

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de ESPECIALISTA EN DIDÁCTICAS PARA LECTURAS Y ESCRITURAS CON ÉNFASIS EN LITERATURA
2. **TÍTULO:** EL TALLER DE ESCRITORES COMO PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA CREACIÓN LITERARIA DESDE LA TOPOFILIA RURAL Y URBANA
3. **AUTOR (ES):** Deissy Rocío Martínez Salamanca, Gloria Inés Ochoa Mosquera, Diana Consuelo Sánchez Alvear y Adriana Vásquez Ruiz
4. **LUGAR:** Bogotá D.C., Colombia
5. **FECHA:** 30 Junio 2021
6. **PALABRAS CLAVES:** Creación literaria – estética – didáctica de la escritura – topofilia – rural – urbano- autobiografía – crónica
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El objetivo general de este proyecto de investigación es construir una propuesta didáctica basada en el taller de escritores que permita la creación literaria desde la topofilia rural y urbana. De esta manera, los objetivos específicos de este estudio plantean, la identificación de problemáticas contextuales y escriturales de los entornos rural y urbano. Asimismo, analizar la importancia de los procesos de creación en relación con la topofilia en estos contextos y, finalmente, el diseño de una propuesta didáctica basada en el taller de escritores y la topofilia desde estos entornos vitales de la población objeto de estudio.
8. **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Lenguaje y Comunicación
9. **METODOLOGÍA:** La presente investigación se desarrolla en el marco del paradigma cualitativo. Particularmente, gracias a los objetivos que se desean alcanzar, este trabajo despliega las primeras fases de la metodología de la Investigación-Acción a través del acercamiento y diseño de una propuesta didáctica enfocada en el taller de escritores con el propósito de generar efectos de formación en los estudiantes de grado noveno de las instituciones IEDR RINCÓN GRANDE e IED BRAZUELOS de acuerdo con sus realidades rural y urbana desde el concepto de topofilia, generando creaciones literarias auténticas. En este sentido, queda programada la aplicación y evaluación de esta propuesta, dentro de la Maestría en Didácticas para lecturas, escrituras y literatura en los siguientes semestres.
10. **CONCLUSIONES:** Esta investigación logra el diseño fundamentado de una propuesta didáctica que, a través de la escritura creativa genera espacios para la discusión, el descubrimiento y la expresión auténtica y genuina del territorio rural y urbano a través de la literatura. La proyección de estos talleres responde a la necesidad imperante en la educación actual de vincular a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, desarrollando así una didáctica participativa que implica el entorno y la topofilia como estrategias para fomentar la creación literaria.

El taller de escritores como propuesta didáctica para la creación literaria
desde la topofilia rural y urbana

Deissy Rocío Martínez Salamanca, ✉ drmartinezs@academia.usbbog.edu.co

Gloria Inés Ochoa Mosquera, ✉ giochoam@academia.usbbog.edu.co

Diana Consuelo Sánchez Alvear, ✉ dcsanchezal@academia.usbbog.edu.co

Adriana Vásquez Ruiz, ✉ avasquezr@academia.usbbog.edu.co

Director de investigación:

Sneider Saavedra Rey

Doctor en Humanidades, humanismo y persona



Universidad de San Buenaventura
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura
Bogotá D.C., Colombia

Cítar/How to cite	(Martínez Salamanca, Ochoa Mosquera, Sánchez Alvear & Vásquez Ruiz, 2021) ... (Martínez Salamanca et al., 2021)
Referencia/Reference	Martínez Salamanca, D., Ochoa Mosquera, G., Sánchez Alvear, D., & Vásquez Ruiz, A., (2021). <i>El taller de escritores como propuesta didáctica para la creación literaria desde la toponimia rural y urbana</i> . (Trabajo de grado Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura).
Estilo/Style: APA 6th ed. (2010)	Universidad de San Buenaventura, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Bogotá.



Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con Énfasis en Literatura, Cohorte
Línea de investigación en Lenguaje y Comunicación

Bibliotecas Universidad de San Buenaventura



Biblioteca Digital (Repositorio)
<http://bibliotecadigital.usb.edu.co>

- Biblioteca Fray Alberto Montealegre OFM - Bogotá.
- Biblioteca Fray Arturo Calle Restrepo OFM - Medellín, Bello, Armenia, Ibagué.
- Departamento de Biblioteca - Cali.
- Biblioteca Central Fray Antonio de Marchena – Cartagena.

Universidad de San Buenaventura Colombia

Universidad de San Buenaventura Colombia - <http://www.usb.edu.co/>

Bogotá - <http://www.usbbog.edu.co>

Medellín - <http://www.usbmed.edu.co>

Cali - <http://www.usbcali.edu.co>

Cartagena - <http://www.usbctg.edu.co>

Editorial Bonaventuriana - <http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co/>

Revistas - <http://revistas.usb.edu.co/>

Tabla de Contenido

Resumen	9
Abstract	10
Capítulo I: Introducción a la Narrativa del Territorio Rural y Urbano a través del Taller De Escritores	11
La Escritura como Fundamento Pedagógico y Didáctico.....	11
El Problema de la Ruralidad y lo Urbano frente a la Educación y la Escritura.....	15
El Taller de Escritores como Propuesta Didáctica.....	25
Capítulo II: Fundamentación Teórica	30
1. La Creación Literaria, la Estética y el Taller de Escritores: Un Estudio hacia la configuración de una Didáctica de la Escritura sobre el Territorio	30
La Estética en la Escritura	32
El Taller De Escritores: Configuración de una Propuesta Didáctica.....	35
2. Topofilia: Hacia la Narrativa del Territorio.....	40
Realidad y Antropología Pedagógica	40
Mediación del Lenguaje en la Realidad.....	41
Definición de Territorio Rural y Urbano	42
Estudios para conceptualizar el Campo	43
Estudios para conceptualizar la Ciudad.....	44
Habitar el Campo: Territorio Rural	45
Habitar la Ciudad: Territorio Urbano	46
La Ciudad como Expresión Literaria.....	48
Narrativa del Territorio	50
Capítulo III: Diseño Metodológico	53
El método de investigación acción IA	54
Etapa de intervención pedagógica	56
Primer ciclo de acción.....	56
Segundo ciclo de acción	56
Tercer ciclo de acción	57
Instrumentos de recolección de información.....	58

Propuesta Didáctica: Hacia una Creación Literaria Sensible y Genuina en los contextos Rural y Urbano	60
Relación de la creación literaria con la topofilia	60
¿Por qué la crónica y la autobiografía?.....	62
Sensibilización del territorio	66
Delimitación poblacional. Rural y Urbano	66
I.E.D Brazuelos: Contexto Urbano	66
I.E.D Técnico-Agropecuaria Rincón Grande. Contexto Rural.....	67
Hacia una creación literaria estética y sensible	67
La importancia de los sentidos en el arte de escribir.	68
Fases de la Propuesta Didáctica	70
Planificación. Hacia la Organización de los Procesos.....	70
Motivación. Reconocimiento del Territorio	79
Creación. Hacia un Ejercicio Sensible de la Creación Literaria.....	80
Edición. La Estructuración de la Expresión Creativa y Genuina	81
Sobre la evaluación de la Propuesta Didáctica	82
Conclusiones	86
Bibliografía.....	89

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Características de las tres modalidades de la crónica</i>	65
Tabla 2. <i>Cronograma de actividades planteadas para la propuesta didáctica desde la topofilia y la creación literaria en los contextos rural y urbano</i>	71
Tabla 3. <i>Rúbrica de coevaluación del taller de escritores desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje evidenciado por los padres de familia</i>	83
Tabla 4. <i>Rubrica de autoevaluación dirigida a la totalidad de participantes de los talleres de escritura creativa</i>	83
Tabla 5. <i>Rúbrica de heteroevaluación de las crónicas y autobiografías estableciendo criterios de forma y contenido de acuerdo con la apropiación de los talleres de escritura creativa</i>	84

Lista de figuras

Figura 1. <i>Modelo de investigación-acción de MCKERNAN</i>	57
Figura 2. <i>Nota de Campo. Plantilla para docentes investigadoras</i>	59

Resumen

La educación actual requiere un cambio radical en las metodologías y didácticas de enseñanza – aprendizaje de la escritura donde los estudiantes se encuentren vinculados desde su realidad particular, abandonando los viejos cánones de la copia y transcripción mecanográfica. En este sentido, esta investigación plantea la creación de talleres de escritura creativa enfocados en la estética y los sentidos como herramientas afines al territorio rural y urbano, que representen la expresión genuina de los estudiantes de grado noveno de las instituciones IEDR Rincón Grande e IED Brazuelos, a través de los cuales se construya un espacio propicio para crear, recrear y vivenciar su entorno por medio de la escritura auténtica en forma de crónica y autobiografía; construyendo así nuevos conocimientos para develar su verdadero rostro, para valorar y resignificar la topofilia de estos contextos a partir de los recursos y realidades que ofrece su cotidianidad.

Este estudio desarrolla las primeras fases de la investigación-acción como medio de recolección de información y análisis, donde la observación y participación en el proceso son preponderantes en el desarrollo de una escritura creativa hacia un efecto estético y sensible basado en la topofilia rural y urbana, dejando como resultado una serie de talleres que se constituyen en la base para abordar la construcción social que represente un sentido de pertenencia tanto individual como colectivo a través de la palabra escrita.

Palabras clave: Creación literaria – estética – didáctica de la escritura – topofilia – rural – urbano- autobiografía – crónica

Abstract

Nowadays education requires a radical change in the methodologies and didactics of teaching – learning writing where students are linked from their reality giving up the old canons of typing and transcription. In this sense, this research proposes the creation of creative writing workshops focused on aesthetics and the five senses as tools related to the rural and urban territory that represents the genuine expression of the ninth grade students of the institutions IEDR Rincon Grande and IED Brazuelos through which, there are a suitable space to create, recreate and experiment their environment through authentic writing in the form of chronicle and autobiography; building new knowledge to reveal its true face, to value and re-signify the tophilia of these contexts from the resources and realities offered by their daily life.

This study is based on action research as a means of collecting information and analysis, where observation and participation in the process are predominant in the development of a creative writing towards an aesthetic and sensitive effect based on rural and urban tophilia giving as a result a series of workshops that constitute the basis for the approach of the social construction that represents a sense of belonging both individual and collective through the written word.

Keywords: Literary creation – aesthetics – didactics of writing – tophilia – rural – urban– autobiography – chronicle

Capítulo I: Introducción a la Narrativa del Territorio Rural y Urbano a través del Taller De Escritores

La Escritura como Fundamento Pedagógico y Didáctico

Cuando se habla de escritura como “componer o plasmar ideas en forma de código” esta práctica se identifica desde su significado etimológico, como resultado de escribir, derivado del latín “scribere” donde el sufijo *-ura* plantea desde el comienzo un producto final (Corominas, 1973). De esta manera, se enfatiza en el proceso de construir a través de las palabras como algo estructurado que se consolida y culmina en un resultado textual mensurable. No obstante, este proceso también es libre, desde el rasgo antropológico de apertura con el que el ser humano construye su realidad, y así puede mutar o trascender gracias a su carácter emancipatorio. En este sentido más amplio, el acto de escribir se concibe como un beneficio que se comparte con otros gracias a la facultad del lenguaje, y que es en sí mismo no solo composición en tanto belleza, sino una estética, es decir, una forma de ver el mundo desde la interioridad de cada persona, mediada por las palabras.

Partiendo de la definición de escritura como una construcción social compartida que se representa con imágenes, signos, códigos, etc. y que su fin último es un producto que demuestra la posición, cosmogonía e ideologías de un autor que se reinventa en cada palabra, se caracteriza, además, esta acción como *experimental*. Gracias a su carácter libre y social, demuestra en sí misma una transformación en el uso de la lengua, planteándose como una labor cambiante que se transmuta, deviene arte y por tanto expresa sentimientos, emociones y críticas sobre infinidad de mundos posibles en el proceso de enunciación. Como lo plantea Andruetto (2018), “toda escritura es experimental, ya que se constituye, si es genuina, en una exploración intensa de la palabra, y una experiencia profunda en el seno de uno mismo” (p.34)

Sin embargo, esta construcción social que se genera a partir de vivencias (y sin duda utiliza la ficción como vía para construir tales realidades) permite llegar a profundizar en ideas que en su momento ni llegaron a ser pensadas por el autor. Se trata de una tarea que se perfecciona, que evoluciona y que se transforma. No es producto de una práctica figurativa, tampoco una acción aprendida a partir de cánones especializados. Es, en conjunto, una búsqueda de cada individuo frente a las palabras que se abordan desde la seriedad de referirse a la vida misma, desarrollando también un espíritu libre en cuanto arte. De

acuerdo con Andruetto (2018), “el arte es un método de conocimiento, una forma de penetrar en el mundo y encontrar el sitio que nos corresponde en él” (p.35). Sin duda, es la función de la escritura en cuanto arte, la representación de un individuo dentro de su realidad, la cual se puede leer de formas infinitas.

De esta manera, la definición de escritura que se abordará en esta investigación trasciende su sistema formal como código de comunicación y profundiza en su componente estético. Está inmersa en el análisis de las formas y los sentidos que constituyen la escritura en cuanto arte y acción que es “particular, privada e íntima y al mismo tiempo profundamente social” (Andruetto, 2018, pág. 135). Este sentido estético no trata de un mero artificio plagado de normas arcaicas o de difícil pronunciación; lo bello es social, interior y producto de una interacción y reflexión continuas entre la creación, el autor y el lector de esta. En el ámbito de la creación, se trata de libertad, de “ser” en cuanto verbo o palabra, es entonces existir y significar por medio de la escritura. En palabras de Schiller (2015):

“Este arte tiene que abandonar la realidad concreta y alzarse con razonable osadía sobre lo apremiante; pues el arte es una hija de la libertad y quiere que su reglamento proceda de la necesidad de los espíritus, no de la penuria de la materia.” (Schiller, 2015, pág. 57)

Por tanto, la búsqueda de lo estético en la escritura se trata de un diálogo entre el “ser” de quien escribe (su espíritu) y el “cómo” realiza esta acción, mediada por las relaciones significativas que establece con el mundo y su propia experiencia. Todo estratégicamente diseñado para la trascendencia en el lector. En resumen, este horizonte se trata de construcción de pensamiento, realidades y significación. Saavedra (2011) explora esta experiencia en su artículo *La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad*:

Las creaciones estéticas dentro de las que se encuentra la literatura atañen a diversas formas de representación simbólica que aportan al desarrollo de los sujetos y constituyen una forma de ver el mundo, con significativas repercusiones en los procesos cognitivos, la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la visión crítica. En esta perspectiva, se considera que la literatura implica, tanto en su creación como recepción, la construcción de múltiples significados por parte de los sujetos que interactúan o construyen el texto, de manera que pasa a conformar las experiencias vitales de tales sujetos que, bajo el tratamiento creativo del lenguaje, permiten nuevas formas de representación en tanto experiencias estéticas. (Saavedra, 2011, pág. 406)

En consecuencia, la escritura es rebelión, es capaz de incluirse en diferentes ámbitos y ser individual, cambiante, transformadora. Por ello es el principio pedagógico y didáctico en esta propuesta. Como lo afirma Jolibert (2002), “aprender a escribir se hace escribiendo para confrontar sus lecturas con otras y sistematizando sus pensamientos, esto conlleva el redescubrimiento de su ser” (p. 2). Es decir, escribir es un constante análisis de sí mismo, es la construcción de lecturas que conforman al autor como un todo, dentro de sus palabras.

De esto se deriva una concepción didáctica particular de la escritura, en la cual se profundiza en las diferencias de cada individuo en un aula de clase con el fin de establecer espacios para esta actividad transformadora. Esta implica, sin duda, trascender el código escrito y profundizar en el mundo que este construye, generando un ámbito de conexiones y vivencias de los seres humanos consigo mismos y con su entorno. Sin embargo, esta utopía frente a lo escrito no es una constante en las escuelas colombianas, incluso en el ámbito mundial, ya que se ha relegado su papel a una mera tarea utilitaria, formal y técnica (una composición o producción textual) que conlleva a una calificación y por esto se instituye como una obligación que, como su nombre indica, sustituye la belleza de la transformación, por la mera labor de poner letras al gusto del profesor y según una normatividad específica.

De esta manera, la escuela que es considerada un agente incluyente ha devenido excluyente en cuanto a la literatura, la lectura y la escritura, las cuales se tornan aburridas, tediosas y en el caso de esta última, un lastre donde se coarta la imaginación en parámetros anquilosados de composición y redacción que no se entienden como propios, sino como un deber que sugiere la castración creativa del ser que escribe.

En consecuencia, se habla de una escuela que, a pesar de pretender y evaluar la escritura, no la ve como una construcción social, sino como una tarea que genera un producto final sobre el cual se repara para verificar el uso “correcto” del sistema de lengua. Una ocupación que se delimita en horas de trabajo, como un obrero que conoce las fases para levantar una pared pero que, en el ejercicio mismo de llevarla a cabo, no es capaz de distinguir los materiales que quiere destinar a su labor. En otras palabras, la escritura como cadena, no como proceso de libertad. Lastimosamente la rebelión de la escritura en la escuela es normativa, una sistematización muerta. De allí, la importancia de la construcción transformadora que pueda darse en este proceso, en el marco de la didáctica de la lengua y, particularmente, de los procesos de escritura literaria.

Con estos derroteros en mente, en primer lugar, es esencial un acercamiento en la búsqueda de una práctica de escritura más auténtica que conserve su naturaleza y la ayude a evolucionar dentro de la escuela. Para ello, se define la escritura en lo cotidiano como objeto de estudio desde las perspectivas rurales y urbanas que se plantearán más adelante. Cotidiano, genuino y verdadero en este caso son sinónimos de la práctica que se quiere llevar a cabo, como lo plantea Alvarado (2013): un pilar de la pedagogía se halla en la valoración de la vida cotidiana de los niños en sus escritos, la escuela debe convertirse en constructora de conocimiento, enriquecedora de expresiones, evitando el lenguaje “escolar”, dicho desde Martí, citado en este texto para su explicación: “Para escribir de una cosa hay que saber de ella mucho. Y de lo que los niños saben mucho es de lo que viven” (p.58). En otras palabras, lo que realmente concierne a la escuela es la expresión en sí misma, la experimentación de la cual es hija la escritura, pues sin ella se convierte en un mero ejercicio artificial para ser medible y calificable.

Esta escritura cotidiana deviene, en este caso, en la herramienta a través de la cual la expresión de mundos posibles es real. No solo para cada estudiante, sino para el imaginario mismo de lo que es *real* en su sentido filosófico: un acercamiento al otro y a lo otro desde uno mismo, ese lugar transactivo en el cual se instaura el ámbito estético para los seres humanos. Es, en palabras de Andruetto (2018), “el deseo de comprender algún aspecto de lo humano” (p.233). De esta manera, la escritura se convierte en el instrumento a través del cual se puede leer una realidad, ya que en ella subyacen -a pesar de su carácter ficcional- fragmentos de identidad, cosmogonía, percepción de mundo.

Por tanto, este estudio de una escritura genuina, verdadera, cotidiana, en última instancia pretende una relación dialógica entre lo que se pueda escribir y el contexto en el cual se escribe. De allí, la necesidad de crear un vínculo, un compromiso en lo literario que ajuste la construcción de textos a la experimentación, la lectura propia del ser y lo real. Por su carácter subjetivo, lo cotidiano en la escritura es maleable y susceptible a interpretaciones que se generan en un diálogo con el autor, su realidad, su contexto, su verdad frente a lo que escribe.

Este un ejercicio subjetivo que entiende a la persona en su experiencia singular, mediado por un despliegue estético hacia el mundo que constituye su formación. Nuevamente afirmamos con Andruetto (2018), “la literatura se sumerge primero en la memoria de quien escribe, y después en el campo de resonancias de quien lee, y es de este modo y en este lugar insondable de una subjetividad que escribe lo que otra subjetividad lee, donde escritor y lector se comprometen. (...) así lo escrito nos revela (...) nuestro verdadero rostro” (p.221).

De esta manera, la escritura a la cual se pretende llegar con esta propuesta didáctica no es otra que un auténtico proceso creativo basado en la cotidianidad de su autor, la cual muestre una realidad en tanto subjetividad del otro lector y así posibilite despliegues estéticos mediante los cuales la palabra no solo aborde lo real, sino que lo constituya en cuanto experiencia vital, en este caso, desde dos contextos diferentes y vistos tradicionalmente como opuestos (lo rural y lo urbano). Una escritura genuina que sea muestra de la rebelión del pensamiento, de las verdades aceptadas sin cuestionamiento para referirse a estos dos escenarios como imaginarios ya establecidos. Esa escritura que “se revela, se rebela, nos revela. Rebelión. Resistencia. Revelación. Visión de lo que era oscuro o estaba oculto.” (Andruetto, 2018, p.153). Todo esto con el fin de que el acto de escribir nos revele diversas interpretaciones de carácter vital de estos dos mundos posibles (y sus actores): la ruralidad y lo urbano.

El Problema de la Ruralidad y lo Urbano frente a la Educación y la Escritura

La orientación investigativa general de esta propuesta se enfoca en dos cuestionamientos fundamentales: el primero es ¿Cómo propiciar el aprendizaje de la producción escrita en ámbitos escolares; rural y urbano? Y el segundo ¿Qué estrategia pedagógica puede mediar entre la escuela y el estudiante para potenciar sus capacidades de escritura en estos dos ámbitos?

Inicialmente, para hablar de lo rural y lo urbano como conceptos diferentes se ha de abordar las problemáticas que le atañen a cada uno. Es un lugar común hablar de soslayo, quizá con desdén, del campo frente a los llamados “avances” urbanos. Esto es un equívoco que se pretende develar en el análisis escritural de los miembros de ambos contextos, al abordar estas realidades, no desde los discursos estereotipados, sino desde la realidad vivida por las personas, a propósito de la experiencia singular que refiere a la literatura.

De acuerdo con esto, es necesario abordar conceptos referentes en la investigación de la ruralidad como objeto de estudio, no solo para establecer una correcta lectura de su contexto, sino para establecer diferencias con lo urbano, que se conviertan en oportunidades para analizar tanto la escritura como el sentido mismo de estos escenarios desde estos márgenes.

En este contexto, resulta fundamental la definición de *territorio* como uno de los ejes principales en el estudio del proceso escritural en los dos ámbitos a explorar, valorar y resignificar. “En este sentido se habla, inicialmente y aún de manera general, de la construcción social para expresar las aspiraciones de la población en las regiones por avanzar en la concreción de estándares de vida, en la definición de

identidades culturales, en el logro de procesos integrados de crecimiento y bienestar, dependiendo de las potencialidades, carencias y particularidades propias como región” (López Ramírez, 2006, pág. 141). Es decir, se trata de un espacio común que como construcción social representa todo aquello que los identifica como pertenecientes a un lugar y por lo cual los hace afiliados a imaginarios comunes que se desarrollan en pro del crecimiento, la solidaridad y la tolerancia hacia los pares que lo componen. Se configuran de esta manera los siguientes interrogantes: ¿Existe el concepto de territorio en lo urbano? ¿De qué manera se configura? ¿Cómo impacta este concepto en la educación urbana?

Además, de este concepto rector, se integran a este análisis otros como *finca, vereda, medio ambiente, agroecología, multiculturalidad, organización social y pobreza rural*. Todos estos factores que afectan o se incluyen en una concepción más amplia y certera de territorio. Sin embargo, es necesario también, frente a esta investigación, presentar el panorama rural colombiano desde una perspectiva social y educativa que delimite horizontes posibles para la creación e implementación de la propuesta didáctica final.

