo que es más fácil ser creativo.*

*Ana María: la verdad sí me siento como una escritora, porque las escritoras escriben de cualquier cosa y a mí me gusta escribir y creo que eso es lo más importante, que a uno le guste.*

*Docente: ¿Qué les resultó fácil?*

*Alejandro: escoger las cartas que queríamos para nuestro cuento.*

*Isabel: organizar las ideas primero en borrador.*

*Lorenzo: inventarnos el título y escoger los personajes.*

*Docente: ¿Qué fue lo que les resultó más difícil?*

*Marcel: ponernos de acuerdo en las ideas.*

*Sara: también ponernos de acuerdo, porque Laura y yo queríamos como algo más de princesas o hadas y Yeremi y Lorenzo querían hacerlo de Avengers.*

*Docente: Sara, entonces ¿cómo lograron ponerse de acuerdo?*

*Sara: pues mezclamos los personajes y le metimos acción y al mismo tiempo algo de fantasía y como tú nos dijiste que todo era permitido, pues así lo hicimos.*

(AC4\_1\_A2)

Aunque la actividad planeada desde la SD estaba pensada para que los estudiantes llevaran a cabo su composición escrita de manera individual, los estudiantes solicitaron continuar trabajando en los mismos grupos, argumentando que ya habían tenido la oportunidad de escribir solos y querían experimentar construir una historia desde varios autores. Esto permitió a los grupos acceder a un mayor número de cartas, además permitió cambiar la dinámica del aula y promover el aprendizaje colaborativo, en el cual los estudiantes se enfocaron para alcanzar las metas que como equipo se habían fijado, las cuales obtuvieron a través de la motivación, las interacciones comunicativas, el respeto, la escucha activa y su habilidad para tomar decisiones.

Esta situación o contexto como se denomina desde la perspectiva Vigotskiana favoreció en gran medida el interés de cada uno de los estudiantes quienes de una manera muy asertiva se iban delegando funciones como, por ejemplo: se turnaron la escritura del cuento, uno era el encargado de leer lo que iban escribiendo, otro se encargaba de fijarse si las funciones de las cartas ya estaban incluidas entre otras.

Se recomienda para futuras implementaciones, incluir un listado con los posibles inicios de cuento, esto con el fin de romper con la estructura tradicional “Había una vez” o “Érase una vez”. De igual manera, y dadas las ventajas obtenidas a partir del cambio realizado con relación a pasar de la producción individual a la producción grupal, se sugiere contemplar esta opción como elemento variante en la implementación de la SD.

#### **5.2.4.2. Resultados obtenidos.**

El desarrollo de la actividad 4 permitió que los estudiantes descubrieran nuevas técnicas que se pueden implementar en el proceso de escritura creativa y, por ende, eso los llevó a atreverse a crear nuevos personajes, aventurándose a recrear diversas realidades en las que todo era posible y todo era permitido, haciendo un despliegue de su potencial creativo, su imaginación y fantasía.

De igual forma, los estudiantes vivieron una experiencia en la que tenían que planear y organizar todas sus ideas y las de sus compañeros, lo cual los llevó a pensar sobre su propio proceso de aprendizaje, su capacidad creadora, de escucha y concertación, valorando los aportes de todos los integrantes.

Para esta actividad, los estudiantes se mostraron más empoderados, con mayor elementos narrativos y discursivos puestos en acción, lo cual fue evidente en las reflexiones metaverbales que se hicieron finalizada la sesión en las que referían un gran avance hacia el recorrido de sentirse un “Yo escritor”.

Al finalizar la sesión, los niños se mostraron muy motivados por su producto final, querían ser escuchados por los demás grupos y la mayoría agregó un toque de chispa en sus cuentos, logrando la atención y reconocimiento por parte de sus compañeros. La apropiación y empoderamiento de los estudiantes frente al desarrollo de la actividad es algo para resaltar. La capacidad para trabajar en equipo y lograr un objetivo que fuese de agrado para todos, hizo que al final se sintieran orgullosos de sus producciones escritas.

El reconocimiento a nivel de grupo por sus creaciones, esto produjo en ellos gran interés por continuar evolucionando en su proceso creativo y los motiva a expresarse con mayor fluidez, ganando seguridad y confianza frente a los diferentes retos a los que se ven enfrentados a nivel de lectura y escritura.

Es importante resaltar cómo la didáctica empleada en esta sesión permitió una nueva mirada y abordaje de las prácticas escriturales de los estudiantes, pero al mismo tiempo aportó elementos teóricos y prácticos que configuraron un avance en la práctica pedagógica del docente.

#### ***5.2.4.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

Esta parte de la SD que continuó en la fase de producción denominada “Imaginar, pensar y escribir cuentos” permitió reflexionar sobre dos aspectos puntuales:

En primer lugar, se resalta el valor de otros procesos que quedaron puestos en escena en esta fase de la SD tales como la oralidad y la lectura. Estos aspectos contribuyeron a consolidar el proceso creativo de los estudiantes y posibilitaron plasmar las ideas y llevar a cabo la composición del texto.

Así mismo, dados los detonantes y consignas de esta actividad se pudo evidenciar también la fluidez, como ese momento en que fue emergiendo el cuento, sin que para los estudiantes representará algo tedioso o muy difícil. Esta fluidez estuvo asociada con un aspecto clave que la docente promovió en el ambiente y fue el permitir que un elemento didáctico como las cartas de Propp logaran ese factor importante para suscitar ideas como paso previo de quien escribe, de la misma manera que las consignas ahondaron en el acopio de las ideas.

Lo anterior implica, que ningún aspecto, idea o nota debe ser desechada, invalidada, pues el asunto más irrelevante o en apariencia incoherente puede convertirse en el agente disparador o potencial de un aspecto original, es decir, que al desarrollar una consigna y permitirle crecer y pulirse como una obra de arte podrá de seguro aparecer el esbozo de una obra literaria (Vargas, 2011).

Es decir, que en este punto los estudiantes se hallaron ante lo que Kohan (2004) menciona en las etapas del proceso creativo como “escritura” en la cual ellos desarrollaron y plasmaron sus ideas, logrando un efecto estético, expresivo y de sentido.

En segundo lugar, se confirma en esta fase la trascendencia que representa el escribir para contar. Bruner (1990 y 1997) afirma:

La narración es una forma de pensar, una estructura para organizar nuestros conocimientos, una manera típica de enmarcar nuestros recuerdos de ella. Solamente en una modalidad narrativa puede uno construir una identidad y encontrar un lugar en la cultura propia. Las escuelas deben cultivarla, instruirla, dejar de darla por supuesto.

Lo anterior refleja la importancia que tiene para la práctica pedagógica del docente que la secuencia didáctica halla contemplado este género literario. Dado que como se pudo constatar en los diversos registros de notas y audios para los estudiantes el proceso de escritura creativa en este ámbito fue enriquecedor, partió sin duda alguna de un espacio conocido por todos pero que a diferencia de otras ocasiones les permitió estar del otro lado, ya no como lectores sino como escritores, conociendo y explorando las múltiples estrategias y recursos que ofrece la narración.

### **5.2.5. Fase de producción: Imaginar, pensar y escribir poemas. Actividad 5.**

#### ***5.2.5.1. Descripción de la experiencia.***

En esta fase de producción de la SD actividad 5 “Imaginar, pensar y escribir poemas” se dividió en dos momentos; en el primero, los estudiantes a partir del despliegue de sus saberes y de su creatividad elaboraron un poema compuesto por al menos tres o cuatro versos; para ello, debían tener en cuenta el uso de tres tarjetas dadas por la docente, en las cuales se indicaron las instrucciones que debían seguir paso a paso; en un segundo momento, los estudiantes tuvieron la posibilidad de convertir su poema en caligrama, plasmando de manera cuidadosa el contenido del mismo, en la silueta de su personaje.

En el momento 1 cabe destacar que los estudiantes lograron componer diferentes poemas llenos de humor y disparates, los cuales en su mayoría iban dedicados a animales personificados, quienes venían de lugares extraños y curiosos, con características muy divertidas y peculiares.

