

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS  
ESCRITOS LIBRES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN BÁSICA**

Rubio, junio de 2021

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS  
ESCRITOS LIBRES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN BÁSICA**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora en Educación

Autora: Nohora Meneses  
Tutora: Dra. Yolanda Gómez M.

Rubio, junio de 2021



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"  
SECRETARÍA**

**A C T A**

Reunidos el día miércoles, treinta del mes de junio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores : YOLANDA GÓMEZ (TUTORA), FREDY BENTTI, MARCO TULIO MONCADA, NANCY ESCOBAR Y MARÍA LOURDES RINCÓN , Cédulas de Identidad Números V.-5.675.465, V.-1.583.804, V.- 9.128.709, V.- 5.649.001 y V.-5.642.915, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 533, con fecha del 22 de enero de 2021, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS LIBRES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA", presentado por la participante MENESES RAMÍREZ, NOHORA DEL PILAR, cédula N° V-11.017.796, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

**DRA. YOLANDA GÓMEZ**  
C.I.N° V.- 5.675.465  
UNIVERSIDAD MILITAR BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
TUTORA

**DR. FREDY BENTTI**  
C.I.N° V.- 1.583.804  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. MARCO TULIO MONCADA**  
C.I.N° V.- 9.128.709  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. NANCY ESCOBAR**  
C.I.N° V.- 5.649.001  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL  
MAGISTERIO

**DRA. MARÍA LOURDES RINCÓN**  
C.I.N° V.- 5.642.915  
UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA

## DEDICATORIA

- *A Dios Todopoderoso por iluminar siempre mi camino y darme fuerzas para no desfallecer ante las adversidades.*
- *A mi amada madre Nelly, que impulsó mi profesión y desde el cielo me guía.*
- *A mi bello esposo Jesús, que me colabora desde el Reino Celestial y siempre creyó en mis capacidades.*
- *A mi padre Rito Jesús, un hombre admirable y luchador incansable.*
- *A mis tres hijos: Edgar, Freddy y David.*
- *A mis seis hermanos: Amparo, Jorge, Jesús, Luis, Diana y Marta.*
- *A mis sobrinos.*
- *A todos mis amigos, especialmente a Nubia, Xiomara y Marlle.*
- *A mis compañeros docentes informantes, gracias a su colaboración se logró llevar a cabo la investigación.*
- *A la República Bolivariana de Venezuela que nos abrió las puertas de la Universidad.*

## RECONOCIMIENTOS

- *A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” que nos acogió en sus aulas.*
- *A todos los profesores que a lo largo de mi aprendizaje en el doctorado me brindaron su sabiduría, sugerencias y ayuda incondicional tanto profesional como personal.*
- *A la Dra. Yolanda Gómez que siempre estuvo atenta en la orientación de mis dudas.*
- *A los Informantes clave por sus aportes, tiempo y confianza para alcanzar el logro de esta investigación.*
- *A todas aquellas personas, colegas y amigos que siempre me dieron palabras de aliento y sugerencias que me permitieron culminar con éxito la tesis doctoral.*

## INDICE GENERAL

	<i>pp</i>
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
RECONOCIMIENTOS.....	v
INDICE GENERAL.....	vi
LISTA DE CUADROS .....	viii
LISTA DE GRAFICOS.....	ix
INDICE GENERAL.....	x
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO	
<b>I</b> EL PROBLEMA.....	4
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos de la investigación.....	14
Justificación e importancia de la investigación.....	14
<b>II</b> MARCO REFERENCIAL.....	17
Antecedentes.....	17
Fundamentación histórica.....	30
Fundamentación epistemológica.....	33
Fundamentación psicológica.....	36
Fundamentación pedagógica.....	38
Teorías que sustentan la investigación .....	41
Teoría del desarrollo cognitivo .....	41
Teoría de la psicología histórico-cultural.....	42
Teoría de las inteligencias múltiples.....	45
Teoría de los modelos transmisionales y transaccional de la escritura.....	47
Teoría transaccional.....	48
Referentes Conceptuales.....	49
Escritura .....	50
Escritura Creativa.....	52
Enseñanza de la escritura creativa.....	54
Producción de textos escritos .....	55
Perspectiva de los docentes.....	60
Fundamentación Legal.....	62

<b>III</b>	<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>66</b>
	Consideraciones Metodológicas del Objeto de Estudio.....	66
	Enfoque metodológico.....	67
	Naturaleza de la investigación.....	68
	Método de investigación.....	69
	Diseño de la investigación .....	71
	Etapa previa.....	71
	Etapa descriptiva.....	72
	Etapa estructural.....	72
	Etapa de discusión.....	73
	Descripción del escenario.....	73
	Informantes clave .....	75
	Criterios de selección.....	75
	Categoría de estudio .....	77
	Técnicas e instrumentos para la recolección de la información.....	78
	Fiabilidad y Validez.....	79
	Transcripción de la información.....	80
	Análisis de la información.....	81
	Teorización. ....	84
<b>IV</b>	<b>CONTEXTO INTERPRETATIVO .....</b>	<b>85</b>
	Categoría Emergente: Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa.....	87
	Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo .....	113
	Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula ...	135
	Categoría Emergente: Expectativa del Docente en la Producción de Textos Libres .....	153
<b>V</b>	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>173</b>
	Conclusiones.....	173
	Recomendaciones.....	175
<b>VI</b>	<b>MODELO PEDAGÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>177</b>
	Justificación del Modelo .....	177
	Elementos Transformadores e Integradores para la producción de textos libres .....	179
	REFLEXIÓN FINAL.....	188
	REFERENCIAS.....	190
	ANEXOS.....	202
	A.- Guión de entrevista.....	203
	B.- Codificación de la entrevista.....	205

C.- Síntesis Curricular de la investigadora.....	215
--	-----

## LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Criterios de selección Informantes.....	76
2	Categorías y Subcategorías preestablecidas a priori para el estudio .....	77
3	Elementos de la representación alfanumérica de testimonios de la técnica de recolección de información. ....	82
4	Dimensiones y Subcategorías de la categoría emergente: Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01).....	88
5	Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo. (DCC-02)	114
6	Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03) .....	135
7	Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: Expectativa del Docente en la Enseñanza de la Escritura Creativa en la Producción de Textos Libres (DECPT-04).....	153

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1 Dimensión Saber Didáctico (SD-01-1-1) .....	96
2 Dimensión la Enseñanza Activa (EA-01-1-2) .....	100
3 Dimensión Madurez Escolar (ME-01-1-3) .....	104
4 Dimensión Estrategias de Enseñanza (Ee-01-1-4) .....	108
5 Triangulación de la Categoría Emergente: Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01) .....	109
6 Dimensión Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1) .....	120
7 Dimensión Competencia la Comunicación Escrita (Cce02-2-2)..	123
8 Dimensión Comprensión Real de la Escritura (CRE 02-2-3).....	125
9 Dimensión Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4) .....	130
10 Triangulación de la Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo (DCCE-02).....	131
11 Dimensión Claridad en el texto (CT03-3-1).....	141
12 Dimensión Significado de palabras (Sgp03-03-02).....	144
13 Dimensión Escritura (Esc. 03-3-4) .....	149
14 Triangulación de la Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03) .....	150
15 Dimensión Representación Mental (RM04-4-1) .....	160
16 Dimensión Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2).....	163
17 Dimensión Composición de Textos Creativos (CTC04-4-5).	168
18 Triangulación de la Categoría Emergente: Expectativa del Docente en la Escritura Creativa en la Producción de Textos (EDPT-04) .....	169
19 Modelo Pedagógico Dialogante.....	187

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
Doctorado en Educación

*Línea de investigación: innovaciones, evaluación y cambio educativo*

ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA PARA LA  
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS LIBRES DESDE PERSPECTIVA  
DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Autora: Nohora del Pilar Meneses R  
Tutora: Dra. Yolanda J. Gómez M.  
Fecha: junio de 2021

RESUMEN

La escritura creativa en la enseñanza de la educación básica es una iniciativa de interés, que permite el progreso al estudiante en la capacidad de leer y escribir textos literarios, la cual está integrada en un programa como es lengua castellana. El objetivo general de la presente tesis doctoral, fue construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Se realizó una investigación cualitativa método fenomenológico interpretativo, se tomó como informantes clave de manera intencional a cinco (5) docentes que imparten clases de lengua castellana. Se hizo un trabajo de campo y la información se recogió a través del guión de entrevista. Se aplicó la técnica de la triangulación para la interpretación de la información. El análisis se realizó de manera sistemática y ordenada, mediante un proceso continuo e inductivo, se procedió a la reducción de los datos, con operaciones de codificación y categorización para así representarlos de manera gráfica en redes o diagramas conceptuales, los resultados se formaron en cuatro categorías emergentes: mediación didáctica de la enseñanza creativa, desarrollo de competencias del pensamiento creativo, prácticas de la escritura en el aula y expectativa del docente en la enseñanza de la escritura en la producción de textos. De esa manera, se avanzó hacia el modelo pedagógico establecido en la experiencia concreta de los docentes sobre la enseñanza de la escritura y su influencia en la producción de textos escritos libres en la educación básica.

Descriptores: *enseñanza de la escritura creativa, escritura creativa, producción de textos libres, perspectiva docente*

## INTRODUCCIÓN

La tesis doctoral se enfatiza en la enseñanza de la escritura creativa como la posibilidad de estimular la capacidad de producción textual autónoma de los estudiantes en su entorno escolar. En las vivencias de las aulas de clase, se observa la dificultad de la enseñanza de la escritura, por parte de los docentes y la respuesta de la captación de esa enseñanza como lo es el escribir y producir textos libres por parte de los estudiantes, surge así la necesidad de cómo enseñar a escribir.

Escribir es una manera de existir, de construir y reconstruir el mundo propio; es la posibilidad de crecimiento continuo y no una simple destreza, pues la escritura sirve de puente para conocer o dar a conocer, los pensamientos y sentimientos de quienes escriben. En ese sentido, la escritura “descubre el sentido profundo de nuestros actos, de nuestras actitudes y de nuestros sentimientos: la escritura no sólo es un cauce de exteriorización, sino también una vía de interiorización” (Hernández, 2005, p. 37).

Ahora bien, en el ámbito educativo la escritura se ha establecido como una herramienta dentro de todas las asignaturas, a través de la cual se debe brindar a los estudiantes los elementos gramaticales y las estrategias de composición escrita. Por tanto, la escritura es un camino para ingresar en la comprensión disciplinar y evaluar los alcances conceptuales sobre un tema en particular. En general, junto a la lectura, la escritura es condición primordial en el proceso enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, el que escribe tiene que vencer retos, porque algunas veces al releer suprimirá párrafos, pulirá otros, hasta lograr lo que quiere comunicar. En el escribir hay factores externos que influyen tales como el contexto, el ambiente y las relaciones con los demás. En tal sentido, los docentes son los llamados a crear esos espacios, buscar las estrategias adecuadas para iniciar la habilidad de la construcción de textos libres.

La presente tesis doctoral, se orientó hacia la enseñanza de la escritura en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. En ella, se hace un recorrido por la forma y los objetivos que la han encaminado para desembocar en la producción de textos escritos libres a partir de la

enseñanza de la escritura creativa que estimula el desarrollo de la imaginación, indispensable para acceder al conocimiento por competencias.

El objetivo de esta investigación fue construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

De lo expuesto anteriormente, se realizó la revisión de investigaciones tendientes a la enseñanza de la escritura creativa, analizando sus objetivos, estrategias adoptadas y los hallazgos que permitieron validar la presente investigación en el ámbito de la pedagogía, donde en primer lugar, la enseñanza de la escritura se ha realizado de modo prescriptivo, pues desde la perspectiva de los docentes se decide qué se debe escribir, cuáles textos son permitidos, cuáles son censurados y qué formas de versión de la escritura de los estudiantes se establecen en el aula de clase desde los dispositivos de evaluación de uso particular de los docentes, desconociendo la escritura como práctica social.

El estudio se estructuró en seis (6) capítulos. Se consideró un proceso muy importante para reflexionar y actuar, pues a partir de su estudio fue posible tener una perspectiva de las experiencias de los docentes que imparten las clases, que dan lugar a un nuevo estilo de pensamiento, diferente e innovador.

En el Capítulo I se halla el planteamiento del problema donde se hace una aproximación al objeto de estudio, se describe la situación problematizada y se plantean las interrogantes que orientaron la ilación del contenido; se presentan los objetivos de la investigación: general y específicos; la justificación e importancia desde lo ontológico, epistemológico, teórico, axiológico, metodológico y para Línea de Investigación - Innovaciones, evaluación y cambio educativo - a la que pertenece la investigadora.

Seguidamente, en el Capítulo II está el marco teórico referencial en el cual se encuentran los antecedentes a nivel internacional, nacional y regional que guardan estrecha relación con el objeto de estudio donde se exalta el aporte del presente trabajo investigativo. Se tuvieron en cuenta los fundamentos historiográficos,

epistemológicos, psicológicos y pedagógicos, así como las teorías que sustentan la investigación, los referentes conceptuales y la fundamentación legal.

Luego en el Capítulo III se observa el marco metodológico, donde se detalla la naturaleza de la investigación, se inscribió en el paradigma interpretativo, método fenomenológico de estructura cualitativa, con modalidad de campo, pues los datos se tomaron desde el contexto donde interactuaban los cinco (05) sujetos informantes clave; para la recolección de la información se utilizó el guión de entrevista estructurada, la descripción del escenario del estudio y el diseño de la investigación. Por otra parte, los criterios de selección de los informantes clave, las categorías de estudio preestablecidas, transcripción de la información y por último el análisis de la misma.

Continuando el recorrido, aparece el Capítulo IV donde se analizó e interpretó los significados asignados por los informantes clave. Asimismo, se describe cómo ha sido la sistematización e interpretación del contenido a través de la codificación axial, abierta y selectiva, y posterior proceso de categorización la triangulación bajo los preceptos de validez y fiabilidad de la investigación cualitativa.

En el Capítulo V se presentan las conclusiones y recomendaciones. Finalmente se muestran en el Capítulo VI los hallazgos de la investigación, el modelo pedagógico que surge luego de la triangulación rigurosa de la información recolectada, las fuentes teóricas y la postura de la investigadora.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del problema**

La escritura constituye uno de los procesos claves en el aprendizaje y una competencia comunicativa y social de amplio significado en el desarrollo del individuo. Tanto es así, que a la ventaja del dominio escritor se le otorga un importante papel en la producción de conocimiento en la recreación de la realidad y en general la configuración del pensamiento. Esta importancia, se ve aumentada, por el valor estético y artístico del texto literario que, como se sabe, ajusta la práctica escrita con la sensibilidad y la subjetividad propia de quien escribe.

La Real Academia Española de la lengua, (RAE, 2017) define la escritura como "la acción y efecto de escribir, es decir, un sistema de signos utilizados para representar palabras o ideas en un papel u otra superficie". Según esta definición, la escritura surge a partir de la necesidad de visualizar el lenguaje oral en una superficie, de modo que este perdure en el tiempo. Sin embargo, autores como Conde (1996) consideran que los orígenes de la escritura son independientes del lenguaje oral, afirmando que escribir y hablar son aspectos distintos.

Escribir, requiere de una fase previa en la cual el autor estructura la información que desea comunicar por escrito, es decir; escribir no consiste solamente en trazar palabras sobre una superficie, siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas.

La escritura desde la escuela, fácilmente se evidencia cómo una práctica común en todas las áreas del conocimiento, Por tanto, para la producción de textos desde un proceso cognitivo complejo la persona cambia sus representaciones mentales, ideas, pensamientos, sentimientos e impresiones en discurso escrito coherente, en función

de hacerlos llegar a una audiencia de manera clara para el logro de determinados objetivos.

En tal sentido, Alonso (2001) comenta que la escritura creativa está consolidada como tradición académica en muchos países y, desde los años sesenta, se integró en muchos centros de educación primaria, secundaria y universidades. Timbal-Duclaux (1993), define a la escritura creativa como: "el arte de encontrar muchas ideas para escribirlas y, si es posible, que sean originales." (p 34). Por otro lado, Álvarez (2009) relaciona la escritura creativa con la producción de textos y el arte de contar historias.