De acuerdo con las estadísticas en cuanto a atención escolar existe una clara diferencia entre los ámbitos rural y urbano. Según lo establecido por la alianza de Compartir con Fedesarrollo (Martínez , Pertuz , & Ramírez , 2016) “En particular, la matrícula en la educación secundaria llega al 68% en zonas rurales, frente al 84% en zonas urbanas”. Sin embargo, la educación rural en el Marco Conceptual de la Misión para la Transformación del Campo (2014) presenta cuatro problemas base, desde los cuales se puede realizar un análisis concienzudo de lo que es realmente la educación para el campo colombiano. Estos son: la deserción, las brechas en calidad educativa, la educación extra-edad y la falta de oportunidades para acceder a la educación superior con el agravante de que quienes lo logran, suelen desertar en los primeros semestres.

En primer lugar, se encuentra la deserción en las etapas de básica secundaria y media, la cual puede provenir del pensamiento utilitario de la escuela. Como esta no demuestra un componente integral del contexto, se convierte en algo sobrante en la realidad rural. Así, muchos estudiantes desde la edad de 13 años afrontan jornadas laborales con el fin de costearse sus útiles, alimentación y transporte a las instituciones educativas. Todo esto, con el tiempo, genera un balance individual entre lo que se espera obtener y lo que cuesta. En este sentido, la escuela está en desventaja.

Por otro lado, las brechas en la calidad educativa van desde la neta formación para el trabajo hasta la implementación de modelos tradicionales que abandonan por completo las prácticas agrícolas,

haciendo de la escuela algo sin fundamento para el estudiante rural. En este sentido, está la cantidad de modelos existentes de los cuales muy pocos docentes tienen conocimiento o práctica efectiva en la realidad de la escuela.

Del mismo modo, es importante al menos enumerar las diferentes experiencias que sin poderse denominar modelos pedagógicos han influido en lo que es la educación rural colombiana. Entre ellos, como describe López Ramírez (2006), están las *Escuelas Radiofónicas* enfocadas en educación y alfabetización para adultos a través de la radio en la población de Sutatenza; la *Escuela Nueva* como integradora de la comunidad a su educación; la propuesta de *Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR)* la cual vincula la práctica técnico agropecuaria a la implementación de escuelas satélite dentro de los territorios; El *Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT)* y *Posprimaria*, ambas basadas en grupos de estudio autónomos con tutor especializado que visitaba las familias en sus espacios. Actualmente, se cuenta en algunos municipios y departamentos con las estrategias denominadas *Servicio Educativo Rural* y *CAFAM*, las cuales plantean desde ciclos integrados la alfabetización de adultos campesinos a través de módulos interdisciplinarios. Como puede evidenciarse, existen muchas formas desde las cuales se puede abordar la educación rural colombiana. Sin embargo, se vuelve a la problemática anterior: ¿Cuántos docentes están realmente capacitados para el abordaje de estas estrategias? ¿Cuáles son los recursos que se les otorgan para la implementación de estas? ¿De qué manera se puede garantizar la extensión correcta de estos recursos en cada territorio?

En cuanto a la educación extra-edad es esencial entender a la población rural como fluctuante. Las personas pertenecen al territorio mientras en él encuentren trabajo, oportunidades, cercanía entre trabajo y vivienda, entre otras cuestiones que afectan la permanencia de las familias dentro de una vereda. Por ello, existen muchos estudiantes que debido a su condición nómada pueden perder dos, tres y hasta cuatro años de educación escolar formal. Por lo tanto, pueden existir individuos de 20 años en décimo grado de educación media, adultos de 20 a 25 años no alfabetizados, o de 17 o 18 años en séptimo de básica secundaria. En cuanto a este tema, es importante comprender que es un reto poder integrar las necesidades de cada comunidad, su imaginario, territorio en la creación e implementación de currículos, apropiación de saberes y construcción de identidad frente a una escuela que excluye a través de la mera instrucción de contenidos desligados de las realidades y patrones de movimiento social en la ruralidad.

Finalmente, como cierre a este acercamiento de las problemáticas rurales en cuanto a la educación, la falta de oportunidades en su nivel superior (no solo en su ingreso, también en la

permanencia) genera que el egresado rural termine por caer en dos problemáticas sociales que no permiten su avance: la adquisición de deudas que se extienden en el tiempo y no parecen tener fin, o la finalización de ingresos adquiridos a través de su trabajo campesino que no suelen alcanzar para solventar su sueño universitario. Como solución a esto, se han creado alianzas entre el SENA, universidades cercanas o el programa CERES que continúa con falencias en su implementación. Sin embargo, estas posibilidades siempre están muy limitadas a factores económicos y de desplazamiento que evitan su impacto en la sociedad rural.

Es claro que la educación rural es un desafío en tanto que los imaginarios y realidades de su propio contexto establecen la educación formal como algo innecesario que no puede equipararse a la agricultura, las labores del campo y el beneficio económico. Sin embargo, aunque la perspectiva hacia lo rural sea poco alentadora, existen dentro de su identidad herramientas que pueden generar en la escuela verdaderos progresos frente a la escritura y su lectura de contexto.

No obstante, los problemas que atañen al lenguaje, la literatura y la escritura no sólo nacen desde la lectura de contextos rural y urbano, es una constante, con la cual luchan los docentes y estudiantes sean en el ámbito público o privado. De acuerdo con la Secretaria de Educación (Flórez Romero & Cuervo Echeverry , 2005) han reconocido que un número importante de niños, niñas y jóvenes colombianos no desarrollan durante el periodo de educación formal los suficientes conocimientos y habilidades en el uso de la comunicación y el lenguaje. Esto obviando su contexto, pues es un factor que se problematiza tanto en lo rural como en lo urbano:

Esta juventud es la que conforma una sociedad con ciudadanos que demuestran, en una proporción mayor a la deseable, una comunicación empobrecida; para escuchar a fin de poder participar con pertinencia en un intercambio comunicativo; para hablar con la expresión precisa de los significados y las emociones que desean transmitir; para leer de manera activa e intertextual, en diálogo con el escritor y con la interpretación más fiel posible de las intenciones de éste; y para *escribir* diferentes tipos de texto, con diferentes propósitos y dirigidos a audiencias diversas o con la única intención de aprender, expresar emociones o experimentar placer. (Flórez Romero & Cuervo Echeverry , 2005, pág. 16)

Desde la perspectiva de estas autoras se demuestra una realidad constante de los colegios, que cuestiona el hecho de poder trabajar mejores estrategias que permitan a los estudiantes escribir sobre su realidad a partir del “uso de diferentes sistemas simbólicos, manejo de los sistemas de formación y

comunicación, altas capacidades de abstracción y generalización, disposición y compromiso hacia el continuo aprendizaje, interiorización de valores para el trabajo cooperativo y por supuesto, conocimiento”. (Flórez y Moreno, 2002, p.6. Citado por Flórez Romero & Cuervo Echeverry , 2005, p.16) Por otro lado, tener en cuenta que cada estrategia propuesta debe acercar al estudiante a la estética y, por tanto, a la motivación, al descubrimiento de sí mismo y a la expresión personal. Como lo manifiesta Corrales (2001): “la escritura (...) ha de tener como primer objetivo la organización de las formas de pensar la realidad, el estímulo de las capacidades personales para describirla y la configuración de un pensamiento que sea capaz de afrontarla de forma literaria” (p.71)

De hecho, al realizar un acercamiento al entorno urbano, la educación plantea diversos retos que al igual que en lo rural se convierten en obstáculos en la consecución de la anhelada calidad educativa. En este contexto confluyen factores diversos como son la violencia en todas sus formas desde la individualidad hasta el entorno social, la pobreza como acción mental y emocional frente a la adquisición de aprendizajes significativos, la diversidad como eje de análisis entre inclusión-exclusión y por supuesto la evaluación de racionalidad técnica situada en el afán por resultados desde las iniciativas gubernamentales, las cuales no evidencian los procesos que la escuela puede elaborar hacia la construcción de conocimiento. Todo esto bajo un eje conceptual evidente: la política educativa colombiana.

En primera instancia, la definición de *violencia* resulta ambiguo y arbitrario, si se toma una definición denotativa, como quien “actúa con ímpetu y fuerza y se deja llevar por la ira” (Real Academia de Lengua Española, 2019) la delimitación del concepto carecería de toda acepción histórica y categorizaría su explicación parcialmente. En este marco, la palabra se usa con una normalización intrínseca que trae consigo diversos ejes de significación. El canon de “normal” que viene con ella usualmente hace difícil su enunciación y por supuesto la identificación de su papel en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, el ímpetu, la fuerza, la ira devienen en conjunto una problemática social que va más allá del conflicto armado, con el cual se etiqueta a Colombia:

“El término violencia ha terminado por designar cualquier cosa: desde el intercambio agresivo de palabras hasta el homicidio crapuloso, pasando por el cheque sin fondos. Es un término vago (comodín) abierto a todos los abusos lingüísticos, que poco a poco se ha despojado de su sentido original, a saber, el abuso de la fuerza” (Citando a Chesnais, 1981, p.468 en González Arana & Molinares Guerrero, 2010, p.349)

Por ello, en esta propuesta pedagógica, al ser conscientes de las implicaciones que esta tiene en el entorno urbano y rural, deviene eje en la búsqueda de significación a través de la escritura de estas realidades. Un análisis objetivo de estos ámbitos permea las vulnerabilidades que la violencia aporta en las sociedades, culturas e ideologías en las instituciones educativas actuales. Pues, la concienciación va más allá de saber factores de riesgo, es poder tomar los mundos violentos y resignificarlos a través de la palabra.

Dadas estas implicaciones puede decirse que la violencia influye en un porcentaje alto el desarrollo cognitivo lo cual conlleva, en su mayoría, a un aprendizaje más lento. La carencia afectiva tanto del padre como de la madre en algunos niños, niñas y adolescentes afecta su conducta y rendimiento escolar; siendo esta una variable importante en el desarrollo de los temas a trabajar en la estrategia que se quiere aplicar a través del Taller de Escritores.

Entidades nacionales como el Ministerio de Educación Nacional evidencian el impacto que estas condiciones suscitan en el desarrollo de los estudiantes y sugieren su consideración como factores asociados a la calidad educativa. Algunas de las problemáticas más comunes que surgen en el ámbito escolar urbano desde la primera infancia hasta la educación media son la desnutrición, el desempleo y los bajos recursos de las familias.

Precisamente, la realidad educativa que se presenta en muchas zonas urbanas va de la mano con la pobreza en la cual vive la mayoría de sus habitantes. Este factor muestra mayor complejidad en lugares donde los individuos no tienen condiciones laborales estables y/o bien remuneradas. El aumento del desempleo en las familias trae como resultado que, en su mayoría, los adolescentes pertenecientes a ellas decidan emplearse de manera formal o informal teniendo como consecuencia la deserción escolar. En palabras de Canet (2012):

“La falta de formación condiciona la percepción de su importancia. Muchos no la asumen como un valor necesario para el desarrollo personal y la integración social. Si los hijos no van a la escuela pueden buscarse la vida de otras maneras. Sobre todo, se agudiza el problema en las mujeres, las cuales se dedican a ayudar a la madre, cuidar niños y asimilar el papel que les tocará jugar en el futuro. Quien no ha ido a la escuela, dependerá siempre de otros y no logrará ser autónomo, dependerá de quien le interprete los textos o de quien le haga los papeles o de quien le calcule los costos.” (Canet, 2012, págs. 15-16)

De esta manera, la pobreza se constituye en un factor que afecta el desarrollo de los jóvenes en el ámbito educativo. Por ello, la oportunidad de surgir buscando nuevas formas de vida no se encuentra dentro de su imaginario "real", los jóvenes de contextos en vulnerabilidad no piensan en la educación como un resurgimiento profesional sino en la oportunidad de conseguir un empleo más digno que solucione las dificultades económicas que se dan en los hogares.

Por ello, se configura a la pobreza como un factor importante en la calidad educativa desde su definición ambigua en cuanto a significación o posición de sí mismo en una sociedad o cultura. Este término no incluyente puede ser una de las herramientas más favorables en el estudio de las realidades urbanas, pues es a partir de esa pertenencia o no a un grupo de personas "pobres" que se configuran escenarios para el aprendizaje significativo.

Así, la definición del concepto "pobreza" que se tomará para esta investigación no está orientada en un sentido económico de carencia, más en la posición individual que se le da a ella. Parafraseando a Canet (2012), muchas culturas no tienen la palabra en cuestión en su acervo lingüístico, ya que el verdadero sinónimo de escasez es el desamparo. Una indefensión que marca el pensamiento, el autoconcepto, la autoestima y la imaginación.

En otra perspectiva, teniendo en cuenta que la enseñanza no puede enmarcarse únicamente en la transmisión de información sino en la transformación de saberes, que lleva e involucra distintos actores en un entorno social y cultural determinado, en el contexto urbano se busca humanizar dichas relaciones para lograr una educación integral. En este sentido Palomares (2003) afirma:

Los docentes y la propia institución escolar deben trabajar para construir un marco intercultural más amplio y flexible, que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones que asuman la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia. (Palomares, 2003, p. 263. Citado por Bonilla de La Torre & Castro Otero, 2017.p. 77)

Por tanto, esta reflexión lleva a conceptualizar ejes fundamentales en la labor del maestro en el contexto urbano donde deviene facilitador en procesos que redunden en la transformación del aprendizaje-enseñanza de la producción textual. Para ello, debe tenerse en cuenta el contexto de los estudiantes, la diversidad que implica: "la igualdad, en el respeto del otro, del diferente, del que procede de otra cultura, hable otra lengua, practique religión o no, padezca una discapacidad física o psíquica y

sufra el rechazo por vivir en situaciones de pobreza y marginación social” (Citando a Amorós y Pérez, 1993 en Arnaiz Sánchez, 2004 p. 2).

En concordancia con esto último, las instituciones educativas públicas deben tener claro el rol del estudiante y cuál es su objetivo frente a su aprendizaje, teniendo en cuenta su confrontación con la sociedad y el choque cultural que le espera. Para ello, según normativas gubernamentales se han construido diversas formas de medir el conocimiento que desde el inicio coadyuvaron a la percepción de la escuela como entorno inhibitorio de conductas o saberes. Se catalogó a las instituciones educativas una responsabilidad social a partir de la cual decidir lo que es importante aprender y que no lo es. Todo esto bajo un fuero legal llamado evaluación.

Aunque desde la medición mnemónica de contenidos y temas ha pasado tiempo, aún no se ha logrado liberar a la escuela del yugo de una evaluación sumativa que no tiene en cuenta habilidades, sino que pretende que todos sean iguales en sus ritmos de aprendizaje. Por ello, en las aulas hay muchos estudiantes que, como afirma Rosenblatt (2002), son meros espectadores en un proceso de enseñanza que evade su participación. No se ha dado importancia a los saberes previos de cada individuo, se ha venido socavando su integridad pretendiendo que todos sepan determinadas cosas en un círculo vicioso patrocinado por la evaluación hegemónica actual.

Igualmente, se puede iniciar un debate entre lo que se ha planteado sea la evaluación y la realidad escolar. Sin embargo, siempre este análisis lleva a lo mismo, no es posible afirmar que es formativa, pues la formación no es su eje, sino la competencia. Así, la educación impartida es para niños competentes para determinadas labores y contextos, no para la significación de su aprendizaje. En palabras de Sánchez Rodríguez (2017):

“Aunque la evaluación en el ámbito educativo ha sido resignificada como una práctica pedagógica al servicio de los procesos de enseñanza – aprendizaje, cuando se habla de las mediciones masivas, la evaluación se asume como una práctica técnica, más asociada a la psicometría que a la pedagogía que parece no implicar posturas o visiones sobre los procesos educativos. No solamente porque la evaluación de la calidad se asume como un proceso técnico sino porque no convoca, entre sus criterios, las apuestas formativas de las instituciones.” (Sánchez Rodríguez, 2017, pág. 65)

Hacia una postura objetiva, la evaluación tiene muchos sesgos que van en contra de aquello se profesa como “educación para la vida”. Sin embargo, reestructurarla es una labor ardua que implica el

cambio de pensamiento desde el estudiante hasta el Ministerio de Educación, sus lineamientos nacionales al respecto en acatamiento de directrices transnacionales. La normalización de la evaluación de racionalidad técnica desafortunadamente ha hecho que los educandos se planteen su proceso de aprendizaje desde el número, lo cual es complejo de cambiar, pues su imaginario del saber está ajustado a categorías alfanuméricas que se clasifican entre sí y cuyas representaciones no atienden a procesos de formación permanentes sino a un mecanismo de clasificación y exclusión social.

A partir de esta problemática, evidente en las zonas urbanas y algunas rurales, el taller de escritores se plantea como una posibilidad de reaprender a evaluar, evaluarse, co-evaluar. No desde una perspectiva que implique números o letras, sino desde la consideración del propio saber en contexto y en el descubrimiento de las relaciones que pueden llevar a otros en un incesante círculo de conocimiento. Despertar a este tipo de evaluación no es fácil, sin embargo, la escritura desde sus procesos de significación puede contribuir a enriquecer ciertos procesos.

Los factores anteriores cada uno con el desglose de sus problemáticas internas que afectan el proceso de aprendizaje en la educación urbana patrocinan la desigualdad educativa, pues no es posible afirmar que un individuo en entornos violentos, de carencia o con evaluación sesgada tiene las mismas oportunidades que otro acomodado, en un ambiente sano dentro de una formación basada en experiencias auténticas y significativas en relación con el saber. Analizando su contrario, Marchesi (2000) explica:

“Se puede hablar de igualdad de oportunidades cuando todos los alumnos tienen formal y legalmente las mismas posibilidades educativas. Cuando estas posibilidades se hacen accesibles a todos los alumnos, superando formas de acceso y de selección encubiertas, el término más preciso es el de igualdad en el acceso. Un nivel superior de igualdad se encuentra cuando, una vez garantizada la igualdad en el acceso, se proporciona un programa educativo similar a todos los alumnos y se evita, en consecuencia, que los que proceden de clases sociales populares estén mayoritariamente representados en los programas menos valorados social y académicamente: aulas especiales, programas de educación compensatoria, programas de garantía social.” (Marchesi, 2000, pág. 136)

Así, la nivelación de las diferencias sociales con el desarrollo de estrategias de intervención que impidan la incidencia de las desigualdades sociales en el ámbito educativo permitirá alcanzar un objetivo más profundamente igualitario. Sin embargo, esta tarea no es su responsabilidad directa, pues para la

igualdad se necesita justicia social, la cual se crea a partir de los Planes de Desarrollo del gobierno en turno.

Aunque no es una responsabilidad directa del sector educativo, este hace parte de la transformación en igualdad contribuyendo en la creación de espacios donde se pueda compartir saberes con experiencias que plasmen desde lo escrito las realidades y proyecciones de cada individuo hacia el futuro. De esta manera, el contexto social, económico, educativo que viven los estudiantes de secundaria en contextos urbanos, permitirá observar un sinnúmero de realidades cotidianas que serán la base primordial de la estrategia donde las voces escolares serán escuchadas a través de la creación literaria.

Sin embargo, la educación en Colombia converge tanto en el ámbito rural como urbano, pues el panorama no cambia mucho en las ciudades, si bien es cierto ambas trazan una misma línea que nos lleva a una política educativa compartida, cada una tiene sus propias coyunturas. Es así que se evidencian problemáticas comunes, tales como la necesidad de reconfigurar las prácticas educativas a partir de las pruebas estandarizadas internacionales propuestas en algunos niveles educativos, con el fin de medir, calificar y estimar que instituciones sobresalen por encima de otras, “aplicando las didácticas y las metodologías que se le suministren; con la creencia de que el entrenamiento que reciban en el uso de esos materiales prediseñados los llevará a aumentar los resultados de sus estudiantes en las pruebas estandarizadas” (Citando a Zeichner, 2018 en Herrera & Bayona Rodríguez, 2018, pág. 2).

En consecuencia, se configura una práctica educativa nacional justificada desde las experiencias de otros países, donde los retazos de una y otra, transforman la normatividad actual de las escuelas colombianas en un “Frankenstein” pedagógico que no parece tener relación alguna con los contextos descritos anteriormente. Es evidente que la política educativa está pensada para responder a relaciones internacionales, más no a las necesidades del panorama colombiano. La educación parece abandonada a los estudios de otros lugares en relación con su otredad, tal y como lo explica Peterson (1994):

“Con frecuencia, forman parte de una gran burocracia centralizada que puede ser lenta a la hora de responder a las necesidades de la escuela, Los recursos son escasos y muchos edificios están en malas condiciones. El contexto externo puede presentar actividad de bandas, disponibilidad y usos generalizados de drogas y la quiebra de la estructura de la comunidad local. Los estudiantes llegan a la escuela llevando consigo el lastre de la pobreza, el hambre y la mala vivienda. Estas condiciones constituyen la realidad de las aulas urbanas” (Peterson, 1994 en Ainscow & West, 2008, pág. 16)

En conclusión, las escuelas urbanas se enfrentan no sólo a sus contingencias sociales, económicas, culturales sino a una política educativa que patrocina todo lo anterior a través del establecimiento de normas que no propenden a la mejora del proceso de aprendizaje, pues construyen disposiciones que profundizan las carencias en la educación colombiana.

Por todas estas razones que subyacen a una apropiación de lo rural y lo urbano, establecemos esta propuesta didáctica relacionada con la escritura como construcción social desde lo cotidiano, desde la voz de sus participantes que conllevan a la reconstrucción de sus imaginarios dentro de creaciones literarias que implican una experiencia singular. Para lograrlo, establecemos la siguiente pregunta problema: ¿Cómo implementar un taller de escritores para crear textos literarios desde la toponimia rural y urbana?

El Taller de Escritores como Propuesta Didáctica

De acuerdo con la pregunta problema, el objetivo general de este proyecto de investigación es construir una propuesta didáctica basada en el taller de escritores que permita la creación literaria desde la toponimia rural y urbana. De esta manera, los objetivos específicos de este proyecto en cuanto especialización plantean, la identificación de problemáticas contextuales y escriturales de los entornos rural y urbano. Asimismo, analizar la importancia de los procesos de creación en relación con la toponimia en los contextos antes mencionados. Y finalmente, el diseño de una propuesta didáctica basada en el taller de escritores y la toponimia desde los entornos que subyacen esta investigación.

Debido a que este es un proceso de investigación que abarca tanto la Especialización en didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura, y su Maestría derivada en Didácticas para lecturas, escrituras y literatura, los objetivos específicos de este proyecto se han dividido para su desarrollo formal en estos dos programas académicos: finalizando la Especialización con el diseño de la propuesta didáctica y continuando en la Maestría con la implementación, el análisis y la evaluación de dicha propuesta basada en el taller de escritores basado en la creación literaria desde la toponimia rural y urbana, lo cual consolida los distintos ciclos de la investigación acción.

Por tanto, se pretende potenciar en los estudiantes procesos escriturales porque gracias a la escritura se puede reconstruir su realidad y contexto. Parafraseando a Ferreiro (1989), al construir la escritura se está reconstruyendo la realidad en la mente, esto permite en los estudiantes procesos significativos que lo apropian del lenguaje escrito ligado a su entorno cultural y social.

Debido a que es esencial pensar y construir estrategias didácticas para contribuir a la solución de las problemáticas expuestas, se propone *el taller de escritores* con el fin de mejorar la producción textual en niños, niñas, jóvenes. Desde la experiencia pedagógica del grupo de investigación, se concibe esta metodología como una estrategia didáctica de trabajo individual y colectivo porque se aprende haciendo, es decir, se aprende a escribir, escribiendo, de una manera progresiva y consecuente con un paso a paso y la utilización de recursos acordes a las realidades y contextos. Esta propiciará la construcción de nuevos textos a partir de la utilización e interacción de los elementos que se predisponen para ello, de modo que se profundice en la escritura como creación, sabiendo que no se puede apartar de la lectura, logrando así vincular la creación literaria para producir textos de expresión cotidiana. Según esta concepción de escritura como creación, el rol del estudiante está mediado por sus ideas, experiencias, sentimientos e imaginarios; todos ellos componen la percepción del mundo que les rodea y son herramientas para la creación literaria en relación con la topofilia de lo rural y urbano.