En este punto se resalta el cambio que se llevó a cabo no con relación a la planeación de la SD, sino de la práctica pedagógica que hasta ahora se había dado en el aula, en la cual la docente generalmente iniciaba la incursión al género lírico acudiendo a las explicaciones formales y magistrales. Con esto queda claro que no siempre es necesario comenzar explicando el significado literal de las palabras o el análisis de la estructura del texto, pues esto podría restarle lo que Kohan (2004) denomina “actitud de apertura” al proceso creativo, lo cual generaría un distanciamiento del objetivo inicial. Lo anterior se puede reafirmar también desde lo que Suárez (2017) señala:

El aprendizaje desde la poesía, que más bien es un acercamiento a la misma, no se centra en dictar una clase, sino en plantearla como una labor de orientación y ampliación de los horizontes de lectura y la escritura, apoyada en el proceso imaginativo, en el desarrollo de la interpretación, de la argumentación y de la libertad creadora, entendida como juego (lúdica) con las posibilidades del mundo (p.42).

De esta manera, y gracias a lo planteado desde la SD, la docente inició el momento de creación escrita a partir de los saberes previos y los aprendizajes dados en sesiones anteriores, pero además fue clave asegurar que los estudiantes lograran establecer conexiones disparatadas, convirtiendo lo cotidiano en una experiencia original, sorprendiendo, sugiriendo, divirtiendo, enriqueciendo la visión e interpretación del mundo y la realidad.

Así pues, y siguiendo a Núñez (2017) “La creación poética como experiencia puede partir de los lugares cotidianos que recorren los estudiantes, aquellos que construyen su espacio interior y que luego van a inspirar los escritos que produce” (p.42)

Por otra parte, es importante señalar que el recurso empleado tuvo un gran impacto en la didáctica de la clase. “Las tarjetas disparatadas” fueron un gran detonante puesto que los estudiantes lograron de una manera divertida acomodar sus versos, proporcionando a estos el sentido del ritmo y la musicalidad. Un poema es una melodía de palabras.

Un ejemplo de ello, lo encontramos en la siguiente estrofa escrita por un estudiante:

*Título: El conejo Andrés que viene de San Vaupés*

*El conejo Andrés, viste siempre al revés  
porque dice que nada le queda bien  
disfruta jugar parqués  
en las calles de San Vaupés*

*Juan Camilo*

Algunas de las intervenciones de los estudiantes frente al proceso de composición, dados a través del registro de notas fueron las siguientes:

Borrador escritural de un estudiante, siguiendo las indicaciones dadas en las tarjetas disparatadas:

Primera tarjeta:

1-Imagen (seleccionada por el estudiante) + Nombre del protagonista

Perro + Ramón

2-Lugar de donde proviene.

El perro Ramón que viene del Japón.

Segunda tarjeta:

3-Características o gustos del personaje

Le gusta comer jamón y si le quitan se pone gruñón

4-Inventa una acción disparatada (este se divide en dos versos)

Es un perro muy glotón

Y le gusta bailar a ritmo del rock and roll.



Al final el estudiante logró componer la siguiente estrofa, teniendo en cuenta la fórmula que proponen las tarjetas de poemas disparatados.

*El perro Ramón que viene del Japón.  
le gusta comer jamón y si le quitan se pone gruñón  
es un perro muy glotón  
y le gusta bailar al ritmo del rock and roll.*

*Alejandro Peña*

En otro registro de audio se da cuenta de la creación lírica generada por una estudiante:

*Sara: Miss, escucha mi estrofa...*

*La jirafa Luciana que viene de Santa Ana  
le gusta salir a pasear con su amiga la rana  
es una jirafa muy elegante  
pues en el pueblo es una figura muy importante.*

(AC5\_1\_A)

Lo registrado anteriormente da cuenta del proceso creativo de los estudiantes, quienes guiados por una fórmula divertida lograron crear composiciones llenas de humor y de disparates, haciendo uso de la figura literaria de la personificación.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante validar el hecho a través del cual los estudiantes propusieron a la docente crear sus poemas no eligiendo a una persona de su entorno como lo señalaba la SD, porque consideraron que ya lo habían hecho en momentos anteriores, sino que se les ocurrió la idea de crear poemas para animales, tales como sus mascotas que también hacen parte de su entorno familiar y porque además les resultaba más gracioso atribuir cualidades humanas y por tanto las acciones realizadas por los animales serían más disparatadas que con personajes reales.

Esta situación da cuenta de la creatividad de los estudiantes y de una etapa del proceso creativo que Kohan (2004) señala como “descubrimiento” en el cual surge la chispa, se produce la “iluminación” y es entonces cuando se establecen relaciones hasta ese momento aisladas. Surgen la punta del hilo.

Se resalta así mismo, el abordaje dado al género lírico “poema” en esta SD, el cual fue visto como un acercamiento lúdico o un juego retórico, los niños jugaron con los elementos lingüísticos, desplegaron su invención con las transformaciones disparatadas de los personajes que rompieron con la cotidianidad. Así pues, el lenguaje poético constituye lo que Manilla (1986) sostiene:

...un descubrimiento ...una exploración de la realidad lingüística a través del juego, a través de la emoción que este juego produce y provoca, por los caminos del gozo de sentir inesperadamente activado en la inteligencia un complejo sistema asociativo que difícilmente se ve estimulado en el uso normal del lenguaje (p.133).

Una vez finalizado este momento, los estudiantes cerraron la sesión generando sus apreciaciones con relación a esta experiencia de escritura creativa. El siguiente registro de audio da cuenta de las reflexiones metaverbales de los niños:

*Docente: ¿Cómo se sintieron en esta actividad?*

*Sergio: Fue divertido cuando nos diste las tarjetas, porque yo empecé a pensar a quién le haría mi poema para que fuera chistoso, entonces pensé en mi perrita luna y me la imaginé con su ropa y haciendo cosas divertidas en la casa.*

*Juan Esteban: yo me sentí bien, porque pude imaginar muchas cosas que me dieron risa, cuando Yeremy dijo que el ratón Leonel le gusta comer pastel, aunque a veces le huelen los pies...*

*Yeremy: (se ríe) es que como tú nos dijiste que podíamos inventarnos cosas chistosas, yo empecé a imaginar al personaje haciendo cosas locas, pero que tuvieran rima.*

*Docente: ¿Creen que fue buena idea componer poemas disparatados cuyos personajes principales fueran animales?*

*Tomás: La verdad yo creo que sí miss, porque si hubiera sido con una persona normal no nos habrían salido tan locos y divertidos, además no nos habríamos divertido tanto haciéndolos.*

*Alejandra: ¡Uy! Sí miss, fue buena idea, porque así fue más fácil escribir las rimas y uno se podía inventar muchas cosas para un solo poema, porque salían muchas ideas.*

*Docente: ¿Las tarjetas les ayudaron a escribir el poema, fue más fácil o no?*

*Cristopher: Sí, yo creo que nos ayudaron mucho, porque uno se iba como guiando para hacer cada verso y lo que debía tener, entonces así fue más fácil escribirlo, aunque en la primera estrofa uno se demora un poco más mientras piensa en cosas divertidas y que tengan rima.*

*Sara: sí, así es más fácil, porque nos dan como los pasos y luego las ideas van saliendo cada vez que se va escribiendo un verso.*

*Docente: ¿Ahora que escribieron un poema, creen que cualquier persona puede hacerlo, o debe ser un escritor?*

*Laura: No, no se necesita ser un escritor, la verdad me pareció fácil, porque todo, así como lo hicimos le da un orden y uno puede guiarse con las tarjetas y así uno no repite otra vez lo mismo en otras estrofas.*

*Ana María: Pienso que para escribir poemas solo hay que intentarlo y dejar que salga tu imaginación y así lograrás que tu poema te quede bien y a las personas que lo vayan a leer pues les causará mucha risa.*

(AC5\_1\_A2)

En el momento 2, los estudiantes tuvieron la posibilidad de convertir su poema en caligrama, haciendo que las palabras crearan una imagen que expresara de modo visual, aquello que se mencionó en su composición poética.

Para el desarrollo de esta actividad se recomienda que el docente amplíe la información acerca de lo que es un caligrama y permita que los estudiantes tengan la posibilidad de observar y explorar con una gran variedad de ellos, ya que es importante que puedan tener claridad al respecto para poder construir y organizar su poema en torno a una silueta que corresponda con el contenido del poema.