Van Dijk, (2000) ostenta a la escritura creativa como estrategia de producción textual narrativa, se ha abordado desde un enfoque mixto que integra lo sociolingüístico con lo psicolingüístico en el ámbito del análisis estructural del texto. Desde lo sociolingüístico, siguiendo la propuesta de Hymes (1976), se plantea la efectividad de conexión profunda entre los procesos del lenguaje y los escenarios sociales de su desarrollo, mediado por las competencias pragmáticas; así como las exploraciones previas de Vygotsky (1995) sobre la adquisición del lenguaje en los entornos socioculturales, especialmente su teoría de la zona de desarrollo próximo (ZDP).

En el ámbito psicolingüístico, se completan los aportes de Rumelhart (1977), desde los cuales se definen los esquemas narrativos y las conexiones entre la expresión del lenguaje escrito y los procesos mentales que favorecen su adquisición y desarrollo; con las posturas evolutivas cognitivistas de Piaget (1976) sobre el lenguaje, particularmente ampliadas por Ferreiro y Teberosky (1972) en el estudio de la escritura. El estudio enfatiza los procesos de escritura en su dimensión creativa (Rodari, 1983; Timbal-Duclaux, ob.cit.) como la posibilidad de incitar la capacidad de producción textual autónoma de los estudiantes en su entorno escolar.

La escuela, tal y como comenta Lerner (2001) se enfrenta al desafío de lograr que todos sus estudiantes lleguen a ser miembros de la comunidad de lectores y escritores. Es decir, participar en la cultura escrita dominando las habilidades de lectura, escritura y utilizarlas para analizar de forma crítica todo lo que rodea el mundo que la

literatura ofrece. Sin embargo, la realidad en las aulas de educación básica se aleja de aquello que se considera deseable.

Desde esta mirada, la escuela no ofrece espacios en el ejercicio de la reinención hacia la escritura a través de la intertextualidad que comunique, por intermedio de la imaginación, vivencias, mundos ideados, realidades diversas e inventadas; así como sentimientos y emociones. En este sentido, Duclaux (ob.cit.) considera que el arte de escribir se divide en cuatro partes sucesivas: la invención o arte de contar ideas; la disposición o arte de ponerlas en orden construyendo un plan; la elocución o arte de elegir las palabras y formar frases y la presentación oral o escrita.

Entender que la escritura, es un medio de creación supone prestar mayor cuidado a las dos primeras partes: invención y disposición, deponiendo a un segundo plano a las dos últimas: elocución y presentación que son las que, actualmente, más preocupan en la escuela. La educación es la herramienta que induce a fomentar esas cualidades, por lo que es significativo que se realicen actividades que instruyan tanto el hemisferio derecho como el izquierdo; el hemisferio derecho, es de gran relevancia por lo que se corresponde trabajar en el aula tanto la creatividad como lo emocional, para despertar en el estudiante la pasión necesaria que le permita crear a través del lenguaje escrito.

Aprender a escribir de forma libre, es un proceso que requiere compromiso del docente y del estudiante. La escritura libre representa para el estudiante un goce creativo, así como la libertad de enunciar todo aquello que precisa o desea comunicar, por ello; el desarrollo de la escritura pasa a ser muy importante en la vida de un individuo. Escribir de forma creativa, es también conectar la imaginación con la realidad para ver y creer que todo es posible mientras se escribe.

La creatividad juega un papel muy importante en la vida de los seres humanos, puesto que siempre está en función de ella; la creatividad es, por tanto, el motor necesario para desarrollar en los estudiantes la originalidad, imaginación, el lenguaje y con todo ello, trabajar la escritura en el aula, donde esta le facilita separar mediante el texto creativo un sinnúmero de experiencias y creencias que son reescritas después de que las ha confrontado con sus propios saberes y los de otros.

La enseñanza del texto escrito, implica un diseño retórico del mismo, donde se tiene en cuenta la relación entre el productor, destinatario del texto y la intención que mueve a escribir el texto. Frente a esta situación descrita, se ha avanzado a nuevos acercamientos referente a la enseñanza del texto escrito, contextualizado dentro del aula con respecto a su enseñanza y aprendizaje. Por tanto, en el marco de la atención didáctica, se exige, muy a menudo que los textos reflejen la competencia comunicativa; sin embargo, el empleo firme de la escritura como herramienta de evaluación del saber disciplinar, no acepta que el estudiante la domine.

De este modo, es claro que a pesar de los esfuerzos que realizan cada día los docentes por enseñar la escritura, los métodos no están siendo eficaces, pues no se exteriorizan a través de los aprendizajes en los estudiantes. Tusón (1991) dice que, si los estudiantes fracasan en sus escritos, los profesores fracasan en la manera como les enseña y corrige. Si se analiza las correcciones que los docentes hacen en los textos de los estudiantes, se puede observar que corresponden a categorías muy diferentes ortografía, selección morfosintáctica y léxica, organización textual, contenidos que, la mayoría de las veces ni los docentes hacen explícitas ni los estudiantes comprenden.

Es por esto que la escuela es actualmente, un lugar idóneo para que los estudiantes aprendan a leer y a escribir, por lo que la enseñanza de la comunicación oral y escrita son objetivos prioritarios, especialmente desde la materia de lenguaje en la primera etapa educativa. Enseñar a escribir supone hoy en día una responsabilidad para el docente, tanto que a veces, se ve obligado por alcanzar los objetivos determinados en el Currículo.

En el aula, se espera que los estudiantes escriban en un tiempo breve de forma rápida, fluida y sin apenas fallos gramaticales o sintácticos, cuando ni si quiera los propios mayores son capaces de hacerlo fuera del ámbito educativo. Los docentes deben ser sensatos de que la escritura, como explica (Cassany, 1993) va mucho más allá de conocer las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales. El verdadero reto de escribir, consiste en desarrollar formas distintas y originales de pensamiento, que permita al estudiante ser más creativo a través del lenguaje escrito (Corrales, 2001).

Muchos docentes cometen el error de considerar que escribir es simplemente adquirir la habilidad de trazar palabras en un papel u otra superficie y, una vez adquirida la técnica, la escritura pasa a un segundo plano en el aula. Por tanto, los docentes desde su perspectiva dan una privación del saber, el cual se transforma en una herramienta de intelecto y a la vez, de condición para el desenvolvimiento en la realidad social. (Moscovici, 1979) expresa, las representaciones “...hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser.” (p.39). Es decir, que la realidad está determinada por la interpretación que la persona le otorgue; esta interpretación no es espejo de las cosas sino son reconstrucciones cerebrales.

Bajo esta mirada, se debe ser consciente que aprender a escribir es mucho más que saber decodificar o agrupar palabras, una vez que los estudiantes han logrado la mecánica y saben relacionar los grafemas a los fonemas y otorgar a cada palabra un concepto o representación mental, hay que pasar a otro nivel: el nivel de expresión. Pero, la escuela se encuentra continuamente con dificultades que entorpecen la enseñanza de la escritura como esenciales.

Por esta razón, los docentes consideran que la enseñanza de la escritura se ha realizado de manera prescriptiva; es decir, son los que deciden qué se debe escribir, cuáles textos son permitidos y cuáles no y qué formas de reconocimiento de la escritura de los estudiantes se establecen en el aula de clase desde los mecanismos de evaluación de uso particular del mismo, excluyendo la escritura como práctica social e insistiendo en el uso de manuales o libros.

En este sentido, (Jurado, 1992 p.40) explica que los estudiantes, desde primer grado, son sometidos a programas insistentes y mecánicos, con los cuales se considera pueden aprender a leer y a escribir, cuyo instrumento validador es el manual. Por tanto, se cree que cuando se logre la perfección en el hablar bien y tener una bonita letra, podrán después acceder a los universos de la significación.

Lo anterior, se ajusta a escenarios escolares; pues, permite considerar las múltiples posibilidades que tiene las diferentes estrategias con el lenguaje en la producción de textos, mediante lo tradicional y amparado de una práctica pedagógica que atribuye significado a la experiencia.

Es preciso, contribuir al desarrollo de la subjetividad a partir de la enseñanza de la escritura creativa, definida en Labarthe y Herrera (2016) como: “aquella, de ficción o no, que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica”. (p.23). Es decir, preparar para desarrollar capacidades con lógica e iniciar dinámicas de comunicación entre desconocidos potencializando la socialización entre los estudiantes; además, de constituirse como una actividad afectuosa, puesto que la creación está íntimamente relacionada con la emoción.

Colombia, actualmente en sus políticas oficiales está en coherencia en lo referente a la formación de estudiantes para la producción textual mediante los Estándares Básicos de Competencia (EBC) exigidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para las áreas fundamentales, entre las que se encuentra el lenguaje, organizado por grados que sostiene que, en la básica primaria y secundaria, deben producir textos escritos.

La producción de textos escritos debe responder a diversas necesidades educativas que alcance un procedimiento estratégico para su creación, logrando una formación y orientación acorde a los requerimientos de los estudiantes porque debe hacer énfasis en la escritura como medio de socialización y de apertura al ámbito social de los estudiantes.

Es importante, propiciar estrategias oportunas y atención pedagógica para atender esta situación. Pues, la construcción de textos permitirá al estudiante la comunicación de sus pensamientos, por consiguiente, mejorar el rendimiento académico de las áreas de estudio y de esa manera, apropiar conocimientos, historias, entre otros y poderlos plasmar de manera escrita.

La producción de textos requiere dedicación y esmero que permita al estudiante emerger la creatividad al momento de producir los textos escritos libres, en este proceso tiene que ver la parte emocional. Como lo señala Pérez (2005) cuando dice, se trata entonces, de plasmar el sentir y pensar de las experiencias de vida en un papel y darle forma para exteriorizarlo de manera coherente y lógica.

En un texto escrito, es significativo la ortografía, la buena letra, pero también se debe pensar en el mensaje que se quiere transferir, los enlaces de las ideas en el

contenido; es decir, fondo, creatividad, certeza e imaginación, teniendo en cuenta el lenguaje y léxico para llegar claramente a los lectores a quien o quienes va dirigido.

En este sentido, el estudiante debe estar al tanto del saber y del saber hacer y así entender lo concerniente a la redacción y a la aplicación de las reglas de todo escrito, no ha de pensar que lo primero que se le ocurre es lo correcto, debe releer, como también algunas veces corregir apartes, para llegar a un buen constructo. Si hay producción escrita elaborada por los estudiantes automáticamente, se incentivará el hábito por la lectura, así como la necesidad de indagar e investigar los aspectos nuevos, temas o conceptos que desconocen.

Lo ideal es conseguir, que los estudiantes después de sus lecturas construyan una redacción de lo descifrado del texto, que se cuestione lo que lee y pueda interpretar lo leído; que sepa redactar de manera coherente, conservando la veracidad en su producción textual y que le permita comprender lo que dice y lo que expresa en el escrito.

En este orden de ideas, los docentes deben ser los promotores en el proceso de enseñanza de escritura, para lograr estimular en los estudiantes la escritura creativa y proponer suficientes herramientas para motivar y despertar en ellos la redacción de textos libres de interés. La escritura proporciona libertad, quien escribe debe ser libre de expresar lo que quiere, piensa, siente o necesita. La escritura, debe ser un acto de fe y libertad. (Muñoz y Salas, 2010).

Por otra parte, hay estudios que expresan la necesidad de hacer énfasis en la producción escrita de los estudiantes. Ideas que se evidencia en la investigación desarrollada en Bejar y Salgado (2017) quienes señalan que:

Los alumnos no cuentan con el vocabulario apropiado y el conocimiento y recursos necesarios para producir porque las estrategias de los docentes, en muchos casos son conducentes a repetición y ejecución, sin un acompañamiento pedagógico, los alumnos no cuentan con el vocabulario apropiado que les permita producir textos de manera individual y colectiva (p.10).

Es decir, a los estudiantes les falta enriquecer su vocabulario para poder plasmar de la manera más clara sus escritos, lo cual debe ser orientado por los docentes y

basado en las ilustraciones de los jóvenes para hacer constructos individuales y grupales. Algunas veces en la práctica, los docentes no propician espacios para la construcción escrita de vivencias y captación de los contenidos a los estudiantes, imponiéndoles la temática que se trata en el momento de presentar los conocimientos que se les está impartiendo. Con esto se corta de alguna manera que aquellos estudiantes, posibles escritores, no saquen a la luz su talento.

En los últimos tiempos se evidencia en las aulas de clase que la enseñanza de la escritura; dada por el docente se limita a impartir los contenidos previstos en el programa curricular, a fin de dar cumplimiento y dejar de lado aspectos que como los que se han venido mencionando son de suma importancia. El currículo elaborado para la enseñanza del área de lengua castellana, el cual es un área fundamental en la educación básica de las instituciones dentro del territorio colombiano, está organizado asumiendo lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN); los cuales sirven de apoyo y orientación general para el logro de las competencias de los diferentes grados de educación.

Un documento importante son Los *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*, los cuales entre sus propuestas figuran las distintas manifestaciones de la actividad lingüística, sean de naturaleza verbal o no verbal orientados a las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes. De este modo, se organizan en cinco factores: la producción textual, la comprensión e interpretación textual, la literatura, los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y la ética de la comunicación; los cuales conforman un elemento transversal a los cuatro factores anteriores con dos procesos: producción y comprensión. En la producción el estudiante debe expresar su pensamiento, transmitir información e interactuar con sus compañeros y así lograr la comprensión e interpretación textual (competencia lectora).

Los estándares básicos de competencias del lenguaje están organizados por grupos de grados, de primero a tercero, de cuarto a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno y de décimo a undécimo; haciendo énfasis en la comunicación como un factor transversal, propone que los estudiantes sean participativos, críticos, argumentativos y constructores del conocimiento. Uno de los procesos contemplados en el

documento se refiere a la producción textual, de acuerdo con la etapa que adelanta el estudiante. Otro de los documentos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), en lenguaje; los cuales están organizados en coherencia con los Estándares Básicos de Competencia y plantean rutas de enseñanza para la consecución del aprendizaje propuesto por el MEN.

En Colombia, los estudiantes presentan las pruebas SABER en grado tercero, quinto, noveno y undécimo; según los resultados encontrados para el año 2018 en el área de lenguaje, el grado tercero de la institución arrojó los siguientes resultados: 19% insuficiente, 38% mínimo, 32% satisfactorio y 11% avanzado, Fuerte en Comunicativa-lectora y débil en Comunicativa-escritora. Observando los resultados del grado quinto, se presentaron los siguientes resultados: el 16% insuficiente, 48% mínimo, 31% satisfactorio y 5% avanzado. Reflejó un cambio, pasó a ser débil en Comunicativa-lectora y fuerte en Comunicativa-escritora.

Los análisis del grado noveno arrojaron lo siguiente: el 7% insuficiente, 35% mínimo, 53% satisfactorio y 5% avanzado; muy fuerte en Comunicativa-lectora y débil en Comunicativa-escritora. En definitiva, analizando los resultados de las pruebas SABER que realiza el MEN a los estudiantes en estos grados se evidencia que al culminar el grado noveno presentan debilidad en la comunicación escritora. Por esta razón se aborda el presente tema.

Esta investigación tiene como contexto, la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander; el cual cuenta con otras dos sedes cuyos nombres son: Sede Pedro Fortoul y Sede Francisco de Paula Santander. La investigadora del presente trabajo cumple su labor en la Sede Pedro Fortoul de Básica Primaria, donde ha podido observar en ambas sedes que, desde los primeros grados de educación básica, los estudiantes se comportan bastante limitados, solamente al escribir lo impartido en el aula.

Se evidencia con claridad que los estudiantes de 5to grado, no tienen competencias para producir textos escritos libres, ni aún después de leer un párrafo corto de un texto. También se observó que los estudiantes no tienen esa habilidad

para extraer las ideas principales de un párrafo, al parecer se denota la falta de conocimiento en cuanto a sinónimos y conectivos; lo que conduce a la certeza en la deficiencia de vocabulario.

Por otra parte, se evidencia en los estudiantes la carencia en la construcción propia de escritos de su autoría, con críticas, increpando sobre temas de interés, que los conduzca a realizar composiciones libres; se observa también, la falta de creatividad y análisis del pensamiento. No, obstante, se tiene la convicción sobre la falta de capacidad escrita para que se logren mentes activas; que descubran, discutan, demuestren y argumenten cuando estén escribiendo textos libres.