De igual manera, al potenciar los procesos de escritura, contribuimos a estimular otras habilidades comunicativas para hacernos partícipes en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Como lo afirma Amaya Vásquez (2006):

En el medio educativo colombiano, escribir es un problema complejo que representa un obstáculo enorme en el desarrollo cognitivo porque la experiencia a nivel escolar ha sido mecanicista, gramatical, frustrante, aburrida y poco edificante para la persona. (...) El niño tiene que ver que escribir es útil porque puede escribir sobre él y sobre lo que sabe, es decir, que lo que él escribe le interesa a los demás entonces tendría sentido hacerlo, lo que genera sentimientos profundos en su ser y se siente importante. (p. 111-115).

Este apartado denota motivación, la cual es un factor esencial en el aprendizaje de la escritura como expresión de mundos posibles, manifestando que cada estudiante es uno, en su experiencia singular. Entonces, es la escuela un espacio en el cual muchas esferas de la existencia humana convergen y pueden analizarse desde la expresión escrita.

Asimismo, teniendo en cuenta lo que manifiesta Viñao Frago (2002) que “la lectura y la escritura, constituyen dos prácticas sociales y culturales, dos habilidades o destrezas a utilizar y aprender en unos contextos determinados (entre ellos los escolares) que condicionan la naturaleza de dichas actividades y el tipo de relación que implican con la cultura escrita” (p. 346), el taller de escritores es el espacio idóneo en el que la escritura es una realidad práctica que lleva al estudiante a expresarse a través de palabras

ubicándose en el centro de la discusión, partiendo de la voluntad firme de escribir desde su propio criterio personal.

Como justificación para la elección en la implementación de esta estrategia es necesario definir el taller de escritores. Según Alvarado (2013), “leer y escribir son prácticas significantes equivalentes en correlación con el texto. Ambas se constituyen en espacio, siendo -por otra parte- la condición necesaria de la configuración del mismo”. (p.67). Desde esta perspectiva teórica, el taller se postula como el espacio en que esas prácticas significantes se ponen en escena, no desde la instrucción de un maestro, sino desde su acompañamiento a un proceso de creación auténtica, desde sus intereses y retos discursivos y estilísticos, por parte de los estudiantes, quienes a su vez se enriquecen desde su perspectiva personal para afrontar tanto individual como colectivamente dicho reto. El taller, sin duda, se convierte para el maestro en una ocasión significativa para investigar todos estos procesos tanto pedagógicos como discursivos y vitales que se ponen en juego en la creación y la educación literarias.

Un primer acercamiento al taller de escritores en Colombia permite identificar que su utilización como estrategia no tiene una injerencia en los currículos de la educación básica y media, más allá de que existan diversas iniciativas extracurriculares, incluso a nivel nacional, como RELATA (Ministerio de Cultura de Colombia, 2019), que, además, al ser netamente virtual, no es una alternativa rural. De hecho, tal y como lo evidencian las investigaciones recientes al respecto realizadas en la misma Universidad de San Buenaventura, *Estado de arte sobre la relación entre creación literaria y formación humana en trabajos de investigación referidos a la educación secundaria* de Currea y otros, dentro de la Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura (2017); y, sobre todo, la tesis doctoral *La creación literaria como despliegue estético para la formación humana* de Saavedra (2018), que luego derivó en el libro *Creación literaria y formación humana. Una propuesta de antropología pedagógica* (2020), los espacios de formación en escritura creativa son de carácter extracurricular en la educación básica y media, que sí se desarrollan en diferentes modalidades en la educación superior. Es decir, estos no se han establecido en las escuelas de manera sistemática e institucionalizada, articulada significativamente y de manera continua al currículo oficial. Estas investigaciones, y particularmente la última que es de completa actualidad y amplio alcance al abordar el contexto nacional y latinoamericano sobre estos temas, se constituyen, como se verá en los siguientes apartados, en los antecedentes fundamentales de nuestra investigación.

En respuesta a estos antecedentes, como desde el ejercicio docente consideramos que una práctica como el taller de escritura creativa no puede ni debe caer en la atemporalidad, la propuesta que se creará debe sumarse a las prácticas escolares ya existentes con el fin de crear una linealidad en el aprendizaje, haciéndose realidad en el currículo oficial en torno al lenguaje tanto para el contexto rural como para el urbano, enfatizando en la topofilia para generar interés, motivación y autenticidad creativa en los escritos de los estudiantes.

Volviendo al origen de esta práctica, de acuerdo con los estudios de Alvarado (2013), la concepción de taller aparece en Europa en los años sesenta cuando surge un cambio en la acepción del término escritura donde el “significado” trasciende a “significación”. Posteriormente, en la década de los ochenta, Gloria Pampillo instaura el taller de escritura desde el surrealismo, las técnicas oulipianas y la gramática de la fantasía de Gianni Rodari. Así, hoy en día aunque no se establece como una práctica generalizada o común, representa una posibilidad en la resignificación de la creación literaria, gracias a estas maestras argentinas que fueron pioneras en su desarrollo en las aulas de Latinoamérica.

Desde otra perspectiva, hacia un análisis etnográfico o lectura de realidades y contexto de lo rural y urbano en la escuela, el taller deviene en un acercamiento que, ofreciendo información desde la subjetividad aporta – si se establece bien- rasgos culturales, identitarios e ideológicos de los ámbitos a analizar. Pues el taller, como lo plantea Andruetto (2018), es una oportunidad para desarrollar roles que resurjan de las prácticas educativas normales. Desde el estudio e implementación de la escritura creativa, el profesor está llamado a dejar su posición superior y abandonar sus prejuicios frente a las construcciones y percepciones del mundo que manifiestan sus estudiantes. En otras palabras, el niño escritor es en esta metodología lo más importante, por lo cual sus imaginarios, cultura y expresión cotidiana se transforman en objeto de estudio. Es en este proceso de auténtica construcción de sentido donde los conceptos de territorio, sociedad, ciudad, vereda, casa, finca, apartamento pueden nutrir la investigación desde la expresión personal de su contexto vital.

Además, desde el punto de vista creativo, es una posibilidad de expresión libre, donde cada participante pueda jugar con las palabras, dándoles vida para configurar una existencia que tenga un balance. Así, se constituye el ejercicio mismo de la escritura en la posibilidad de leer el mundo que les rodea de diversas formas. Desde el pensamiento de Andruetto (2018), “pasar de lo roto a lo convencional y viceversa”. Por tanto, el taller como espacio para reunir trozos de sí mismo que se configuren en lo

cotidiano o viceversa, romper la cotidianidad en busca de sí mismo, para saltar de mundos imaginados a mundos reales que constituyen su realidad como ser humano.

El taller de escritura permite el análisis externo e interno de cada una de las líneas que configuran el mundo, entendiendo que cada individuo puede ser uno diverso. Por ello, la posibilidad de conocer al otro y conocerse desde la otredad, es una estrategia llena de posibilidades que nutren el ejercicio del lenguaje en la escuela. “Creo que ese espacio de introspección privilegiado y de consecuente drenaje de emociones, fabulaciones y deseos, puede brindarlo un taller de escritura.” (Andruetto, 2018, pág. 90)

Ahora bien, un taller de escritura puede abarcar muchas cosas, se puede utilizar como herramienta desde muchos géneros y subgéneros literarios, periodísticos, entre otros. No obstante, esta propuesta como se ha planteado desde el inicio pretende enfatizar en la cotidianidad. En ese orden de ideas, la crónica y la autobiografía se constituyen en ejes fundamentales para la lectura de contexto y la potenciación lectora y escritural desde los ámbitos urbano y rural.

La crónica, por su carácter adaptable, ya que puede remitirse solo a los hechos o permitirse ser literaria, integra en sí misma un abanico de posibilidades que se pueden elaborar y producir a través del taller de escritores. Este género que, aunque sea clasificado dentro de lo periodístico, es maleable, recurre con conciencia a las formas de la ficción para reconstruir vivencias. Así permite el análisis del mundo circundante desde los ojos del autor. Sin duda “esta descubre y redescubre al mundo, porque es un rostro de la realidad inmediata, la cara cotidiana, un momento en la vida de los hombres y los pueblos”. (Ecured, 2014).

Por su parte, la autobiografía como una exploración de sí mismo, reconstrucción de lo vivido en primera persona para contarlos, valorarlos y organizarlos en forma de relato, más allá de la falta de formas con la que transcurre la vida. Así, se logra vivir dos veces o contemplar y apreciar lo vivido desde una nueva perspectiva, como narrador de lo que le ha sucedido a uno mismo.

La escritura como forma de *mirar* el mundo, pues desde la crónica y la autobiografía se puede ver, pero también mirar. Se puede percibir lo tangible más también lo imperceptible. Se refiere a eso “real vivido” que se constituye como tal desde la subjetividad, las posibilidades y límites de la memoria, poniendo en juego también diversos mundos alternos que construye quien narra en primera persona dichas experiencias, desde lo que quiere contar y la significación que tales hechos revelan exclusivamente para él o ella. De allí su valor en la implementación de un taller de escritores. Desde

estos géneros podemos, como lo plantea Andruetto (2018) “mirar intensamente hasta percibir allí lo único, lo particular”. (p.193)

En conclusión, esta propuesta investigativa pretende realizar un taller de escritores desde dos perspectivas: lo rural y lo urbano, haciendo una lectura de realidades y fomentando de paso una visión integradora de la escritura dentro de la escuela. No se trata de potenciar solamente valores escolares desde el lenguaje, se pretende entender, comprender y descubrir mundos posibles albergados en dos contextos que a simple vista se presentan como diferentes, permitiendo así la participación del profesor en la construcción de otras estrategias que beneficien el aprendizaje de la lengua castellana y, más aún, de la formación de cada ser humano.

Capítulo II: Fundamentación Teórica

1. La Creación Literaria, la Estética y el Taller de Escritores: Un Estudio hacia la configuración de una Didáctica de la Escritura sobre el Territorio

Como se ha planteado hasta aquí, la creación, la estética y el territorio se constituyen en ejes fundamentales para la potenciación de la escritura como expresión genuina del ser a través del taller de escritores. De esta manera, la construcción conceptual de estos aspectos es esencial para implementar la propuesta que presentamos a continuación y, en esencia, para evidenciar el valor de la escritura en el aula.

En este sentido, la escritura se configura como un ejercicio de evocación de recuerdos, pensamientos, emociones, ideologías, los cuales se conforman a sí mismos en forma de grafía, es decir, el individuo da un vistazo a su ser íntimo reconfigurando y resignificando todos estos factores internos o externos a través de la expresión lingüística. De esta manera, la construcción de sentido es un eje fundamental en el ser escritor, pues es por medio de ella que puede evidenciar y poner en contexto su devenir. Así, el lenguaje se constituye en instrumento esencial en la relación del hombre con el mundo y de esta forma transforma al ser a través de su invención.

Esta concepción de escritura como invención aparece desde los griegos. Según Aristóteles (S. IV a .C), la poesía es arte y actividad creadora (espiritual-libre) que el hombre transmite mediante el lenguaje, por *el placer de crear algo*. En otros términos, la literatura es creación artística. Así, poesía, arte, lenguaje y mundo la constituyen, desarrollando un ejercicio creativo a través de la imaginación en una situación histórico-social, es decir empleando un contexto lingüístico-literario para conocer y

reflexionar sobre el mundo. En palabras de Cárdenas (2011) “el mundo construido es estética y el texto, arte”. Es decir, el autor despliega su visión de mundo (estética) en un texto determinado al cual da forma de acuerdo con ciertas estratégicas discursivas y estilísticas.

En consecuencia, la literatura como forma de expresión del ser (estética: esa manera singular de concebir el mundo) surge de la relación entre el hombre y su contexto, apropiándose esta de lo real, fantástico, mágico y de la creación de sentido con el fin de configurar formas sensibles de la expresión humana desde la creatividad y la imaginación. Asimismo, es el arte el principal motivo de la integración del hombre con el mundo y consigo mismo. Con esto se piensa que el arte es una práctica social y ética.

“El arte es una construcción espiritual del hombre destinada a exaltar las potencias que lo caracterizan y le permiten avanzar en el camino de su dignidad e identidad. Por ello, es uno de los fundamentos de la humanización, lo cual confirma que el arte pertenece a la cultura y es producto de la historia.” (Cárdenas Páez, 2011, pág. 8)

Por ende, desde esta perspectiva que nos interesa, los estudiantes experimentan con el lenguaje, es decir, perciben su realidad, su pensamiento, su manera de ver el mundo, centrándose como autor y liberándose de normativas e ideologías de la sociedad, incluyendo la literatura. Así, ellos como creadores escapan a modelos, escuelas, géneros para tejer con el lenguaje su verdadera autenticidad, expresando a través de palabras el sentir propio, dejando huella a través de los escritos y esculpiéndose como verdadera joya para plasmarlo en su obra como condición humana.

En palabras de Flaubert (2014), que tanto Chillón (2010) como Saavedra (2020) retoman para sus investigaciones, resulta fundamental abordar la literatura como medio de exploración del ser humano y su entorno existencial. Para nuestro trabajo, esto se constituye en un paso primordial para comprender y visibilizar las realidades rural y urbana a través de la escritura como creación. Así:

“Es escritor aquel que – a partir de la conciencia, o de la intuición, sobre la identidad sustancial entre lenguaje, pensamiento y experiencia – configura cierta realidad posible mediante una afanosa elaboración verbal, poseído por la obsesiva voluntad del estilo.” (Saavedra Rey, 2020, pág. 116)

En este sentido, la escritura permea al ser humano, lo lleva a un pensamiento elevado que lo incluye en una realidad que él mismo ha creado desde su experiencia, lenguaje y voz. Desde la perspectiva de la topofilia este paso del ser al saber y finalmente al saber ser permiten que la escritura pueda responder a la identidad, la cultura y la pertenencia al territorio. Así, los

escritores pueden evolucionar desde su ser (rural o urbano) a la experimentación y la estética que subyace la creación literaria en sí misma. Reconocida como la capacidad de afectar y permitirse establecer una conexión entre su sustancia en el sentido aristotélico y su esencia, dando como resultado una experiencia que incluye y permea otras individualidades.

La Estética en la Escritura

La escritura no solo hace referencia a la habilidad que tiene una persona para componer (poner unas grafías en un orden determinado de acuerdo con las reglas de un sistema de lengua), sino que engloba muchos aspectos que van desde procesos cognitivos, estructurales, creativos, recursivos hasta aspectos referentes a las esferas del arte y la estética.

En efecto, para Blanco y Sánchez (2003), la escritura es un arte mixta que contiene las características del código escrito y el poder creador de la palabra para generar mundos. También se considera como facultad del hombre, porque con ella se crean formas de expresión, que tienen la definición de verdad, pues “la escritura transforma la tinta en trazos (y por esto es arte gráfica), y los trazos en signos (y por esto es arte de la palabra); y ambas transformaciones se hacen mediante el fenómeno espiritual de la reflexión.” (p.23)

Así, la estética encierra en sí misma variedad de conceptos que han surgido a través de la experiencia humana basada en la razón de su existencia y la indagación de su entorno. Es así como ha estado presente y es parte del ser humano que se sitúa en el mundo de manera significativa, desplegando su espíritu. Dentro de los autores más importantes que orientan la estética hacia una concepción creadora está Bajtín (1999), quien la ve como la oportunidad de reconstruir lo reencontrado, es decir, lo viejo es mejorado recreando una realidad completamente nueva, por lo tanto, la bondad de la estética recibe lo ético y lo cognoscitivo para humanizarlos.

Este autor centra su mayor importancia en el creador de una obra, más que el de su personaje, ve la obra con un carácter dinámico y dialógico. De esta manera, el suceso estético, según Bajtín, ocurre cuando hay un vínculo entre el autor y el personaje de la obra, cuando surge una conciencia creadora por parte del autor quien genera una respuesta estética y produce, asimismo, una obra con sentido y estable. De este modo, la conciencia de la unidad desciende al autor como un don de otra conciencia, la creadora. Esta creación se genera a partir de la extraposición del autor en una obra, es decir, se pone en posición del otro y no la del yo, el autor sale de su conciencia para dar cabida a otras conciencias

creadoras, a otros pensamientos y otras visiones de mundo para dar a su obra objetividad y sentido total. (Bajtín, 1999, pág. 19)

Teniendo en cuenta lo anterior, la escritura es de carácter dialógico cuando es capaz de interactuar y crear respuestas dinámicas de crítica, de convencimiento o reflexión estética desde el autor hacia el lector. Así, la estética en la escritura surge de la interrelación del escritor y su obra, donde el escritor está al tanto de cada suceso que acontece a su obra en cuanto a lo ético, lo estético y lo cognoscitivo. Por otra parte, la actividad estética en la escritura parte de la conciencia creativa del escritor quien sale de sí mismo, de su perspectiva y de su ser para dar cabida a otras conciencias de vida que le servirán para nutrir, objetivar y dar plenitud de creación a su obra a fin de construir una respuesta estética en sus lectores.

De este manera, se puede decir que el escritor no crea su obra para sí mismo, sino para los demás, por eso ve la necesidad de que el escritor se haga a un lado para dar la bienvenida a otros pensamientos, sentimientos y otras visiones del mundo porque es a través del otro u otros que una persona u obra se concluye y se define en su totalidad, entonces es ahí a través de la valoración del otro en estos planos (autor-obra, obra-mundo, obra-lector) que la escritura existe y tiene un sentido estético.

Igualmente, López Quintás (2000) se refiere a que el hombre está rodeado por diversas realidades como la familia, el trabajo, la naturaleza, entre otros que, al vincularse a ellas, surgen ámbitos de realidad, encuentros de experiencias significativas, experiencias que constituyen un gran campo de juego. Esto significa que el hombre está dotado de diversos talentos que, al encontrarse con alguna realidad múltiple, crea experiencias estéticas que lo forman y transfiguran en una segunda persona, con un entendimiento claro de sus potencialidades, de su ideal y su propósito en el mundo. De esta manera, vemos cómo el arte y la estética en su papel transformador posibilita la formación y transfiguración humana.

Por consiguiente, la escritura vista desde esta perspectiva estética formadora asumirá su papel de creadora al suscitar esos encuentros reveladores desbordantes de sentido y unidad, capaces de fundar los modos más altos de expresión en cuanto al desarrollo interno, proceso formativo y escritural del hombre. La escritura cumple, entonces, con el propósito de develar en nuestros estudiantes la imaginación y la creatividad en cuanto a la construcción de encuentros significativos que le permiten cambiar la percepción de sí mismo, su realidad y su visión del mundo.

Otro autor que en nuestro país se interesa profundamente por la estética y su relación con la formación y la creación es Saavedra (2020), quien expone cómo a través de la ficción el ser humano llega a esa conciencia creadora e inventiva para establecer su propia verdad, su propio mundo posible, y su formación. Por consiguiente, este autor considera que la ficción le permite al hombre indagar sobre el mundo, sobre sí mismo, su realidad y todo aquello que se ha determinado como verdad, con la intención de darle paso a la creación de nuevas verdades y mundos posibles. Esto significa que el hombre hace posible el mundo (lo construye) en su concepción de verdad determinada, que de otra manera le serían inasequible.

De esta manera, una concepción amplia de ficción (como otro modo de construir lo real) plasma ámbitos para la formación humana, ámbitos que le permiten al hombre tener relaciones significativas, de sentido profundo, con el mundo que habita, en la exploración de sus posibilidades tanto textuales como vitales. La ficción le permite al hombre replantear y crear diferentes opciones de vida, a través de ese cuestionamiento interno de “llegar a ser lo que se es”, esto es, a desplegarse espiritualmente, como persona. El autor se apoya en Larrosa (2013) para desarrollar tal propuesta:

Según Larrosa (2013) en su lectura sobre el concepto de formación en el pensamiento Nietzsche. Llegar hacer lo que se es` como una búsqueda constante que trasciende la realidad presente de la persona, sin duda se relaciona con ese desarrollo de la `ficción` pues supone una creación de lo conocido, una invención. (Saavedra Rey, 2020, pág. 126)

Es así, como la ficción en su papel formativo, según Saavedra, revela la posibilidad de transformación de cada individuo al crear nuevas alternativas de existencia, en consecuencia, surge “el despliegue estético como esa relación interna del hombre y su forma particular de encaminar su vida, en cuanto creador de su propia existencia” (Saavedra Rey, 2020, pág. 130)

Finalmente, se puede decir que la estética en condición de creación y formación suscitará una escritura capaz de transformar realidades en creaciones de mundos posibles, de crear verdades propias y estéticas, de posibilitar la transfiguración a un segundo ser, consciente de esos potenciales que le otorgarían nuevas visiones y experiencia de vida, dando paso así a una formación ética, cognitiva y cultural, con la capacidad de abandonar “lo que es” para “llegar a ser lo que se es”, en clave formativa.

Por lo tanto, cuando se habla de escritura no solo se hace referencia a la habilidad que tiene una persona para redactar o utilizar un código, sino también a la habilidad que tiene el escritor para plasmar

sus ideas en cuanto a su modo de percibir la vida y sus experiencias de mundo. La escritura al igual que el arte se cincela en un proceso profundo de creación desinteresado que nace desde esa sensibilidad espiritual que trasciende más allá de la realidad, procurando construir nuevos mundos imaginables y nuevos caminos de acceso que le permitan alcanzar su propósito en cuanto a formar y transformar vidas.

La estética en la escritura permitiría a los estudiantes despertar su sensibilidad y su creatividad en cuanto a la reconstrucción de su vida, de su realidad, abriendo horizontes nuevos de conocimientos y experiencias. Es así como la escritura abordada desde esta concepción estética crea ámbitos significativos que llevarán a las personas a encontrar sus potencialidades y una diversidad de posibilidades en el devenir de su formación humana.

Pensar en escribir enfatizando en este componente estético como condición de la creación, abre el horizonte de sentido de nuestros estudiantes con respecto a imaginarios, ideales, experiencias vividas y sucesos extraordinarios que reconstruyen sus realidades sociales y su circunstancia de vida para luego ser plasmados y convertirlos en obras, producto de su sensibilidad, racionalidad y creatividad, mostrando su pensar, sentir y vivencias. Estos ámbitos creados, entre las personas y los lugares que habitan, permiten encontrar la propia verdad, esa identidad en construcción, como seres en constante devenir, para llegar a formarse en el marco de sus posibilidades.

El Taller De Escritores: Configuración de una Propuesta Didáctica

El taller de escritores como propuesta didáctica lleva a trabajar desde un espacio en el cual los jóvenes puedan plasmar en sus escritos la reconstrucción de su realidad desde sus contextos rural y urbano; estos talleres brindan la posibilidad de rescatar en ellos su creatividad, imaginación y narrativas cotidianas. La idea de este tipo de taller se da en los Estados Unidos hacia 1897. De igual modo, hacia 1922 nace el taller de escritura de poemas y en 1936 se creó formalmente el taller de escritura creativa con la reunión de poetas y escritores de ficción bajo la dirección de Wilbur Schramm. Hoy día existen más de 500 cursos de escritura y talleres como buena fuente para incentivar la escritura en EE. UU.

Si bien es cierto que su epicentro fue el mundo anglosajón, podemos observar cómo llega el taller de escritura a Suramérica especialmente en países como Argentina, donde esta propuesta empezó con el escritor Gerardo Pisarello. Los asistentes se reunían dos horas por semana a conversar sobre un tema central de interés, acompañados de una buena lectura, luego hacían un trabajo escritor que sería leído

como cierre de la sesión, esto les permitía reconocer aciertos y desaciertos. Los participantes de estos talleres de escritores contaban con un doble incentivo porque recibían conocimiento de un profesional y la oportunidad de publicar sus obras.