Finalmente, los estudiantes cerraron el momento dos, con reflexiones metaverbales obtenidas a través de registro de audio:

*Docente: ¿Cuáles aspectos positivos resaltan de la actividad realizada?*

*Samuel: Lo positivo de la actividad fue que pude inventar un poema que no estaba en mi mente hacer, porque siempre había pensado en que los poemas eran más serios y sentimentales y cuando los pasamos al caligrama fue chévere ver la forma cómo iba quedando con diferentes colores.*

*Gabriela: pues positivo, me pareció que usáramos diferentes colores para los versos, porque al final se veían los bordes del dibujo muy coloridos.*

*Docente: ¿Cuál fue el momento más difícil?*

*Valeria: Para mí el momento más difícil fue rellenar el dibujo, porque sentía que no tenía mucha coherencia, se veía muy enredado, pero al final cuando lo vi terminado, lo vi mucho mejor, porque los colores le dieron como que un toque más llamativo.*

*Lorenzo: lo más difícil fue la letra, porque cuando pasé el poema al caligrama me quedó*

*muy separada y tuve que volverlo a hacer, porque se veían muchos espacios.  
 Laura: Fue difícil acomodar los versos en el dibujo, así que solo hice por el borde, porque mi dibujo era muy grande para rellenarlo por dentro.*

*Docente: ¿Cuál creen que sea el objetivo de un caligrama?*

*Ana María: no sé, será que puede ser mostrar ese mismo poema, pero de otra forma para llamar la atención del que lo está leyendo.*

*Sara. Puede ser hacer más llamativo y expresivo el poema, ¡ah! Y también colorido.*

(AC5\_2\_A3)

Las anteriores reflexiones dadas por los estudiantes se pueden reafirmar también desde lo que Suárez (2017) sostiene:

Esta es una visión de competencia en que se ven intrincadas las relaciones del estudiante consigo mismo, con el otro y con el contexto. Desde la imaginación, los niños dan forma a mundos posibles y desde el intelecto interpretan y cuestionan las bases prácticas de lo real y lo relacionan con lo que conllevan las imágenes poéticas para tomar posición y expresar una postura argumentativa de su propia experiencia creativa (p.41).

#### **5.2.5.2. Resultados obtenidos.**

En esta actividad 5 el uso del caligrama como recurso poético generó un impacto visual en los estudiantes, el cual fue aprovechado por ellos para transmitir los versos escritos de su poema de una manera estética. Así mismo, los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprender sobre el caligrama, del cual no tenían conocimientos previos, comprendieron su finalidad y aporte a la expresión estética del poema.

Los estudiantes tuvieron un acercamiento al mundo de la poesía, a través la expresión literaria, mediante el juego, el dibujo, la invención y la escritura. De igual manera, los estudiantes vivieron una experiencia en la que tenían que crear de una manera poco

convencional y disparatada versos que expresaran situaciones divertidas y salidas de todo contexto habitual.

Al finalizar la sesión, los niños se mostraron muy motivados con sus creaciones y cuando las leían a sus compañeros reflejaban en ellas la armonía, ritmo, rima y musicalidad; elementos propios del poema que lograron incluir de manera espontánea.

Se trató de una experiencia poética en la que los estudiantes se alejaron de aquellas clásicas consignas orientadas a la identificación de los recursos literarios, de hallar las palabras desconocidas, de identificar el tipo de rima y demás actividades que provocan que se pierda la experiencia estética.

El haber considerado las prácticas de lectura y escritura de poemas, permitió a los estudiantes mirar y recrear el mundo desde diferentes ángulos, experimentando la poesía, como palabra viva y logrando apreciar y utilizar la lengua como expresión estética.

Los estudiantes experimentaron cómo la poesía se puede expresar jugando con las palabras y reflejando en sus creaciones la singular mezcla de libertad que les producía la invención de versos divertidos, disparatados y con un toque de humor.

### ***5.2.5.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

Esta parte de la SD que finaliza la fase de producción denominada “Imaginar, pensar y escribir poemas” permitió reflexionar sobre dos aspectos particulares:

En el primero se retoman las reflexiones metaverbales proporcionadas por los estudiantes, las cuales dan cuenta de cómo un elemento didáctico en cuyo caso para la escritura creativa se convierten en detonantes (tarjetas) y las consignas dadas por el docente, abren la posibilidad de pensar y expresar a través de poemas, con una práctica diferente y opuesta a la tradicional, es lo que Camps (2013) denomina llevar a cabo de la mano los objetivos de aprendizaje y los objetivos discursivos, es decir que los niños logren sus saberes

disciplinares pero también que encuentren en la poesía una forma de comunicación, situada, contextualizada y con destinatarios reales.

En segundo lugar, a partir de la exploración del género lírico y de las voces dadas en esta descripción, surgen varias reflexiones e invitaciones para el docente en su rol de mediador en escritura creativa.

Una de estas invitaciones se relaciona con la necesidad de considerar lo que Milian (1995) propone frente a los textos poéticos, es decir, que para su abordaje sean vistos como objeto lingüístico, que hacen parte de nuestra experiencia cotidiana y nos permiten entre otros representarnos, significar el mundo que nos rodea, pero que simultáneamente y como nos representan también contribuyen a desplegar, explorar, ahondar en esa capacidad de expresión, de interpretación que tiene el ser humano a través del lenguaje, y como objeto estético, es decir, ese germen de placer artístico, emotivo y cognitivo que representa.

Esto supone, que la escuela debe visualizar el lenguaje poético como objeto lingüístico y literario y abrirle las puertas en algo más allá que un objeto puramente formal, debe permitir conocer y leer la realidad a partir del juego, de la palabra y de las imágenes permitiendo así que los niños comprendan el funcionamiento del lenguaje.

Otro aspecto importante para destacar y que debe ser considerado en la práctica del docente es lo que Colomer (1994) denomina como uno de los principios en el proceso de formación de la competencia literaria:

La lectura de textos poéticos y la observación de la situación comunicativa que plantean: narración de acciones, expresión de emociones y sentimientos, interpelación a un interlocutor real o ficticio, favorece la comprensión del texto y a la vez acerca el lenguaje poético a los usos comunicativos reales, alejándolo del valor mítico y sublime que parecía inherente a toda manifestación poética. La lectura comentada y compartida contribuye tanto a la comprensión del texto como a su valoración como

objeto estético, y crea referencias intertextuales que conducen a la identificación ulterior de objetos culturales comunes (p.128).

Por último, será importante hacer un llamado a la escuela y a quienes en ella convergen a traer de vuelta y más empoderada a la poesía y el poema. La poesía como esa actitud que se asume hacia la vida, como la percepción del mundo, mi sentido de vida, cuyo vehículo de expresión y presentación puede ser un poema.

El poema como bien lo señala Vargas (2011) “es el portador de sentido y significación que espera expresar quien lo escribe, este poema está estructurado a partir de la emoción, la intuición, la imagen, la musicalidad y la visión del universo entre otras particularidades” (p.141).

Siguiendo a Vargas (2011) debemos partir entonces, de promover la poesía para que esta sea plasmada en poemas. Este autor resalta la importancia que en la escritura creativa cuando se aborde este género, se promueva esa sensibilidad frente al mundo y a aquellos a quienes expresamos en nuestro poema. Lo que se espera, no puede ser sino la manifestación de la emoción misma como producto de un aprendizaje a partir de las sensaciones y de los sentimientos. Pero no solo sensibilidad, emoción y sentimiento se deben configurar en el poema, también el pensamiento como forma de expresión del lenguaje, como una forma de conocimiento y de representación del mundo.

## **5.2.6. Fase de evaluación: Yo escritor. Actividad 6.**

### **5.2.6.1. Descripción de la experiencia.**

Para esta fase de evaluación de la SD actividad 6 “Yo escritor” se planteó un momento, en el que los estudiantes y la docente realizaron el cierre a través de la socialización del producto final de la SD. Este ritual de cierre de la SD tuvo tres ejes dinamizadores que orientaron el proceso de evaluación: lanzamiento de la “Antología literaria: escribir para crear, crear para

expresar,” proceso de autoevaluación generado desde las reflexiones metaverbales y la lectura compartida.

Al inicio de la actividad, cuando los estudiantes ingresaron a la biblioteca, se encontraban expectantes de lo que iba a suceder, el hecho de haber sido partícipes de la SD y haber tenido la posibilidad de experimentar cada uno de sus momentos hizo que aumentara su motivación al tener cada uno la posibilidad de reconocerse y ser reconocido como lector y escritor bajo una situación comunicativa real y significativa.

En el primer eje, lanzamiento de la Antología Literaria la docente dio apertura a la sesión, recordando a sus estudiantes y explicando al auditorio invitado la ruta de la imaginación que llevaron a cabo a través de la SD y los aprendizajes que se esperaban de este recorrido. Recorrido que cada uno logró experimentar y transitar de manera diferente, pero en el cual todos lograron compartir sus expectativas, sus apreciaciones y aprendizajes con relación al proceso de escritura creativa y la creación de dos géneros textuales: el narrativo y el lírico.