Así pues, en las aulas de aprendizajes, el docente no interviene en el desarrollo del interés por la escritura creativa a través de la práctica guiada; sin embargo, sigue imponiendo la temática que trata al momento del conocimiento impartido. Con esto se le seccionaría de alguna manera, a aquellos estudiantes la posibilidad de sacar a la luz su talento, en forma natural mediante el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

El docente no está abordando la enseñanza de la escritura creativa, cuando no agota estrategias de motivación al estudiante para la producción de textos escritos libres; por lo cual su intervención no es lo suficientemente amplia para articular cabalmente el desarrollo de la habilidad escrita. Por tanto, se necesita la escritura de invención en el aula de clase, la ampliación y capacidad creadora en los estudiantes en la producción de textos escritos libres, que demuestre en la enseñanza de la escritura creativa una gran diferencia de la enseñanza tradicional.

En respuesta a todo lo señalado se formula la siguiente interrogante general ¿Cómo construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde las perspectivas de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander?

En relación a lo anterior, se esbozan las siguientes interrogantes: ¿Cómo es la enseñanza de la escritura por parte de los docentes de educación básica en el contexto de estudio? ¿Cuáles son las características de la escritura desde las

perspectivas de los docentes para la producción de textos escritos libres? ¿Cuáles son los saberes de los docentes en la producción de textos escritos libres, en la educación básica? ¿Cuáles son los elementos teóricos del modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura que influyen en la producción de textos escritos libres, en la educación básica?

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde las perspectivas de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

### **Objetivos Específicos**

1. Develar la situación actual de la enseñanza de la escritura por parte de los docentes de educación básica en el contexto de estudio.
2. Describir las características de la escritura desde las perspectivas de los docentes para la producción de textos escritos libres.
3. Determinar los saberes de los docentes en la producción de textos escritos libres, en la educación básica.
4. Proponer los elementos del modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde las perspectivas de los docentes de educación básica en el contexto de estudio.

## **Justificación e Importancia de la Investigación**

La enseñanza de la escritura y su influencia en la producción de textos escritos libres, debido a la importancia que representa la expresión del estudiante como el ser reflexivo y pensante en formación para vivir en sociedad, donde se precisa su naturaleza al plasmar la visión de su mundo interior y exterior; se asume la libertad de

la escritura creativa, como una forma de alcanzar una formación cognitiva, que contribuye a la libre expresión de los estudiantes.

La escritura creativa, se puede enseñar desde la óptica de la práctica en el aula y de esa manera lograr que el estudiante produzca siguiendo los modelos de orientación para expresar lo que sabe de un tema. Además, logre estructurar la información recibida y le sirva para crear de manera sistemática y organizada un texto con sentido, en este caso textos escritos libres. Es importante destacar que esta investigación trasciende las fronteras de la educación colombiana, por este motivo puede ser aplicada en cualquier institución educativa con las adaptaciones necesarias.

El proceso de la producción de textos escritos libres, se despliega a partir de la incógnita de los significados del texto por parte del estudiante, a través de preguntas orales y escritas para así, crear su propio texto con la expresión de su pensamiento transformado en información coherente, que tenga su significado en las palabras de un hecho sociocultural con carácter dinámico, que posibilita simultáneamente a los estudiantes, lo cual constituye un proceso hasta converger en que el pensamiento no solo se expresa en palabras, sino que existe a través de ellas.

Hay que destacar, que la producción de textos escritos libres subraya el alcance de la aprehensión consciente de los contenidos de aprendizaje por los estudiantes y el desarrollo de sus capacidades creadoras con originalidad en el acto de la textualización. Resulta, necesario que la trayectoria del proceso comience a partir del objetivo, que es el componente rector y el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante.

Para el análisis de conceptualizaciones y enfoques sobre escritura creativa, esta intención de investigación se apoyó en autores tales como Timbal-Duclaux (2004), Cassany (1999), Sauter (2006), Pérez (2013), Torrance (1970), De la Torre (2013), Piaget, (2000) con su Teoría del desarrollo cognoscitivo, Lerner (2001).

Con respecto al punto de vista metodológico, la tesis doctoral de investigación se abordó a través del método fenomenológico interpretativo representado por Schütz (1932); el cual describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan. La

investigación es asumida como cualitativa. Por tanto, el estudio de la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres en la educación básica, se llevó a cabo en función del pensamiento cultural y desde las perspectivas de los docentes, donde sólo ellos, pueden teorizar, explicar y describir, por ser quienes los dirigen, coordinan y llevan a cabo este proceso de enseñanza.

En este orden de ideas, el estudio se justificó desde la perspectiva práctica, por cuanto, busca construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres en la educación básica. Para lograr esta coherencia, es necesario que el docente descubra la dificultad que entraña para el estudiante, la construcción textual escrita de manera libre; al explicitar los procesos cognitivos y las estrategias o mecanismos que intervienen en la escritura, las cuales se explican desde la dimensión envolvente de la cultura y especialmente desde los planteamientos de la psicología histórico-cultural de Vygotsky. (1966).

El estudio se inscribe en el núcleo EDUCA, línea de innovaciones, evaluación y cambio educativo, desde donde se generan estudios con fundamentos teóricos similares para la profundización de temas de la educación que sirven de consulta en la UPEL para trabajos similares.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

En esta parte, de la investigación en razón de afinar el objeto de estudio, se presentó el estado del arte que permitió integrar los elementos para la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de la educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Por tal, se asumen los antecedentes del estudio, la fundamentación histórica, las teorías que sustenta la investigación, fundamentación epistemológica, psicológica, pedagógica y fundamento legal, en donde se estableció la información necesaria desde la contextualización, clasificación y categorización la cual dejó aportes a la temática para orientar el estado de la cuestión.

#### **Antecedentes**

Respecto al plano internacional, se tiene en cuenta el trabajo doctoral elaborado por Espinosa (2018) en la Universidad Diego Portales - Universidad Alberto Hurtado, de Chile, con el título “Enseñanza de la escritura en la escuela: Qué, Cómo y Por Qué enseñan así los docentes”. Cuyo objetivo principal fue caracterizar y comprender las prácticas de enseñanza de la escritura de docentes de 6° básico de escuelas públicas y subvencionadas de Santiago. Empleando una metodología de investigación cualitativa exploratoria descriptiva con estudios de casos y entrevistas semiestructuradas.

El problema que presenta el autor, surge debido la falta de organización del conocimiento disponible en textos, el desfase entre la formación escolar y las demandas reales de lectura y las diversas falencias al momento de producir textos escritos. Destaca que las investigaciones nacionales en escritura se han centrado en las habilidades de los estudiantes y poco se ha avanzado en estudiar el tipo de

enseñanza que tiene lugar en las aulas. Sostiene que el docente se dedica poco tiempo de las clases a la enseñanza de la escritura, en comparación con los demás ejes de la asignatura, principalmente la lectura y por consiguiente se presenta la escasa producción escrita.

La investigación se realizó a tres docentes de lenguaje en sus aulas de clase y se produjeron los siguientes resultados: En cuanto a cómo, por qué y cómo se enseña la escritura La docente N° 1 aborda la escritura mediante dictado y la lectura de materia, cuya principal estrategia es la instrucción, toma la escritura como habilidad secundaria en comparación con la lectura y la oralidad, concibe la enseñanza de la escritura como un trabajo difícil, enseña con un enfoque discursivo y tradicional con paradigma conductista influenciada por el currículo nacional

La docente N° 2 permite generar ideas, mediante composiciones grupales teniendo en cuenta algunos escritores, con retroalimentación constante, considera la escritura herramienta fundamental de comunicación y expresión personal, valora la escritura colaborativa y la motivación. Enseña la escritura creativa basada en el género literario en la dimensión afectiva, con un enfoque cognitivo-constructivista.

Con respecto a la docente, N°. 3 en la práctica de construcción de oraciones y párrafos le faltó el propósito comunicativo, pero hizo correcciones en la estructura del texto, Sostiene que la escritura es una habilidad básica y transversal, para el desarrollo de la creatividad de los estudiantes, pero considera que los estudiantes no cuentan con la motivación y la disciplina necesaria. Enseña teniendo en cuenta el currículo escolar, su enseñanza es lógico-deductiva y enseñanza inductiva.

En referencia a las conclusiones, se dice que dos de los docentes influyen directamente en los aprendizajes que se desarrollan en las aulas de clase, teniendo en cuenta el currículo vigente normativo y estructuralista, no del todo conductista. La tercera docente realiza actividades de diálogo en torno a los temas de los textos, teniendo en cuenta la motivación y su teoría aplicada es la del constructivismo. Por tanto, se concluye que la formación en didáctica de la escritura debe transformar los aprendizajes de la lengua.

De este trabajo resulta la propuesta para escribir reflexivamente, hacer énfasis en la preparación de los docentes en aspectos pertinentes relacionados con la escritura y el discurso no solamente en el manejo de la gramática de la lengua sino en la comunicación en el momento de plasmar sus escritos. Esta investigación, es pertinente, pues se relaciona con el trabajo que se realiza porque su interés es revisar y comprender lo relacionado a las prácticas de la enseñanza de la escritura en las aulas de clase por parte de los docentes, para generar una propuesta en aras del mejoramiento de la habilidad escritora de los estudiantes promovida por sus maestros.

En este orden de ideas, se cita la tesis doctoral realizada por Morote (2016), quien realizó en la universidad de Murcia, España la tesis “La creación literaria de microficciones en Educación Secundaria y Educación Superior”. Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva y el aprendizaje para la vida. El objetivo general que tuvo en cuenta, fue diseñar aplicar y evaluar un modelo didáctico intertextual e interdisciplinar para el desarrollo de la competencia discursiva de estudiantes de Educación Secundaria y Grado de Magisterio, que se refiere a la educación primaria, mediante talleres de lectura de textos literarios multimodales y creación literaria de micro ficciones en un marco democrático de aprendizaje para la vida.

Con respecto a la metodología se define cualitativa de carácter socio-crítico teniendo en cuenta la investigación-acción, donde aplicó cuestionarios, la observación directa, talleres escritos, de lectura de varios géneros literarios como el narrativo y el lírico, disciplinas con diferentes recursos de enseñanza. En la formulación del problema se refiere a la deficiencia en la básica primaria con respecto a la competencia discursiva y la escritura creativa, plantea la necesidad de los docentes de aplicar estrategias didácticas, que exploren la creatividad de los estudiantes para el desarrollo personal y social en todas sus dimensiones: comunicativa, discursiva, cultural, artística, cognitiva, afectiva, axiológica y estética. También relaciona la problemática desde el punto de vista de la formación de los docentes, que equivocadamente se cree que poseen la creatividad con las competencias lingüística, comunicativa y creativa, como las escasas habilidades de comprensión y expresión de

textos literarios, la escasez de lectura, como poesías y la formación para la vida futura.

Con respecto a los resultados demostró con los trabajos realizados que es posible desarrollar la originalidad, la capacidad crítica, el amor a la lectura, la escritura creativa ya sea individual o grupal, la motivación y el reconocimiento de sus compañeros con respeto. Usó cuadros estadísticos con los datos de los cuestionarios aplicados, tomando en cuenta los rasgos cognitivos y los rasgos de personalidad, para medir su creatividad.

En el caso del primer grupo, después de aplicar los cuestionarios y entrevistas predominó, sobre todo, *rasgos de personalidad* sobre los *rasgos de carácter cognitivo* y escasea de manera significativa, la fluidez de palabra y de asociación libre de ideas; así como argumentación, originalidad e imaginación, la práctica de escritura creativa, el hábito lector y el sentido de la estética. De los estudiantes que participaron en las actividades un 57% se les dificulta *asociar ideas* y hacerlo con una *expresión fluida*. Solo el 35% se considera *bastante* capaz.

En cuanto a las respuestas al indicador “*original e imaginativo*” un 20% *poco* y un 43% *algo* dan un porcentaje superior a la mitad de los alumnos que no aprecian, en sus rasgos de personalidad creativa, su capacidad imaginativa y de ser original. Aunque el 35% que se considera *bastante* original e imaginativo. En cuanto a la lectura aceptan que les gusta leer, pero no poesías, las consideran aburridas y poco divertidas, prefieren el género narrativo. La mayoría acepta poco escribir a pesar que se fomenta la escritura creativa, pero sin técnicas o habilidades para su realización. Acerca de su experiencia escritora propia, en general, les gusta escribir, creen que la escritura los forma culturalmente y los favorece en su poder expresivo, en su autoconocimiento y en su crecimiento personal.

El segundo grupo el de educación secundaria en lo relacionado a la escritura reconocen que en dos o tres asignaturas se les sugiere escribir en clase o en la casa y realizan pocos textos creativos para comunicarse. Consideran no haber aprendido técnicas para escribir de forma original y creativa, como tampoco haber trabajado la lengua y la literatura en un aula-taller. Aceptan cometer faltas de ortografía, errores

de redacción en sus textos, pero admiten que les gusta escribir y responder a preguntas concretas del libro de texto. Prefieren el género narrativo, y se les dificulta interpretar un poema y componer uno con sentido y cohesión, pero fueron superando después de leer modelos textuales, con su participación oral, y el compartir sus escritos en el tablero.

De las conclusiones de este trabajo de investigación se puede afirmar que la creatividad, en la escritura, está ligada en la formación inicial de los estudiantes con espacios en el aula, no exentos de actitudes críticas, reflexivas e ingeniosas, para lograr una concepción amplia de lo creativo, que supere lo cognitivo para alcanzar, también, el ámbito afectivo y la ejecución, de saber hacer. Los estudiantes pueden llegar a mejorar su creatividad mediante tareas y actividades intertextuales en los grados de primaria incitando conjuntamente la lectura comprensiva, el pensamiento crítico y la escritura creadora, mediante un modelo didáctico que fomente la creatividad como el realizado en el trabajo.

Las valoraciones de los estudiantes llevaron a la conclusión de que su participación en el taller de escritura creativa contribuyó a su apreciación del valor formativo, tanto en el desarrollo personal y cultural. Los resultados de los respectivos cuestionario en torno a las actividades intertextuales y al taller de escritura general permitieron concluir, teniendo en cuenta las respuestas iniciales previas a la intervención con el modelo didáctico, los objetivos específicos marcados y el cuestionario inicial sobre sus hábitos de escritura y lectura, reafirmación que fueron de gran ayuda los textos literarios poéticos y la didáctica empleada, favorecen y desarrollan la capacidad de comprensión y expresión, con enriquecimiento de vocabulario, creatividad y sentido crítico el interés por nuevas lecturas.

La escritura de microficción, novedosa para ellos, favoreció la imaginación la argumentación y la creatividad. Se logró composiciones líricas, haikus, al más puro estilo oriental. Se tiene el convencimiento de que es necesario aportar a la formación inicial de los alumnos una educación artístico-cultural que forme parte de su formación integral y en la que las técnicas de creación literaria se conviertan en vehículo de acción cultural y social. Esta investigación, concluye diciendo que es

preciso en todas las etapas educativas la lectura y la escritura que conducen a mejorar la creatividad de las composiciones literarias y la comunicación trajo mediante ejercicios intertextuales e interdisciplinarios, sin dejar de lado los valores culturales, en cooperación, sociabilidad, innovación y capacidad para comunicar. Es decir, se proyecta la persona en el saber, en el ser y en el saber hacer.

Esta investigación, es pertinente con la investigación que se realiza porque formula las deficiencias que ocurren en el aula de clase, con respecto al discurso y la escritura creativa, ligado a la competencia lectora en los diferentes grados de la educación básica primaria y la media secundaria del sistema educativo colombiano, como también la proposición de un modelo con estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a crear sus escritos de manera original. Asimismo, desde el punto de vista ontológico, pues presenta de manera global la compleja vinculación con la escritura creativa, que lleva a cabo entre docente y estudiantes, y así lograr una concepción amplia de lo creativo, que supere lo cognitivo para alcanzar, también, el ámbito afectivo y la ejecución, de saber hacer.

Asimismo, se consideró como antecedente la tesis doctoral realizada por Sepúlveda (2011) titulada: El aprendizaje inicial de la escritura de textos con (re) escritura) de la Universidad de Barcelona España, esta investigación se interesó por comprender el aprendizaje inicial de la escritura de textos en la situación escolar de reescritura de textos a partir de la lectura de libros de los primeros cursos de educación primaria. El objetivo central fue, la actividad de reescribir, y en particular, de reescribir textos procedentes de libros de literatura infantil; constituyendo una herramienta potente en la alfabetización inicial. En esta investigación la reescritura de textos cumple una doble función como estrategia de enseñanza y aprendizaje de la escritura de textos y como procedimiento de investigación para la obtención de datos sobre los aprendizajes infantiles.