Durante este periodo pertenecer a un taller de escritores fue de alto prestigio, por lo tanto, es pertinente y casi obligatorio hacer uso de ciertas técnicas como la del “monólogo interior”, exigiendo a los asistentes lectura previa del escritor peruano Mario Vargas Llosa. Si bien los talleres de escritura empezaron a funcionar años atrás, es en la época de los 70 que adquieren la dimensión de boom en estas latitudes, considerado un fenómeno cultural, social y literario.

Todo esto parecía mostrar un panorama tardío en Colombia donde el taller se veía desde otras perspectivas. Sin embargo, hacia 1900 nació La Gruta Simbólica, en una noche bogotana donde el gobierno decretó toque de queda, este episodio inició la formalización de reuniones constantes entre los grandes intelectuales de la época; estas reuniones consistían en leer poemas o textos muchos de ellos improvisados, mezclando la poesía con piropos, chascarrillos y calambures mezclados de mucha osadía y un buen licor para ser representados a través de comedias y sainetes. Sin embargo, estos grandes intelectuales podían demorarse bastante en el proceso de creación sin llegar a publicar nada, es por esto que las tertulias no fueron el génesis de los talleres en Colombia.

Aunque en los años 70 existían escuelas de artes para la música, danza, pintura, entre otras, aún no se le había dado importancia a la escritura. Por esto no existían escuelas de escritura. Fue hacia los años 80 cuando se pudieron consolidar siendo la escritura la última en ser apostada como formación humanística y un compromiso social. Un capítulo aparte, como pionero de este proceso, es el Taller de Escritores de la Universidad Central, que desde 1984, se constituye en el referente nacional de un espacio de creación abierto al público y organizado a partir de un programa académico propiamente establecido.

Aparece entonces *RENATA* (Red Nacional de Talleres), siendo uno de los proyectos más importantes que ha existido en el país con la voluntad de expresar una realidad, en un mundo propio a partir del lenguaje. En el 2004 cuando empezó el proyecto se investigó que años anteriores habían existido por lo menos 200 talleres de los cuales un 90 % ya no existían. De acuerdo con esta investigación solo quedaban catorce talleres cuyo objeto fue la descentralización, la circulación, producción y divulgación de la literatura colombiana. Se buscó a través de la red dar asesoría y brindar un apoyo económico para la enseñanza de la escritura ya que este en su momento fue un proceso de enseñanza

empírica utilizado en los talleres, este proceso marcó un éxito y hacia el 2007 se sumaban 30 talleres de escritura que sirvieron de proliferación para que un país se expresara. En la actualidad la red ya no se llama RENATA sino RELATA y cuenta con más de 50 talleres a lo largo y ancho del país enseñándonos que la escritura no es un privilegio de pocos. De esta manera, se va creando una nueva concepción de lo que realmente significa un taller de escritura en Colombia. Pues como lo plantea Claudia Piñeiro: “los talleres son útiles no necesariamente para aprender a escribir, si no para ayudar a la predisposición de la escritura” (Orrantía, 2012, pág. 299)

Los talleres de escritura fueron creados porque a través de los años se habían dado cuenta que escribir se trata de una mera repetición que se daba a lo largo de los años escolares, fijado por la reproducción, con la ausencia del placer y la experimentación, en la que el significado oprimía al significante convirtiendo la escritura en puras reglas gramaticales, entre frases y palabras. Es así como cambia la concepción de escritura, aumentado considerablemente los talleres de escritores, ya que existía un amplio y variado público cuyas expectativas escriturales dependían de los intereses de cada individuo.

Se aborda el taller como instrumento diferenciador de los conceptos, es decir, un recurso didáctico donde los docentes se introducen en un medio de diversas formas de manifestaciones humanas, en otras palabras, se incentiva la creatividad a través de una acción, en un lugar determinado, utilizando diversos instrumentos con un único deseo de crear para "que sean los alumnos quienes creen los textos y dejen de ser lectores pasivos, rompiendo el divorcio entre teoría y práctica". Lázaro Carreter en (Guerrero Ruiz & López Valero, 1992, pág. 404)

Los talleres de escritura favorecen mucho el desarrollo de la creatividad y la imaginación en los estudiantes, esto a su vez los lleva a involucrarse de manera positiva haciendo de este una parte importante dentro de su proceso escritural, independiente del desarrollo y capacidad cognitiva que tenga cada uno; dicho de otra manera, fuera de las reglas gramaticales y el canon literario que siempre han estado presentes en las habilidades ante el sistema lingüístico.

Como hasta aquí se ha dicho los talleres son una buena herramienta que favorecen no solo la creatividad y la imaginación potencializando las habilidades, ayudando a docentes y estudiantes a transversalizar en las diferentes áreas del conocimiento, además, se constituye en una buena experiencia donde la invención literaria del mundo que nos rodea se mezcla con el juego de palabras para contar y transformar historias. El taller como creación nace de la particularidad del ser humano, es decir, nuestros

alumnos van buscando imágenes, recuerdos, vivencias que les ayudarán a desdibujar el contexto donde se encuentran, por supuesto a crear historias insospechadas, escribir a partir de sus propios deseos y necesidades más cercanas, todo esto como reflejo de su condición humana.

Como hemos visto, el taller de escritores debe ser un espacio privilegiado para los procesos de creación que posibilitan el despliegue estético de cada persona. Allí las experiencias vividas y los preconceptos sirven para ser genuinos, reproducir y transformar la experiencia de escritura a través de una experiencia enriquecedora que posibilita ser partícipe de un cúmulo de saberes. El taller de escritores se convierte así en un laboratorio para experimentar con el lenguaje y la manera como su expresión escrita posibilita jugar a ser otros para encontrarse con diferentes alternativas de ser, en el juego con múltiples mundos posibles. Esto recuerda la afirmación de Foucault con respecto al acto de escribir: “Más de uno, como yo sin duda, escriben para perder el rostro. No me pregunten quien soy, ni me pidan que permanezca invariable: es una moral de estado civil la que rige nuestra documentación. Que se nos deje en paz cuando se trata de escribir.” (Foucault, 2010, pág. 30)

En este sentido, la escritura se plantea como una herramienta para comunicar con el otro, modificando así un imaginario colectivo, esto quiere decir viendo en el taller de escritores lo que se puede hacer, pensar, decir lo que no es posible o imposible. En otras palabras, es un espacio autónomo, que supone mantener una actitud de escucha, de ver nuevas formas de expresar deseos y de transformación en contextos donde se está inmerso. De acuerdo con esto, es importante en los estudiantes fomentar ambientes de aprendizaje para que crezcan, se motiven, estimulen y logren nuevas oportunidades. Por lo tanto, los talleres de escritores no pueden estar aislados o inherentes no solo en la escuela ni en la sociedad, el taller proporciona espacios para ir construyendo paso a paso unas historias que reconstruyan las experiencias vitales desde su propia realidad, a través de la palabra creadora. Además de ser una estrategia didáctica que en la escuela conecta a los estudiantes con sus propios intereses, el taller permite conocer de manera profunda el uso del código escrito, ya no como una exigencia magistral y externa, sino como una necesidad para comunicar de la mejor manera lo que se quiere expresar, como experiencia auténtica de construcción de sentido

Así pues, el taller de escritores propone y potencia en los estudiantes la creación como actividad para inventar algo nuevo. Por lo tanto, no es excluyente, permitiéndoles demostrar sus habilidades y concepciones singulares. De este modo, se respeta el imaginario de cada integrante, no existen tabúes

frente a la libre expresión, lo cual permite afianzar la percepción del mundo que poseen y crecer en la escritura. Igualmente, al escribir en el taller, los alumnos convierten los textos producidos en genuinos y verdaderos actos de escritura, trascendiendo la corrección de los aspectos formales, y profundizando en la construcción de sentido por parte de cada persona.

Estos talleres en la escuela forman individuos capaces de responder a situaciones sociales concretas en un acto comunicativo auténtico. Aquí un comentario se convierte en un análisis. De esta manera se puede corroborar de que no se encuentra una sola dirección sino varias dependiendo del sentido que cada lector le quiera dar, los escritores se transforman en un lector más, pierden el temor a enfrentarse a una página en blanco, ya que no existe el juicio de valor, lo que permite respetar los estilos individuales a la diversidad de textos realizados.

Esta investigación se centra en la escritura como experiencia y para ello es importante utilizar el taller como herramienta didáctica, requiriendo de este una pre y postproducción, teniendo en cuenta los recursos, tiempos, objetivos. Parece conveniente utilizarlo porque con el taller se observará el paso a paso de este proceso de creación mediada por la escritura. Como lo afirma Vásquez (2006), con él se puede dar un aprendizaje articulado, modelando cada práctica escritural y no como mera repetición, convirtiéndolo en un ejercicio variado y combinado entre docente y estudiante. Esto les permitirá encontrar a los alumnos su propio estilo, su manera individual de contar historias a partir de realidades, es decir, una vez ocurrido esto la mimesis se convierte en una verdadera *poiesis*.

Es así como el taller permite alimentar a los alumnos su modo de escribir, partiendo de la imaginación e imitación con el fin de ir encontrando su propia manera de crear sus historias a partir de la realidad, en otras palabras, no hay verdadero taller donde no se produzca algo, entonces la *poiesis* como creación y producción mantiene un juego entre la tradición y la innovación, teniendo como punto de partida la composición en los procesos de elaboración.

Con los talleres de escritores no solo aprenden los espectadores o participantes, también aprende el docente porque le permite familiarizarse con cada trabajo escritural, ejercitar la escritura, hacer una lectura exploratoria y creativa de sus alumnos y se convierte en principal potenciador de la escritura propia. Tomando algunos conceptos que plantea Maite Alvarado en su libro *Escritura e invención en la escuela*, ella propone la creatividad “como una actividad productora de nuevas respuestas” (Alvarado, 2013. p. 100), en donde los jóvenes podrán procesar mentalmente sus ideas, para luego plasmarlas en

sus escritos. Igualmente, el imaginario visto desde la percepción y la estética (Alvarado, 2013, p 100) como medio para explicar en sus escritos el mundo que los rodea, los fenómenos y las circunstancias de su cotidianidad. Finalmente, el taller como estrategia de comunicación real en donde los jóvenes se configuran como autores, llevando un mensaje hacia un público determinado, desde su realidad y su cotidianidad.

Si bien es cierto que el taller de escritores no es un espacio nuevo, sí se constituye en una propuesta novedosa para los jóvenes del contexto rural y el urbano que se abordan en esta investigación, en cuanto a que su escritura es motivada y movilizadora desde la espontaneidad de sus saberes, como expresión de vínculo a su territorio y despliegue estético de su propia vida. De lo que se trata, entonces, es de unir el proceso de creación propio de la escritura con el despliegue formativo que suponen las narraciones del propio territorio tanto desde la autobiografía como la crónica. De esta manera, cada persona participante en la propuesta didáctica del taller de escritores está interpelado a una experiencia de formación que le permita reconstruir, desde su singularidad y voz propia, la vivencia del territorio que habita.

2. Topofilia: Hacia la Narrativa del Territorio

Realidad y Antropología Pedagógica

En torno a estas cuestiones ontológicas que tratan de entronizar al ser desde su perspectiva filosófica de lo real (de lo que es y lo que podría ser), es necesario abordar esta propuesta desde la antropología pedagógica, donde el ser es mediado por la cultura y la educación, más aún cuando esta línea de investigación pedagógica es el marco investigativo de la Universidad de San Buenaventura en la cual se desarrolla el presente trabajo. En este contexto, el ser humano es en sí mismo, una amalgama de representaciones de su entorno, sociedad, ideología, etc., articuladas a su devenir singular en un territorio específico. Cassirer (2016) en Saavedra Rey, (2020) lo explica así: “el auténtico concepto de realidad no puede enclavarse en la forma abstracta del ser, sino que se disuelve en la multiplicidad y plenitud de formas de vida espiritual” (p.36)

Esa espiritualidad está dada por todos los factores que nos hacen netamente humanos, algunos dirán que es la sociedad, otros la cultura y otros la comunicación. En este sentido, es importante resaltar que,

así como para cada ser la realidad se muestra de forma diferente, ninguna es mejor que otra o refleja la verdad inequívoca. Al contrario, todas son válidas, puesto que son representaciones vivas de la humanidad. Es en esta definición de lo real como composición de vivencias singulares, donde el territorio toma un papel fundamental y se circunscribe en el estudio de este concepto a través del lenguaje.

Mediación del Lenguaje en la Realidad

El lenguaje ejerce un papel preponderante en todos los ámbitos de la vida, como mediación fundamental para construir lo real y constituirnos como seres humanos Duch y Chillón (2012). Ya lo mencionaba Heidegger (2000) cuando le daba las características de apertura al mundo y despliegue del ser. En este sentido, es claro que este, forma y resignifica la esencia humana en sí misma. Por ello es fundamental en el estudio de las realidades que le subyacen, pues es la herramienta que le sirve para *estar* y *ser* en el mundo, donde los imaginarios y las representaciones surgen en un sinnúmero de posibilidades en concordancia con su identidad, cultura y territorio. El lenguaje y su expresión (escritura), entonces, devienen en oportunidades para el desarrollo de las realidades urbana y rural, de acuerdo con los propósitos de esta investigación.

Por otro lado, ese proceso del lenguaje desde el cual se aborda el ser y el individuo como perteneciente a un imaginario, lugar, espacio o cultura lo representa desde el acto de “nombrar”, tal y como Saavedra (2020) lo expresa: lo real existe en la medida en que es nombrado, es decir, la realidad proviene del lenguaje que le da vida, forma e identidad, además de un valor intrínsecamente humano.

Así pues, el lenguaje configura el mundo a través del verbo y el signo, es decir la construcción de la realidad esta mediada por él. No es una invención a priori, sino a posteriori del cosmos individual. Dicho en otras palabras, primero fue la exégesis y luego su establecimiento. Según Nietzsche citado en Duch & Chillón (2012): “No hay hechos solo interpretaciones”. (p.135).

De esta manera, la realidad es permeada por el lenguaje a tal punto que el individuo cree que en interpretaciones de otros como universales cuando es el verbo y su significación la que ha sido y será anterior mientras el hombre exista. Por tanto, el lenguaje es una mezcla entre el mito y la razón (Duch & Chillón, 2012, pág. 137), se configura entre lo real porque responde a una naturaleza llanamente figurada, estética y mimética. Octavio Paz en *El Arco y la Lira* señala esta dicotomía cuando afirma:

“lenguaje y mito son vastas metáforas de la realidad. La esencia del lenguaje es simbólica porque consiste en representar un elemento de la realidad por otro, según ocurre con las metáforas”. Paz, 1972, citado en Duch & Chillón (2012, p. 137).

Para esta investigación es propicio hablar de realidad y lenguaje desde la perspectiva medio-entorno donde el verbo es mediador del territorio apropiándolo, pues la palabra no es un mero instrumento, se sustenta y vive a través de la significación que el ser humano hace de su espacio propio. Es en resumen, una interpretación de una construcción social, ideológica y geográfica reorganizada en forma de expresión genuina y cotidiana.

Asimismo, la realidad es objeto de análisis en la relación del hombre con el mundo desde la perspectiva de la antropología de la comunicación donde el individuo debe darle *sentido* a su entorno partiendo de un contexto inicial hasta llegar a un consenso entre ser y mundo transformando la percepción de lo real en una configuración de significaciones. De esta manera, como Duch y Chillón (2012) lo establecen “la realidad humana es creación radical, *poiesis* en sentido puro” (p.131). Es decir, a partir de la semiología intrínseca en cada concepción y percepción el ser humano *crea* el mundo en el cual habita.

En este contexto, es el lenguaje a través de su cualidad de creación y expresión el que define el sentido de pertenencia o el amor a un lugar (topofilia). Así, el ser nombrado vive y se incrusta en diferentes ámbitos abstractos de la existencia, donde los signos que representan el mundo del ser constituyen parte inequívoca de su construcción social y espacial dentro de un territorio.

Definición de Territorio Rural y Urbano

De esta manera, se configura el territorio como eje fundamental para la expresión del ser a través del lenguaje. Y como el medio de esta voz que se articula se encuentra desde las realidades de lo rural y lo urbano donde cada una puede ser espacio vital habitado que ineludiblemente presenta un despliegue social y unos constructos culturales. En consecuencia, hablar de territorio se hace desde la concepción espacial en la cual subyacen la cultura, la identidad y la idiosincrasia en forma sincrónica, donde “se evidencian los diversos modos de simbolización, producción y uso de significaciones colectivas de una sociedad.” (Pereira, 2007) en (Yory, 2007, pág. 75)

Así pues, como Pereira (2007) lo expresa, el territorio es simbolización y esta significación de espacio se expresa a través del lenguaje y se potencia en la escritura. Bien lo explica Saavedra (2020) en parafraseo de Duch y Chillón (2012):

“A través del lenguaje el hombre no solo crea la realidad, sino que se despliega en ella, instituyendo la cultura como su segunda naturaleza (*mundus*), en cuanto entorno artificial que justamente lo aleja de la naturaleza pura (*physis* y *bios*) y le posibilita diversas maneras de realizarse desde un nicho social específico.” (Saavedra Rey, 2020, pág. 35)

Este nicho social específico para este proyecto de investigación es el territorio como símbolo cultural e idiosincrático donde sobreviven expresiones genuinas que toman cuerpo a través del lenguaje. En relación con este concepto se hace pertinente profundizar en los conceptos de “campo” y “ciudad” desde la perspectiva sociológica de la ruralidad y lo urbano.

Estudios para conceptualizar el Campo

Desde la sociología rural o agraria, como se ha denominado a los estudios socioculturales que atañen al campo, se han erigido diferentes teorías que califican o describen a la ruralidad desde sus diferencias con lo urbano, mas no como un estudio independiente. En este orden de ideas, es el campo un concepto en formación que se constituye a partir de la diferencia con “*lo conocido*” pero que irreductiblemente su particularidad es mucho más amplia que un mero análisis de diferencias. Por ello, desde hace 10 años se viene implementando el término de *nueva ruralidad* para evidenciar no una dicotomía ya estudiada de sobra, sino para establecer objetos de estudio actuales desde los cuales se pueda valorar el campo y sus habitantes.

En primer lugar, cabe aclarar este concepto de lo rural que existía antes de estos diez años donde el estudio sociológico se realizaba a partir de tres ejes fundamentales: a) baja densidad demográfica b) estructura productiva agrícola c) rasgos culturales diferentes a la urbe. (Llambí Insua & Pérez Correa, 2007). Como se evidencia, lo existente analizaba el campo desde una mirada que puede definirse como desintegradora donde el campo más que ser un concepto es una explicación de lo urbano.

Igualmente, a partir de la *nueva ruralidad* se trata de integrar por fin este concepto al de globalización y, eventualmente, no referirse a lo rural o lo urbano, sino a una sociología global que permea todos los conceptos desde lo local, regional y nacional. Asimismo, es necesario señalar que los

cambios que surgen a partir de este nuevo término subyacen otros como: periurbano o diferenciación en la percepción del territorio desde la interculturalidad debido a la inmersión de lo urbano a lo rural o viceversa.

Finalmente, aunque no exista un concepto de *campo* consensuado, es evidente que la concepción de este término subyace directamente la sociología de la ciudad y permea sus raíces a través de análisis que por su estructura deben cambiar y buscar nuevos enfoques.

Estudios para conceptualizar la Ciudad

La ciudad como concepto se identifica dentro de parámetros sociológicos de igual manera que la ruralidad. La sociología urbana (Buendía Astudillo, 2017) plantea un fenómeno social mucho más ilustrado donde este espacio flexibiliza la organización y en concordancia complejiza el sistema sociocultural en el cual se suscribe.

De esta manera, la definición de ciudad lleva a diversos ámbitos de análisis desde lo social, lo cultural, lo tecnológico y, por supuesto, lo ilustrado. Desde una perspectiva nacional, Colombia se suscribe en la integración cultural europea que se instaló de forma paulatina, en la cual la ciudad ilustrada tiene un papel preponderante denominándola cuna de conocimiento y aunándola para ser el medio para el fin último de la perpetuación del poder conservador. Sin embargo, a pesar de su carácter poco homogeneizador, la ciudad se ha constituido a nivel colombiano como un ser viviente que no solo es letrada, es cambiante y evolutiva de acuerdo con su contexto inmediato.

Por otro lado, desde la antropología urbana, la ciudad se plantea como lugar de interrelaciones posibles a través de la apropiación simbólica, además de presentar *lo indeterminado*, aquello susceptible de ser analizado, lo que está allí, pero la niebla urbana oculta. En este sentido, lo urbano pasa a ser un cúmulo de experiencias que definen al ser humano en su ser social, en otras palabras, la ciudad como interacción desde una intervención dialógica o conflictiva.

En consecuencia, la ciudad se define desde su intervención en el sujeto que la habita. Por ello puede diferir o interactuar con múltiples concepciones desde la antropología, la sociología o la comunicación. Para lo cual, esta es en suma una realidad socioespacial que puede bifurcarse en comportamientos y actitudes individuales o colectivas. En palabras de Buendía (2017): “la antropología urbana apunta ahora a comprender una sociedad cada vez más global y compleja, donde lo clave no es

solo el proceso de urbanización sino las dinámicas urbanas” (p.53). En general, está claro que el papel de la ciudad va más allá de los meros estudios sociales pues, implica procesos culturales, idiosincráticos y sociales que la permean desde su centro hasta la periferia.

Habitar el Campo: Territorio Rural

El campo como territorio permea no solo el entorno social sino la pertenencia que tienen los individuos hacia su lugar de vivienda, nacimiento o habitación. De acuerdo con esta definición un poco ambigua, el territorio rural consta de un espacio apropiado, es decir, el sitio propio de cada individuo. Es importante resaltar que el territorio rural en sí mismo encierra una serie de problemáticas que influyen en su proceso de expresión como *espacio apropiado* de todas ellas, parte de imaginarios y representaciones de lo que es rural desde perspectivas sociológicas y antropológicas.

Sin embargo, para construir un panorama del campo como territorio es importante reconocer que, aunque se hable de colectivo en cuanto al lugar apropiado, esta apropiación no surge de manera espontánea e igual en todos los individuos que lo conforman. De esta manera, se establece el territorio rural como la expresión individual de cada sujeto frente al espacio que habita. En palabras de Reboratti (2000), “un mismo territorio puede ser escenario para la actividad de muchos sujetos, que ejercen sobre él diferentes formas de poder e identificación, concretas o virtuales.” (p.1152)

En este sentido, la expresión del territorio rural no ha tenido una trascendencia importante en las sociedades actuales donde lo primordial es el establecimiento de la metrópoli como territorio global humano. No obstante, para el lenguaje como formador del ser, este hace parte de la cosmogonía del individuo y permea su estar en el mundo. Por ello, la ruralidad en el sentido puro de *estar* deviene oportunidad para la escritura genuina y auténtica.

Asimismo, el territorio rural no puede ser nombrado desde la geografía o la delimitación de fronteras a nivel físico. La valía de la expresión rural está en que su territorio se mueve en abstracto tiene un interior y un exterior susceptible de ser extraído a través de la escritura. En palabras de Reboratti, (2000): “en este sentido, el territorio constituye un producto pasajero del pasado y el escenario de una serie constante de cambios” (p.1153). En consecuencia, lo rural pasa a ser asincrónico y evolutivo donde su ser vive y respira a través de la interpretación que hacen de él sus habitantes.