Hasta ese momento, los estudiantes del grado no habían contado con la posibilidad en el área de lenguaje de socializar una experiencia con un emisor diferente al docente y a sus compañeros de aula. Realizar este lanzamiento presentando su experiencia y producto de la SD con otras personas y con un grupo de niños de la sesión de preescolar permitió evidenciar su gran interés y motivación frente a este proceso.

Este momento permitió evidenciar lo que Camps (2013) considera como una de las características de la evaluación formativa en la cual se otorga al estudiante la posibilidad de dar cuenta de su proceso de aprendizaje, de cómo lo llevó a cabo, de tomar conciencia de lo que hizo y como lo hizo, promoviendo de esta manera la reflexión metacognitiva.

En el segundo eje, los estudiantes evaluaron el proceso y la experiencia a través de las reflexiones metaverbales dadas a partir de las preguntas orientadoras planteadas por la



docente. Estas reflexiones metaverbales se consideran un instrumento indispensable dado que al hablar y explicitar lo que se hizo se promueve en los estudiantes lo que Camps (2013) refiere como “el desarrollo de las capacidades metalingüísticas y metadiscursivas, y la capacidad de control metacognitivo de las tareas complejas de producción y comprensión de la lengua” (p.49). Algunas de las preguntas planeadas desde la SD por la docente y que permitieron las reflexiones metaverbales de los estudiantes, se presentan aquí a través de registro de evidencia escrita:

*¿Qué retos tuviste que superar y cómo lo lograste?*

*Isabela Llanos: yo tuve que superar dos retos que estaban en mi camino, el primero fue poder conectarme con lo fantástico y salir de la realidad, el otro fue darme cuenta de que componer poemas no era difícil y que soy muy buena. Lo logré intentándolo, imaginando y escribiendo lo primero que se me ocurría sin pensar si era posible o no.*

*Sara Cruz: Los retos que tuve que superar fueron encontrar rimas, concentrarme e inspirarme. Lo logré con la Miss, trabajando en equipo y usando mi gran mente y con todas esas cosas pude lograr mi trabajo con mucho esfuerzo y dedicación.*

*Isabella M: Al principio pensé que no iba a tener mucha creatividad para hacer los poemas y las historias, pero después me di cuenta de que sí tengo creatividad y me pareció algo muy divertido, porque nunca había hecho un trabajo así.*

Dos aspectos que se rescatan a partir de estas voces son, por un lado, el reto que supone para el docente y el estudiante lograr lo que Álvarez (2008) señala como “liberar el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquear el imaginario y proponer el ejercicio consciente de habilidades creadoras” (p.84). Este aspecto refleja de igual forma lo importantes que son los detonantes y las consignas para lograr que los niños se conecten con lo imaginario.

Por otra parte, se destaca el papel mediador que cumple el maestro en este proceso de creación, y como lo menciona Álvarez (2008) el docente se convierte quiera o no en el modelo o referente para los niños de esta clase de actitudes y aptitudes en el proceso de escritura. De igual forma, los estudiantes son lectores heterónomos en muchos sentidos, lo

cual los hace depender y copiar formas a partir de lo que encuentran en sus docentes. Por supuesto, este paso entre los lectores y escritores heterónomos a autónomos, solo se da con el apoyo y mediación de un buen docente y de una buena práctica pedagógica.

*¿Cuáles fueron tus descubrimientos a medida que ibas avanzando en la creación de tu “Antología literaria”?*

*Ana María: fui descubriendo que para mí es fácil crear poemas, cuentos y demás creaciones, buen trabajo en equipo, que soy muy buena para la escritura. Las actividades hicieron volar mi imaginación y avanzar en mi creatividad.*

*Gabriela Gaibor: mis descubrimientos fueron descubrir que soy muy creativa, que tengo mucha imaginación y que a pesar de ser muy rápida haciendo mis trabajos me quedan muy bien, también descubrí que lo más importante es que es divertido hacer poemas y cuentos.*

*Valeria Londoño: Fui descubriendo que yo tengo mucha imaginación y lo que me propongo lo puedo hacer, antes yo decía: no, yo no puedo con esto, es mejor que no lo haga, pero después me di cuenta de que pude hacer poemas, me siento muy feliz por haber hecho este proyecto y le agradezco a Miss Adriana por acompañarme en mis creaciones.*

Las voces mencionadas anteriormente dejan ver el auto reconocimiento de los niños como escritores, la exploración de sus habilidades les permitió descubrir su creatividad, su imaginación, considerar la escritura como algo divertido y encontrar en el docente el mediador del proceso creador. El que los niños refieran sentirse creativos en una práctica social como lo es la escritura hace que tome validez esa apreciación que manifiesta:

La creatividad es una facultad que pueden desarrollar todos los seres humanos y como es una capacidad alterable y corresponde al ámbito social y cultural, resulta susceptible de ser enseñada o, al menos estimulada a partir del conocimiento de las características de la personalidad del individuo, su entorno y los materiales que utiliza (Vargas, 2011, p.71).

*¿Crees que después de esta experiencia literaria, te agradaría continuar descubriendo tu “Yo escritor”?*

*Ana María: sí, porque después de esta gran experiencia, decidí que puedo ser escritora,*

*que” mi espíritu escritor “está listo para “volar y escribir” pasionalmente, porque la escritura y la lectura es una parte de mí muy grande e importante.*

*Andrés Olarte: Sí, porque me parece muy bello escribir poemas con rima y fábulas o también cuentos ya que puedes expresarte de manera impresionante, escribiendo sin límites. Mi experiencia fue excelente, porque me encantó dejarme llevar por mi espíritu escritor interior.*

*Isabel Sofía: A mí me parece que sí, porque al intentar componer un poema me pareció divertido, ya que nunca lo había intentado, también les enseñé mis poemas a familiares o amigos y ellos siempre dicen que son muy buenos y que yo sería una gran escritora y a mí también me parece.*

Sin duda alguna este es el primer peldaño en la ruta que la escuela y los docentes están llamados a potenciar, el que los niños reconozcan y valoren el lenguaje como la herramienta de expresión, de creación, de goce, de apertura, de aprendizaje. Que se avance en la mirada de la lectura y la escritura no como actividades impuestas sino relevantes para su vida personal y social, de empoderamiento. El que estos niños se visualicen y consideren como escritores denota lo que Kohan (2004) señala: “No hay que ser un elegido para lanzarse a escribir” (p.55) o lo que Pamuk (2010) sostiene: “ser escritor significa descubrir la persona secreta que uno alberga y el mundo interno que hace posible esa persona” (p.110).

*¿Encontraste algo diferente a lo largo de las sesiones, algo que te motivó a crear?*

*Sara Cruz: de diferente a lo largo de las sesiones me motivó aprender ortografía, composiciones, creaciones literarias y divertirme con mis compañeros, a través de diferentes experiencias literarias que nos hacían reír y hacernos pasar muchos ratos agradables.*

*Sergio Caicedo: sí, encontré algo diferente, porque pude crear más creaciones literarias como: cuentos, poemas y odas, también a lo largo de las sesiones pude expresar mis sentimientos y compartir con mis compañeros todo para hacerlos reír.*

*Juanita Rojas: Sí, porque todos los días Miss Adriana nos ayudaba con ejercicios, actividades o lecturas para poder ayudarnos a crear nuevos poemas, lo que me motivó fue que ella le ponía mucho empeño.*

En este punto surgen dos apreciaciones con relación a la motivación y disposición de los niños por aprender, es claro aquí lo que Camps (2013) considera en la práctica pedagógica, la

cual debe estar orientada no solo a los aprendizajes disciplinares o de contenido, los cuales son necesarios e indispensables, sino además, a los aprendizajes discursivos y sociales propios de un género y de una situación comunicativa que le permiten a los estudiantes situar y valorar la escritura como práctica social, de interacción y expresión. Es decir, la escritura cumpliendo su función epistémica y estética.

*¿Cuáles consideras fueron tus aprendizajes?*

*Michelle Gómez: Yo aprendí a tener mejor ortografía, a extender mi imaginación y a ser una mejor poeta, dejando expresar mis emociones, al principio creí que hacer poemas iba a ser difícil, pero este proyecto se me facilitó y descubrí que tenía mucha imaginación y creatividad para crear poemas y cuentos.*

*Sofía Aldana: Mis aprendizajes fueron que pude expresar mis sentimientos, también la creatividad, porque yo imagino mucho y gracias a ello, pude crear poemas y cuentos, mejorar mi ortografía y ampliar más mi imaginación. Al principio no creía que podía hacerlo, pero lo logré.*

*Sara Castillo: Pude aprender que no debes ser un profesional para que puedas escribir, solo necesitas tener pasión por las cosas que haces. Le agradezco a Miss. Adriana por darnos esta grandiosa oportunidad.*

Estas voces reflejan el “Yo escritor” de los niños, el descubrimiento de sus habilidades, sus aprendizajes, su actitud de apertura en el proceso creador de la escritura. Actitud que está vinculada con la pasión o motivación para escribir y que recae mayormente en nosotros como docentes. En este sentido Camps (2013) afirma:

La motivación está estrechamente vinculada con las actitudes lingüísticas.