En esta investigación, se hace un seguimiento de las producciones escritas de un grupo de diez estudiantes durante los tres primeros cursos de educación primaria, los textos eran producidos en la condición de reescritura de textos de libros de literatura infantil leídos y comentados en el aula de clase. Entre sus principales objetivos se

encuentra describir los aprendizajes sobre la escritura de textos obtenidos por este grupo de estudiantes durante los tres primeros cursos de educación primaria, y, en segundo lugar; explorar los procedimientos lingüísticos que utilizaron para establecer equivalencias entre sus textos y textos fuentes, e identificar si el recurso a dicho procedimiento varía o no en función del tiempo y la intervención educativa.

De esta manera, el estudio de las producciones infantiles compiladas dio lugar a dos grandes análisis, el primero se centró en los cambios observados durante y en los cursos escolares en tres indicadores del aprendizaje de la escritura de textos: a) la productividad textual, medida en el número de total de palabras, b) la complejidad textual medida en el número de palabras diferentes, y en el número de conjunciones coordinantes y subordinantes y c) la incorporación de convenciones, medida en el número de signos de puntuación. Además, se explora la relación de los resultados obtenidos en las medidas de productividad textual e incorporación de convenciones con la escritura en los textos del discurso directo, esta unidad fue medida en el número de palabras escritas en discurso directo. El segundo análisis se centró en describir las relaciones de similaridad entre textos fuentes (los libros de la literatura infantil) y los textos resultantes (la reescritura infantil); para ello se identificaron las formas compartidas y las formas no compartidas entre cada texto fuente resultante, se trata de un análisis de conexión lexical (de *types*) entre los textos.

En cuanto a los resultados, por una parte, el estudio de los cambios longitudinales muestra que, en general, los estudiantes escribieron textos cada vez más productivos, complejos y con recursos a un mayor número de convenciones del sistema de escritura. Las puntuaciones máximas obtenidas en los indicadores de productividad textual y de incorporación de convenciones fueron aplicadas por la proposición de textos escritos en discursos directos, Sin embargo, a partir de segundo de primaria los aprendizajes obtenidos en estas áreas no se restringieron a la escritura de este tipo de unidad textual. Por otra parte, el estudio de las relaciones de similaridad entre textos fuentes, y textos resultantes muestran que la actividad de reescribir colocó a los estudiantes en una situación discursiva que osciló entre la citación y la paráfrasis. Desde estas dos perspectivas, consideradas, la de las formas compartidas y la de las

formas no compartidas, se encontró que las condiciones educativas potenciaron la construcción de una atención progresiva hacia la textualidad de los libros leídos, atención que se observa en tendencia progresiva al uso de las mismas palabras.

La relación de esta investigación con la intención de investigación doctoral en desarrollo ofrece un gran aporte cognitivo al tener como base de estudio la enseñanza y el aprendizaje inicial de la escritura de textos. Asimismo, ayudará a la orientación teórica que puede ser útil para la enseñanza de la escritura creativa en textos libres en la educación primaria de Colombia.

En el ámbito nacional, se cita como antecedente a Guzmán y Bermúdez (2018) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas titulada: “Escritura creativa en la escuela” en este artículo tiene como objetivo examinar el devenir de la pedagogía de la escritura en la escuela, para orientar la enseñanza de la escritura de invención como proceso creativo asociado con textos estéticos mediante los cuales cierto perfil de estudiantes se convierte en productor cultural, dejando de lado su papel pasivo. Para esto, los autores se amparan en un entendimiento semio-lingüístico del acto escritor (Barthes, 2002; Eco, 1999; Coto, 2006) y, a través del diseño de investigación acción en el aula, detalla cómo esta práctica explorada facilita el reconocimiento individual de un estudiante de la escuela rural Mancilla, quien presentó su historia de vida a través de la escritura creativa.

La localización de este tipo de casos definió dentro de los resultados de la investigación valorar las estrategias auténticas de recreación simbólica de la realidad subjetiva, mostrando los avances logrados con intervenciones que permiten desarrollar procesos escritores en estudiantes. En cuanto a la metodología se enfocó en un diseño de investigación-acción, enmarcada en el enfoque cualitativo donde permitió determinar un problema que surge de la práctica educativa y tiene dentro de sus características sobresalientes que los resultados son aplicados a una realidad concreta, aportando a la transformación de alguna actividad pertinente.

Pues, dentro del proceso de investigación se plantea el cambio social, mientras que las técnicas de recolección de datos ofrecen diversas posibilidades que le permiten al investigador adoptar otras estrategias para la recolección de información. Asimismo,

la investigación-acción permitió acceder al conocimiento desde la práctica, luego, la transformó mejorando la realidad.

Pero, para lo cual es indispensable la cooperación de la colectividad; pues, es la comunidad la que reconoce las dificultades y ayuda en la solución, con la intención de modificar el contexto para su beneficio. Por otra parte, la investigación se llevó a cabo en la sede rural Mancilla adscrita a la I.E.M. Manuela Ayala de Gaitán en Facatativá, con una población de 20 estudiantes de grado tercero quienes, bajo la modalidad de taller como enfoque pedagógico, realizaron nueve ejercicios de escritura con el fin de cualificar la producción de textos estéticos.

Se propuso la integración de diversas figuras retóricas que enmarcaran como estéticos a sus escritos; durante el tiempo en que se llevó a cabo la intervención los estudiantes tuvieron ocasión de participar en un concurso de narrativa organizado por el Colegio Colombia Hoy, ubicado en la vía Facatativá-Rosal y dirigido a estudiantes de Sabana Occidente. Los estudiantes construyeron sus narrativas, sin la necesidad de inventar historias fantásticas con personajes ficticios, sino arriesgándose a contar sus propias vivencias de las cuales ellos mismos se convertían en los personajes centrales.

Para llevar a cabo, los ejercicios de escritura, la mediación docente fue fundamental pues facilitó la interacción entre pares para que en el intercambio oral se contaran sus historias personales y luego se atrevieran a escribirlas; siempre bajo la guía del interlocutor, quien ayudó a recuperar los eventos que el estudiante escritor olvidaba durante el cambio de canales.

Del mismo modo, la docente mediadora posibilitó al estudiantado reparar en su propio entorno mediante la ejemplificación de sucesos habituales a los estudiantes en ámbitos rurales, alentó la observación, el hallazgo de detalles incitándolos a escudriñar todo, con la finalidad de alimentar la imaginación. Durante el desarrollo de la investigación se estableció la ejecución de nueve talleres de escrituras creativas con un grupo de estudiantes de grado tercero de la sede rural Mancilla, ubicada en Facatativá. Dichos talleres fueron realizados en una dinámica de trabajo que atendía a la siguiente estructura: consigna-escritura-lectura de los textos producidos (o representación teatral)-evaluación grupal-producto.

Los talleres se llevaron a cabo a partir de dos categorías teóricas que alentaron a los estudiantes a la creación de textos a partir de moldes retóricos en un juego intertextual con predominio de las funciones expresiva y poética; ello para promover en el grupo objetivo de la investigación la escritura de textos estéticos a partir de la experimentación y el juego con el lenguaje.

Para concluir, en esta investigación se resalta que, mediante la adopción de estrategias auténticas de recreación simbólica de la realidad subjetiva puestas en marcha a los estudiantes a través de talleres literarios mediados por consignas determinadas, se contribuye al desarrollo de habilidades que estimulan el uso metafórico del lenguaje, técnica que se convierte en entrenamiento para cualificar la escritura en los estudiantes.

Asimismo, los textos producto de dichas consignas se constituyen en un acercamiento a la producción estética, en la medida en que se derivan de la creatividad y se sustentan en el juego con la lengua-idioma mediante la liberación del significante y que se imbuje de magia para desbordar su sentido. Esta investigación es un aporte teórico al desarrollo epistemológico de esta investigación.

Por otra parte, Buitrago (2017) en su tesis Doctoral “Escritura Creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura” de la Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades Departamento de Lenguas Licenciatura en español e inglés de Bogotá, D.C. Se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. Inició a principios del año 2016 y finalizó en el primer semestre del 2017; tuvo lugar en el grado 705. Las características propias de la población objeto estudio fue la del contexto local y de la institución.

La Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño está situada en la localidad número 18, Rafael Uribe, ubicada al suroriente de la ciudad de Bogotá. Los barrios de esta localidad están distribuidos en cinco UPZ: San José Sur, Quiroga, Marco Fidel Suárez, Marruecos y Diana Turbay. En el barrio San José sur se encuentra ubicada la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, específicamente en la Avenida Caracas No. 23–24.4

El objetivo general fue, fortalecer la creatividad en la escritura a través de la escritura creativa en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Esta investigación para la autora, nace de la necesidad que apremia a los docentes de buscar diferentes estrategias en el aula para promover en el área de español el desarrollo de las diferentes habilidades lingüísticas.

En el grado 705 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño la problemática radicaba de manera general en el demasiado énfasis en lo que respecta a un componente formal, como era el caso de la ortografía cuando se escribía un cuento que debía ser creativo. Esta propuesta de investigación no quiere desvirtuar este componente a tener en cuenta en la escritura. Por el contrario, se opta por crear una propuesta que tenga un equilibrio entre las dificultades que se quieren resolver en el aula pero que tenga en cuenta otros aspectos fundamentales como lo es la creatividad en la escritura

En esta investigación se sugiere algo novedoso y es intentar a evidenciar la creatividad en la escritura. Los sustentos teóricos hablan de la creatividad como proceso y como esta se ve evidenciada en los diferentes ámbitos de la sociedad. Sin embargo, surge de esta propuesta que la creatividad se hace evidente en la escritura a través de las características de la misma, como los son la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la redefinición y la elaboración.

Anteriormente, no se había considerado acerca de cómo las características de la creatividad se justificaban en la escritura. Esto es lo novedoso de la investigación, que a través de una reflexión la investigadora logra dar cuenta que la creatividad es un proceso que está presente en la escritura.

La metodología utilizada en la presente investigación está sustentada en el paradigma de la metodología cualitativa, específicamente, la investigación acción práctica. Dentro de las fases que constituyen la investigación acción práctica están: la identificación de un problema, la búsqueda de literatura acerca del tema, seguidamente se genera un plan de acción, actividades a realizar que van a generar un impacto y una posible solución al problema. Fases que fueron desarrolladas en el marco de la presente investigación.

Las conclusiones en relación a los objetivos planteados en la investigación. El objetivo general que se planteó fue: fortalecer la creatividad en la escritura a través de la escritura creativa en el grado 705 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Evidentemente, tras el análisis de la categoría de la creatividad se logra identificar que hay una mejora en cuanto a esta en términos de fluidez, flexibilidad y elaboración, que según el diagnóstico eran las características que se evidenciaban en un menor grado a comparación de la originalidad y redefinición. Sin embargo, la creatividad en la escritura obtiene estos resultados gracias a los talleres que se plantearon a partir de la literatura y la escritura creativa.

Lo cual indica que ésta como estrategia pedagógica sirve para fortalecer la creatividad en la escritura. No se omite, en la escritura creativa que la literatura, la imaginación y experiencia constituye un repertorio invaluable para la creación de composiciones auténticas, originales y redefinidas. En el análisis fue fundamental, determinar cuáles de las características de la creatividad, fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad y redefinición que estuvo presente en la escritura, debido a que esto permitió evidenciar la poca creatividad que en un comienzo se evidenciaba en el diagnóstico y las cuales se evidenciaron tras el análisis de los resultados, determinando la presencia de la creatividad en la escritura.

Por tanto, en cuanto a caracterizar los procesos de escritura de los estudiantes, esto permitió identificar la poca coherencia y cohesión en sus escritos. Sin embargo, se debe mencionar que si la escritura no se hubiera visto como lo plantea Lerner, es decir, la escritura como proceso con las fases de escritura; la elaboración de una idea inicial, un borrador con una lluvia de ideas, la escritura, la revisión y la reescritura no se hubiera mejorado en este aspecto. Por lo cual, es evidente que la escritura como proceso es fundamental tenerla en cuenta para mejorar la coherencia y cohesión.

Este trabajo se relaciona con el tema de esta investigación pues los sustentos teóricos hablan de la creatividad como proceso y como esta se ve evidenciada en los diferentes ámbitos de la sociedad. La creatividad se hace evidente en la escritura a través de las características de la misma, como los son la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la redefinición y la elaboración. Esto es lo novedoso de la investigación,

que a través de una reflexión se logra dar cuenta que la creatividad es un proceso que está presente en la escritura.

Por otra parte, Londoño (2012) en su trabajo de investigación titulado “Análisis Sociolingüístico de los Niveles de Literacidad en Jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado” de la Universidad de Manizales, cuyo objetivo principal fue describir los niveles de literacidad de los jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado y la correlación con los factores sociolingüísticos textuales, el análisis crítico del discurso y argumentación pragmatialéctica. Esta investigación se presentó bajo una metodología cualitativa- descriptiva, para lo cual se realizaron encuestas entrevistas y pruebas. El tema de la investigación surge debido al bajo nivel de desarrollo de literacidad, lo cual impacta el nivel de cultura escrita de quienes ingresan a la universidad, con falencias en el lenguaje que se requiere para el desempeño académico y el futuro profesional.

Después de tener en cuenta investigaciones de problemáticas con la escritura y la lectura se aplicaron pruebas, entrevistas y encuestas a dos grupos de estudiantes, los resultados obtenidos de los niveles de literacidad presentaron mejoría en la mayoría de los participantes. Se demostró que la orientación desde la lingüística textual, el análisis crítico del discurso y la argumentación pragmatialéctica representan un gran avance para la literacidad de los estudiantes. En cuanto a la conclusión se menciona que las investigaciones relacionadas con la literacidad apostando a mejorar la comprensión lectora y por consiguiente la producción escrita en la educación arrojan falencias y por ello se obtienen los bajos resultados en las pruebas de estado, la deserción académica, el cambio de carrera en la universidad.

Los estudiantes que participan en cursos de lenguaje en la universidad iniciando la carrera presentan un mejor desempeño en el transcurso de sus estudios. El proceso educativo varía de acuerdo a muchos factores, tales como el económico, el sociocultural, la edad, el proyecto de vida, etc. La mayor diferencia en literacidad se da por edad y por motivos sociales. Teniendo en cuenta los resultados del trabajo de investigación acerca de la literacidad en la Institución Universitaria de Envigado y para evitar la deserción y la repitencia, la IUE emplea un programa de retención de

los estudiantes denominado semestre de afianzamiento para que los estudiantes no pierdan la continuidad académica asistiendo a cuatro módulos: Ética y Valores, Proyecto Profesional, Psicología y Comunicación Oral y Escrita más las materias que reprobó y continua en su carrera. Esta propuesta ha potenciado el nivel de lectura, escritura, escucha y expresión oral de los estudiantes de los diferentes programas.

Este trabajo se relaciona con el tema de esta investigación pues, trata sobre las dificultades de los estudiantes al realizar composiciones escritas, debido al bajo nivel de literacidad, el cual se refiere a las dificultades en cuanto a la lectura y a la escritura para su enseñanza en las aulas de clase.

### **Fundamentación Histórica**

Desde tiempos remotos la escritura ha tenido un papel muy importante en las comunicaciones, trasladándonos a la historia que data desde el año 4000 A.C. donde los primeros hombres utilizaron las paredes de sus cuevas para comunicarse a través de dibujos, posteriormente con los jeroglíficos y más tarde en tablas de arcilla en Mesopotamia.

La Antigua Mesopotamia estaba dividida entre el sexto y el primer milenio antes de Cristo en dos regiones: Sumeria al sur y el país de los Acadios al norte. Dos regiones cuya población estaba formada por campesinos y pastores que tenían la necesidad de fijar sus cuentas por escrito. Este va a ser el origen de la escritura: las primeras tablillas de arcilla no son sino relaciones de sacos de grano y cabezas de ganado.

Estos primeros sistemas de escritura surgen inicialmente como pictogramas, dibujos simplificados que representan una cabeza de buey, un cuenco, que combinando varios de ellos se podía incluso llegar a representar una idea, de ahí el término ideogramas.

Del 3000 al 2500 a.C. en torno al año 2900 a.C. los pictogramas primitivos desaparecen y su evolución hacia conceptos más abstractos surge la escritura cuneiforme, que recibe su nombre porque se escribía con unas cañas talladas en bisel

que dejaban unas marcas “en forma de cuña” y unas líneas que formaban una especie de clavos (cuneus). Este sistema de escritura fue adaptado por otras lenguas: el acadio, el elamita, el hitita y el luvita. Posteriormente, inspiraría además a los alfabetos persa y ugarítico.