Sin duda, cuando se habla de campo se plantea un objeto de estudio particular: la Naturaleza. El eje conceptual del territorio rural tiene que ver con la apropiación de la naturaleza. En suma, se está hablando de territorio rural en términos de un palimpsesto que se define a sí mismo con la percepción de lo natural. Según lo explica Reboratti, (2000) “lo rural se define como todo aquello directamente relacionado con la Naturaleza, sea desde el punto de vista de su explotación como de su conservación”. (p. 1153)

Ahora bien, los jóvenes que habitan el campo ven en la naturaleza su gran maestra y progenitora. Su existencia misma gira en torno a como ella se manifiesta en sus vidas. Es natural, encontrar periurbanos (campesinos que viven cerca y tienen acceso constante a los cascos urbanos), semirurales entendiendo este término como individuos que viven en el campo pero tienen costumbre y adeptos más occidentalizados tendientes a lo urbano y finalmente los campesinos innatos quienes respiran y viven su territorio desde el nacimiento hasta la muerte siguiendo tradiciones y marcas sociales propias de su cultura e idiosincrasia.

De acuerdo a esta breve clasificación, la expresión del territorio rural debe atravesar todas estas concepciones y percepciones hacia una escritura auténtica que muestre más allá de la perspectiva sociológica; la “casa del ser” en palabras de Heidegger. En conclusión, el lenguaje como mediador del territorio rural.

Habitar la Ciudad: Territorio Urbano

La ciudad es, no cabe duda, un escenario de comunicación, un espacio donde, por excelencia, se pone en juego la naturaleza exiliada y desprotegida de la condición humana a través de un complejo intercambio de relaciones simbólicas y mediáticas. Simbólicas porque nos expresamos siempre a partir de un sistema de valores desde el cual hacemos patente nuestra aprehensión de la realidad y el mundo; y mediática porque ese juego de valores se pone en juego a través del ejercicio de toda una gama de “roles” (maneras de ser y hacer inducidos por la adopción y/o construcción de imaginarios sugeridos, transmitidos o desplegados en gran parte por los medios de comunicación) a través de los cuales nos presentamos. (Yory, 2003)

Sin duda, los jóvenes que comparten los espacios de esta gran ciudad, se muestran en su cotidianidad dentro de una simbología propia de su territorio que se enmarcará en la interpretación que cada uno de los estudiantes le dé a ese signo que observa, buscando que se apropien de esos sentires

internos y externos que les permiten ahondar en el testimonio escrito, que es; a donde se quiere que los lleve el taller de escritores, desde su sentir de territorio poder expresar esta realidad y ejercicio de roles presentes en el día a día. Yory manifiesta:

“Hablar de “cultura urbana”, en el contexto de lo que hoy en día se denomina “gran ciudad” supone, en primer lugar, una aclaración respecto de cada uno de los términos que componen esta denominación, pues existen diversas opiniones respecto de su uso y significación. En esta medida, con respecto al primero, habría que señalar que el concepto de cultura sólo puede entenderse a la luz de lo que consideramos como sus dos componentes básicos: su forma de ser, es decir, su pathos, y su manera de darse, es decir, su ethos. En el primer caso tenemos un conjunto de elementos que constituyen en manera característica su “forma reconocible”, es decir, aquello mediante lo cual identificamos en apariencia un determinado grupo humano a través de su lengua, música, arquitectura, literatura, arte, filosofía, vestimenta o gastronomía. En el segundo, tenemos un modo de relacionarse o de comportarse de un determinado grupo en el uso cotidiano y habitual de sus patencias” (Yory, 2003, pág. 67)

A partir de este concepto de ciudad, los jóvenes están en un rango de vivencias de la cultura tanto individual como colectiva, ya que la gran mayoría se inclina en gran medida por ciertos espacios como la música, el vestuario, entre otros y se relaciona con grupos que los llevan a un lenguaje en particular. Todas estas situaciones permiten llevar al estudiante a plasmar en lo escrito aquello de esos mundos posibles. Explicado de mejor manera, la cultura se comprende mejor como un sistema cuya articulación es parecida a la del lenguaje, lo que significa que posee su propia gramática y vocabulario, así como sus propias reglas y estructura interna. Es decir:

“La cultura es un acontecimiento colectivo, lo que significa que se aprende en el seno de un grupo, siendo de este modo un acto de comunicación en el que se pone en juego todo un sistema de hábitos, valores, conductas y formas de percepción”. Amelang (1996) en (Yory, 2003, pág. 69)

Ahora bien, definir lo urbano con el concepto de ciudad no es lo mismo, dado que:

“La ciudad no es lo urbano. La ciudad es una composición espacial definida por la alta densidad poblacional y el asentamiento de un amplio conjunto de construcciones estables, una colonia humana densa y heterogénea conformada, esencialmente, por extraños entre sí. La ciudad, en este sentido, se opone al campo o a lo rural, ámbitos en que ambos rasgos no se dan. Lo urbano, en cambio, es otra cosa: un estilo de vida marcado por la proliferación de urdimbres relacionales deslocalizadas y precarias”. (Delgado, M. 1999. pp.23) en (Yory, 2003, pág. 73).

¿Por qué tener estos conceptos claros? Los jóvenes, se mueven en una ciudad en donde los conceptos de cultura y de lo urbano les permite un arraigo más profundo en cuanto a su contexto. En consecuencia, la intencionalidad del taller es hacer uso de estos conceptos para así lograr que el estudiante desde sus relaciones emotivas y afectivas se unan al concepto de territorio. Así, como lo expone Yory: “construyan a partir de las especificidades de cada comunidad y fortalezcan y consoliden los nexos Psico-físicos de arraigo y pertenencia entre las distintas comunidades y entre éstas y los lugares en que viven: Construir lo de todos a partir del reconocimiento de lo propio”. (Yory, 2013, págs. 5,6). Cuando un joven se reconoce dentro de un contexto como su casa, barrio o ciudad, genera un proceso de afianzamiento e identificación desde sí mismo hacia el espacio físico y sociocultural en el que se mueve.

La Ciudad como Expresión Literaria

En esta investigación, se toman algunas apreciaciones que dan cuenta del entorno en el cual los estudiantes se desenvuelven y que permiten ir afianzando procesos que son pertinentes en el desarrollo del taller de escritores. Al respecto, Trilla Bernet (1993) retoma en su documento tres importantes dimensiones de la relación entre educación y ciudad para tener en cuenta. la ciudad como entorno de la educación, la ciudad como agente o medio de educación y la ciudad como contenido. En cuanto al primero, define la ciudad como “un contenedor de una educación múltiple y diversa, positiva y negativa, que se desparrama por la mayoría de sus espacios” (Trilla Bernet, 1993, pág. 9). Esto resulta de la influencia educativa del medio urbano producto no sólo de la suma de los diversos procesos que en ella se generan, sino de la acción combinada de todos ellos. Asimismo, la ciudad es un entorno educativo, pero también es una fuente generadora de formación y socialización. La ciudad es una implosión de elementos culturales (ideas, objetos, técnicas etc.). (Trilla Bernet, 1993, pág. 12). Así, se presenta como una gama espontánea de situaciones que permiten a los adolescentes generar comunicación continua que los lleva a ser agentes creativos en la escuela de la vida. De esta manera, el medio urbano emerge como un conglomerado diverso de información y cultura en donde las relaciones humanas devienen espacios de socialización y educación. Finalmente, la ciudad como contenido refiere a factores como la clase social, el lugar de residencia, el grupo generacional, el oficio, el rol familiar o los hábitos de ocio de cada cual determinan que cada individuo no conozca más que una parcela o una dimensión muy limitada de su ciudad. Esto es así porque, en realidad, una ciudad está compuesta de muchas ciudades objetiva y subjetivamente diferenciadas: la ciudad de los jóvenes con posibilidades económicas y la de los jóvenes

que tienen menos. En la ciudad, pues, “coexisten y se yuxtaponen ambientes y recorridos tan diversos, como también discriminatorios y selectivos”. (Trilla Bernet, 1993, pág. 17)

Para facilitar el aprendizaje y la participación de los jóvenes es importante tener en cuenta ese mundo fuera de la escuela, que permite la profundización de aquel conocimiento informal que el contexto urbano brinda, dicho conocimiento surge de la cotidianidad de la vida que ayuda o permite descubrir relaciones y estructuras que no son visibles directamente. El territorio es un contexto cargado de significaciones, que constituye un elemento fundamental en la tradición de los jóvenes, a través de estas significaciones podrán evocar en sus escritos la realidad de su mundo; el taller de escritores será un espacio accesible ya que abrirá una puerta hacia la manifestación de sus sentires, sus vivencias, sus retos y sus metas.

De acuerdo con lo antes planteado donde lo rural y urbano convergen en una narrativa propia que se sustenta en la creación literaria y la escritura como construcción de mundos, se entiende que el análisis y construcción de estas expresiones auténticas del *espacio apropiado* deben partir de algún lugar teórico. En este sentido, la topología y la literacidad atraviesan estos dos ámbitos: la creación y el territorio.

El estudio del territorio debe hacerse desde una perspectiva más allá de la sociología y acercándose a la antropología tanto de territorio como de comunicación conjugando la variabilidad, verosimilitud y ficcionalización en una nueva forma de abordaje del lenguaje desde el territorio y la expresión del *ser-espacio* que permita la exteriorización e interiorización de la identidad rural y urbana.

Para ello, es necesario definir y establecer los parámetros que van a identificar esta nueva visión antropológica que mezcla el ser con su espacio apropiado. La topofilia es un término reciente que aparece apenas hace unos 20 años en la jerga social, esta hace referencia a “el conjunto de relaciones emotivas y afectivas que unen al hombre con un determinado lugar, siendo este su vivienda, su barrio, su pueblo o la ciudad que habita”. (Yory, 2013, pág. 4)

Parafraseando a Yory (2013), la topofilia en su dimensión pedagógica; busca promover una estrategia en donde los jóvenes respondan al principio de que “es ciudadano haciendo ciudad”. Esto lleva a infundir en los estudiantes un compromiso frente a lo público; a través de la interacción que se genere al exponer sus escritos. De esta manera, es importante lograr que los jóvenes a través del taller de

escritores se apropien del lugar en el cual habitan desde su punto de vista y de lo que susciten sus experiencias. Como Yory (2018) lo afirma:

“Sobre esta base, entender la relación de la sociedad humana con el entorno respectivo que habita como una relación topo-fílica supone asociar estrechamente la pregunta que interroga por la naturaleza del lugar (o lo que es lo mismo, por nuestra relación con él) con aquella que se ocupa de esclarecer el valor de ese lugar al interior del todo del que hace parte”. (Yory, 2018, pág. 49)

Si el estudiante desde esa definición de ciudadano y de ser humano que hace parte de una sociedad logra apropiarse su territorio, podrá aportar en la evolución de su *ser-espacio* y de esta manera ser agente de cambio positivo para su sitio vital.

Cuando los jóvenes apropian su territorio, conocen la historia de sus antepasados y del lugar en donde viven, evidencian toda aquella diversidad que los caracteriza y que ahondará en sus expresiones en el momento en que realicen sus escritos. Reconstruirán y resignificarán su historia a través de su relato. En este sentido, se fomenta el desarrollo de la escritura en cuanto a voz del ser. Como diría Voltaire es “pintura de la voz” que al unirse con el territorio se transforma en transmisión del espacio habitado.

Narrativa del Territorio

La definición de narrativa aquí establecida no se trata de un mero ejercicio discursivo, sino que es una construcción articulada donde el objeto relato se transforma en posibilidad de creación y expresión de su entorno. En consecuencia, “la narrativa se asume como la posibilidad que tienen los individuos de estar en el mundo dado que les permite el uso del lenguaje y la organización de eventos en el tiempo” (Buendía Astudillo, 2017, pág. 68)

Hay un evidente vínculo entre lo narrativo y lo social en virtud de que “la narrativa es a la vez un fenómeno de comunicación que justifica la reflexión intelectual y representa una orientación particular con relación al estudio de los fenómenos sociales”. Esta postura se basa en el argumento según el cual, esta es un acto socialmente simbólico en un doble aspecto: “adquiere sentido sólo en un texto social, y b) desempeña un papel en la construcción de ese contexto social como espacio de significación en el que están involucrados los actores sociales” (Mumby, 1997, p. 13-16) en (Buendía Astudillo, 2017, pág. 76)

Teniendo en cuenta esta apreciación la narrativa permite al ser humano conceder un sentido a sus prácticas culturales, en otras palabras, lleva a ese discurso histórico en la cual los jóvenes; pueden tener una base fundamental para el desarrollo de sus escritos que de una u otra manera los llevarán a aquellos mundos posibles en donde se explorará a través de la realidad, pero también de la ficción. White sostiene en Buendía Astudillo, (2017):

“Tanto la narrativa ficcional como la historia o la historiografía utilizan el modo narrativo del discurso porque este es una forma de uso del lenguaje. Tanto unas como otras se refieren a un mundo real cuentan verdades acerca de él y proporcionan conocimiento útil acerca de él. La narrativa sin importar de qué tipo sea, da cuenta del mundo del que habla.” (p.72)

Cuando el joven estudiante tiene la posibilidad de narrar acerca de su contexto y de su territorio da a conocer ese espacio real en el cual se desenvuelve, pero acerca su discurso a lo ficcional cuando al escribir sea capaz de contarse a sí mismo, de observar y escuchar al otro, destacando en su narrativa aquellas construcciones verbales que le permiten una reelaboración imaginaria del propio mundo interior y la producción del texto escrito real.

En ese territorio insondable que la filosofía no logró descifrar yace la estética, un paradigma suscrito en la dicotomía del ser. Cuerpo y espíritu donde siempre el segundo tuvo una participación notable en el desarrollo del pensamiento humano, mientras que el primero reposaba en algún rincón oscuro sin ser analizado. Sin embargo, este término nace para ser la voz corpórea e instaurar entre la sensibilidad y la razón un puente hacia el reconocimiento del verdadero ser. Así, “la estética nace como un discurso del cuerpo” (Eagleton, 2016, pág. 65) abandona el estudio de la vida y el arte sumergiéndose en la búsqueda de lo material e inmaterial que subyacen a la ontología.

Partiendo de la estética como territorio descubierto esta deviene unidad de análisis en el contexto del taller de escritores pues reivindica los valores del ser en cuanto sustancia y esencia dando una naturaleza trascendente y evolutiva donde la palabra permanece eterna en la expresión individual y social. En otras palabras, no se puede pensar el territorio como construcción social solamente desde la perspectiva de la topofilia, es sin duda un triángulo establecido entre el ser, la estética y su relación con el entorno. En palabras de Eagleton (2016):

El mundo de los sentimientos y las sensaciones no podía ser abandonado sin más a lo “subjetivo”, esto es a lo que Kant desdeñosamente denominó “el egoísmo del gusto”; al contrario, debía integrarse en el majestuoso ámbito de la propia razón (p.67)

Dicho esto, la escritura en sí misma cede al ser transformándolo, dándole una perspectiva más real y mucho más humana. La estética en este sentido es la herramienta que unifica la expresión de lo vivido en forma de palabra. Esta abandona su careta de lo bello y se instaura en lo cotidiano, permitiendo que las realidades, contextos e individuos participen dialógicamente alejándose de lo netamente académico. Lo señala Eagleton (2016) estableciendo la lucha humana continua “de esta larga rebelión del cuerpo que desprovista de voz durante mucho tiempo, pasa a rebelarse ahora contra la tiranía de lo teórico”. (p. 65)

Asimismo, es importante señalar el valor de lo sensitivo en unión con lo racional para comprender el mundo que nos rodea, no se puede separar la estética de lo corpóreo de la razón cognitiva humana. En este sentido radica la posibilidad de realizar una lectura de lo rural y urbano a través de la escritura. Pues, finalmente esta trascenderá en expresión y raciocinio.

Por otro lado, en cuanto creación literaria es propio decir que el territorio habita al hombre y de esta forma la construcción y deconstrucción de sí mismo se puede evidenciar en su proceso escritural donde concebir su ser individual atraviesa los tres ejes antes mencionados. De esta manera, el desenvolvimiento de la persona en el juego del lenguaje lo integra a la ficcionalización de su territorio, donde a partir de sus escritos puede analizarse y analizar el mundo permitiendo una visión mucho más amplia de este.

Sin embargo, es ambiguo utilizar el término “ficción o ficcionalización” sin darle el sentido que para esta investigación tiene. Por ello, la realidad es vista en esta investigación desde la antropología pedagógica en la cual, “*lo real* es una construcción de la psique humana en la que confluye lo sensorial con la imaginación creadora”. (Saavedra Rey, 2020, pág. 46). En otras palabras, lo ficcional reúne la estética, el ser y su entorno.

En suma, es el territorio un espacio tanto socialmente configurado como ficcionalmente establecido desde el cual, el individuo puede llegar a ser y expresarse como fuerza integradora de realidades en un sentido estético y racional.

Capítulo III. Diseño Metodológico

La presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo. Particularmente, debido a los objetivos que se desean alcanzar, este trabajo despliega la metodología de la Investigación-Acción (IA) a través del diseño, la aplicación y la evaluación de una propuesta didáctica enfocada en el taller de escritores acercando formativamente a los estudiantes de grado noveno a sus realidades rural y urbana desde el concepto de topofilia, para que generen creaciones literarias auténticas.

Tal y como lo ha planteado Creswell (1998) citado en (Vasilachis, y otros, 2006), “la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de caso– que examina un problema humano o social” (p.24). En este sentido, se entiende la investigación cualitativa como la indagación de situaciones naturales para interpretar los fenómenos a estudiar, es decir, los significados en la vida de los individuos entendiéndose que esta es de carácter social y cuya finalidad pretende un cambio en el contexto donde se sitúe. En otras palabras, esta nace de las dinámicas de procesos sociales emancipados en la interacción, basada en la experiencia de los sujetos suponiendo que de ella emerge una situación para el desarrollo del estudio, el descubrimiento de los individuos a investigar y, por último, la interacción conjunta entre investigadores y participantes. Siguiendo esta línea se pueden obtener datos primarios y observables para llevar a cabo la investigación.

La investigación cualitativa se centra, entonces, en la praxis real y cotidiana, analizando algo que ya está en el mundo real, con la elección y aplicación de métodos al objeto estudiado, posibilitando observar desde diferentes perspectivas, el contexto en el que está inmersa la investigación con un único fin de brindar herramientas necesarias y auto reflexivas sobre la problemática encontrada. Esto se confirma en la definición de Marshall y Rossman (1999):

La investigación cualitativa es pragmática, interpretativa y está asentada en la experiencia de las personas. De esta forma, el proceso de investigación cualitativa supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes. (Vasilachis, y otros, 2006, pág. 26)

Asimismo, este tipo de investigación sustenta la importancia del significado e interpretación en el contexto donde las investigadoras se encuentran inmersas; con el fin de descubrir una problemática escritural presente en el ámbito rural–urbano para situarlo en el proceso de creación auténtica de

estudiantes mediante los imaginarios de sus propias realidades. Desde el punto de vista de los profesores investigadores esto significa; adecuar y construir prácticas que permitan mejorar la elección y aplicación de los métodos empleados al objeto estudiado. También, permite analizar el conocimiento y la destreza en las habilidades comunicativas en los actores sociales involucrados, potenciando la escritura como creación de mundos a través de las experiencias propias de los estudiantes. Es así, como los métodos cualitativos posibilitan descubrir, comprender y explicar tanto el fenómeno de la escritura en estos contextos como la vida misma de sus participantes en la construcción de su realidad social.

Como bien lo plantean Strauss y Corbin (1990) en (Vasilachis, y otros, 2006) la investigadora y el investigador cualitativos deben dar un paso atrás, analizar críticamente la situación, reconocer y evitar sesgos para obtener datos válidos y confiables y, asimismo, deben alcanzar el pensamiento abstracto. Para lograr estos objetivos quien investiga ha de tener sensibilidad social y teórica, mantener distancia analítica y, al mismo tiempo, recurrir a su experiencia y conocimiento teórico. Debe contar, además, con un astuto poder de observación y con capacidad interactiva.

Con estos propósitos en mente, el grupo investigador al abordar el fenómeno de estudio desde el paradigma cualitativo es consciente de conocer el contexto de estudio, es decir, tener presente las experiencias vividas, los valores, las creencias, los deseos y las expectativas en la construcción de la realidad que se estudia; convirtiéndonos en fuente de datos e información. Asimismo, este proceso es construido cooperativamente a través de la implementación de los talleres con actividades de escritura, flexibilizando el pensamiento propio de los actores involucrados y reconociendo siempre una oportunidad para el crecimiento personal de los estudiantes y el profesional de las investigadoras, pues se indaga tanto los procesos escriturales y vitales de los estudiantes, como las prácticas de enseñanza y formación al respecto.

El método de investigación acción IA

Tal y como se advierte al definir los objetivos de esta investigación, se ha realizado en dos procesos de acuerdo con las formalidades y alcances de los programas de Especialización en Didácticas para lecturas y escrituras con énfasis en literatura, y su Maestría derivada en Didácticas para lecturas, escrituras y literatura. En el primer proceso, que evidencia el presente documento, hemos consolidado desde la teoría una propuesta didáctica que, basada en el concepto de topofilia, permite vincular en un taller de escritores los imaginarios de los estudiantes tanto en el contexto urbano como rural.

En el siguiente proceso, que pertenecerá formalmente a la Maestría mencionada, se dará continuidad a esta propuesta titulada *El taller de escritores como propuesta didáctica desde las realidades rural y urbana*, pues en ese momento esta será aplicada dentro de un contexto social del sistema educativo, cuya finalidad es tener en cuenta los procesos escriturales. Así, en ese segundo momento se consolidará la investigación acción (IA) que pretende analizar la problemática encontrada y promover una mirada profunda a los elementos constitutivos de la escuela, desde sus múltiples escenarios de acción: comunidad educativa, territorio sociocultural rural –urbano, currículo, procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de proponer líneas de investigación, que permitan responder a las problemáticas desde un accionar colectivo.

Siguiendo esta línea de investigación, en ese segundo momento que ya tenemos proyectado, se continuará en la etapa de intervención con la investigación acción (IA) a partir de la aplicación de estrategias metodológicas como: talleres de escritores para potenciar la producción textual en estudiantes de grado noveno. Al respecto, es importante recordar, como lo plantea Mackernan (2008), la (IA) permite nuevas experiencias y prácticas de investigación que brotan en el campo investigativo, esta constituye una herramienta importante en la calidad institucional. Por ello, se debe conocer de primera mano las necesidades y situaciones problemáticas inmersas en el aula con el fin de mejorar los procesos y la calidad educativa, esto hará comprender, mejorar e innovar la práctica docente. Asimismo, vincula con rigor desde otra perspectiva la mejora continua, teniendo lugar a un aprendizaje progresivo, práctico y reflexivo para trabajar continuamente en la toma de decisiones con un único propósito valioso en la experiencia educativa.

Asimismo, como lo señala Mackernan (2008), el propósito de la (IA) es mejorar continuamente la práctica y la comprensión a través de un cambio al cuestionar las prácticas sociales y los valores que la integran, entendida esta como un poderoso instrumento para reconstruir la praxis y los discursos en el ámbito educativo, acercándonos a la realidad del fenómeno en estudio con un único objetivo, generar cambio y transformación social. Evidentemente, esto lo pretendemos lograr desde la transformación de nuestras propias prácticas de enseñanza en torno a la escritura, las cuales, desde la creación auténtica con intencionalidades estéticas, posibilitará a los estudiantes cuestionarse sobre el sentido de la escritura y su lenguaje, así como de sus propias vivencias e imaginarios en torno a los contextos rural o urbano.

En definitiva, dentro de las fases propias de la Investigación-Acción, lo que hemos realizado en el primer proceso referido a la Especialización es el diagnóstico y construcción del plan de acción en una realidad educativa concreta, el cual será aplicado y evaluado en el segundo proceso de la Maestría.