Difícilmente se puede aprender lengua sino se quiere aprender. Y no es suficiente con la motivación inicial, sino que se trata de mantener esta actitud positiva a lo largo del desarrollo de la SD (p.48).

*¿Qué se necesita para ser un escritor?*

*Marcel Peña: Yo pienso que para ser un escritor se necesita tener una gran imaginación, tener buena actitud, conocer el mundo, ser una gran persona que ayude al mundo a cambiar para que sea mucho mejor.*

*Gabriela G: Para ser un escritor se necesita tener mucha imaginación, creer en sí mismo, tener buena ortografía, ser creativo, expresar tus sentimientos y conocer el tema en que vas a trabajar.*

*Santiago Muñoz: Para ser un escritor hay que tener imaginación, actitud y orden. También hay que tener una historia y el deseo de escribir acerca de un tema que te llame la atención.*

Los niños reconocen el valor que implica la creatividad, la imaginación, la actitud, sus saberes previos y su competencia enciclopédica como insumos para construirse como escritores.

El tercer y último eje de esta actividad de evaluación lo constituyó la lectura compartida. Luego de socializar cada una de las experiencias, los estudiantes del grado cuarto salieron de la biblioteca y se dirigieron a la sección de preescolar donde tuvieron la oportunidad de presentar su Antología Literaria (producción artesanal) en un contexto diferente al del aula y para destinatarios reales, estando allí, los estudiantes contaron a los niños de Transición cómo había sido su experiencia en las diferentes fases de la SD.

Posteriormente, se llevó a cabo la práctica de lectura compartida como elemento que permitió reconocer la voz del lector en cada una de sus creaciones. Es importante señalar la trascendencia de este momento ya que los estudiantes experimentaron con gran emoción el hecho de ser escuchados y valorados por un auditorio conformado por niños, quienes de manera permanente indagaron a los autores sobre aspectos relacionados con las imágenes y contenido de sus creaciones.

Cuando la docente hizo el recorrido por los diferentes grupos se pudo evidenciar la puesta en escena de diversas pautas de lectura que cada estudiante de grado cuarto hizo para lograr captar la atención de sus pequeños compañeros, valiéndose de recursos como la entonación, cambio y tono de voz, el lenguaje no verbal como apoyo a la lectura, el planteamiento de preguntas relacionadas con el contenido de los textos y en algunos casos

también le dieron la oportunidad a los niños de escoger las composiciones para que fueran leídas.

Cabe destacar que este tipo de modalidad de lectura no había sido implementada en la institución de manera sistemática e intencionada, y se considera que fue una opción didáctica válida para poner en contexto al “Yo escritor”. Los niños reconocieron el valor de leer para otros desde sí mismos. En este sentido, se obtuvo una ganancia de doble vía, por un lado, el que los niños se convirtieran en lectores de sus propias creaciones y se enfrentaran como modelos lectores a niños que se encuentran en ese proceso de ingreso a la cultura escrita y, por otra parte, que validaran la lectura y la escritura como una experiencia estética. Es en palabras de Larrosa (1998):

Es una experiencia que lleva a la construcción de niños lectores para toda la vida, ya que, mediante ella comprenden que los textos están vivos y que son un instrumento para disfrutar infinitud de mundo fantásticos, en los cuales van transformando lo que son, la experiencia significativa salir “afuera” y pasar “a través” (p.23).

#### ***5.2.6.2. Resultados obtenidos.***

El desarrollo de la actividad 6 permitió el desarrollo de una actividad literaria, realizada de manera grupal de la que se logró obtener una experiencia significativa como lectores, permitiendo reflejar aquellas habilidades escritoras de los estudiantes de grado cuarto, quienes pretendían transmitir a los niños de transición su manera particular de ver el mundo y, que ellos a su vez, pudieran disfrutar de sus creaciones.

Así mismo, los estudiantes de manera autónoma se valieron de recursos en los que el lenguaje, la forma, el ritmo de la prosa y el verso se vieron realzados por la lectura en voz alta. Los principales protagonistas fueron los estudiantes tanto de cuarto como de transición,

ya que se trató de una experiencia cooperativa donde los actores tenían un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de esta experiencia los niños escritores se convierten en tejedores de relaciones sociales que buscan a través de sus invenciones relacionarse con sus iguales y ser partícipes de un proceso escritor y lector, que les permitió dar a conocer sus escritos a un auditorio real. Se trató pues, de una experiencia de lectura compartida en la que los estudiantes participaron de manera activa, siendo los actores principales del proceso de cierre. Al haberse considerado la lectura en voz alta de poemas y cuentos permitió a los estudiantes experimentar sus creaciones como palabra viva, logrando apreciar y utilizar la lengua como expresión estética.

### ***5.2.6.3. Reflexiones teóricas y didácticas.***

Esta parte de la SD que finaliza la fase de evaluación denominada “Yo escritor” permitió reflexionar sobre dos aspectos:

En primer lugar, la socialización y lanzamiento de la antología da cuenta del proceso creador por el cual transcurrieron en su experiencia literaria los estudiantes. Las etapas de este proceso son mencionadas por Kohan (2004) quien retoma a Wallas y considera que “el proceso creativo pasa por cuatro etapas: preparación, incubación, descubrimiento y escritura” (p.54-55)

En segundo lugar, la docente tuvo la posibilidad de contrastar las creaciones iniciales de los estudiantes en la fase de preparación y en la fase de evaluación desde los subproductos que se generaron a lo largo de las actividades de la SD, frente a lo cual se hacen evidentes los avances en sus composiciones escritas.

Para llevar a cabo esta comparación, la docente utilizó el instrumento de evaluación “rúbrica: fase de evaluación” (anexo 08) donde a partir de los planteamientos de Guilford y

Torrance se señalan los elementos esenciales para la creatividad: (fluidez, flexibilidad, originalidad, sensibilidad, entre otros). Se encontraron creaciones que develaron el desarrollo del pensamiento creativo o divergente, registrado en las respuestas poco convencionales de los estudiantes en sus textos, logrando conexiones y relaciones desde diversas posibilidades o perspectivas. Aspectos como la originalidad, la iniciativa, la fluidez, la flexibilidad quedaron representados en el proceso creativo y validados por las voces de los niños. La publicación de la Antología literaria permitió a los niños a travesar por la reescritura con la mediación del docente y a partir de las reflexiones entre pares y la lectura en sus diversas modalidades.

Estos avances, no serían posibles sin el papel que cumple el docente como mediador en el proceso de escritura creativa. Proceso que es permeado y se enriquece por la oralidad y la lectura. En este orden de ideas, retomamos a Lerner (2003) quien sostiene que la escritura es un aprendizaje esencial y por tal razón amerita la mediación de un sujeto, de un modelo o referente que establezca una interacción entre el lector y los aprendices, ser un mediador requiere entonces hacer del docente un verdadero usuario de la lectura y la escritura.

Finalmente, esta fase de la SD cierra con una reflexión con relación a la escritura creativa, punto que nos convoca en esta propuesta de intervención pedagógica. Álvarez (2010) precisa:

La escritura creativa, expresiva o literaria pretende despertar el gusto por la escritura, por la invención, por la fabulación, en definitiva, por la literatura, por la creación de mundos propios. Escribir, por consiguiente, es algo que se aprende a partir de modelos, de una tradición, de un trabajo y se adquiere fundamentalmente por dos vías: la lectura y la propia escritura (p.110).



## Capítulo 6

### 6.1. Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo central fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa, mediante la implementación de una secuencia didáctica en los estudiantes del grado cuarto del Colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Luego de haber realizado un análisis y reflexión con relación a la secuencia didáctica y el fortalecimiento del quehacer pedagógico del docente es posible concluir:

La planeación estructurada y flexible de la secuencia didáctica, facilitó la sistematización de la experiencia con relación a la escritura creativa, por parte del docente, otorgándole la posibilidad de reflexionar desde la teoría a la práctica enriqueciendo de esta manera su quehacer pedagógico.