Del 1000 al 700 a.C. La escritura cuneiforme se fue convirtiendo poco a poco en una manera de conservar la lengua hablada, de comunicarse, pensar y expresarse, y con ella fueron transcribiendo los himnos religiosos, las fórmulas adivinatorias y todo lo que ha pasado a denominarse literatura. Es importante destacar la relevancia que tenían entonces los escribas, que formaban en Mesopotamia una casta aristocrática sumamente poderosa que se formaba en escuelas específicas.

Un paso importantísimo fue la incorporación de la fonética a la escritura, representando sonidos a través de signos lingüísticos. Surge así la escritura de los dioses o jeroglífica, que consiste en utilizar pictogramas para designar a un objeto fonéticamente similar al que quiere ser representado.

Las primeras inscripciones jeroglíficas que se han conservado datan del tercer milenio a.C., y es una escritura que se ha mantenido prácticamente inalterada hasta finales del siglo IV d.C. Está formada por tres tipos de signos: Pictogramas: para representar cosas o seres. Fonogramas: para representar sonidos. Determinativos: signos que permiten saber de qué categoría de cosas o seres se trata.

Los egipcios contaban con más soportes para escribir, como el papiro: una planta que crece en las orillas del Nilo de cuyos tallos extraían unas finas láminas que se ensamblaban unas sobre otras, obteniendo una superficie plana y flexible que se secaba y pulía, luego sobre piedra y madera.

Escribir sobre papiro exigía mucho tiempo y minuciosidad y por ello los egipcios desarrollaron en torno al año 3100 a.C. un nuevo tipo de escritura “cursiva” (que corre sobre el papiro) que se ha denominado hierática o sacerdotal y que emplea los mismos caracteres que la jeroglífica, pero ligándolos entre sí. Siglos más tarde, sobre el año 650 a.C., aparece una cursiva más clara y rápida, la llamada demótica, que va a convertirse en la escritura corriente en Egipto y que ha perdurado en la actualidad conservándose algunos de sus caracteres en la escritura copta.

El fenómeno de los ideogramas se da también en otras partes del mundo, como la India y China, donde se le atribuye un origen legendario, o Creta, cuyo sistema jeroglífico primitivo dio paso progresivamente al Lineal A (silábico) y al Lineal B, utilizado también en la Grecia micénica.

Todos estos sistemas de escritura tienen en común que transcriben sílabas o palabras, por lo que saber leer y escribir en estos sistemas implicaba conocer gran cantidad de signos. Algo muy diferente a lo que supone poseer un alfabeto, donde con una treintena de caracteres es posible escribirlo todo.

El primer modelo de alfabeto fue el de los fenicios: es un sistema de origen desconocido que sólo tiene consonantes y que se extendió por Grecia y otros pueblos del Mediterráneo oriental. Paralelamente, en la zona de la actual Siria surge otro alfabeto similar el arameo, con el que se escribirán algunos de los libros del Antiguo Testamento. Los arameos se dispersaron hacia el este, y son los precursores de otros dos sistemas de escritura: El hebreo: Los restos escritos más antiguos datan del año 700 a.C.

En su forma primitiva no transcribe las vocales y se lee de derecha a izquierda, El árabe: las primeras inscripciones datan del 512 d.C., y se difundió gracias a la rápida expansión del islam por diversas regiones del mundo. Ahora bien, en el norte de Grecia se hablaba una lengua diferente que no podían transcribir los alfabetos existentes.

Por esta razón, los griegos decidirán adoptar del arameo una serie de signos para representar sus vocales: así nacen la Alfa, la Epsilon, la Ómicron, y la Ypsilon. Hacia el siglo V a.C. habían incorporado, además, la Iota y se sabe que podían escribir en mayúsculas y en minúsculas.

Pero lo que revolucionó la historia de la escritura y la lectura, fue la invención de la imprenta por Yohannes Gutenberg “Padre de la Imprenta” en 1440 en la edad media y fue considerado un gran acontecimiento de la humanidad, porque permitió desplegar hechos de gran interés como el copiado de libros, obras y demás escritos, donde los gobiernos y la iglesia perdieron el control sobre lo que se publicaba, dada

la alta demanda de escritores y dio paso a un proceso revolucionario que se difundió por toda Europa. A tal efecto, para Narbona (2008)

La invención de la imprenta hizo posible la multiplicación de textos en la Edad Media, cuando la edición de libros estaba muy restringida, revolucionó la cultura al ampliar el número de lectores potenciales, al multiplicar el número de libros y reducir costos, por lo que la alfabetización recibió un impulso enorme nunca visto hasta la fecha. (p.11)

Este hecho, conllevó a que los países que utilizaron la imprenta redujeron costos porque se podía imprimir cantidad de escritos en corto tiempo, además que permitió que se difundiera la cultura, las artes, geografía y otras disciplinas de gran importancia para la humanidad. Posteriormente, se inventó el lápiz y el bolígrafo, máquinas de escribir, hoy día con los ordenadores, las tabletas, los teléfonos móviles. A pesar de que en la era actual se cuenta con medios tecnológicos avanzados, no por esto se cambia la esencia de la lectura y la escritura.

La lectura y escritura a lo largo del transcurrir del tiempo, ha evolucionado en su forma porque desde los primeros tiempos de la humanidad hasta la era actual, el hombre ha buscado la manera de expresar sus sentimientos, pensamientos, acciones y reflexiones, por medio de escritos.

Estos aspectos son de gran importancia en el contexto educativo, porque sin la escritura la humanidad no hubiese evolucionado en cualquier disciplina científica y social, como seres individuales y sociales y como comunidad. Por ello, es importante que todos los estudiantes puedan acceder a la educación y que desde la escuela se propicie el interés por la escritura desde los primeros años de estudio en educación primaria.

### **Fundamentación Epistemológica**

Haciendo referencia a la epistemología la cual trata lo referente al conocimiento humano y teniendo en cuenta la definición (Ceberio y Watzlawick (1998):

El término epistemología deriva del griego episteme que significa conocimiento, y es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, límites, métodos y validez del mismo (p 45)

La escritura como herramienta de expresión y de pensamiento (Sepúlveda, 2011), permite reconocer a los docentes cuán necesario resulta establecer situaciones de comunicación, en las que el rescate de la cotidianidad del estudiante, permita incrementar sus habilidades de construcción del texto, así como algunas propuestas que se dan para llevar a cabo el tratamiento didáctico en el aula. Se propicia, además, que el educando ponga en práctica sus propias habilidades de comunicación y las enriquezca a partir de su propia reflexión y vivencialidad.

En este sentido, se parte de las habilidades del estudiante para producir texto, y se ponen en práctica diversas técnicas que el acto de escribir, reescribir se viva como un momento para superar la dificultad expresarse y sobre todo cuando se trata de ejecutar tareas académicas cotidianas con tiempos limitados o temas específicos.

Salas (2011) en su reflexión acerca de la importancia de la escritura creativa y sus dinámicas de realización en el aula, soporta al analizar si el enfoque actual de la enseñanza del lenguaje se centra en proporcionar al estudiante oportunidades para desarrollar su competencia comunicativa, teniendo en cuenta que leer y escribir son dos habilidades básicas que deben ser iniciadas, tanto para dar a los estudiantes herramientas superar los problemas mencionados y ampliar las formas de uso, como favorecer, a través de esto, el desarrollo de su pensamiento y expresión.

En este sentido, Botello (2013), es clave entender que la escritura como objeto de enseñanza lleva a que el docente se cuestione sobre la necesidad de brindar al estudiante, la simetría de escribir mediante la implementación de habilidades que le permita el uso de estas experiencias para comunicar sus sentimientos, pensamientos y acciones, no sólo a nivel escolar, sino desarrollando sus posibilidades hacia los otros ámbitos en los que éste se desenvuelve.

En este caso, las actividades pertinentes a la escritura creativa, conduce a los docentes a examinar que los estudiantes de educación básica, utilizan la lengua castellana para comunicarse y entender a los otros, que cuando llegan a la escuela tienen ya un repertorio amplio y conocen algunas reglas de uso básicas, por lo cual; la escuela tiene como tarea registrar estos saberes y respetarlos, y que de su tratamiento

didáctico estar en manos de los estudiantes para que desarrollen sus habilidades como: leer, hablar, escribir y escuchar en diferentes contextos y con distintos propósitos.

En el proceso de estimular la producción textual a través de la escritura, como forma esencial de lenguaje (Derrida, 1986), bajo una forma creativa (Rodari, 1983), el estudiante debe favorecer la práctica de la redacción bajo el esquema narrativo como forma significativa de expresión, reforzando con ello interminablemente sus competencias comunicativas desde la educación básica. Para ello, las actividades de producción textual deben ofrecer los ejercicios que sean capaces de satisfacer la necesidad que sienten de comprobar el nivel global de adquisición que tienen en la lengua escrita (Ferreiro y Teberosky, 1972; Tolchinsky, 1993). Es aquí, donde se sitúa la producción de texto o, como diría Van Dijk (1983), de superestructuras que permitan la producción y comprensión del sentido (Pérez-abril, 2003) en perspectiva situacional.

En este contexto, la creatividad de la escritura es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo como ser comunicativo (Arango, 2012). Pero esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades, las competencias se plantean en términos de las capacidades con que un sujeto cuenta para un quehacer específico, pero es claro que estas, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico.

Así, por ejemplo, los niveles de desarrollo de la competencia textual, entendida como la capacidad de organizar y producir enunciados según reglas estructurales del lenguaje, y la pertenencia a un tipo particular de texto, o la competencia pragmática, entendida como la capacidad de reconocer las intenciones de los actores en actos comunicativos particulares, y las variables del contexto que fija la comunicación; sólo se puede evidenciar a través de desempeños comunicativos de los estudiantes.

En este sentido, la producción de un texto, el análisis de una situación comunicativa o de un acto de habla, la intervención en una argumentación o la creación de un texto apoyado en las TIC, proporcionan un ambiente específico para la

mayoría de experiencias formativas de los estudiantes como escritores (Ariza y Fontalvo, 2011).

En definitiva, y a partir del estado del arte de la escritura creativa como estrategia de producción textual, se señala la necesidad de construir en las aulas de clases una cultura del texto escrito, que consiste en llenar de sentido las palabras que se refieren a procesos de pensamiento y expresión mediante el acto autónomo de escribir. Se trata de dotar con plena importancia el concepto de escritura y mejorar notablemente los procesos de uso del lenguaje y a la vez desarrollar el pensamiento metacognitivo (conocimiento sobre el conocimiento), en cuanto sea posible controlar el uso del lenguaje, tanto a nivel oral como escrito.

Desde la dimensión epistemológica, se puede realizar observaciones y estudios en las aulas de clase como también fuera de ellas, para dar validez y llegar a concluir satisfactoriamente una investigación. Zeña (2015) “El manejo epistemológico otorga el carácter verdaderamente científico de la investigación” p.123. En definitiva, el hombre por naturaleza es curioso de ahí su espíritu de investigador, indaga, observa, hace conjeturas, se sumerge en sus intuiciones, quiere saber de todo, busca la manera de llevar a cabo sus inquietudes, se formula retos para la interacción en la sociedad.

Desde este punto de vista, la enseñanza de la escritura creativa se fundamenta desde lo cognoscitivo; pues, ofrece un paradigma capaz de investigar los pasos o fases mentales que subyacen en la composición o producción de un texto que operan en la búsqueda de una transformación de su entorno y de la sociedad. De esta manera, la escritura es entendida como producción de textos de diversos tipos y con variados fines, un asunto complejo de alta responsabilidad cognitiva, que necesita consignar suficiente tiempo en el aula para atender las diferentes fases por las que pasa la elaboración de un texto.

### **Fundamentación Psicológica**

La Psicología Cognitiva es una disciplina que trata de los procesos mentales implicados en el conocimiento para posteriormente intervenir en la conducta humana,

conduciendo al razonamiento lógico y como la escritura es una actividad compleja en la que actúan multitud de procesos cognitivos, es preciso conocer cómo trabajan estos procesos para entender el problema de una persona que no es capaz de redactar un pequeño texto escrito.

Por tanto, escribir de una manera creativa, es aprender a mirar desde distintos puntos de vista, donde se debe emprender caminos que los estudiantes puedan recorrer utilizando su imaginación. Saliendo de las formas rígidas de pensamiento, se consigue fomentar tanto el placer por narrar historias como la creatividad y la competencia literaria.

En esta dirección, las actividades y la comunicación se consideran como elementos claves para el desarrollo del ser social y humano, por primera vez la actividad se estima, para influir en la relación hombre-realidad-objetivo. En este sentido, Vygotsky (1987) considera todas las potencialidades del individuo a partir de acciones didácticas y del sistema de influencias pedagógicas para promover el desarrollo a partir del concepto de zona de desarrollo próximo de Vygotsky (ob.cit) como aporte fundamental de su teoría entendida como:

la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la solución de un problema bajo la guía del docente o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 34).

Es decir, se refiere a la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto y su desarrollo potencial. Por esta razón, es un concepto de suma importancia para la educación en todos los niveles de enseñanza. Asimismo, subraya la importancia de las relaciones entre el individuo la sociedad y la cultura bajo la que éste es criado, a través de estas interacciones sociales, los estudiantes aprenden a incorporar herramientas tales como el lenguaje, el sistema de cálculos, el arte la escritura y demás invenciones sociales a su pensamiento.

Dependiendo de las características de cada estudiante el docente, deberá diseñar actividades que le resulten factibles para así motivar el aprendizaje aumentando progresivamente el logro de vencer las dificultades. Con lo cual, lo propio sería diseñar actividades ajustadas a lo que saben, para que sientan que son capaces y que

dominan la situación, pero a la vez ir incrementando su dificultad para animar su trabajo y superación.

Vygotsky (ob.cit.), en su enfoque histórico-cultural resalta las particularidades de las personas para aprender, en sus características psicológicas, en la necesidad de la ayuda para la construcción y reconstrucción del conocimiento, por lo que se centra su enfoque en el desarrollo integral de la personalidad. Para él, solo será posible entender y perfeccionar la personalidad de los escolares si se tiene en cuenta la unidad de fenómenos diversos interactuando con ellos en una realidad histórica – cultural concreta, y si la escuela se alejara de tales principios perdería credibilidad.

Por tanto, desde psicolingüistas la enseñanza de la escritura es invaluable y ha favorecido de forma eficaz la cualificación de prácticas pedagógicas menos tradicionales. El conocimiento científico desde la psicología a propósito de las operaciones mentales y las teorías lingüísticas sobre los textos ha impulsado importantes avances para la conformación de comunidades académicas cada vez más ajustadas a sus cogniciones.

### **Fundamentación Pedagógica**

El modelo pedagógico de esta investigación para el desarrollo de la producción escrita, apoyada en la escritura creativa, es el constructivismo como posibilidad de construir el conocimiento para adquirir nuevas competencias que le permiten al estudiante aplicar lo conocido a situaciones nuevas. Tal como lo expresa Herrera (2009) en la pedagogía se entiende por constructivismo “...a la corriente que entiende el conocimiento de las cosas, como un proceso mental del individuo, resultado de una construcción o reconstrucción de la realidad originada por la interacción de las personas con el mundo” (p.35)

En este sentido, el conocimiento de una persona no es producto o resultado del ambiente, es una construcción que se va dando día a día como resultado de la interacción suya con el ambiente con base en los esquemas que ya posee. Desde esta perspectiva el aprendizaje consiste en la creación de significados en las experiencias

propias del estudiante, quien además filtra lo que llega del mundo exterior para producir su propia y única realidad.

De esta manera, Coll (2000) se retoma aquello que ya sabe un niño relacionándolo con lo que le interesa, para que el nuevo aprendizaje se acomode y enriquezca lo que ya comprende. En este punto, es necesario mencionar el aprendizaje significativo, en cuanto a los roles del estudiante y el docente. El estudiante es el protagonista del proceso debido a que es constructor activo de su propio conocimiento, no está privado de equivocarse o confundirse; además su conocimiento debe estar disponible para seguir aprendiendo en otros contextos en forma cada vez más autónoma.

De otro lado, el docente desempeña diferentes funciones, acompaña al estudiante en la construcción de conocimientos promoviendo atmosferas de respeto reciprocidad y autoconfianza, también es un facilitador en la medida que respeta las estrategias de conocimiento de los estudiantes y los errores en los que pueden incurrir durante el proceso de construcción haciendo uso de ellos para profundizar en el aprendizaje. El docente también debe conocer los intereses de sus estudiantes, sus diferencias individuales y las necesidades evolutivas de cada uno. Herrera (ob.cit).