Etapas de intervención pedagógica

Para el desarrollo de la propuesta se tendrán en cuenta tres fases siguiendo el modelo de IA, continuando con el proceso temporal por ciclos interrelacionados planteados por Mackernan (2008) que permiten un trabajo organizado y adecuado que cumpla con los intereses inicialmente planteados tal como se clasifica a continuación:

Primer ciclo de acción:

Durante el proceso de investigación –acción se parte en el (T1), donde se identifica una situación que requiera de una solución o mejora, por lo que se expone cuidadosamente el problema, para luego evaluar las necesidades de la población. Durante esta etapa se tiene en cuenta las limitaciones internas y externas, es decir, la escuela –comunidad que impiden el progreso de la problemática encontrada. De esta forma surgirán hipótesis o planteamientos, que contribuirán a encontrar ideas inteligentes y no soluciones correctas.

Asimismo, se dedicará a desarrollar un plan global que servirá de anteproyecto para el proyecto. Aquí se definirán los logros alcanzados, como se desarrollará, tiempo de duración, recursos etc. Luego se tomarán medidas a seguir para en últimas evaluar el plan de acción, la obtención de los datos y las posibles conclusiones ayudarán al grupo investigador a tomar decisiones sobre las correctas medidas tomadas.

Segundo ciclo de acción:

Según Mackernan, (2008), avanzando en la práctica durante el ciclo anterior nos permite producir una “definición revisada de la situación”, iniciando en el marco temporal, es decir, (T2) que permite la redefinición de la problemática encontrada. Aquí se realiza una observación a la situación encontrada, donde las investigadoras tendrán diversas ideas e hipótesis planteadas, durante esta etapa se observará detenidamente llegando a decisiones evaluables y los datos obtenidos servirán de base para el tercer ciclo.

Tercer ciclo de acción:

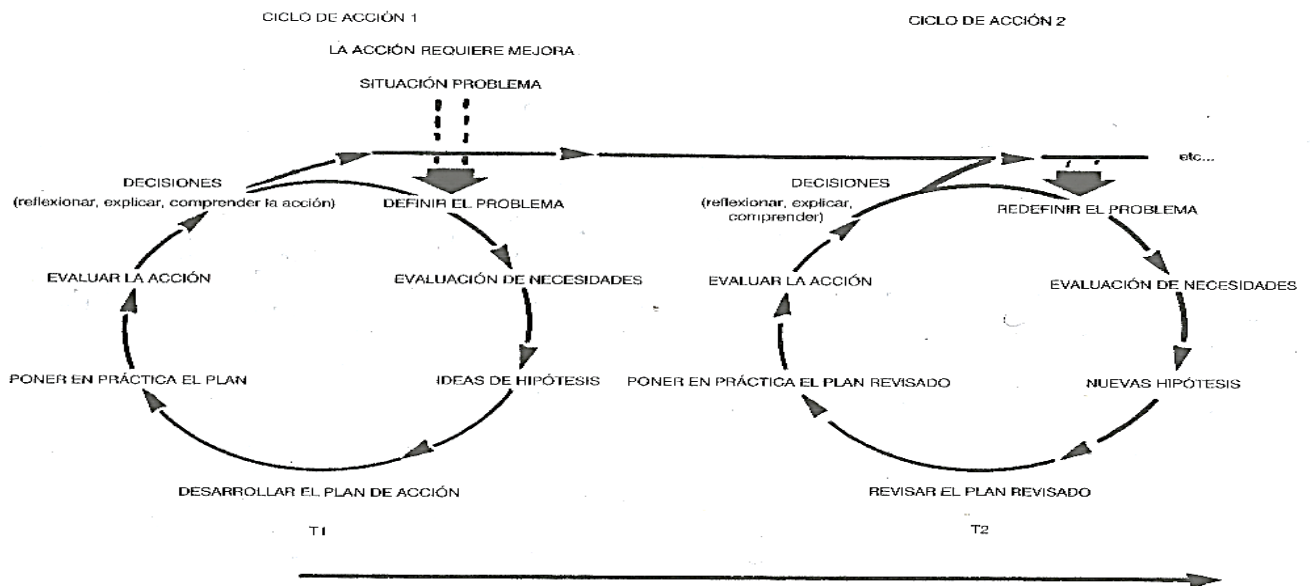
En este ciclo se puede evidenciar un plan de trabajo más construido que se basa en la reorganización de la información a través del examen y la evaluación constante del problema inicial. Esta fase puede diseñarse de acuerdo con los avances previos que arrojen las etapas 1 y 2.

De esta manera el principal objetivo es mejorar el currículo, utilizando a los docentes como trabajadores de investigación y desarrollo. Como lo afirma Mckernan (2008) la relación entre teoría y práctica es dialéctica, ya que la acción no se puede separar de la entidad que explica. Existe así, una sinergia entre el problema y la solución.

Estos ciclos se desarrollarán en la presente investigación con la detección de falencias encontradas en el aprendizaje de la producción escrita en el ámbito escolar; rural y urbano para establecer una lectura apropiada de su contexto. Por esta razón, se proyecta una propuesta didáctica basada en el taller de escritores como posible medida para potenciar la escritura genuina a partir de sus propias experiencias, un espacio donde se exploren desde la topofilia y la estética cada uno de los contextos donde se encuentran inmersos. De esta manera, se explicará esta propuesta didáctica evaluando el impacto formativo, durante los capítulos siguientes referidos al análisis, resultados y conclusiones, de acuerdo con el modelo de Mckernan expuesto, en la siguiente figura:

Figura 1

Modelo de investigación-acción de MCKERNAN: Un modelo de proceso temporal



Nota: La gráfica representa los ciclos de la investigación-acción antes señalados, los cuales se tendrán en cuenta para la implementación de talleres de escritura en los entornos rural-urbano tomando la topofilia como punto de encuentro. Tomado de *Investigación-acción y curriculum* (p.49), por J. Mckernan, 2008, Morata Ediciones.

Instrumentos de recolección de información

El diseño e implementación de talleres de escritura como propuesta didáctica en los entornos rural-urbano a través de la topofilia y la estética requiere de la observación como herramienta fundamental en el proceso. Pues, como lo menciona Mackernan (2008), esta no solo es esencial en la investigación-acción, es la base de la investigación científica en general.

Tomando esto como punto de partida, la observación participante narrativa deviene fuente de información abundante donde las investigadoras se incluyen en el proceso de escritura de los estudiantes del entorno rural-urbano a partir de la topofilia, pretendiendo ingresar en cada territorio para poder entenderlo hacia la expresión genuina de cada participante del taller. En este sentido, a través de la inmersión dialogada de las investigadoras el diseño e implementación de los talleres se hacen de forma natural, sin intervención o injerencia en el contexto. Sucede de forma natural y cotidiana.

Por otro lado, dentro de esta observación participante donde las investigadoras tienen el rol de profesoras o de líderes se hace necesaria la implementación de diarios de campo orientados a la recolección de información. Sin embargo, este instrumento se utilizará para las investigadoras como bitácora en la realización de talleres, ya que estos, al ser de carácter virtual, debido a la coyuntura de la pandemia por COVID-19, no son apropiados para la recolección del comportamiento, impresiones y otros patrones sociales en la participación de los talleres. No obstante, se utilizará como registro de acontecimientos en cada sesión donde se incluya la metodología utilizada, el número de participantes y posibles inconvenientes que afecten el desarrollo de los talleres. La plantilla a utilizar se describe en la siguiente gráfica:

Figura 2*Nota de Campo. Plantilla para docentes investigadoras*

Nombre del Investigador:	
Fecha:	
Sesión:	# Participantes:
Objetivo de Sesión:	
Relato docente:	

Nota: Esta gráfica muestra los ítems a consignar dentro de la nota de campo docente, la cual pretende llevar un registro de los sucesos en cada sesión que sean significativos aportando o perjudicando el desarrollo de los talleres de escritura creativa. Adaptado de *Investigación-acción y curriculum* (p.118), por J. Mckernan, 2008, Morata Ediciones.

Asimismo, se llevarán a cabo registros en forma de grabación o video de las sesiones en el entorno urbano a través de la plataforma Teams. En cuanto al entorno rural, se adjuntarán registros fotográficos de las sesiones que se llevarán a cabo de forma asincrónica en un grupo de whatsapp de la asignatura.

Adicionalmente, se aplicarán entrevistas no estructuradas a los estudiantes al final del proceso que se llevará a cabo por 3 meses en cada institución educativa con el fin de extraer información de su proceso, su percepción y crítica frente a la realización de este proyecto investigativo.

Finalmente, la principal fuente de información será el análisis documental de los productos recogidos como expresión genuina y cotidiana, los cuales al final de esta investigación se consignarán en forma de cuadernillo por cada contexto estudiado. Para ello, se utilizará el análisis de contenido entendido como “la investigación sobre el significado profundo y la estructura de un mensaje o comunicación.” (Mackernan, 2008, pág. 167). De esta manera, se buscará la construcción de sentidos a través de la creación literaria, la estética y la topofilia en la expresión individual de cada participante en los talleres.

Propuesta Didáctica: Hacia una Creación Literaria Sensible y Genuina en los contextos Rural y Urbano

Relación de la creación literaria con la topofilia

“El territorio es donde están escritas las Leyes y la Historia sin las cuales no seríamos pueblos con culturas diferentes (...) el territorio es un código, es el espacio que contiene la normatividad que permite a cada individuo existir y que garantiza la permanencia de la vida (...) los puntos sagrados son las páginas del libro que es el territorio.”

Organización GONAWINDUA TAYRONA (Santa Marta. Colombia. Agosto de 1999).

Tomado de (Yory, 2003)

Como los Tayrona lo expresan en la frase inicial, el territorio es un código, sagrado, normativo y fuente colectiva de conocimiento. De esta manera, cuando el estudio de la topofilia está inmerso en la escritura no es algo nuevo, ni de carácter original, es un ejercicio complejo, ancestral, antiguo que lleva años estableciéndose como forma de vida y percepción de mundo dentro de cada cultura.

Por tanto, es posible afirmar que es esa pertenencia a un territorio la que hace posible la escritura. Es la palabra tomando forma, creando sentido, respirando cultura y renaciendo en expresión genuina, literaria. Así, la implementación de los talleres de escritura no sobreviene de forma súbita son pensados desde el pasado, la evolución y la identidad de los entornos rural y urbano.

El territorio es aquella parte del ser que siempre permanece donde quiera que se va, a pesar de estar lejos o declararse ajeno a él. Este, busca la forma de incorporarse en la vida y sentir de cada individuo de forma natural y cotidiana. De allí, la necesidad de plasmar estas sensaciones, emociones, definiciones que nacen de la topofilia como un ser vivo que se suscribe a través de la palabra, dejando su marca en la hoja en blanco.

Sin embargo, existe una responsabilidad en esta propuesta que va más allá de la novedad, originalidad o ambientación de contextos. Se trata en palabras de Yory (2018) de una responsabilidad hacia la reconstrucción colectiva del territorio, que en esta investigación va de la mano con la creación literaria, una herramienta que propone un sentido y organiza la expresión del “espacio habitado” en verbo susceptible de ser analizado.

Asimismo, se entienden los interrogantes de Yory (2018) como oportunidades en el proceso de creación literaria, gracias a los cuales se tendrá un horizonte para la observación y el análisis del territorio. Es oportuno decir, que aunque esa línea que se define como *lugar individual* al cual se pertenece a veces carece de límite o forma, por su mismo carácter indefinido y desdibujado es susceptible a la construcción de sentido que da la escritura.

La creación literaria está ligada íntimamente al sujeto desde la significación como Duch & Chillón (2012) lo afirmaron “la red sémica de la cultura es la comunicación” (p.15). Así, es el ejercicio mismo de plasmar la realidad en tanto palabra, la forma de desvelar la simbología que rodea al ser humano como ente cultural, social, entre otros.

En consecuencia, se establece en esta dicotomía: topofilia y creación literaria una búsqueda de significados que convergen a través de la *memoria*. Un aspecto importante que subyace al ser en cuanto esencia y al que se deriva de un espacio. En palabras de Yory (2018) se trata de un individuo *espaciante* para el cual, un lugar no es solo un símbolo cartográfico, es sentido y al tomar significado es parte de la memoria comunicativa.

Ahora bien, la memoria comunicativa implica una reorganización del ser, de todo aquello que define al individuo que en este caso pertenece a un lugar. Por medio del recuerdo, existe la ficción del territorio. Cuando el ejercicio de la reminiscencia se establece, los sitios existen en cuanto símbolos culturales que reflejan a su vez el ser individual de quien los crea. Al ser la escritura una construcción de significados, la topofilia es una herramienta más para que la expresión surja, sea para plasmarla en formas estrictamente personales o para pincelar viajes de reconocimiento del territorio. En palabras de Duch & Chillón (2012):

La memoria se sustancia en recuerdos, es decir, en re-acuerdos que constelan ciertas unidades significativas a partir de la dispersión de datos, alusiones, imaginaciones e indicios y que se auspician la acuñación de designaciones tan aparentemente incontestables como “yo”, “identidad”, “historia” o “mundo” (p.402).

Por ello, cuando se habla de topofilia, está adjunta más que la pertenencia, suscribe la expresión genuina, auténtica y cotidiana que esta propuesta pretende incitar en los estudiantes participantes gracias a los talleres de escritura creativa.

¿Por qué la crónica y la autobiografía?

En consecuencia, con lo anterior, al abordar la topofilia como una categoría de análisis que permite la simbiosis entre territorio, identidad y creación literaria es esencial la elección pertinente de los géneros discursivos que se abordarán en esta propuesta, como son: La autobiografía y la crónica.

La escritura como se ha mencionado antes es construcción de mundo, de significado. Por ello, se plantean la autobiografía como una forma de reconocimiento del ser en cuanto *espaciante* y la crónica como el viaje personal a través del territorio. De esta manera, estos son travesías que llevan a una introspección individual (autobiografía) y análisis de su ser colectivo (crónica). Sin embargo, aunque su fin es la unificación del ser territorio con el ser individual. Cada una tiene una serie de características a profundizar por su valor estético y cultural.

En primer lugar, la autobiografía que ha tomado valor académico en cuanto a la didáctica de la lectura y la escritura por su maleabilidad y capacidad de conformar mundos posibles, creando efectos a nivel estético y construyendo universos que se analizan dependiendo las necesidades en la investigación educativa. Para definir este género discursivo, colmado en experiencias subjetivas en tanto ser cabe decir que permite en palabras de Murillo Fernández & Sandoval Paz (2002)

Una experiencia de escritura que desarrolla la introspección y la retrospección: la esencia del yo narrador a partir de la introspección y a partir de la retrospección, la mirada del pasado a la luz del presente, por ende, la recuperación de una memoria personal de hechos que han sido y son significativos para él. (p. 23).

Por consiguiente, la autobiografía es un relato desde el interior, la posibilidad de retroceder y presenciar la existencia desde la palabra. De forma metafórica, es la fotografía del individuo trazada en letras dentro de una hoja en blanco. Por ello, este género discursivo es esencial para la configuración de un territorio rural o urbano desde la perspectiva de la topofilia. No solo por su carácter introspectivo, sino por la capacidad de evidenciar en cada participante del taller su percepción del entorno y como este ha afectado su travesía por la vida. Es en la auto indagación de la existencia que este tipo de texto evidencia su riqueza para esta investigación, pues permite la expresión genuina del ser en cuanto individuo *espaciante*.

Por otro lado, el humano al ser mediación como lo plantean Duch & Chillón (2012) este texto ofrece la posibilidad simbólica de un diálogo entre la realidad, el individuo, su espacio habitado, entre otros. Las mediaciones se suceden de tantas formas que es difícil separar al individuo de estas. Pues, la humanidad hace posible la aparición su aparición y convergencia. Es en este sentido, que la autobiografía se suscribe dentro del análisis de la memoria, la identidad y el territorio, pues gracias a ella las voces fruto de lo mediado se manifiestan en palabra y expresión. Pues como finalmente lo plantean Murillo Fernández & Sandoval Paz (2002):

La autobiografía es una construcción, un tejido que va hilando palabra a palabra, recuperando la memoria que va y viene en el tiempo y que paulatinamente se organiza a través de algunas imágenes, voces, canciones, juegos, en fin, de los recuerdos. (p.26)

Asimismo, la crónica al ser un género discursivo que expresa lo externo invita al escritor a la investigación, indagación y análisis de su territorio para llevar más que una introspección, un despertar al pensamiento crítico de aquello ocurrido en sus lectores. De esta forma, este tipo de textos tiene un efecto estético evidente que simboliza la realidad en sí misma desde la perspectiva del autor. Como lo sustenta Mendivelso (2015) en su tesis de pregrado:

“La idea de esta intervención es poner a funcionar el pensamiento crítico de los estudiantes, es traer al presente situaciones del pasado que puedan transformar, desencajar la monotonía del pensamiento, trabajar un género diferente a los de siempre donde lo que escriban deje huella, donde cuenten a otros, situaciones que ni se imaginaban, y vean la crónica como constancia de lo ocurrido” (p.9)

Como investigadoras nos apegamos a esta premisa, entendiendo que además de pensamiento crítico en contexto, la crónica es una expresión auténtica y natural del territorio. Del espacio habitado de cada individuo que puede dar origen a millares de lugares con un nombre en común. Así, como los humanos somos únicos, cada escrito cronístico lo es a su manera. Pues refleja una percepción del mundo particular y pensada desde el ser.

Por consiguiente, al plantear la crónica como género discursivo en busca de la simbiosis entre topofilia y creación literaria, se está apelando a la construcción de sentido desde el entorno, la afectación, lo sublime, el dolor, la discriminación, la falencia, la identidad, todos estos factores que de una u otra

manera sustentan el ser escritor en posición con un lugar habitado, en este caso desde los contextos rural o urbano. Como lo plantean Aren, Sarchione, & Semelman (2014):

Se trata de narraciones subalternas, fragmentarias, que aluden a desgarramientos, conflictos identitarios, pérdidas y tragedias de los excluidos del sistema; son, en definitiva, textos que construyen sentidos plurales y polisémicos y ponen de relieve aquello que para el conjunto social es invisible o inasible. (p.2).

Adicionalmente, la importancia de la crónica en esta investigación es develar la topofilia en forma de creación literaria, fomentando no solo el entendimiento del ser en territorio, sino la expresión estética de su entorno a través de la escritura. Por ello, este género se constituye en una invitación a la travesía, al descubrimiento, al despertar frente al territorio. Como Héctor Abad Faciolince (2013) célebre escritor y cronista colombiano lo afirma es necesaria la caminata, el recorrido, la observación para poder recurrir a la palabra como testigo y juez:

“Para ser cronista hay que salir, pues uno no puede sentarse a escribir una crónica de la nada. La crónica exige pasar mucho tiempo de pie, o en el camino, en la calle, mirando, averiguando, apuntando. Para quienes practican los géneros literarios sentados el genio está en las nalgas: en la capacidad de aguantar ahí quietos, en el asiento, sin levantarse, y pulir, cambiar, mejorar, consultar diccionarios. Pero para practicar la crónica el genio está en los zapatos.” (Faciolince, 2013)

Así, para el desarrollo de esta investigación cuya finalidad es la expresión auténtica. La crónica literaria toma fuerza como la tipología preponderante hacia la cual se dirigirán los talleres de escritura creativa. Sin embargo, es importante señalar aspectos de la crónica periodística con el fin de familiarizar al estudiante con la estructura de esta y su construcción inicial. Aunque cabe aclarar también que esta clasificación que no es delimitada desde la academia, pues existen muchas divergencias a favor o en contra de esta. Se adopta a partir del análisis realizado por (Palau-Sampio, 2018) explicado en la Tabla 1:

Tabla 1*Características de las tres modalidades de la crónica*

	Parámetros	Crónica de autor	Crónica de largo aliento	Crónica de actualidad
Polo histórico	Temática	<i>Zeitgeist</i>	Social	Especializada
	Posición del cronista	Observador- <i>flâneur</i>	Investigador de la realidad social	Intérprete de unos hechos
	Objetivo	Testigo del tiempo	Análisis de fondo	Informar e interpretar
Polo literario	Autoría	Prestigio	Profesionalidad	Especialización
	Presencia del yo en el texto	Explícita	Explícita-implícita	Implícita
	Importancia del componente expresivo	Máxima	Sustancial	Sustancial
	Estructura	Libre	Libre	Cronológica
Polo periodístico	Referencialidad	Accesoria	Máxima	Máxima
	Vinculación con la actualidad	Moderada	Flexible	Máxima
	Investigación de los hechos	Innecesaria	Amplia	Acotada
	Presencia en el lugar de los hechos	Innecesaria	Necesaria	Necesaria
	Diversidad de fuentes	Innecesaria	Necesaria	Flexible
	Extensión	Breve	Amplia	Breve-media
	Continuidad del autor	Necesaria	Innecesaria	Necesaria

Nota: Esta tabla es pertinente debido a la clasificación de la crónica desde las perspectivas literaria y periodística las cuales, convergen en los talleres de escritura partiendo del tercer polo para poder construir el segundo. Tomado de: *Las identidades de la crónica: hibridez, polisemia y ecos históricos en un género entre la literatura y el periodismo* (p.210), por D. Palau-Sampio, 2018, Palabra Clave (21)1.

Sensibilización del territorio

El paradigma estructural de los textos actuales donde la forma prima sobre el contenido, que además es la base de enseñanza para las instituciones hoy día, se queda corto en invitar a los estudiantes a dimensionar sobre todas las formas y géneros dentro de la gama de figuras literarias existentes. Es por ello, que la propuesta de aplicar el taller de escritura creativa en dos entornos con diversidad física, social e intelectual como lo son: I.E.D Técnico-Agropecuaria Rincón Grande (Cáqueza) y I.E.D Brazuelos (Usme), permite proponer, integrar y desarrollar los objetivos de este trabajo, buscando implementar dos de las expresiones literarias como son; la crónica y la autobiografía, dentro de un enfoque emotivo y sensible a través de la expresión de su sentir con un dinamismo y cohesión en el que su entorno (rural o urbano) físico y social convergen por medio de la palabra.

La propuesta que se quiere implementar es una invitación a escribir con una actitud de curiosidad, gusto, esfuerzo y satisfacción en el hecho mismo de la escritura, estimulando a descubrir la forma de aprender la escritura, desde la práctica, lo cual significa, poseer un medio muy potente de aprendizaje y de pertenencia alrededor de las vivencias en el contexto rural- urbano en el cual se desenvuelven los estudiantes de noveno grado.

Las pretensiones del proyecto en sus inicios son el abordaje del ser como individuo, para llegar a ofrecer a los estudiantes en colectividad, talleres de escritura que profundicen en las diferencias y fortalezas que posee cada uno de ellos en el aula, con el fin de establecer y desarrollar las capacidades propicias que lleven a la construcción y arraigo social que se entretengan en experiencias de aprendizaje y donde se logre llegar al trasfondo del contexto a fin de generar una transformación de los entornos geográficos abordados.

Delimitación poblacional. Rural y Urbano

La población objeto del presente estudio, está conformada por dos instituciones de educación, ambas de carácter público, situadas en el Municipio de Cáqueza y en la ciudad de Bogotá.

I.E.D Brazuelos: Contexto Urbano

El colegio Brazuelos es una institución de carácter público y mixto, ofreciendo un servicio educativo en los niveles de Preescolar, Primaria y Básica, ubicado en la localidad quinta de Usme, su

formación está centrada en el desarrollo del PEI “Construyendo una sociedad comprometida con el planeta”, dedicada a la formación integral de calidad de los educandos, centrada en valores con énfasis en Ecología y Medio Ambiente. Su filosofía está orientada en considerar al estudiante como una persona capaz de interpretarse a sí mismo y a su entorno; la institución pretende promover desde las diferentes áreas al cuidado del medio ambiente garantizando la calidad de vida a las generaciones futuras, con la finalidad de generar prácticas responsables desde el enfoque ambiental.