A partir de los análisis realizados en cada una de las fases de la secuencia didáctica, el docente logró reformular las actividades, ampliarlas, reducirlas o modificarlas, teniendo en cuenta las sugerencias e intereses presentados por los estudiantes, a través de sus reflexiones metaverbales y que se constituyeron en excelentes aportes para la mediación del docente en el aula.

El diseño de la secuencia didáctica estuvo enfocado en el rol del docente como mediador, dado que a través de cada una de las actividades planeadas, invitó y acompañó a los estudiantes a confiar en sus capacidades como vehículo para la construcción de sus conocimientos, a ver y entender la composición escrita desde una mirada creativa que conlleva a unos procesos mentales que facilitan el aprendizaje.

El docente dispuso de una configuración didáctica con la cual otorgó a la escritura creativa una perspectiva global y desafiante, al ser considerada como un espacio de diálogo

permanente entre docente y estudiantes, lo cual permitió generar propósitos claros de enseñanza y aprendizaje, descubriendo las funciones que tiene la escritura de manera particular la función estética y expresiva, a través de la observación y sensibilidad que cada estudiante plasmó a lo largo de cada una de sus creaciones.

En este orden de ideas se considera que la configuración didáctica implementada en el aula permitió también motivar a los estudiantes a la escritura de textos literarios a partir de situaciones significativas de aprendizaje, por medio de las interacciones comunicativas entre compañeros y maestra. Dicha interacciones fueron clave en este proceso ya que se consideró un elemento fundamental para la composición de los diferentes textos en todas las fases.

Los estudiantes iniciaron su recorrido por el mundo de la escritura al considerarse y ser considerados como escritores creativos, observadores, críticos y transformadores de realidades, como se pudo observar en la fase de evaluación de la secuencia didáctica, al ser valorados por un auditorio conformado por niños de preescolar, quienes de manera permanente indagaron sobre aspectos relacionados con la experiencia y contenido de sus creaciones, a través de la puesta en escena de su “Antología literaria

Por último, la institución educativa, Liceo de Colombia Bilingüe, destacó la labor de investigación en el aula, hecho que permitió a la docente poder compartir su experiencia de escritura creativa con el grupo de maestros del área de Lengua castellana, siendo escogida como líder en el abordaje de la misma y con ello, la implementación dentro del plan de estudios para el año 2020, en el que se verán inmersas prácticas pedagógicas orientadas a fortalecer procesos escriturales creativos de los estudiantes, en los grados de primero a quinto de primaria.

## 6.2. Bibliografía

Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Álvarez, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.

Berbel, E. (2012). *Taller de escritura creativa para niños y adolescentes*. Barcelona: Alba.

Cameron, J. (2000). *El derecho y el placer de escribir*. Madrid, España: GAIA.

Camps, A. (comp.) (2013). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, España: GRAO

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Coto, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona, España: GRAÓ, de IRIF, S.L.

Duclaux, L.T. (1993). *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*. Madrid, España: EDAF.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

Guilford, J. P. et al. Compilador: Strom, R. D. (1983). *Creatividad y Educación*. España: Paidós.

Kohan, S. (2014). *Los secretos de la creatividad. Técnicas para potenciar la imaginación, evitar los bloqueos y plasmar ideas*. España, Barcelona: ALBA.

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

- Lennarrt, B. Ingegerd, B. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria - los procesos del pensar y del escribir*. Barcelona, España: Grao.
- Macías, L. (2015). *El taller de creación literaria*. Colombia: Panamericana.
- Marín, J.D. (2018). *Investigar en educación y pedagogía*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Núñez, P. (2018). *Literacidad y secuencias didácticas en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Perez, M., Roa, C., Guerrero C. (2015). *Sistematización e investigación de alternativas didácticas en pedagogía del lenguaje*. Bogotá: DiColor.
- Relata, (2010). *Guía para talleres de escritura creativa, creación y planeación*. Bogotá D.C. Taller de Edición: Rocca® S. A.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Bogotá: Panamericana.
- Romero, P. (2000). *Susurro de la creatividad - una propuesta efectiva para afinar la percepción desarrollar el pensamiento divergente y la creatividad*. Bogotá: Sendero editores.
- Silva, F y Polo, S. (2017). *Escritura creativa, técnicas y artilugios. Cómo crear poemas, cuentos, historias, mitos y leyendas*. Bogotá D.C., Colombia: Panamericana.
- Vargas, L. (2012). *El taller de escrituras creativas: historia, conceptualización y propuestas*. Ibagué: Facultad de ciencias de la educación. Universidad del Tolima.

## Artículos

- Alvarez, M.I. (2009). Escritura Creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *EDUCERE*, 13(44), 83-88.
- García, P.C. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y Textos*, (33), 49-59.

- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. *GRAO*, (5), 1-6.
- García, I.M., Manterola, I. (2016). Las secuencias didácticas de lengua: una encrucijada entre teoría y metodología. *Calidoscopio*, 14(1), 46-58.
- Litwin, E. (1993). Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria: las narrativas metanalíticas. *Revista de educación*, (284), 82-83.
- Orrantía, M. (2012). La escritura creativa en Colombia. *Literatura: teoría, crítica*, (14), 287-301.
- Pérez, M., Rincón, G. (2009). Actividad, secuencia didáctica pedagogía por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje. *CERLAC*, 1-43.
- Pérez, M., Roa, C., Villegas, Laura., y Vargas, Angela. (2015). Escribir las prácticas: una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico realizado en las aulas. *Pontificia Universidad Javeriana COLCIENCIAS*, 16-22.
- Santaella, M. (2006). La evaluación de la creatividad. *Sapiens, revista universitaria de investigación*, (7), 89-106.
- Suárez, M. (2017). La creación poética en la infancia: algunas consideraciones pedagógicas. *Revista ruta maestra editorial Santillana* (20), 40-45.
- Velásquez, Remolina y Calle. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula Rasa*. (13), 321-338.

### **Online**

- Álvarez, E. (2010) Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente. Recuperado de <https://www.slideshare.net/guisellemarin77/enviando-creatividad-y-pensamiento-divergente>

Esquivas, María (2004) Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. Revista digital universitaria. Volumen 5. Recuperado de

<http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>

Ministerio de Cultura. (2006). En Red de escritura creativa RELATA.

Recuperado de

<http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/literatura/red-de-escritura-creativa/Paginas/default.aspx>

### 6.3. Anexos.

#### 6.3.1. Formato de entrevista. (anexo 08).



**UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA**



### Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

---



---



---

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

---



---



---

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

---



---



---

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

---



---



---

5. Desde el plan de estudios ¿qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

---



---



---

**6.3.2. Formato apuntes para la puesta en escena de la imaginación: preliminares de la secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 02).**

Título SD	
Proceso del lenguaje	
Objetivo	
Aprendizajes esperados	
Población	
Problemática	
Referentes teóricos, de enfoque, metodológicos, pedagógicos y/o didácticos	
Secuencia de actividades por sesión	
Productos académicos y ritual de cierre	
Criterios de evaluación y seguimientos de los aprendizajes	

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril



**6.3.3. Formato ruta para la imaginación: planeación general de la secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 03).**

Fase	
Actividad	
Saber proceso	
Momentos	
Productos	
Propósito (s) sesión	
Materiales	
Descripción actividades	
Actividad	
Saber proceso	
Momentos	
Productos	
Propósito (s) sesión	
Materiales	
Descripción actividades	
Fase	
Actividad	
Saber proceso	
Momentos	
Productos	
Propósito (s) sesión	
Materiales	
Descripción actividades	

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril.

**6.3.4. Formato imaginar para escribir: secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 04).**

1.Actividad No.	
2.Sesión (clase)	
3.Fecha en la que se implementará	
4.Nombre de la actividad y vínculo (s) con las demás actividades de la SD.	
5.Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes (didácticos / formativos)	
6.Descripción de la actividad, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente.	Momento
	Momento de la actividad
	Lo que se espera de los niños
	Consignas de la docente ...posibles intervenciones
7. Productos académicos.	
8. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes.	
9. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización.	