Bajo esta mirada, tener en cuenta aspectos como la relación profesor – estudiante, pues; se debe incluir actividades que se relacionen con la cotidianidad del estudiante para que tomen más significado, además dichas actividades deben estar desarrolladas dentro de un ambiente de confianza que propicie la curiosidad y la comprensión. En lo que a la relación entre estudiantes; Herrera (ob.cit) se refiere que es necesario reconocer los diferentes puntos de vista de ellos, y realizar cambios de roles en cuanto a recibir u ofrecer ayuda a otros compañeros. Además, es necesario identificar el contexto en el cual se aprenderán las habilidades debido a que el conocimiento está ligado al contexto de estudio y a las experiencias de los estudiantes.

Por ello, las estrategias más frecuentes son: tareas situadas dentro de un contexto real, exposición de otros puntos de vista, la negociación social, la ejemplificación como partes de la vida real y una conciencia reflexiva que provoque un punto de vista en su contexto. Asimismo, el material de trabajo debe ser diverso y adaptable de acuerdo a las necesidades de la realidad educativa en la que se encuentre.

En conjunto, el modelo constructivista se interesa por el estudio de procesos cognitivos y cambios en los mismos, por ello propone evaluaciones integrales que den cuenta de contenidos procedimentales y actitudinales, en las que se tiene en cuenta tanto el contexto en el que se aprende como el contexto donde se evalúa, para realizar una evaluación se tiene en cuenta lo que sugiere Herrera (ob.cit) el registro anecdótico, el análisis de los errores, cuestionarios de autoevaluación y entrevistas.

No obstante, para el desarrollo de la producción escrita, apoyada en la escritura creativa, el docente se debe apoyar en el aprendizaje como formación y desarrollo de estructuras cognitivas, propuesto por Ausubel (1987). Así: El aprendizaje es un proceso de desarrollo de estructuras significativas, se identifica con conocer las modificaciones que se producen en la estructura cognoscitiva y se dan por las motivaciones, deseos o aspiraciones que tiene alguien.

Estos cambios originan actitud crítica, lo cual facilita la toma de decisiones; Ausubel (ob.cit) propone que las estructuras cognitivas son las que conforman el conocimiento de un tema específico, dando una organización clara. Esta estructura cognitiva, es a partir de la cual se decide la significación de material nuevo, su adquisición y retención se refiere a conceptos ya disponibles integrados significativamente en la estructura cognitiva. Así cuanto más se fortalezca la estructura cognitiva del estudiante, se facilita la retención y adquisición, es decir, la integración de conceptos nuevos exige que el estudiante reflexione estableciendo diferencias, semejanzas con la información existente.

De este modo, el aprendizaje significativo se da cuando se establecen relaciones entre los conceptos existentes y los nuevos. Por tanto, la eficacia del aprendizaje significativo depende entonces de la información que el estudiante reciba, y de la disposición de este último por darle sentido a lo que aprende.

Para que esto suceda es necesario que la información que se da al estudiante tenga un aspecto relevante en su estructura cognitiva, esto resalta la importancia de las ideas o conocimientos previos del estudiante en cualquier proceso de aprendizaje, de allí que el alumno tenga en su estructura cognitiva, ideas protegidas con las que pueda relacionar el nuevo material. Sin embargo, es necesario que el estudiante tenga una

actitud favorable a lo nuevo que aprende, es decir, debe tener una motivación que le genere interés.

Así pues, como lo expresan Ausubel, Novak, y Hanesian (1978), citado en Quiñones (2016) el aprendizaje significativo como interacción entre la nueva información y la estructura cognitiva se da bajo tres condiciones: el primero, los materiales objeto de aprendizaje deben ser significativos para que puedan ser relacionados con las ideas relevantes que tiene el estudiante. En segundo lugar, el estudiante debe contar con las ideas propias necesarias para poder establecer relaciones. En tercer lugar, debe tener una disposición activa y significativa hacia el aprendizaje.

En definitiva, cuando el estudiante valora el nuevo conocimiento adquirido como algo que tiene sentido para sus propias aspiraciones, el estudiante aprende elocuentemente aquellas cosas que percibe como útiles para fortalecer su propio yo, y el verdadero reto del docente, radica en ser un facilitador del crecimiento del estudiante, no sólo en el tema que imparte, sino en el desempeño como individuo social.

## **Teorías que sustentan la Investigación**

### **Teoría de Piaget del Desarrollo Cognitivo (1896-1980)**

De acuerdo con los argumentos de Piaget, el aprendizaje ocurre por la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos de adaptación al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el conjunto previo de las estructuras cognitivas de los estudiantes.

Estos procesos presentan el aprendizaje como un fenómeno que dista mucho de ser una mera acumulación de conocimientos. Piaget (ob.cit) concibe al sujeto como agente activo en su proceso de aprendizaje, al construir el conocimiento a partir de la revisión y asimilación de la información con base en la experiencia previa que posee

sobre ella. Él identificó cuatro factores que interactúan influyendo en los cambios del pensamiento: maduración biológica, actividad, experiencias sociales y equilibrio.

La maduración hace referencia a los cambios biológicos que están programados genéticamente. Como consecuencia de la maduración física, habrá mayor actividad para desenvolverse dentro del ambiente de aprendizaje, y al ir desarrollando el estudiante esa imaginación creativa, interactúa socialmente con los que le rodean los cuales le van comunicando su propio aprendizaje.

Los cambios en el pensamiento del estudiante se dan mediante el proceso de equilibrio, donde toda actividad es impulsada por una necesidad, la persona tiene que recuperar el equilibrio realizando alguna actividad la necesidad de “asimilar” aquella situación que produjo el cambio para poder “acomodar” sus estructuras cognoscitivas en una forma estable y hacer más sólido el equilibrio mental.

En este sentido, Woolfolk (1999) “equilibrar nuestros esquemas de comprensión del mundo y los datos que éste proporciona, asimilamos continuamente nueva información mediante nuestros esquemas y acomodamos el pensamiento siempre que los intentos desafortunados de asimilación produzcan un desequilibrio” (p. 28). Por tanto, el proceso cognitivo de la teoría de Piaget sobre la escritura es el arte de escribir se aprende a través de una instrucción formal más que a través de los procesos de adquisición natural. En contraste con la habilidad de hablar, se puede decir, que esta habilidad requiere de un mayor número de conocimientos previos.

En definitiva, la escritura creativa en la enseñanza de la educación básica es importante porque puede ser una alternativa metodológica en la enseñanza de la literatura. Los objetivos y contenidos de los actuales programas permiten articular como parte de un todo. No parece difícil reordenar los contenidos de un curso hacia la escritura creativa y a la vez permitir a los estudiantes desarrollar textos libres. Pues, la literatura más que un “lenguaje especial” es un uso que se hace del lenguaje en una situación comunicativa determinada.

### **Teoría la psicología histórico-cultural de Vygotsky (1978)**

Desde la perspectiva del enfoque sociohistórico o sociocultural, Vygotsky (1978) introdujo un concepto de gran trascendencia para explicar las diferencias entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial del niño. Es decir, el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), el cual ha resultado muy útil para explicar las diferencias en el aprendizaje y en el desarrollo intelectual entre individuos que siendo de la misma edad cronológica muestran conocimientos y habilidades superiores a las de otros compañeros

En la demarcación de esta zona se puede observar la interacción de dos de los planos genéticos en los que Vygotsky (ob.cit) ubicaba su argumentación: el dominio ontogenético y el plano sociohistórico; esta zona corresponde a ese punto donde la cultura y la cognición interaccionan y se crean mutuamente (Cole, 1985 citado en Martínez, 1999) esto ocurre donde los procesos sociales y culturales que se ponen en funcionamiento en la escuela y el desarrollo cognitivo del sujeto se encuentran.

Ahora bien, para entender este proceso el autor plantea la necesidad de comprender la evolución de los signos en el niño y el lugar que tiene la escritura en esta evolución. No obstante, ésta parece estar llena de discontinuidades que dificultan enormemente la investigación. Por ello, Vygotsky (ob.cit) parte de la necesidad de estudiar y entender lo que denomina «prehistoria del lenguaje escrito en los estudiantes», lo cual permite comprender qué es lo que lleva a éstos a escribir, cuál es ese proceso y qué relación tiene con el aprendizaje escolar.

Otro aspecto, interesante resaltar de la teoría de Vygotsky (ob.cit.) es la importancia que le otorga al lenguaje escrito tanto en el desarrollo cultural que se produce en los sujetos, como en los cambios que tienen lugar en los procesos de desarrollo intelectual de éstos. Respecto a lo primero, basta tan sólo recordar una breve cita suya suficientemente ilustrativa:

...únicamente debemos tratar de imaginar los enormes cambios que se producen en el desarrollo cultural de los estudiantes, y que son consecuencia del dominio del lenguaje escrito y de la capacidad de leer. Gracias a ello se accede al conocimiento de todo aquello que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita. (p. 175).

Respecto a la importancia que tiene el lenguaje escrito en los procesos intelectuales se resalta la cita siguiente: “El lenguaje escrito es una función verbal muy particular. Es el álgebra del lenguaje. Permite al niño acceder al plano abstracto más elevado del lenguaje, reorganizando el sistema psíquico anterior al lenguaje hablado” (Vygotsky, 1985: 260)

Vygotsky (ob.cit) otorgó a la escritura un papel específico como herramienta óptima para desarrollar la función representativa del lenguaje, como instrumento mediador de toma de conciencia, de autorregulación intelectual, desarrollo y construcción del pensamiento a través del análisis efectuado sobre las diferencias formales y contextuales entre el lenguaje oral (dialógico) y el lenguaje monológico escrito y señaló dos variables que modulan el proceso de producción textual y lo convierten en diferente con respecto al lenguaje hablado.

Estas dos variables son: a) Distancia temporal y espacial entre el escritor y el receptor. b) Ausencia de un contexto físico y cognitivo compartido entre el productor del texto y el receptor del mismo. Estas dos variables someten al que escribe a un proceso continuo de reflexión con el propósito de que el contenido que él desea transmitir sea el mismo que represente el lector en su mente.

Para entender, el desarrollo y el aprendizaje, y la relación entre ambos, de forma distinta de como lo hacían otros teóricos de su época (y posteriores), y estos matices son fundamentales para entender el concepto de ZDP. Vygotsky (ob.cit) veía que Piaget (y otros) afirmaban que para poder identificar las oportunidades de aprendizaje que se le ofrecieran –y responder a ellas–, el niño primero debía alcanzar cierto nivel de madurez en su desarrollo biológico.

Con otras palabras: que el desarrollo precede al aprendizaje. Pues bien, él opuso la tesis de que «el proceso de desarrollo va a la zaga del proceso de aprendizaje» (1978, p. 90). Postuló que, al aprender, el individuo lleva a cabo, con la ayuda de otros más expertos una actividad que no podría haber desarrollado solo, y que esto lo hace en un contexto social, es decir, en una dimensión «intermental» (Wertsch, 1991).

En el esquema de Vygotsky, tomar parte en la actividad del mundo implica aprendizaje y lleva, por tanto, al desarrollo del individuo, a quien la referida

participación en la actividad del mundo permite evolucionar y progresar en lo que teóricos posteriores como Wertsch (1991) denominan la dimensión «intramental», es decir, limitada a la psique de un solo individuo. Para Vygotsky (ob.cit), el aprendizaje sociocultural a partir de signos o símbolos, como el lenguaje, es el mediador que explica la relación dialéctica existente entre los procesos individuales y sociales. Los signos son los instrumentos que mediatizan las relaciones entre las personas.

En “Pensamiento y lenguaje”, afirma que los niveles de generalización en un niño corresponden estrictamente a los de desarrollo en la interacción social. Un nuevo nivel de generalización significa otro igualmente nuevo en la posibilidad para la interacción social. Vygotsky (ob.cit) destacó la estrecha relación entre pensamiento y lenguaje, entre la actividad mental y la palabra. La función principal de los signos es la comunicación; ellos permiten la mediación interpersonal y la relación social.

El habla y el pensamiento verbal, como productos históricos del hombre, tienen una función esencial en la estructuración de la mente y la conciencia. El hombre no se enfrenta al mundo armado solamente con su naturaleza biológica, plantea que su conducta está mediada o ayudada por herramientas materiales y simbólicas; estas últimas orientan la conducta porque tienen significados, el mundo es simbólico y está organizado por sistemas de creencias, convicciones y órdenes, en los cuales nos socializamos por la interacción con otros.

### **Teoría de las Inteligencias Múltiples Gardner (1983)**

Se creía que la inteligencia era algo innato e inmodificable: las personas nacían o no inteligentes y la educación no podía cambiar esta realidad. Sin embargo, en la década del 80, en el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Howard Gardner (1983, en Luca, 2000) presentó una teoría científica que define la inteligencia como “el conjunto de capacidades para resolver problemas cotidianos o crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 1994 en Luca, 2000:2). El definir la inteligencia como una capacidad, sugiere

implícitamente que se puede desarrollar. Además, el psicólogo estadounidense señala en su teoría que existe ocho diversos tipos:

Lógico Matemática, capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas. Científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.

Lingüística Verbal, capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, etc. Utilización de ambos hemisferios. Escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros

Corporal kinestésica, capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades, solucionar problemas, expresar ideas y sentimientos. Facilidad en el uso de las manos para transformar los elementos. Habilidades de coordinación, fuerza y velocidad. Percepción de medidas y volúmenes. Atletas, bailarines, cirujanos y artesanos.

Espacial, capacidad de pensar en tres dimensiones. Percepción, recreación modificación y transformación de imágenes pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Musical, capacidad de percibir, discriminar, transformar, pertenecen los compositores, directores de orquesta, críticos musicales. Sensibilidad al ritmo, al tono y el timbre, músicos y oyentes sensibles.

Interpersonal capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos, actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos.

Intrapersonal, capacidad de construir una percepción precisa del respecto a si mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Autodisciplina, auto comprensión y autoestima. Capacidad de entendernos a nosotros mismos. Teólogos, filósofos y psicólogos.

Naturalista capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. Gente de campo, ecologistas, botánicos, paisajistas. Teorías de las Inteligencias Múltiples por Gardner (1983)

La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner claramente indica que el Coeficiente Intelectual (C.I), no se debe medir en términos inequívocos como cuando

consideramos peso, altura, o presión de sangre. Es un error de tremendas proporciones, sostiene Gardner, asumir que el C.I. es una sola dimensión estática que puede ser medida con pruebas de lápiz y papel (Gardner, 1983; Gardner y Hatch, 1989).

Gardner (ob.cit.), sostiene que no se trata de saber cuán inteligente una persona es sino cómo esa persona manifiesta su inteligencia. Como seres humanos todos nosotros tenemos un repertorio de habilidades para resolver diferentes géneros de problemas. Gardner (ob.cit.) define inteligencia como una habilidad para resolver un problema o producir un producto valorado en por lo menos un contexto cultural.

Implementar la Teoría de las Inteligencias Múltiples, en el salón de clase no es tan fácil sobre todo en escuelas que utilizan programas de aprendizaje y estándares nacionales rígidos y donde los maestros están bajo presión por elevar el rendimiento de sus estudiantes en pruebas estandarizadas en el ámbito regional o estatal. La implementación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples requiere una reestructuración de las formas de enseñanza, teniendo en cuenta las diferentes habilidades con las que cuentan los estudiantes.

### **Teoría de los modelos transmisionales y transaccional de la escritura White y Bruning (2005)**

Los autores (White y Bruning (2005) citado en Peña, Albarrán, Errázuriz y Lagos (2016), proponen dos modelos de teorías sobre la escritura: el primer modelo corresponde a las teorías implícitas transmisionales presentes en escritores que conciben la escritura como un proceso de reproducción de datos e información. Este tipo de teorías conlleva un bajo nivel de compromiso tanto afectivo como cognitivo por parte de los individuos durante el proceso de escritura.

El segundo modelo es el transaccional, propio de quienes visualizan la escritura como una forma de construir personal y críticamente un texto integrando su propia visión y experiencia en él. Quienes poseen este tipo de teorías, se comprometen a un nivel cognitivo y afectivo durante el proceso de escritura, lo que desencadenaría la

elaboración de textos mejor organizados y con un mayor nivel de integración de la información y reflexión.