La muestra pertenece al ciclo tres de la educación colombiana, corresponde a grado noveno de la Institución Educativa Brazuelos, está conformada por veintiocho estudiantes, dieciséis mujeres y doce hombres en edades comprendidas entre los catorce a dieciséis años; ubicados en el estrato dos.

I.E.D Técnico-Agropecuaria Rincón Grande. Contexto Rural

La Institución Educativa Departamental Técnico-Agropecuaria Rincón Grande es una institución de carácter público y mixto, ofreciendo un servicio de calidad en los niveles de Preescolar, Básica y Media Técnica Agropecuaria, ubicado en el Municipio de Cáqueza Cundinamarca, su PEI está orientado a la “Ciencia, Agro, Cultura”, integrado en la formación a partir de diferentes dimensiones del desarrollo humano. Su filosofía se centra en el desarrollo humano a partir de la articulación y el diálogo de diferentes referentes, utilizando como matriz la teoría del pensamiento complejo, su opción epistemológica para el abordaje de lo educativo y formativo.

La muestra de este segundo grupo corresponde a estudiantes de grado noveno, está conformada por veintiún estudiantes, doce hombres y nueve mujeres en edades comprendidas entre los doce y dieciocho años, pertenecientes a un estrato dos y ubicados en la zona rural dentro de las veredas Rincón Grande, Santa Ana, Palo Grande y Alto de Cruz.

Hacia una creación literaria estética y sensible

La estética expresada como ciencia del conocimiento sensitivo según Baumgarten (2014) en la que pretende percibir la vida, la realidad, el mundo, todo aquello que rodea al hombre desde la sensibilidad, el arte y la belleza, igualmente sucumbe en la capacidad para la creación y formación de ámbitos que le permitan al hombre trascender más allá de sus realidades. Para así, construir significación a partir de mundos posibles, como lo afirma López Quintás (2000), la experiencia estética surge cuando el hombre crea ámbitos que lo forman y transfiguran en una segunda persona, con un entendimiento

claro de sus potencialidades o como lo expresa Saavedra “el despliegue estético surge como esa relación interna del hombre y su forma particular de encaminar su vida, en cuanto creador de su propia existencia” (Saavedra Rey, 2020, pág. 130)

En relación con lo anterior, la creación literaria en función estética se vincularía con el arte literario, es decir, con procesos de creación y producción de obras literarias, en la que la percepción del despliegue estético de la obra va más allá de la combinación de elementos lingüísticos y se posa en la creación y formulación de ideas (Spang, 1988) que se centran en explorar la condición humana y la expresión del hombre sobre sí mismo y su mundo. (Saavedra Rey, 2020)

Así, a través de la creación literaria se pretende que los estudiantes experimenten por medio del lenguaje; su realidad, su pensamiento, su manera de ver el mundo, siendo el autor principal de sus diferentes sucesos de vida, creando una obra maestra producto de sus experiencias. Por lo tanto, es a partir de esta concepción de la literatura que el hombre a través del lenguaje genera un sentir estético, una belleza literaria, vista de manera subjetiva por medio de los sentidos y la mente.

La importancia de los sentidos en el arte de escribir.

Desde la posición de Vázquez & Cazón (2016), pensar en escribir a partir de los cinco sentidos es pensar en escribir desde las sensaciones y la conciencia sensitiva de lo que nos rodea, es transformar todo aquello en pensamientos que se plasman en palabras, que tornan color y sentido a través de la percepción consciente de los sentidos. Es por medio de las sensaciones del cuerpo humano que nace el primer relato de vida para ser contado, recordado o transformado. Igualmente el ambiente particular posee una historia que contar, un olor, una imagen y un sentir. Todo estos factores que recrean la realidad.

Cuando se habla de sentidos en el arte de escribir, la literatura tiene como medio de creación el uso de las capacidades seccionales reflejadas en los sentidos de los seres humanos que le dan color, realismo e imaginación para conseguir que el lector se involucre, se emocione, se compare y viva experiencias a través de las obras. En este sentido, lo estético en la escritura discierne en la existencia humana, la experiencia personal donde los sentidos se convierten en los recursos más importantes que aportan historias y escenas vívidas en un grado de originalidad y credibilidad particular.

A la hora de crear obras literarias son los sentidos los principales protagonistas del escritor, son los encargados de aportar sensibilidad, motivación, belleza, arte, placer entre otros. Por su parte, la vista

da la capacidad al escritor de proyectar la visión de un personaje, por lo tanto, el sentido de la vista es el más desarrollado hasta el punto que disminuye la capacidad perceptiva de los otros sentidos, es decir los ojos son el principal contacto con el mundo, en el cual se puede percibir la forma de los objetos y su color. Así, Vázquez & Cazón (2016) plantean que el oído por su parte es lo que puede percibirse del entorno como los pájaros, el tráfico, los sonidos de la gente y sus conversaciones que de cierta manera permiten aprehenderlas y codificarlas para comprenderlas. En fin, el oír vuelve consciente al individuo de una más realidad palpable y cotidiana.

Otro de los sentidos es el olfato, en una obra se trata de la estética de los aromas, la cual está íntimamente vinculada con la memoria y el recuerdo, siendo un verdadero desafío para el escritor a la hora de describirlo. El gusto por su parte es la expresión del gusto y el sabor, el autor manifiesta una habilidad para proyectar a sus lectores esas sensaciones asociando situaciones como la tristeza a lo amargo y la felicidad a lo dulce, que sin necesidad de experimentar se imagina y al mismo tiempo se siente.

Finalmente, el tacto es la experiencia de las texturas, donde las manos son el principal instrumento para experimentar la sensación, por lo tanto, se entiende el mundo a través de la piel, por ende, es una de las mejores expresiones del lenguaje. De este modo, si el escritor trabaja bien los cinco sentidos conseguirá que el lector se traslade a la escena de la obra consiguiendo que huelga, vea, escuche, toque y saboree los personajes y contextos. Permitiendo de esta forma, la creación de una escena más realista, evidenciando finalmente que la escritura vive a través de los sentidos.

Así pues, lo que se pretende en el taller de escritura es conocer, interactuar e involucrarse con el entorno -sea rural o urbano- a través de los sentidos, los cuales producen emociones y sensaciones que se transforman en acciones para convertirse finalmente en experiencias. De este modo, los estudiantes por medio del efecto estético dado por lo sensible perciben la realidad de su contexto ya sea familiar, de su barrio, de su ciudad y de su país. Esto a su vez, permite despertar sensibilidad, curiosidad y creatividad dando protagonismo y al mismo tiempo convirtiendo a los educandos en agentes de cambio con capacidades de resiliencia dignos de ser contados.

En consecuencia, el estudiante a través de diversos talleres y ejercicios que involucran los cinco sentidos logrará transmitir sus experiencias significativas producto de la relación con su entorno, dando la oportunidad a la transformación, creación y trasmisión de su vivencia en obras literarias como la crónica y la autobiografía.

Fases de la Propuesta Didáctica

De acuerdo con la necesidad e importancia de jerarquizar esta propuesta se establecieron cuatro pasos a seguir en el diseño y aplicación de este proyecto de investigación. En primer lugar, la *planificación* donde las investigadoras establecen los objetivos y cronograma a llevar a cabo. La *motivación* una etapa necesaria en la construcción de un ambiente natural y cotidiano propicio para la expresión de su territorio.

Asimismo, la etapa de *creación* se constituye en la más importante donde se dará espacio a la expresión propiamente dicha y finalmente la *edición*, un momento cumbre dedicado a la evaluación, autoevaluación y participación en procesos estructurales de los textos a realizar. A continuación, se explica cada uno de los aspectos antes mencionados de forma concienzuda.

Planificación. Hacia la Organización de los Procesos

En este primer momento de la propuesta didáctica se pretende el diseño, conformación y organización de objetivos, conceptos, estrategias y tiempos pertinentes para la implementación posterior de este proyecto de investigación.

De esta manera, se establecen a manera de introducción los siguientes objetivos, actividades y tiempos por sesión, los cuales para fines de su aplicación se dividieron en sesiones de 4 horas susceptibles de aplicación en dos jornadas o una cada quince días, dependiendo de la dinámica de la institución a abordar. En la Tabla 2 aparece la jerarquización de la propuesta según sus fases o etapas y responde a la etapa de planificación:

Tabla 2

Cronograma de actividades planteadas para la propuesta didáctica desde la topofilia y la creación literaria en los contextos rural y urbano

Sesión	Objetivo	Fecha	Actividades		Duración
			Contexto Rural	Contexto Urbano	
1. Planificación:	Diseñar talleres de escritura creativa de acuerdo con los tiempos y organización institucional de cada entorno abordado	19 abril al 7 de mayo	Diseño de talleres para 12 sesiones en entorno rural y urbano, las cuales pueden realizarse en dos sesiones por semana o una sola sesión reuniendo las dos actividades planteadas.	Diseño de talleres para 12 sesiones en entorno rural y urbano, las cuales pueden realizarse en dos sesiones por semana o una sola sesión reuniendo las dos actividades planteadas. Se realizaron dos sesiones de aprestamiento a la escritura ubicadas antes del inicio de la propuesta didáctica. A saber: 1. Preescritura 1: Objetivo: Incentivar la escritura a través de la literatura y la expresión genuina a partir de la lectura en los estudiantes. Lectura: Edgar Allan Poe: Corazón Delator - Gato Negro - La máscara de la Muerte Roja.	Tres semanas En el entorno urbano se hará cada quince días. Pues se deben agregar algunas sesiones de aprestamiento y motivación a la escritura inicial.

Reflexión en forma de debate sobre el comportamiento humano

Ejercicio de escritura a partir del fragmento del Corazón Delator, hacer un final alternativo. Subir los escritos en un Padlet
Anagrama con las palabras de los cuentos
Wordwall
Debate sobre la pandemia.

2. Prescritura 2:

Objetivo: Incentivar la escritura a través de la literatura y la expresión genuina a partir de la lectura en los estudiantes.

Lectura: Hernando Téllez: Espuma y nada más.

Reflexión sobre la lectura. Cobardía o Valentía - situación actual colombiana

Ejercicio de escritura automática. Se les da una frase de inicio a los estudiantes y se les pide

				que cada uno haga una frase de acuerdo con la primera. Subir al Padlet	
				Unificación del texto a partir del Padlet. Crear una historia a partir de los fragmentos de los demás compañeros.	
				Socialización de historias.	
2. Motivación: Reconozcamos nuestro territorio	Motivar a los estudiantes al encuentro con la escritura a través de la lectura y análisis de crónicas orientadas al reconocimiento de su territorio.	10 mayo a 14 mayo	Presentación de video y reflexión a través de interrogantes sobre que significa pertenecer a un territorio rural	Presentación video “Con la lavadora al hombro” y planteamiento de interrogantes frente a su sentido de pertenencia a un territorio urbano	2 horas los miércoles y viernes en el caso del contexto rural.
3. Crónica 1: Reconociendo nuestro territorio en crónica	Reconocer la crónica desde el análisis de esta y la voz de autores reconocidos.	10 mayo a 14 mayo	Reconocimiento del territorio individual desde la fotografía y exposición Lectura: Instrucciones para escribir una crónica – Héctor Abad Faciolince Reflexión sobre el ejercicio del cronista – creación de	Reconocimiento del territorio individual desde la fotografía y exposición. Realizar un Fotopuzzle Lectura: Caracas sin Agua - Gabriel García Márquez Lectura: Instrucciones para escribir una crónica – Héctor Abad Faciolince	4 horas a la semana unificados o divididos y ajustados de acuerdo con los tiempos de la institución en el contexto urbano

			infografías de forma creativa.	Reflexión sobre el ejercicio del cronista – creación de infografías en canva.
4. Crónica 2: Reflexionando sobre el territorio	Estructurar y plantear en la dinámica escolar de los estudiantes la crónica desde ejemplos y explicaciones.	24 al 28 de Mayo	Lectura: Del rancho en el aire a la casa entre Piedras Reflexión e identificación de las partes y estructura de una crónica	Lectura: “Los Agujeros Negros” Yolanda Reyes Reflexión e identificación de las partes y estructura de una crónica
5. Crónica 3: Criticando y reconstruyendo el territorio	A través del análisis de otros sobre su territorio, los estudiantes crearán un plan de escritura desde su relación con el entorno y topofilia.	24 al 28 de Mayo	Presentación de videos para animar a la crónica audiovisual desde temas abordados por cada contexto diferencial. Análisis de las situaciones presentadas a través de interrogantes y reflexión. A partir de la información y ejercicios planteados hasta el momento escribir la introducción de la crónica a partir de la	Presentación de videos para animar a la crónica audiovisual desde temas abordados por cada contexto diferencial. Análisis de las situaciones presentadas a través de interrogantes y reflexión. A partir de la información y ejercicios planteados hasta el momento escribir la introducción de la crónica a partir de la elección de un tema específico.

		elección de un tema específico		
6. Crónica 4:	Co-evaluar los escritos entre compañeros estableciendo falencias y fortalezas en cuanto a redacción y ortografía sin coartar la expresión genuina de cada uno.	8 al 11 de Junio	<p>Invitación al abordaje del territorio desde los sentidos.</p> <p>Escritura de la crónica a través de la indagación de olores, sabores, sensaciones y percepciones personales del territorio.</p> <p>Corrección de textos a través de la coevaluación y el descubrimiento de las normas ortográficas de forma natural.</p>	<p>Invitación al abordaje del territorio desde los sentidos.</p> <p>Escritura de la crónica a través de la indagación de olores, sabores, sensaciones y percepciones personales del territorio.</p> <p>Corrección de textos a través de la coevaluación y el descubrimiento de las normas ortográficas de forma natural.</p>
7. Crónica 5:	Indagar a través de la observación, la entrevista o la encuesta diferentes costumbres típicas del territorio rural y urbano como: nuestro origen, la gastronomía, las técnicas de cultivo y cosecha, prácticas familiares entre otros.	8 al 11 de Junio	A través de la investigación realizada sobre el origen de las familias continuar y terminar ejercicio de escritura de la crónica	A través de la investigación realizada sobre el origen de las familias continuar y terminar ejercicio de escritura de la crónica

8. Motivación Autobiografía: Conociéndome profundamente	Motivar el análisis de sí mismos con el fin de iniciar una reflexión hacia la autobiografía.	6 al 9 de Julio	Ejercicio de análisis interno a través de preguntas orientadoras y la construcción de una imagen de sí mismo a través de un dibujo. Escribir en WordArt las palabras más sobresalientes en el análisis realizado de forma individual.	Ejercicio de análisis interno a través de preguntas orientadoras y la construcción de una imagen de sí mismo a través de un dibujo. Escribir en WordArt las palabras más sobresalientes en el análisis realizado de forma individual.
9. Autobiografía 1: Analizándome a partir de mi territorio	Reconstruir los eventos de la vida de cada estudiante con los cuales se sientan identificados y representen su toponimia.	6 al 9 de Julio	A través de la investigación realizada en la sesión final de crónica y la escucha de podcast, canciones o demás composiciones que puedan motivar la evocación de recuerdos. Explicación sencilla de la autobiografía como género discursivo	A través de la investigación realizada en la sesión final de crónica y la escucha de canciones o demás composiciones que puedan motivar la evocación de recuerdos. Explicación sencilla de la autobiografía como género discursivo
10. Autobiografía 2: Familiaricémonos con la Autobiografía	Reconocer la autobiografía como recurso para la escritura creativa genuina a través de la	19 al 23 de Julio	A través de diferentes fragmentos de la iniciativa RELATA explicar y motivar la escritura	A través de diferentes fragmentos de la iniciativa RELATA explicar y motivar la escritura de

	lectura y escritura de diferentes textos propios de esta tipología		de autobiografía a partir de eventos, sensaciones, objetos o demás elementos que evoquen recuerdos. Escritura de autobiografía a partir de las actividades	autobiografía a partir de eventos, sensaciones, objetos o demás elementos que evoquen recuerdos. Escritura de autobiografía a partir de las actividades
11. Autobiografía 3: Evocación de recuerdos	Construir a partir de recuerdos herramientas que contribuyan a la creación literaria de autobiografía.	19 al 23 de Julio	Lectura: La Historia de la Última Gelatina. Reflexión y ejercicio de escritura hacia la introspección y análisis de eventos positivos o negativos.	Lectura autobiografía: La linterna Mágica de Ingmar Bergman. Lectura autobiografía: Ese señor que era mi papá - Mario Vargas Llosa Reflexión y ejercicio de escritura hacia la introspección y análisis de eventos positivos o negativos.
12. Autobiografía 4: Evocando recuerdos desde los sentidos	Continuar con la evocación de recuerdos desde los sentidos con el fin de establecer el efecto estético que se requiere en la creación literaria	2 al 6 de Agosto	Lectura de Libro Álbum: <i>El sonido de los colores</i> de Jimmy Liao Reflexión sobre la topofilia teniendo en cuenta el efecto estético y el enfoque de los sentidos. Ejercicios dirigidos	Lectura de Libro Álbum: <i>El sonido de los colores</i> de Jimmy Liao Reflexión sobre la topofilia teniendo en cuenta el efecto estético y el enfoque de los sentidos. Ejercicios dirigidos al enfoque de los sentidos

			al enfoque de los sentidos desde la kinésica, el tacto, el olfato, el gusto.	desde la kinésica, el tacto, el olfato, el gusto.
			Ejercicio de escritura constructivo a partir de lo ya realizado y enriquecido con sensaciones.	Ejercicio de escritura constructivo a partir de lo ya realizado y enriquecido con sensaciones
13. Autobiografía 5:	Finalizar el taller de escritura creativa a través de la coevaluación y la revisión de textos finales.	2 al 6 de Agosto	Lectura colectiva de textos finales de autobiografía. Corrección y descubrimiento de la ortografía y gramática a través de la escritura.	Lectura colectiva de textos finales de autobiografía. Corrección y descubrimiento de la ortografía y gramática a través de la escritura.

Nota: Esta tabla establece los tiempos, estrategias para el taller de escritores como propuesta didáctica para la creación literaria desde la topofilia rural y urbana. Por ello, en ella solo se establecen los periodos correspondientes a la aplicación y diseños de los talleres.

Fuente. Elaboración Propia.

En consecuencia, a la organización en la aplicación de la propuesta, se establecen también los siguientes parámetros dispuestos para la recolección de información y su posterior análisis, los cuales se realizarán a partir de la recepción total de documentos producto del taller de escritores.

En primer lugar, como se estipuló anteriormente en la etapa de recolección de información, los escritos aportados por los estudiantes se consignarán en cuadernillos que pueden ser virtuales a través de la página *calaméo* o de forma impresa según sea la posibilidad más viable en el momento de esta etapa. Además, al final de la propuesta didáctica se llevará a cabo una entrevista no estructurada a los participantes del taller de escritura creativa donde puedan a través de la conversación natural expresar sus sensaciones, experiencias y percepciones con respecto a las actividades realizadas durante los tres meses.

Finalmente, la triangulación de la información se establecerá a partir de las categorías de análisis explicadas y profundizadas en el marco teórico de este proyecto como son: creación literaria a partir del taller de escritores, toponimia, estética, narrativa del territorio rural y urbano desde la autobiografía y la crónica.

Motivación. Reconocimiento del Territorio

En la educación tradicional, la enseñanza ha sido un proceso mediado en un alto porcentaje por las decisiones del docente que tiene en cuenta criterios de evaluación, en donde los estudiantes a través de este método pueden sentirse frustrados al no cumplir quizás con estos estándares. La intención en esta fase de motivación es lograr que los estudiantes de noveno grado de las Instituciones I.E.D Técnico-Agropecuaria Rincón Grande (Cáqueza) y I.E.D Brazuelos (Usme), se sientan atraídos hacia la crónica y la autobiografía; luego de experimentar a través de algunos textos, imágenes, canciones entre otros; propuestas por las docentes y otros que surjan del interés de los estudiantes con el ánimo de potenciar su creatividad contextualizada desde la realidad rural-urbana. Igualmente cabe resaltar en esta fase la importancia de los sentidos:

En la filosofía empirista nada hay en el cerebro que antes no haya pasado por los sentidos. Todo absolutamente todo el universo de la memoria consciente e inconsciente está radicado en nuestro cerebro como dinámica de todos y cada uno de los sentidos. Parece por tanto natural que a la hora de escribir acerca de aquello que pensamos, imaginamos y evocamos, recurramos a los sentidos

no sólo como medio de rastreo y evocación sino como dinámica peculiar para estimular la escritura y el pensamiento. (Vázquez & Cazón, 2016, pág. 14)

Finalmente, en esta fase los estudiantes podrán conocer, interactuar e involucrarse con su entorno a través de las herramientas propuestas anteriormente involucrando los sentidos, buscando que las emociones y sensaciones se transformen en acciones que finalmente se conviertan en experiencias. De este modo, los estudiantes de noveno, por medio de los sentidos perciben la realidad de su entorno a través del despertar de su sensibilidad, curiosidad y creatividad dándoles protagonismo y al mismo tiempo convirtiéndolos en agentes de cambio.

Creación. Hacia un Ejercicio Sensible de la Creación Literaria

Reconociendo la importancia de la escritura en el campo formativo se hace necesario desarrollar una propuesta de taller escritores con el ánimo de mejorar, en primer lugar, los procesos cognitivos del estudiante quien se considera como un sujeto inacabado que necesita ser moldeado, instruido y tallado para que logre desplegar todo su potencial. Y en segundo lugar, después de un proceso exhaustivo de formación por medio de diversas didácticas de la escritura para lograr despertar la creatividad e imaginación se pretende el desarrollo de la metacognición, la cual le permite al estudiante tener conciencia de su relación con el entorno y lo hace partícipe activo en propuestas de gran valor para dar solución a las diferentes problemáticas de una sociedad a partir de la creación e invención a partir de sus realidades.

Así el taller de escritores, parte de los conocimientos previos que tienen los estudiantes con relación a la escritura y el aprendizaje significativo donde el docente implementa actividades mediante lecturas y relatos relacionados con su realidad, así mismo de los aportes de Rodari, Saavedra, Zaraza y Vázquez en que la imaginación, la creatividad y el uso consciente de los sentidos hacen posible el nacimiento de una escritura con sentido y genuina.

Rodari (1983) en su libro gramática de la fantasía, el arte de inventar historias despliega una serie de talleres y técnicas de escritura que le permiten al docente tanto como a los estudiantes desarrollar y despertar la habilidad de la escritura creativa e inventiva a través de la imaginación. Por otro lado, Zaraza (2006) quien propone la didáctica del juego de palabras y del lenguaje como mediadoras para facilitar la fluidez del lenguaje en la difícil tarea de escribir.

Por su parte Saavedra (2020) propone una didáctica alternativa, donde la lectura literaria está instaurada en el efecto estético para la formación personal a partir de la ficción, aportando de manera significativa al lenguaje, un conocimiento de carácter formal y personal, reinventando a partir de su realidades, mundos posibles. Asimismo, Vázquez y Cazón (2016) quienes consideran la escritura creativa a partir del uso del enfoque sensible establecen que a la hora de pensar, imaginar y evocar memorias se recurren a los cinco sentidos como dinámica particular para estimular la escritura y el pensamiento.

En este sentido, se puede decir que la enseñanza de la escritura va más allá de las convenciones tradicionales de composición y sentido, se ancla en la propuesta de un taller de escritores encaminado a una escritura libre, flexible e imaginativa en la cual, los pensamientos y las ideas fluyen de manera natural, espontánea, producto de la percepción consciente de los sentidos, experiencia y realidad.