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril

### 6.3.5. Formato descripción y análisis de la actividad implementada (anexo 05).

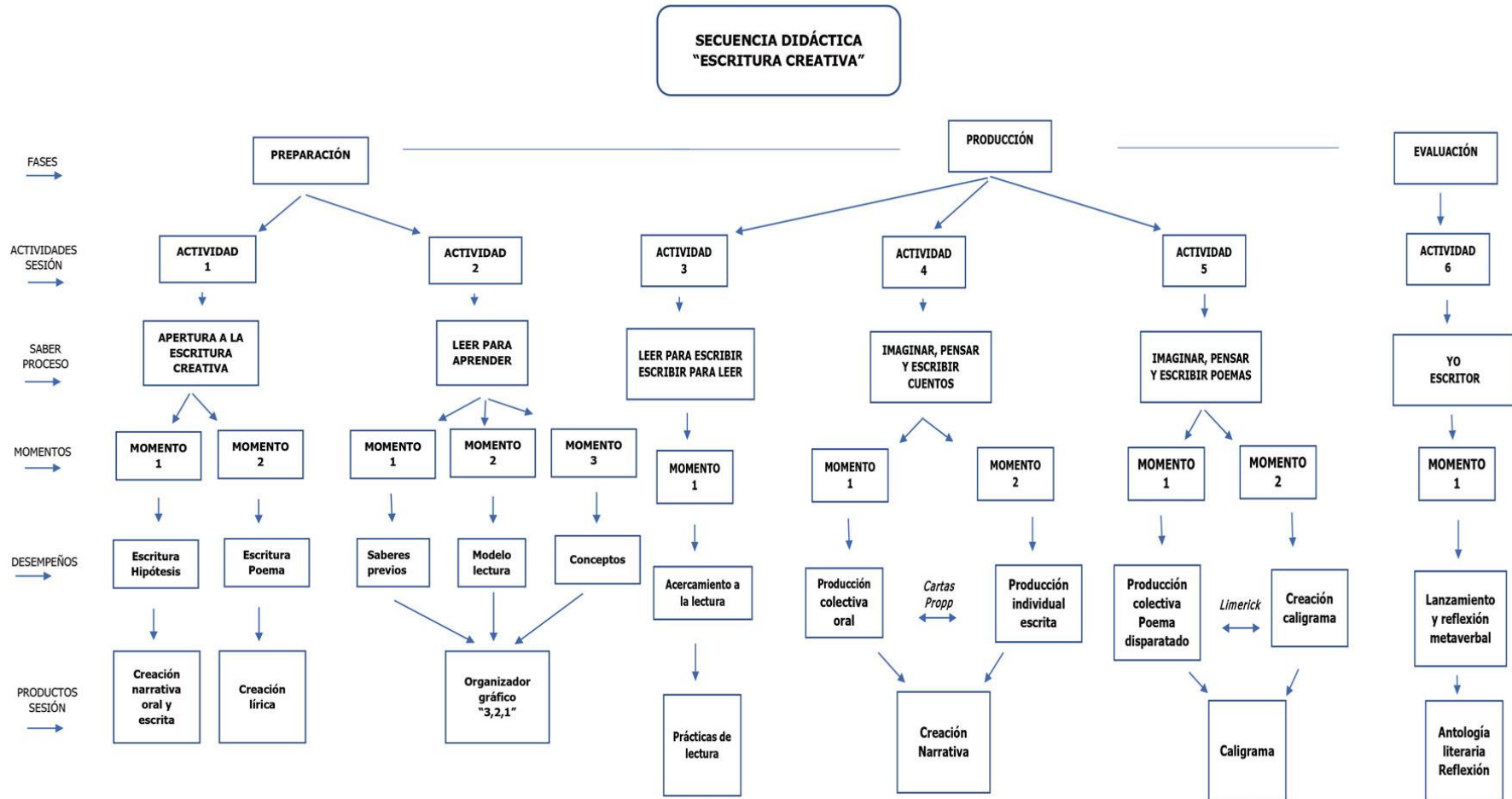
ACTIVIDAD	
1.Fecha de desarrollo	
Momento	
2. Fecha de registro en este instrumento	
3. Descripción de las variaciones en la implementación. Contrastar la actividad planeada e implementada. Recomendaciones para futuras implementaciones.	
4. ¿Qué resultados de aprendizaje, esperados y no esperados, se hallaron? Describir los resultados de aprendizaje que alcanzaron los estudiantes, esperados o no. Se puede hacer uso de instrumentos de evaluación para evidenciar el progreso del estudiante.	
5. ¿Qué resultados generales se hallaron? Describir los resultados alcanzados, esperados y no esperados, relacionados con otros aspectos de la actividad, no con aprendizajes (institucional, familiar, comunidad)	
6. Documentación de la actividad: codificar los soportes documentales a los que se puede acceder. Pueden ser soportes audiovisuales (videos) registro fotográfico (fotos) registros de audio (grabaciones).	
7. Análisis: ¿Qué reflexiones o qué aspectos de orden teórico, didáctico, pedagógico, se generaron a partir de la implementación de la SD?	

Tabla tomada y adaptada del grupo de sistematización de prácticas del lenguaje colegio Cambridge asesorado por Mauricio Pérez Abril





6.3.6. Formato ruta para la imaginación: planeación general secuencia didáctica para la escritura creativa. (anexo 06).



**6.3.7. Producto de la secuencia didáctica: Antología Literaria. (anexo 07)****Antología Literaria**

### 6.3.8. Rúbrica de Evaluación. (anexo 08)

El siguiente instrumento de evaluación corresponde a una adaptación de las obras y autores referenciados en la bibliografía de la investigación.

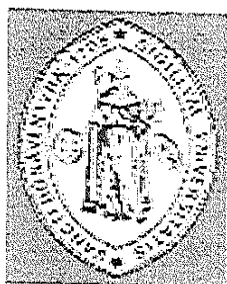
CATEGORÍAS	CRITERIOS	INDICADORES
PENSAMIENTO CREATIVO	PENSAMIENTO DIVERGENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Proporciona respuestas no convencionales, estableciendo diversas alternativas que generan fluidez e imaginación.</li> <li>▪ Observa desde distintas perspectivas, buscando siempre más de una respuesta.</li> <li>▪ Logra conexiones y relaciones para generar diversas soluciones.</li> <li>▪ Participa activamente en situaciones abiertas de aprendizaje, a partir de experiencias y emociones personales.</li> <li>▪ Proyecta sus ideas, expresa emociones y hace uso de ellas para su proceso creador.</li> <li>▪ Identifica dificultades de su proceso creador, buscando soluciones, elaborando suposiciones y reformulando sus acciones.</li> <li>▪ Pone en juego situaciones no convencionales para llevar a cabo su proceso creador y resolver situaciones problema.</li> <li>▪ Analiza lo opuesto, visualiza lo diferente, encuentra otras conexiones.</li> </ul>
PROCESO CREATIVO	ORIGINALIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Genera ideas y productos con características únicas y particulares.</li> </ul>
	INICIATIVA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dispone de una actitud para idear y emprender acciones, tomar decisiones, anticiparse en su proceso creador.</li> </ul>
	FLUIDEZ	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Produce y genera ideas de manera espontánea permitiendo expresión y variedad en su proceso creativo.</li> </ul>
	FLEXIBILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organiza sus ideas o planteamientos y rompe con esquemas convencionales proponiendo otras formas de creación.</li> </ul>
	SENSIBILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Percibe y expresa el mundo en sus múltiples dimensiones, expresión,</li> </ul>



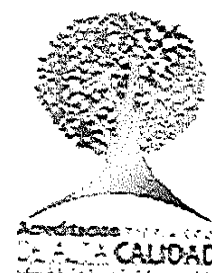
		empatía.
	PREPARACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parte de ideas novedosas.</li> <li>▪ Recopila toda la información posible.</li> <li>▪ Libera y visualiza imágenes.</li> <li>▪ Realiza elaboraciones mentales.</li> </ul>
	INCUBACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dispone de ideas que expresa.</li> <li>▪ Logra perfilar o enfocar sus ideas a partir de su interés.</li> <li>▪ Estimula el proceso creador, libera la imaginación</li> </ul>
	DESCUBRIMIENTO O ILUMINACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dispone de indicios concretos que le permiten iniciar su escritura.</li> <li>▪ Promueve la imaginación, captando imágenes y produciendo otras.</li> <li>▪ Genera detonantes y consignas que son claves para activar el proceso creador.</li> </ul>
	EXPERIMENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Combina ideas, lógicas, materiales, géneros, y relatos para crear nuevos textos.</li> <li>▪ Propicia la relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje.</li> <li>▪ Potencia las prácticas y experiencias estéticas de oralidad, lectura y escritura.</li> <li>▪ Invita a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas.</li> </ul>
	ESCRITURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organiza y desarrolla sus ideas.</li> <li>▪ Textualiza sus ideas a partir de tema de interés.</li> </ul>
PUBLICACIÓN	REESCRITURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realiza procesos de autocorrección individual y grupal.</li> <li>▪ Participa en procesos de recreación escrita con la mediación del docente.</li> <li>▪ Realiza reflexiones metaverbales que le permiten llevar a cabo reinventiones de expresión literaria y contenido.</li> <li>▪ Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de textos.</li> </ul>
	SOCIALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Presenta sus experiencias escriturales ante una audiencia.</li> <li>▪ Genera apreciaciones con relación a su experiencia de escritura y creación.</li> <li>▪ Valora los logros imaginativos y literarios de sus compañeros.</li> <li>▪ Participa en dinámicas dialógicas, mediante la escucha activa, la participación y las reflexiones</li> </ul>

		metaverbales.
	EDICIÓN	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reconoce el valor literario de sus composiciones escritas.</li><li>▪ Comprende la publicación como un proceso para compartir sus textos con un público más amplio.</li><li>▪ Se identifica como autor individual de sus propias creaciones.</li></ul>

## 6.3.9. Entrevistas diligenciadas por los docentes. (anexo 09)



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA



## Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Entrevistado 1

Curso: 2C.