A su vez, Hernández (2012) clasifica las teorías implícitas sobre la escritura en tres categorías. En primer lugar, propone la teoría receptiva-reproductiva, en la cual el escritor plasma sus conocimientos sin tomar en cuenta aspectos retóricos ni al destinatario, además de no involucrar su propia perspectiva dentro de la composición (Álvarez y Ramírez, 2006). En segundo lugar, identifica la teoría pre-constructiva en la cual se evidencia la intención por parte del escritor, de realizar una escritura transformadora, no obstante, no logra transformar el conocimiento.

Por último, reconoce un tercer tipo de teoría implícita de escritura: la constructiva, caracterizada por una concepción más compleja respecto de este proceso, pues quienes la poseen consideran las distintas variables que se involucran en la composición de un texto, tales como: los aspectos de carácter retórico, la consideración del destinatario, la utilización de léxico de acuerdo al destinatario, la integración consistente de la información, además de la realización de correcciones, tanto de forma como de fondo.

### **Teoría Transaccional Rosenblatt (1978)**

La relación de transacción que se establece con el texto, la determinación de una postura dentro del continuo eferente –estético– que permite utilizar dos sistemas de pensamiento (Bruner, 1994; Luria, 1984) y contar con un reservorio lingüístico y vivencial, es lo que lleva a construir un texto significativo; y también a encontrar experiencias lingüísticas y vivenciales, que ayudan en la creación de nuevos nexos y relaciones, que a su vez servirán de base para la creación de nuevas experiencias y nuevos conocimientos, lo cual dentro del pensamiento de Rosenblatt constituye el aprendizaje.

En la expresión del pensamiento a través de la escritura creativa y de la confrontación que se hace entre lo que dice el texto y lo que se quiere decir en la lectura orientada hacia el escritor mismo y luego, cuando se conforma el texto para

pensar en el otro, el lector –lectura orientada hacia el lector potencial– en ese momento se construye el significado. Aunque Rosenblatt (ob.cit.) no lo dice, en este proceso se está realizando un diálogo con uno mismo, con el pensamiento de otras personas, o puede que se realice un diálogo entre enunciados, lo que nos hará pensar, reflexionar, establecer relaciones y conexiones y al cambiar esas relaciones y conexiones, ampliaremos nuestros conocimientos sobre los hechos y sobre las cosas que conocemos.

Smith (1982), en cierta forma plantea algo parecido a Rosenblatt (ob.cit.). Parte de la especificación de las intenciones, es decir, se trata de especificar lo que se quiere al escribir algo, tener claras las ideas que se quiere decir. Como Smith (ob.cit) lo plantea, la especificación de las intenciones es un proceso dinámico, que se realiza a través de la interacción entre nuestro pensamiento y el texto que va apareciendo ante nuestro ojo.

Por esa razón, el texto puede llevar a cuestionar lo que se piensa, a aclarar y organizar ese pensamiento. A medida que comparamos nuestras ideas con el texto, cuando se revisa si lo escrito dice realmente lo que se quería decir, se va construyendo el significado y así la escritura se convierte en un proceso de aprendizaje. Cuando habla de oírnos a nosotros mismos y hablarnos a nosotros mismos, también Smith se refiere al lenguaje interno, que es nuestro diálogo interior.

Pero en Smith ese proceso mental es un ejercicio puramente intelectual para potenciar el pensamiento o potenciar las funciones mentales preexistentes. En ambos autores, Rosenblatt y Smith, se encuentra una explicación sobre cómo la escritura se transforma en un proceso de aprendizaje, es decir, cómo es que la escritura permite la elaboración y transformación de conocimientos. Sin embargo, la investigación de Vygotsky y Luria ofrecen una explicación psicológicamente más completa sobre la escritura como proceso de aprendizaje y como instrumento de desarrollo del pensamiento.

### **Referentes Conceptuales**

Para comprender el abordaje del tema de investigación se hace necesario tener en cuenta los términos relacionados los cuales se definen desde su teoría significativa para una mejor explicación y así hacer ver su relación:

### **La Escritura**

La búsqueda, de la definición de escritura desde una visión simplista para después proveer un concepto completo y holístico de lo que es la escritura, en el diccionario de la lengua española se define a la escritura como el acto de escribir, a su vez escribir es representar las palabras o las ideas con las letras u otros signos trazados en papel u otra superficie, Real Academia Española RAE (2017).

La escritura, puede referirse al lenguaje como una capacidad humana basada en el dominio de un sistema de símbolos, mediante los cuales se puede representar la realidad y la comunicación; para ello, existen lenguajes verbales y no verbales constituidos por diversos sistemas simbólicos y usados en la cotidianidad.

Por su parte Araya (2013) indica que “el lenguaje escrito puede considerarse simplemente como la habilidad de comunicarse a través de un sistema lingüístico, de manera escrita. Es un modo de expresarse, de buscar comunicación” (p. 48). Hasta este punto se puede decir que la escritura es como muchos la conciben: la unión de letras y la representación de sonidos de la lengua oral, pero para la investigación se analiza más allá hasta lograr lo adecuado para la destreza comunicativa escrita.

Tal como lo menciona (Galaburri, 2005) al proponer la escritura como un proceso complejo en el marco de una situación comunicativa, la escritura como producción de un texto con base en las necesidades específicas de una situación comunicativa constituye un método de comunicación humano, que puede ser completo o incompleto si logra o no expresar todo lo que puede manifestar y decir una lengua determinada. Lo cual se relaciona con lo sugerido por (Cassany, describir el escribir, 1987) quien propone que escribir es elaborar un significado global y preciso acerca de un tema y hacerlo comprensible para una audiencia utilizando el código escrito. En estas definiciones se refleja la relevancia de la escritura como manifestación humana para expresar diferentes intenciones de manera comprensible.

Cuando se escribe, la intención es conseguir un objetivo ya sea pedir o dar información, expresar ideas, influir en las ideas de otros o buscar aprobación. Así en algunas situaciones la intención puede cambiar el significado de las expresiones debido a la asociación que se hace con el contexto comunicativo. Por ello, no basta con saber las palabras que se usan para cada función lingüística, es necesario saber interpretar acertadamente la intención con la que se utilizan.

Según Hyland (2002), enseñar a escribir desde una perspectiva textual hace a los estudiantes conscientes de las estrategias retóricas que son relevantes en cada caso. Sin embargo, el texto se considera un objeto que funciona independientemente del contexto (Dudley-Evans y St John, Ob.cit). No se reflexiona sobre la finalidad de su escritura, el posible lector ni las expectativas del discurso. Es decir, el escritor no contempla el conocimiento que asume, si no se basa únicamente en los rasgos formales para calificar la competencia escrita, que se tiene en un texto, es la respuesta por parte del emisor a una situación comunicativa determinada.

Es importante tener en cuenta que un escrito varía según el contexto, los rasgos necesarios para escribir un texto efectivo no son independientes de un registro o género en particular; así, no basta con escribir un texto que sea gramaticalmente correcto, sino que es necesario aplicar ese conocimiento a un contexto y finalidad específica.

A partir de allí, esta investigación doctoral se fundamenta en la lengua escrita, entendida como el sistema de símbolos de la lengua que permite comunicar, mediante textos escritos, y a su vez que la escritura facilita la adquisición, la transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen su uso, formando así la competencia escrita, adquirida continuamente mediante un aprendizaje cultural propiciado tanto en la escuela como en la familia.

Desde el punto de vista general, Niño (2009) habla acerca de las principales características de la lengua escrita, distinguiéndola de la lengua oral de la siguiente manera:

El lenguaje oral se adquiere de manera natural aproximadamente en los dos primeros años de vida. El escrito se aprende por un proceso cultural de aprendizaje que se suele situar en los primeros años de escolaridad. Su canal es

visual, basado en el dibujo de las letras del alfabeto. La comunicación escrita no es efímera, no es de un momento como el lenguaje oral. La escritura es duradera y permanece en el tiempo. La interacción escrita no se da cara a cara, pues la redacción no suele ser simultánea con la lectura (p. 9).

De lo anterior, se concibe a la escritura como un proceso generado en la mente, que se concreta en actos comunicativos, la cual comprende, a su vez, varios subprocesos, condiciones y exigencias como lo presenta Jurado y Bustamante (1996) en el libro “los procesos de escritura” cuando se refieren a que la escritura llega a ser una habilidad compleja que impone al escritor una serie de exigencias en cuanto al contenido, el propósito y la estructura del texto.

El escritor parte de una motivación que conlleva a una idea, la cual ha de planearse con gran esmero y dedicación, iniciando con textos en borrador que se irán puliendo, para llegar a un buen producto escrito con la aprobación del autor, pensando en los posibles lectores.

### **Escritura Creativa**

En cuanto a la creatividad en la escritura, se tiene en cuenta que a partir de la primera se pueden elaborar historias producto de la imaginación y experiencia que puedan ser analizadas bajo las características de la creatividad en la escritura, se puede lograr un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura creativa para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de la educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Por esta razón, se define la escritura creativa como aquellas “Composiciones espontáneas imaginativas que se elaboran como producto de la fantasía y experiencia” (Condemarín M., 1991, pág. 145).

La escritura creativa es producto no sólo de la fantasía sino también de la experiencia que nace de las vivencias del individuo en contacto con el ambiente que lo rodea y de lo que vive día a día. En la escritura creativa, estas composiciones imaginativas pueden surgir de lo que viven a diario los estudiantes y de lo que impacta su ser, toda esta experiencia acumulada a lo largo de la vida constituye un

repertorio para enriquecer un escrito y/o modificarlo a partir de la experiencia que se tiene como sujeto.

Al mismo tiempo, Torrance (1970) sugiere que un marco referencial de lecturas y experiencias acumuladas son esenciales a la hora de producir escritos originales y a su vez fluyan más las ideas, cuando se comienza a redactar un escrito. Por tanto, las experiencias de los estudiantes, se deben tener en cuenta, pues estas impactan su realidad y pueden constituir un material de suma importancia para la elaboración de los escritos.

La escritura creativa en esa medida, se propone como una estrategia que permita desarrollar la creatividad en la escritura, debido a que en los textos escritos los estudiantes deben promover procesos de pensamiento, imaginación y divergencia. A propósito de la divergencia, Condemarín (ob.cit.) menciona que el modo de pensamiento divergente se relaciona más con la escritura creativa, Guilford (citado en Condemarín, 1991), precisa que el pensamiento convergente “tiende a revisar lo conocido, explorar lo indeterminado y construir o elaborar lo que podría ser” (p. 145).

Existe una tendencia en la escuela a fomentar el pensamiento convergente, sin embargo, es necesario que se promuevan actividades que propendan al pensamiento divergente y más si se habla de creatividad en la escritura. Por tanto, se hace necesario clarificar que el pensamiento convergente y divergente está presente en todos los seres humanos, sin embargo es importante tener en cuenta las dos clases de pensamiento.

En definitiva, la escritura creativa fortalece las diversas creaciones de las que se puede partir tomando como referencia la escritura, por ejemplo, el arte, la pintura, el dibujo, el manejo del lenguaje, teniendo en cuenta que esta propuesta está sustentada en el marco de la creatividad en la escritura. Asimismo, a través de la escritura creativa se puede llegar a desarrollar la coherencia y la cohesión teniendo en cuenta que en el planteamiento del problema se mencionan algunas falencias en lo que respecta a la escritura.

## **Enseñanza de la Escritura Creativa**

El proceso de la enseñanza de la expresión escrita es complejo; pues, la escritura implica el conocimiento del lenguaje, es decir, manejo del vocabulario, ortografía, sintaxis, puntuación y posteriormente los procedimientos de búsqueda de información y organización del texto. Al respecto, Cassany (1990) distingue cuatro enfoques básicos de la didáctica de la expresión escrita, considerando varios aspectos: objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios y programación. Cada planteamiento hace hincapié en un aspecto determinado de la habilidad.

Como número 1. Enfoque gramatical. Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua. 2. Enfoque funcional. Se aprende a escribir a través de la comprensión y producción de los distintos tipos de textos escritos. 3. Enfoque de contenido. Según este enfoque, al mismo tiempo que se desarrolla la expresión, la lengua escrita se enseña como instrumento que puede aprovecharse para aprender distintas materias. 4. Enfoque procesual. Mediante este enfoque el aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.

Para esta investigación se tuvo en cuenta el enfoque procesual; pues como se indicó en un principio, la escritura es tomada como proceso, además, este enfoque hace énfasis en el proceso de la composición. Mediante este enfoque, se enseñan los procesos cognitivos que generan ideas para emprender el trabajo de redacción, formular objetivos antes de escribir, organizar las ideas, escribir borradores y esquemas, revisar y evaluar. Por tanto, el estudiante no solo aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también aprende a distinguir los elementos esenciales del estilo para ponerlos en práctica en el proceso de la escritura.

Es importante leer y comprender, para posteriormente construir textos escritos. Según Cassany (2012)

La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. De esta forma se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. Un escritor debe conocer y saber utilizar ambos componentes si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos

del código escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción. (p. 22)

Escribir no solamente es trazar letras, teniendo en cuenta la gramática, ortografía y el sentido de las frases, es más complejo el proceso, se refiere a ese saber y poder plasmarlo para comunicarse, cuando se escribe, se piensa. Se cita a Cassany (2012) “En el acto de la expresión escrita intervienen además procesos más complejos que requieren reflexión, memoria y creatividad: seleccionar la información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar un lenguaje compartido con el lector” (p 25).

Es decir, cuando se escribe, se debe pensar a que público llegan esos escritos, teniendo en cuenta organizar las ideas, las cuales además de la sintaxis y la gramática adjunta, también debe contar con un excelente vocabulario, y todo esto lo ayuda a concebir la lectura para una competencia escrita, que se logra gracias al contexto familiar y al paso por las instituciones educativas de los diferentes niveles.

### **Producción de Textos Escritos**

Las practicas lectoras y la producción de textos escritos, son el resultado de procesos de aprendizaje que reflejan el desarrollo cognitivo del niño y su motivación derivada de la interacción social del contexto que lo rodea. El docente en formación tiene que atender las necesidades de cada estudiante, siempre considerando sus ritmos de aprendizaje; pues, no todos alcanzan a aprender de una misma forma, peculiaridad primordial donde la intervención del docente se torna esencial en el acompañamiento de sus aprendizajes, desde una visión de la psicología del aprendizaje y/o desde la perspectiva sociocultural que fundamentan los diferentes métodos de alfabetización.

La orientación de la asignatura de lengua castellana que se plantea en los programas oficiales de la enseñanza de la educación básica, tiene como eje principal el trabajo sobre las funciones comunicativas (hablar, escuchar, escribir, leer), para profundizar en unos tipos de texto que respondan a prácticas discursivas reales de los estudiantes como es: explicar, informar, conocer, narrar, describir, etcétera.

En el proceso de escritura de textos académicos, se pide seguir los subprocesos de planificación, textualización y revisión (Álvarez, 2005; Barboza, 2002; Cassany, 1996; Lerner y Levy, 1995). Estos subprocesos no son lineales, por el contrario, son recursivos y superpuestos. Cuando el estudiante ve el proceso, está en condiciones de admitir que la estructura escrita requiere de tiempo, dedicación y sobre todo de un propósito comunicativo. En un aula es difícil que los estudiantes coincidan sobre lo que necesitan, quieren o desean leer como base fundamental para escribir.

Por tanto, se puede llevar al aula tanto docente como estudiantes varias opciones como, por ejemplo: temas de actualidad, tareas académicas comunes, entre otros; para seleccionar la de preferencia de la mayoría. Al seleccionar el tema, como parte fundamental de la escritura, es útil, a los fines que se apremian, presentarles a los estudiantes un cuestionario con preguntas generales sobre qué artículos informativos han leído sobre el mismo, dónde los han leído, qué los ha llevado a leerlos, qué importancia les conceden.

El análisis de sus respuestas, le permite al docente conocer qué saben sobre el tema y qué se necesita, para entonces recomendar nuevas lecturas, confrontarlas, analizarlas y extraer conclusiones. Este es un recurso invaluable para aumentar sus conocimientos previos sobre el tema seleccionado. En este sentido se formularía la siguiente interrogante: ¿Cuál es el proceso que debe seguir un escritor, en este caso concreto, el estudiante en formación, para la composición escrita de un texto?