Finalmente, lo que plantea esta propuesta de taller en su fase de crear, es despertar en los estudiantes la escritura creativa y significativa fruto del reconocimiento, enamoramiento de su entorno a través de los sentidos, con el objetivo de generar conciencia y transformación de la realidad de los estudiantes en creaciones de mundos posibles, de verdades propias, estéticas. Deviniendo así, en un ser consciente de sus potenciales que le otorgarán nuevas cosmogonías y experiencias de vida. Dando paso así a una formación ética, cognitiva y cultural, con la capacidad de abandonar la forma, para llegar a la significación.

Edición. La Estructuración de la Expresión Creativa y Genuina

La finalidad de esta etapa será la recopilación de los escritos para realizar una cartilla , durante esta fase los estudiantes con ayuda del grupo investigador realizarán un taller de ortografía para brindarles herramientas que puedan ser aplicadas antes de la edición final de sus escritos, igualmente se desarrollará la retroalimentación del docente sobre estos y se buscarán estrategias para la revisión de los escritos antes de ser editados con el propósito para las generaciones futuras encontrar en estos escritos una lectura auténtica de la realidad en cada contexto involucrado, acercándose a textos desde otras perspectivas y explorando la condición humana de los pares involucrados. Todas estas iniciativas desde la coevaluación y el descubrimiento donde la gramática y las reglas formales de la escritura sean apropiadas de forma natural y no mediante cátedra.

En esta fase los escritos deben contar con unos principios básicos dentro de la escritura como son la claridad, coherencia, cohesión y pertinencia. La escritura está orientada en crónica y autobiografía acompañados de varios borradores para llegar a la edición final con la intención de servir de resignificación como lo expresa Saavedra (2020): “Abordar la propia vida para narrar constituye una manera intencionada de hacer que la vida interior adquiera forma en un escrito; de formalizar el despliegue estético desde la recreación de lo real.” (p.160).

Finalmente pensando en la emergencia sanitaria del COVID -19 se pretende realizar la cartilla utilizando como herramienta virtual Calaméo. Sin embargo, no se descarta la posibilidad de reencontrarnos en las aulas y realizarlas en físico como se pensó desde el principio.

Sobre la evaluación de la Propuesta Didáctica

Como se planteó en la etapa de planificación al terminar las sesiones del taller de escritura creativa se realizarán entrevistas no estructuradas según los parámetros de Mckernan (2008) en los cuales se dirige a los participantes a la expresión natural y libre de sus percepciones frente a la práctica realizada.

En adición a estas entrevistas, se plantearon las siguientes rubricas, de coevaluación en casa (padres de familia) por ser un taller en modalidad virtual y otra dirigida a la autoevaluación del aprendizaje a partir de la evaluación formativa. Término acuñado del Plan Todos a Aprender del MEN (2011) que establece el ejercicio evaluativo como un proceso que se da desde los derechos universales de aprendizaje y debe tener en cuenta los ritmos y dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En concordancia con lo anterior, se utilizará de forma adaptada la rúbrica de Saavedra (2020) con el fin de organizar y estructurar una heteroevaluación dirigida a la obtención de resultados verificables en la totalidad de estudiantes abordados. Pues, se tiene como límite que la entrevista no estructurada puede realizarse solo a unos pocos participantes por motivos de conectividad y acceso a comunicación telefónica.

En ese orden de ideas se presentan a continuación la Tabla 3, 4 y 5 correspondientes a lo explicado anteriormente:

Tabla 3

Rúbrica de coevaluación del taller de escritores desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje evidenciado por los padres de familia.

	Criterio	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1	Trabajo de manera independiente sin necesidad de supervisión constante.				
2	Observo los videos explicativos que son enviados al grupo de manera completa y concienzuda.				
3	Leo la guía completa y luego formulo preguntas.				
4	Me comunico con la profesora cuando no entiendo o no puedo realizar la actividad por mí mismo.				
5	Organizo mi tiempo en casa para cumplir con todas mis actividades y mis labores caseras.				
6	Reviso mi trabajo terminado y luego lo envío a la profesora.				
7	Participé en todas las sesiones vía whatsapp con mis trabajos y reflexiones.				

Nota: Esta tabla se dirige a los padres de familia con el fin de vincularlos desde la distancia en el proceso llevado a cabo en los talleres por parte de sus hijos. Se encuentra redactado en primera persona como parte de la normatividad establecida en el PTA MEN (2011). *Fuente.* Elaboración Propia.

Tabla 4

Rubrica de autoevaluación dirigida a la totalidad de participantes de los talleres de escritura creativa

	Criterio	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1	Reconozco a través de lecturas la diferencia entre crónica y autobiografía				
2	Analizo diversas formas de escritura teniendo en cuenta el estilo del autor				
3	Realizo la estructura textual de una crónica y autobiografía				
4	Establezco las partes y características de una crónica y una autobiografía				
5	Puedo redactar una crónica y una autobiografía				
6	Entiendo mi entorno y territorio como temas para escritura				
7	Analizo mi ser y mi entorno como partes de un todo para la creación literaria				

Nota: Esta tabla evidencia los objetivos planteados por sesión resumidos con el fin de evidenciar la apropiación de estos por parte de los estudiantes de noveno grado de los contextos rural y urbano a estudiar. *Fuente:* Elaboración propia.

Tabla 5

Rúbrica de heteroevaluación de las crónicas y autobiografías estableciendo criterios de forma y contenido de acuerdo con la apropiación de los talleres de escritura creativa.

<i>Rubrica de criterios de evaluación de cada uno de los textos del taller de escritura creativa</i>	
Producción deseable o de alto nivel	
<i>Criterio discursivo:</i> Cumple el propósito comunicativo configurando una silueta textual consecuente	
Crónica literaria: Plantea un historia o narración cotidiana desde la reinención de acontecimientos con una mirada personal, hacia la topofilia con intencionalidades estéticas y sensibles	Texto autobiográfico: Expresa para generar impacto personal mostrando la percepción, el efecto estético y sensible de su territorio dentro de la existencia vivida.
Criterios de composición	
<i>Coherencia:</i> construye nexos lógicos (de sentido) entre ideas (proposiciones) tanto a nivel global como local.	
<i>Precisión:</i> utiliza las palabras más adecuadas con el sentido y el contexto de su escrito evidenciando una amplia gama de posibilidades retóricas y léxicas. En caso de requerirse, puede sustentar dichas elecciones.	
<i>Cohesión:</i> produce, palabras, oraciones, párrafos y, en general, la unidad textual siguiendo a cabalidad reglas gramaticales, sintácticas y morfológicas propias de la lengua española.	
<i>Pertinencia:</i> todas las ideas y las estructuras desarrolladas se orientan al tema del texto de acuerdo con su propósito comunicativo. En caso de requerirse, puede sustentar dichas elecciones.	
<i>Claridad:</i> el planteamiento de sus enunciados no permite malos entendidos o confusiones siguiendo el tono y el estilo del todo el escrito como unidad, lo cual incluye procesos coherentes de puntuación de acuerdo con las ideas desarrolladas.	
<i>Aspectos formales:</i> debido a que se han desarrollado procesos de corrección y adecuación, el texto no contiene errores de ortografía, redacción, presentación ni digitación.	
Producción que no logra aprobación	
<i>Criterio discursivo:</i> Si no logra cumplir con su propósito comunicativo específico estableciendo una silueta textual coherente, el escrito no es aprobado.	

En caso de cumplir con el criterio discursivo, tampoco es aprobado si presenta dificultades significativas en criterios de composición, que no permitan la comprensión del texto, así:

- ✓ Coherencia: presenta ideas inconexas o injustificadas a nivel global o local.
- ✓ Precisión: evidencia recursos lingüísticos limitados, tergiversando enunciados de la red textual.
- ✓ Cohesión: omite reglas gramaticales, sintácticas o morfológicas propias de la lengua española.
- ✓ Pertinencia: elabora ideas innecesarias o que no logran articularse al tema o propósito comunicativo.
- ✓ Claridad: la enunciación del escrito genera confusiones o malentendidos en la comprensión del lector.
- ✓ Aspectos formales: presenta errores de ortografía, redacción, digitación o presentación.

Nota: Esta tabla refleja los criterios de evaluación a valorar durante el proceso de escritura llevado a cabo en la propuesta didáctica planteada. Adaptado de: *Creación Literaria y Formación Humana: Una Propuesta de Antropología Pedagógica*, (p. 167-168), por S. Saavedra, 2020, Editorial Aula de Humanidades.

En conclusión, a través de esta propuesta didáctica se pretende impactar a la comunidad educativa de los contextos rural y urbano desde la significación, la topofilia y la apropiación del territorio con el fin de crear conciencia en cada estudiante de grado noveno sobre su ser espaciante.

Conclusiones

En primer lugar, el objetivo general planteado desde la expresión genuina a través de la creación literaria y la topofilia en los contextos rural y urbano logró evidenciarse por medio del diseño y construcción de los talleres de escritura que devinieron instrumentos para que los estudiantes, desde sus emociones y sensaciones en la reflexión de sus vivencias actuales y pasadas, representen de manera individual la construcción de la palabra escrita como el mejor acto de comunicación en cuanto a su experiencia auténtica; alimentada por la espontaneidad de sus saberes y el apego por su territorio.

De esta manera, el territorio se constituye en algo fundamental dentro de esta investigación, pues de él parten todas aquellas experiencias del lenguaje, que ahondarán en la construcción cultural y social de sus escritos, ya que este permite tomar elementos de la realidad que cada uno de los jóvenes vive y tiene presente en su cotidianidad.

Por otro lado, se lograron evidenciar diferentes problemáticas que se abordarán desde el taller de escritura creativa en su posterior aplicación. Cabe iniciar con la necesidad imperante de construir en los estudiantes de grado noveno una necesidad de expresión que provenga desde su individualidad teniendo como punto de partida algunas actividades de motivación y preparación que apoyen el ejercicio del reconocimiento de su territorio. Asimismo, a través del análisis contextual, se demostró que el modelo pedagógico y la evaluación impartidas en cada institución fueron partícipes en la construcción de talleres adaptables al territorio y el contexto educativo de los estudiantes.

Igualmente, la importancia de los procesos de creación en relación con la topofilia en los contextos rural y urbano se manifiesta a través de la fundamentación teórica que converge en la creación de talleres que se proponen generar efectos estéticos y sensibles en los estudiantes de los contextos por abordar. Esto, teniendo en cuenta la relación de cada individuo con su territorio, la cual va más allá del estar en un lugar, lo cual trasciende a utilizar a la escritura como herramienta para expresión genuina de las realidades de los estudiantes de la población a estudiar. Todo esto con el fin de configurar una estrategia pedagógica que sea apta para el aprendizaje y la construcción social a través de la palabra.

En consecuencia, los talleres diseñados que se presentan en este proyecto de investigación para el título de especialización están orientados a la creación literaria, libre, auténtica y genuina donde la estética y los sentidos convergen en un análisis individual y colectivo del territorio a través de la topofilia rural y urbana.

En este sentido, como la Universidad San Buenaventura dentro de sus programas busca fortalecer los procesos académicos, el grupo de investigación ha pretendido mediante este trabajo aportar al campo de la escritura por medio del taller de escritores como un proceso fundamental al reconocimiento de la escritura como creación literaria y como experiencia reveladora del mundo a través de la palabra, reconociendo el lenguaje como real–natural y social–cultural, buscando el desarrollo escritural y propiciando espacios para que los estudiantes la utilicen como forma de expresión genuina en la narrativa de su territorio. Esto se ha desarrollado en el marco de la antropología pedagógica que, más allá de una instancia educativa o de aprendizaje de alguna asignatura en particular (en este caso, referida al lenguaje) propende por la formación humana de acuerdo con el despliegue estético de cada estudiante en su singularidad. De hecho, se han logrado articular estrategias didácticas significativas para que los estudiantes potencien las competencias de producción y comprensión escritural con el fin de no imponer estructuras, géneros, corrientes y cánones literarios, etc., pues se considera que ha sido un factor desfavorable en los contextos educativos colombianos. Ahora bien, pretendemos que los estudiantes vean la escritura como construcción social de sentido en búsqueda de una transformación humana, social y cultural, no solo mediante la escritura sino también de la literatura como discurso de lo humano.

Así pues, esta propuesta tiene todo el potencial para aportar en la formación de estudiantes críticos y reflexivos en el marco de las problemáticas actuales, beneficiando a cada una de las instituciones donde se encuentran inmersas el grupo de investigación, pues busca despertar el deseo de los jóvenes por escribir su mundo, ampliando su visión de mundo desde la reflexión de la realidad propia y compartida, y aumentando, en consecuencia, sus habilidades de escritura desde la conciencia discursiva.

En este proceso, la estética, la creación y el territorio se constituyen en ejes fundamentales para el desarrollo de esta investigación. La escritura abordada desde la estética aporta para el taller de escritores, la sensibilidad a través de los cinco sentidos, donde los estudiantes lograrán percibir su realidad y a partir de ella crear ámbitos significativos que finalmente potencien su habilidad, su formación y transfiguración. En consecuencia, la creación como fruto del despliegue de la estética suscita en el estudiante encuentros reveladores desbordantes de sentido y unidad, capaces de fundar los modos más altos de expresión en cuanto al descubrimiento, la imaginación, la investigación y la invención de su realidad como ser humano.

Como la propuesta investigativa aborda la antropología pedagógica, es fundamental su conciencia de que el ser humano es mediado por la cultura y el contexto, es decir, por representaciones de su entorno, sociedad e ideología. De esta manera, es importante establecer y fomentar en los estudiantes el sentido de pertenencia y el amor al territorio para que sean conscientes de quienes son, de donde son y de lo que tienen. Esta relación consciente les permitirá a través de la escritura describir y reconstruir en forma de expresión genuina y cotidiana su entorno y realidad social.

Finalmente, la estética despliega la sensibilidad. Esta da a luz la creatividad y esta última da rienda suelta a la imaginación y por ende a la creación literaria. Por lo tanto, los estudiantes contarán con las herramientas esenciales para empezar a escribir su realidad y su entorno a través de la crónica y la autobiografía, dos géneros narrativos literarios que narran y recopilan hechos históricos sobre la realidad y vida de las personas, los cuales justamente por su vínculo con la narrativa personal resultan pertinentes para reconocer el territorio en primera persona a través de la escritura de sus protagonistas.

Bibliografía

- Ainscow, M., & West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas: Liderazgo y Colaboración*. Madrid: Narcea de Ediciones.
- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Alvarado, V. (2006). De las Valoraciones Estéticas: Un Acercamiento a los movimientos más representativos. *Espiga*, 7(13), 67-84. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5340047>
- Alvarez Rodríguez, M. (2009, Enero -Marzo). Escritura Creativa: Aplicación de las Técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44). Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>
- Amaya Vásquez, J. (2006). *El Docente de Lenguaje*. Bogotá: Limusa.
- Andruetto, M. T. (2018). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Bogotá : Luna Libros .
- Aren, F., Sarchione, A., & Semelman, A. (2014). Lectura y escritura de la crónica urbana: un proceso de transformación cognitiva. *Actas Congreso Nacional Subsede Cátedra Unesco UNR* (pp. 1-7). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Arnaiz Sánchez, P. (2004). Sobre la atención a la diversidad. *Educación Inclusiva*, 1-25. Retrieved Abril 27, 2020, from https://webdocente.altacapacidades.es/Educacion%20inclusiva/474-texto_completo_1_atencion_a_la_diversidad.pdf
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la Creación Verbal*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores.
- Baumgarten, A. (2014). *Estética Breve*. Buenos Aires: Centro de Investigaciones Filosóficas.
- Bayer, R. (1965). *Historia de la Estética*. (J. Reuter, Trans.) Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. Retrieved from http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/ma_del_carmen_rossette/wp-content/uploads/2013/08/73007731-Raymond-Bayer-Historia-de-la-Estetica.pdf
- Blanco y Sánchez, R. (2003). *Arte de la Escritura y de la Caligrafía*. Retrieved from Biblioteca Virtual Universal: <https://www.biblioteca.org.ar/libros/89197.pdf>

- Bonilla de La Torre, R., & Castro Otero, N. (2017, Julio). Concepciones y prácticas de enseñanza de la escritura de crónica urbana en docentes de educación media en dos instituciones públicas de Bogotá. *Maestría en Docencia*. Universidad de La Salle.
- Buendía Astudillo, A. (2017). *Narrar y Habitar la Ciudad: Jóvenes, Comunicación y Educación en las Narrativas Urbanas*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Canet, E. (2012). Pobreza y Exclusión Social. *Desafíos del Mundo de Hoy*, 12, 1-94.
- Cárdenas Páez, A. (2011). Elementos para una Pedagogía de la Literatura. *Cuadernos De Literatura*, 6(11), 6-18. Retrieved from <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/7550>
- Cassany, D. (2006). *Tras las Lineas*. Barcelona: Anagrama.
- Corominas, J. (1973). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Corrales, J. L. (2001). Formación de profesorado en Creación Literaria: una necesidad. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*(28), 67-78.
- Currea, e. A. (2017). *Estado de arte sobre la relación entre creación literaria y formación humana en trabajos de investigación referidos a la educación secundaria*. Tesis de Especialización, Universidad de San Buenaventura, Bogotá.
- Duch, L., & Chillón, A. (2012). *Un Ser de Mediaciones. Antropología de la Comunicación* (Vol. 1). Barcelona: Herder Ediciones.
- Eagleton, T. (2016). *La Estética como Ideología*. Madrid: Editorial Trotta.
- Ecured. (2014). *Crónica*. Retrieved from Ecured: <https://www.ecured.cu/Cr%C3%B3nica>
- Faciolince, H. A. (2013, Diciembre 1). *Instrucciones para escribir una crónica*. Retrieved from hectorabad.com: <https://www.hectorabad.com/instrucciones-para-escribir-una-cronica/>
- Ferreiro, E. (1989). La Construcción de la escritura en el niño. *Adquisición de la Lengua Escrita*, 5-21.
- Flórez Romero, R., & Cuervo Echeverry, C. (2005). *El regalo de la escritura -cómo aprender a escribir-*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Foucault, M. (2010). *Arqueología del Saber*. (A. G. Camino, Trans.) Ciudad de México: Siglo Veintiuno Editores.
- González Arana, R., & Molinares Guerrero, I. (2010). La violencia en Colombia. Una mirada particular para su comprensión. De cómo percibimos la violencia social a gran escala y hacemos invisible la violencia no mediática. *Investigación y Desarrollo*, 346-369.
- Guerrero Ruiz, P., & López Valero, A. (1992). El Taller de la Escritura Creativa. *La Guiniguada*, 2(3), 403-410. Retrieved from https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5202/1/0235347_01992_0083.pdf
- Heidegger, M. (2000). *Cartas sobre el Humanismo*. (H. C. Leyte, Trans.) Madrid: Alianza Editorial.
- Herrera, J., & Bayona Rodríguez, H. (2018). *21 Voces: Historias de vida sobre 40 años de educación en Colombia*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.
- Lemaitre, J. (2002). *Compendio Normativo y Diccionario de Violencia Intrafamiliar* (Vol. 1). Bogotá: Consejería presidencial para la Política Social .
- Llambí Insua, L., & Pérez Correa, E. (2007, Julio - Diciembre). Nuevas Ruralidades y Viejos Campesinismos. Agenda para una Nueva Sociología Rural Latinoamericana. *Cuadernos de Desarrollo Rural*(59), 37-61.
- López Quintás, A. (2000). La Experiencia Estética Fuente Inagotable de Formación Humana. *Aisthesis*(33), 17-34.
- López Ramírez, L. R. (2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*(51), 138 -159.
- Mackernan, J. (2008). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Marchesi, Á. (2000, Agosto). Un Sistema de Indicadores de Desigualdad Educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*(23), 135-163.
- Martínez , S., Pertuz , M. C., & Ramírez , J. M. (2016). *La situación de la Educación Rural en Colombia, los desafíos del Posconflicto y la transformación del Campo*. Bogotá: Alianza Compartir y Fedesarrollo.

- Mendivelso, M. (2015). *La crónica como constancia de lo ocurrido*. Yopal: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Cultura de Colombia. (2019). *Relata: Red de escritura creativa*. Retrieved from <https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/literatura/red-de-escritura-creativa/Paginas/default.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Pautas y Prácticas de Crianza en Familias Colombianas*. (M. Tenorio, Ed.) Bogotá: Punto Exe Editores.
- Misión para la transformación del campo. (2014, Octubre). *Departamento Nacional de Población*. Retrieved from <https://www.dnp.gov.co/programas/agricultura/Paginas/mision-para-la-transformacion-del-campo-colombiano.aspx>
- Murillo Fernández , M. E., & Sandoval Paz, C. E. (2002). La autobiografía: vida, memoria y escritura. *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales*, 20-30.
- Orrantia, M. (2012, Enero-Junio). La Escritura Creativa en Colombia. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica*, 14(1), 287-301.
- Palau-Sampio, D. (2018). Las identidades de la crónica: hibridez, polisemia y ecos históricos en un género entre la literatura y el periodismo. *Palabra Clave*, 21(1), 191-218. doi: 10.5294/pacla.2018.21.1.9
- Parra, L. (2012). Teoría estética e historia del arte: Kant, Wolffin, Warbur. *Ideas y Valores*, 61(150), 9-35. Retrieved from <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/37366>
- Real Academia de Lengua Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. 23. Retrieved Mayo 6, 2020, from <https://dle.rae.es/violento?m=form>
- Reboratti, C. (2000). Territorio Rural. *Diccionario del Agro Iberoamericano*, 1152-1157.
- Rodari, G. (1983). *La Gramática de la Fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Imprenta Juvenil S.A.
- Rosenblatt, L. (2002). *La Literatura como Exploración* . (V. Schussheim, Trans.) Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

- Saavedra Rey, S. (2020). *Creación Literaria y Formación Humana: Una Propuesta de Antropología Pedagógica*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Saavedra, S. (2011). La creación literaria en el ámbito educativo: De la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad. *Lenguaje*, 39, 395-417.
- Sánchez Rodríguez, C. (2017). Las mediciones masivas: una producción política de sentidos y significados sobre los sistemas educativos. *Sophia*, 13(1), 64-74.
- Schiller, F. (2015). *Lírica del Pensamiento: Cartas sobre la Educación Estética del Hombre*. (M. d. Zubiría, Trans.) Mendoza, Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- Spang, K. (1988). La Ética y Estética en la literatura. *Anuario Filosófico*, 21(1), 171-181.
- Trilla Bernet, J. (1993). La Educación y La Ciudad. *Dialnet*, 6-19.
- Vasilachis, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., . . . Soneira, A. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Vázquez , P., & Cazón, R. (2016). *Escribir con los cinco sentidos*. Santiago de Compostela: Educreate.IACT-CI.
- Viñao Frago, A. (2002). La enseñanza de la lectura y la escritura: Análisis socio-histórico. *Anales de Comunicación*(5), 345-359.
- Yory, C. M. (2003). *Topofilia, Ciudad y Territorio: Una Estrategia Pedagógica de Desarrollo Urbano Participativo con Dimensión Sustentable para las Grandes Metrópolis de América Latina en el Contexto de la Globalización: “El Caso de la Ciudad de Bogotá”*. Universidad Complutense de Madrid, (Doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Retrieved from <http://webs.ucm.es/BUCM/tesis//ghi/ucm-t26725.pdf>
- Yory, C. M. (2007). *Espacio Público y Formación de Ciudadanía*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Yory, C. M. (2013). La Topofilia: Una Estrategia para hacer Ciudad desde sus Habitantes. *Diario El Colombiano*, 4-6. Retrieved from https://ivanhistorico.files.wordpress.com/2013/12/artc3adculo_7-topofilia-estrategias.pdf

Yory, C. M. (2018). Del Espacio Ocupado al Lugar Habitado. *Barrio Taller: Serie Ciudad y Hábitat*(12), 47-64.

Zaraza, F. (2006). Escritura y Creatividad. *Onza, Tigre y León*(27), 21-24.