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

Programo y propongo actividades de escritura creativa a partir de situaciones hipotéticas, reconstrucción de hechos, preguntas con requerimiento de respuesta argumentada; adicionalmente se hace trabajo colaborativo en el que entre pares se hacen marcas de corrección y debates de análisis.

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

Creo que es una gran posibilidad de despertar y mantener el gusto por la escritura en los estudiantes porque se da espacio a las ideas creativas del niño y a la oposición de sus experiencias es una práctica alejada de estrategias tradicionales; el niño no copia, no copia y no se limita, por el contrario su escritura fluye como forma de ser y de expresar.

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

Es aquella práctica que permite ir más allá de lo drástico o técnico para permeear lo nuevo, lo ficcional o fantasioso.

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

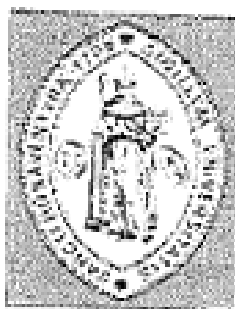
Trabajo colaborativo, juegos de roles, intercambio de información, reconstrucción de hechos, hipótesis.

5. ¿Desde el plan de estudios qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

Contextualización de hechos iniciales que le brindan al estudiante las bases para iniciar sus propios escritos.

Plan lector, busca, desarrollar la comprensión de lectura analítica, siendo esta un canal para crear nuevos escritos.

*¡Muchas gracias!*



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA



### Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Entrevistado 2

Curso: 4<sup>o</sup>

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

- Abordamos todas las tipologías textuales en las que el estudiante crea diferentes textos, atendiendo a aspectos como: estructura, elementos, intención comunicativa y características de los mismos.

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

- Se asumen desde varias perspectivas como: caligrafía, ortografía, organización y componentes del tejido textual (coherencia-cohesión). Dichas prácticas se aplican a través de talleres escriturales en los que se debe tener en cuenta los anteriores aspectos, además de una revisión permanente y corrección de los mismos.

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

- Es la forma cómo se abordan las prácticas escriturales por medio de la motivación e iniciativa de los estudiantes

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

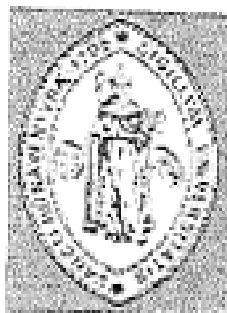
• Los niños pueden proponer nuevas estrategias que los acerquen más a lograr sus objetivos; es decir, pueden generar experiencias personales que sean de su interés y que puedan compartirlas con sus compañeros.

5. ¿Desde el plan de estudios qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

- Escritura académica, atendiendo a aspectos gramaticales, ortográficos, orden, presentación, estructura y elementos propios de los diferentes tipos de texto.

- Género lírico y narrativo: composiciones escritas realizadas por los niños

*¡Muchas gracias!*



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA



### Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Entrevistado 3

Curso: 4C.

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

A nivel de escritura se crean espacios, en donde los niños creen textos a partir de situaciones significativas que hacen uso de instrumentos como los parámetros, objeto fantástico, sucesos extraordinarios, interacción de personajes entre el mundo real y el fantástico.

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

La mediación que se realiza en el aula es a través de diferentes momentos, en donde se realiza con los estudiantes trabajo uno a uno, parejas o en grupo, permitiendoles socializar sus textos, entre pares y llevándoles a que identifiquen errores. Ante ello mismo para que al final comprendan la importancia de la interacción comunicativa de lo que hacen.

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

Es una escritura por: Convencional que permite usar esquemas diferentes y explorar espacios más artísticos como el cine, la poesía, los cómics sin perder la intención comunicativa.

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

Realizo talleres escriturales con temáticas actuales especialmente películas que son de interés para los estudiantes y a partir de estas los llevo a producir textos como noticias, crónicas, publicitarios o ensayos fantásticos, también les permito a mis estudiantes compartir entre ellos sus producciones.

5. ¿Desde el plan de estudios qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

Se realizan rutinas de pensamiento en donde los estudiantes realizan momentos de escritura inicialmente en un borrador escrito, luego revisión y corrección haciendo uso de marcos de corrección específicos y por último un espacio de escritura en donde cada uno para su escrito correjido listo para entregar. Esto los lleva a hacer una escritura planeada pensada con un propósito claro.

¡Muchas gracias!





UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA



### Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Entrevistado 4

Curso: 3º B.

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

✓ Se desarrolla la escritura por medio del programa "Letras" el cual hace un gran énfasis en esta habilidad.

✓ Se evidencia un proceso estructurado para la producción de textos.

✓ El proceso se da desde la planeación, revisión, marcación y reescritura.

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

El programa cuenta con una serie de recursos que llevan al estudiante a la producción final y todos estos recursos lo hacen llamativo para ellos.

A los niños les gusta la historia al rededor de la cual giran las propuestas de escritura y es motivante para ellos.

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

Es un proceso en el cual los estudiantes crean sus propios textos a partir de sus experiencias o intereses. Para ello el docente ofrece diferentes materiales didácticos que inviten a la escritura.

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

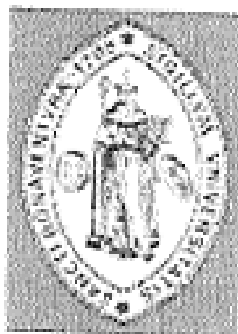
- los materiales que trae el programa como tal, historias, módulos virtuales (historias animadas con Prezi). y

5. ¿Desde el plan de estudios qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

- textos literarios e informativos.

Cartas, noticias, informes de investigación, afiches, esquemas.

*¡Muchas gracias!*



UNIVERSIDAD DE  
SAN BUENAVENTURA



## Entrevista

Dirigida a: Docentes de primaria del colegio Liceo de Colombia Bilingüe.

Entrevistado 5

Curso: Quinto

1. ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas implementa en el aula como mediador de escritura?

En el trabajo con los estudiantes se genera la construcción de textos literarios, partiendo de cambios del final de la historia o la creación de historias imaginadas. El trabajo parte desde ideas grupales y luego se complementan de forma individual. Luego se llevan a creación de textos no literarios.

2. Describa cómo asume y cómo aplica esas prácticas de mediación de escritura.

Para el desarrollo de las actividades para la creación de textos se llevan a través de guías de trabajo. En ellas se plantea unos contenidos específicos para crear el texto. Además se les proporciona una fuente de partida, la cual puede ser un video o un fragmento de otro texto y desde allí se invita a la creación de escritos.

3. ¿Qué entiende por escritura creativa?

La escritura creativa es el espacio que se le brinda al estudiante explorar los procesos de producción escrita, generando y motivando el uso adecuado de la redacción.

4. ¿Qué didácticas implementa en el aula para el fomento de la escritura creativa?

Partiendo de la lectura de textos narrativos y solicitando una nueva idea del argumento de la historia. Por otro lado se lleva a trabajar en la redacción de textos líricos haciendo uso del lenguaje poético, donde a través de figuras literarias, logre comunicar una situación literal; por medio de la estructura lírica.

5. ¿Desde el plan de estudios qué tipos de prácticas de escritura se promueven en el aula?

En el desarrollo del plan de estudios se lleva a través del guías de trabajo en las cuales se plantean ejercicios de redacción literarias y no literarias. Por otro lado, en el trabajo de plan lector, se genera un espacio para la producción de textos; allí se busca relacionar el libro leído con el contexto del estudiante.

¡Muchas gracias!