Algunos autores como Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid (2002), con fines netamente metodológicos, plantean tres momentos que se deben dar en el proceso de escritura y formulan estrategias para los mismos. Así, estos tres momentos serían antes, durante y después de la escritura, pero abordando siempre con la planificación, la cual incluye diversas actividades. Por su parte, Lerner y Levy (ob.cit.) denominan estos tres momentos o etapas como planificación, textualización y revisión, consideran que son etapas que no exigen respetar una linealidad en su ejecución práctica, sino que, por el contrario, son recursivas y superpuestas. A continuación, se presentan las actividades que se dan en cada uno de estos tres momentos o etapas.

*Antes de la escritura:* es el momento de la planificación y debe partir de la activación de las experiencias y conocimientos previos sobre el tema seleccionado y en la misma se procede, sin ningún orden preestablecido, de la siguiente manera:

1. Seleccionar el tema; 2. Establecer objetivos; 3. Pensar en el lector potencial del escrito; 4. Revisar bibliografía y seleccionar lecturas para documentarse sobre el tema; 5. Comentar con los compañeros y con el profesor sobre las situaciones sociales en las que se recurre a la exposición de información; 6. Seleccionar el género textual que se ajuste a los intereses y necesidades del grupo y al tema que se ha seleccionado; 7. Elaborar esquemas sobre lo que se va a escribir.

Todas estas actividades didácticas deben ser puestas en práctica en el aula, participando conjuntamente docente y estudiantes. Uno de los aspectos que preocupa a los docentes es el tiempo que se invertirá en esta actividad. No existen prescripciones al respecto, depende de los conocimientos previos del estudiante, de su dedicación a documentarse sobre el tema y de las horas extraescolares que le dedique a la revisión de la composición.

Es recomendable seleccionar el tema al inicio del período escolar e ir trabajando gradualmente a lo largo del mismo período. El conocimiento y la habilidad que el estudiante desarrolle en la escritura del tema seleccionado, para la composición del texto académico libre, indiscutiblemente le proporcionará las bases para su formación como escritor autónomo, es decir, para la escritura de cualquier otro texto. Para Serrano y otras (ob.cit.), en la planificación se pretende:

...generar una representación de la tarea de escritura, así como su punto de partida sobre ideas y temas o elementos que se abordarán. Se denomina preescritura, pues el escritor evoca una serie de ideas sobre lo que desea comunicar, realiza lecturas y consultas que le permitan elaborar, manejar con precisión la información y tomar un conjunto de decisiones acerca de cuál es la mejor estructura y organización que debe dar a las ideas seleccionadas (p. 100).

Para lograr lo planteado por las autoras, es necesario estimular a los estudiantes a leer diversidad de textos y variedad de géneros, para reescribirlos en situaciones significativas, de manera que las experiencias de lectura y escritura coadyuven a su formación como lectores y escritores eficientes, críticos y autónomos.

***Durante la escritura:*** una vez cumplido el subproceso de planificación, se pasa a la textualización. Este subproceso exige del escritor:

1. transformar las ideas en palabras;
2. revisar los esquemas elaborados en el proceso de planificación;
3. detenerse en elaborar borradores, cuidando la coherencia y la claridad;
4. revisar la bibliografía seleccionada para detenerse en la lectura de aspectos relevantes que tiendan a ampliar y/o enriquecer el texto escrito;
5. hacerse preguntas sobre lo leído; buscar más información si la que está allí plasmada la considera insuficiente;
6. comenzar a elaborar la construcción del texto escrito a través de la interacción entre los conocimientos previos y la información que ofrecen las lecturas seleccionadas;
7. anticipar las preguntas y posibles dudas que podrían plantearse los lectores potenciales;
8. tomar en cuenta lo que ya se dijo, antes de agregar nueva información;
9. especificar con precisión de qué se está escribiendo;
10. volver sobre el/los esquema(s) para confirmar si está escribiendo dentro de la línea de pensamiento planteada. (p. 8)

El texto escrito tiene un requerimiento de coherencia de articulación interna, mucho mayor que el discurso oral. Como se puede apreciar, no es fácil pasar de la comunicación oral a la escrita. Scardamalia y Bereiter (1992) opinan que pasar de la oralidad a la escritura supone realizar un tránsito desde un sistema de producción del lenguaje que depende de las palabras del interlocutor a un sistema capaz de funcionar en forma autónoma.

Para Lerner y Levy (ob.cit.) existe una exigencia en el texto escrito que se debe tomar en cuenta: “se presenta como una totalidad cuyas partes pueden estar presentes simultáneamente; para el lector es posible comparar el principio del texto con el final, es posible acercar dos fragmentos muy distantes del texto y analizar sus interrelaciones” (p. 15) características que no rigen para la comunicación oral y que le conceden a la escritura cualidades especiales de tiempo y espacio, así, el escritor puede volver sobre aspectos de interés de acuerdo a necesidades y expectativas para ampliarlos, corregirlos o suprimirlos.

Después de la escritura: una vez elaborados los primeros borradores se pasa a la revisión. Se coloca en tercer lugar por razones de orden metodológico, pero la misma no es el momento final de la construcción de un texto académico, ésta debe estar presente desde que se inicia la planificación. La revisión es la oportunidad para:

1. identificar logros y problemas textuales y resolverlos;
2. visitar lo

escrito para identificar inconsistencias y/o vacíos de información; 3. suprimir o cambiar afirmaciones, opiniones y otros; 4. ampliar contenidos; 5. anticipar preguntas posibles para tratar de que el lector encuentre las respuestas; 6. comprobar si se ha establecido y respetado un hilo conector del texto; 7. corregir las ambigüedades. (p.34)

Por tanto, la revisión dentro del proceso didáctico para la elaboración de un texto académico, debe ser permanente, la misma permite la reflexión sobre el propio proceso y redefine el lugar de la corrección en la práctica escolar. La revisión otorga un estatus de seriedad al producto que se va elaborando, así, el texto que se va produciendo pierde la intrascendencia del contacto rápido del escritor con el escrito que produce.

Cassany (1996) afirma que la eficacia en la revisión de un texto depende de que el docente tenga muy claro a dónde quiere llegar, saber qué hará (qué revisará), cómo lo hará (procedimiento), cuándo y con qué (técnicas y actividades). Para la construcción de un texto coherente estudiante y docente deben trabajar en forma conjunta sobre borradores previos, antes de la versión del texto definitivo.

Por su parte Lerner y Levy (ob.cit.), señalan que “... es posible ir construyendo un texto gradualmente [...] a partir de los problemas que aparezcan al revisar el texto, los productos mejoran notablemente” (p. 26). De ahí que, en el aula de clase, la revisión debe estar presente en la producción de cualquier tipo de texto; realizarse en una interacción permanente; en un intercambio de ideas entre docente-estudiante y los estudiantes entre sí.

Un aspecto que no puede omitirse es la importancia que tiene el acompañamiento del docente en la elaboración del texto académico. Este acompañamiento, supone ayudar a los estudiantes a implicarse profundamente en lo que hacen. No basta con enseñarles a aplicar determinadas reglas, hay que enseñarles a utilizarlas en función de los objetivos de lectura previstos, que lo hagan de tal manera que dicho proceso no sea independiente del contraste entre lo que se sabe y lo que aportan las lecturas realizadas en función del tema del texto.

En definitiva, cuando se procede así, la composición elaborada constituye un nuevo texto y un instrumento de aprendizaje que le permite al lector/escritor saber qué aprendió y qué se necesita aprender (Solé, 1999).

### **Perspectiva de los docentes de educación básica en cuanto a la enseñanza de la escritura creativa**

La dinámica educativa en la actualidad, conduce a la reflexión sobre la acción del docente como creador de textos escritos y de su desempeño como orientador del proceso de adquisición y desarrollo de la escritura de sus estudiantes. Se considera, que el docente debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias destrezas escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias y promover en sus estudiantes el manejo de esas habilidades para la producción de textos escritos libres.

Por tanto, en todo este proceso el sistema educativo juega un papel fundamental, pues el docente, debe facilitar las herramientas necesarias para que pueda corregir sus propias debilidades y contribuir en forma eficiente al desarrollo de las destrezas escriturales de sus estudiantes. Dentro de los aspectos que generan mayor inquietud en torno a la realidad educativa, está la concepción del rol y desempeño que debe ejercer el profesor como elemento fundamental del hecho educativo. Este desempeño generalmente se ha analizado desde la perspectiva de la aplicación del currículo, lo cual ha permitido catalogar al maestro como tradicional o como innovador.

Esta caracterización del docente en función de su “aplicación del currículo” tiene mucha relación con sus condiciones personales y con ese interés que deberá poseer para realizar acciones que conlleven a una práctica eficiente. Su acción educativa, sin duda, se traducirá en una mayor contribución a su proceso de formación personal y académica, la cual debe verse reflejada en el desarrollo personal y académico de sus estudiantes, el cual está ligado al desempeño del docente.

Asumir estas concepciones repercute en la visión que el docente tenga de sí mismo y en el planteamiento de la acción educativa. Desde esta perspectiva el docente debe

por una parte comprender que la escritura es un proceso dialéctico, pues el avance en la escritura implica el proceso del lenguaje oral y por ende el enriquecimiento del lenguaje interior, es decir significaría un avance en el desarrollo de la consciencia del ser humano. Por otra parte, estar consciente del papel de la mediación con signos e instrumentos, lo que enriquece a cada uno de los estudiantes y da oportunidad al diálogo entre diferentes consciencias, a la expresión de ideas, sentimientos, y al desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Es por ello, que el uso de los textos guía se acentúa en la escuela de educación básica, ante la ausencia de otras herramientas que permitan acercar al estudiantado a la escritura en la práctica escolar. Es decir, la inexperiencia que tienen los docentes de educación básica acerca de la literatura y sus múltiples posibilidades para la enseñanza de la lengua en cuanto a la producción de textos libres, aunque la conectividad representa una dificultad en los espacios de aprendizaje, la cual hoy día es una herramienta muy útil.

Derivado de lo anterior, y en el reconocimiento de la escritura como actividad personal en relación con la cultura y los saberes de los estudiantes, se requiere de procesos de acompañamiento que los conduzcan al encuentro de la significación a partir del desarrollo de la escritura personal, capaz de imbricar la realidad circundante con múltiples interpretaciones.

En esta lógica, el docente se convierte en promotor de vínculos entre la palabra y el conocimiento, es quien da un lugar preponderante a la invención y articulación del lenguaje mediado por consignas de producción y amparado en la lectura, en su papel de intermediario entre la consigna y la escritura, saliendo de lo habitual para ceder espacio a las construcciones que realiza la mente con el lenguaje y desde las cuales se da inicio a la palabra esencial: la escritura autónoma en los estudiantes.

A propósito de lo cual, Contreras y Giraldo (2011), a la luz de los postulados de Blanchot manifiestan que:

Por un lado, la palabra bruta, que refiere al mundo y representa las cosas, lo que podríamos llamar lenguaje ordinario, genera y es generado por pensamientos lineales, causales, lógicos y formales. Por otro lado, palabra esencial, la que habla desde sí misma inventando y presentando nuevos mundos y diferentes

formas de comprender la realidad, crea y es concebida por pensamientos divergentes innovadores, trasgresores y asociativos que trastocan la manera en que experimentamos el mundo. Así, al propiciar y ejercitar un trato distinto con el lenguaje, al conocer, asociar y contraponer, en últimas jugar con las palabras, es como se podría desarrollar un pensar creativo. (p. 77)

Atendiendo a la cita referenciada de las autoras Contreras y Giraldo, la alusión a la palabra bruta se puede asociar con la enseñanza obligatoria de la lengua, dentro de los modelos didácticos de uso habitual en la escuela pues, Bombini, (2006) en particular:

[...] el conocimiento escolar es producto de los desarrollos disciplinarios: retórica, gramática o lingüística, historia o teoría literaria y de la acumulación de tradiciones de enseñanza, así mismo, del impacto que la propia producción cultural contemporánea tiene en los contenidos de enseñanza, (p. 19)

Frente a este panorama, el currículo de la escuela tardará un tiempo en ser apropiado por los docentes, quienes, a partir de la reflexión constante, la revisión de sus concepciones y su posterior movilización lograrán promover en los estudiantes una actitud creativa y estética desde la enseñanza del lenguaje y la literatura, que se reflejará así mismo en la escritura creativa para la producción de textos libres

### **Fundamentación Legal**

Ley General de educación. Ley 115 de febrero de 1994. En su Artículo 1º, establece: “La educación en Colombia es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la personalidad humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes”

A partir del objetivo propuesto por la Ley General de Educación, se hace alusión a que la educación básica, corresponde a la ofrecida al estudiante para su formación en valores fundamentales para la convivencia. También para impulsar el deseo de saber con una iniciativa personal frente al conocimiento y a la realidad social, entre otras, no dejando de lado la que compete al desarrollo de esta investigación; la cual hace referencia al desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

Cabe añadir, que es en ese ciclo donde el docente debe propiciar una formación de manera crítica y creativa al acceso de todo tipo de conocimiento y de sus relaciones con la vida social, esto con el fin de preparar al educando para los niveles superiores en el proceso educativo. Para ello, se debe tener en cuenta el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, en la resolución de problemas mediante el razonamiento lógico y analítico y propiciar en los educandos la formación social, ética y moral para el desarrollo del ser humano.

Ahora bien, sin desligarse de lo anterior, con las políticas del Ministerio de Educación Nacional, de la Ley 115 de 1994, se abren caminos posibles en el campo de la enseñanza del lenguaje y sus habilidades básicas como leer y escribir, pues plantea la formación de estudiantes competentes, que se apropien del conocimiento y lo usen en situaciones reales y específicas; por tanto, la lectura y escritura se han de convertir en herramientas fundamentales para su formación.

Del mismo modo, la Constitución Nacional, en su artículo 67, afirma que la educación es un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social, siendo uno de sus objetivos, la búsqueda del acceso al conocimiento, a la ciencia, la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura, por tanto, la lengua como forma de comunicación, no está exenta.

Los lineamientos curriculares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional, constituyen, en gran medida, un fuerte soporte legal, en tanto consideran conveniente abordar la significación como ampliación del enfoque semántico-comunicativo, asumiendo que, en el proceso de constitución de los individuos, se desborda la construcción de comunicación hacia la significación.

En el texto, se expresa en el área de la lengua castellana, un eje fundamental que es de gran importancia en el presente trabajo y es que la calidad pedagógica en las aulas colombianas, dependen en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos claves, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje en todas sus dimensiones, más que una programación curricular rígida. Es decir, resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo de

aula, fortaleciendo y retroalimentando los procesos de escritura, que conlleven al mejoramiento de la creatividad del estudiante en la producción de textos libres.

El plan integral de área de lengua castellana está fundamentado en los diversos ejes, planteados en los Lineamientos Curriculares, referidos a los procesos de construcción de sistemas de significación, los procesos de interpretación y producción de textos, los procesos culturales y estéticos asociados, los principios de interacción, los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación.

Por otra parte, a los procesos de desarrollo del pensamiento; en los Estándares de competencias para el Lenguaje, orientados desde el MEN (Ministerio de Educación Nacional); en este texto también dan a conocer la concepción respecto al acto de “escribir”, donde se le atribuye como un proceso que es social e individual, donde se pone en juego saberes, competencias, intereses que determinan un contexto socio cultural y pragmático.

Partiendo de otro referente, que sirvió para apoyar o dar bases legales en esta investigación, se tomó el texto de “Los estándares básicos de competencias de lenguaje” donde se evidencian las competencias del grado quinto, resumidas de la siguiente manera: En los estándares básicos, las competencias que competen al grado quinto son:

Se mantiene el uso del lenguaje verbal, pero se incursiona en procesos que conducen al conocimiento y manejo de algunas categorías gramaticales en producción y comprensión de textos. Se afianza la utilización de su vocabulario en diferentes contextos. Se analizan los medios de comunicación y las formas de uso de su información. En literatura, se hace énfasis en el acercamiento a las diferentes formas de producción literaria y de sus rasgos característicos. En lenguajes no verbales, se analizan sistemas simbólicos diferentes a la lengua y la literatura para entender su funcionamiento comunicativo. Las actividades cognitivas prioritarias están centradas en comprensión, organización de ideas, selección y clasificación, comparación e inferencia.

De allí, parte la creación de las actividades de aplicación y el desarrollo del presente trabajo doctoral, concluido el grado quinto, se podrá evidenciar en los estudiantes su capacidad creativa en la comprensión y producción de textos orales y escritos de tipo narrativo, lírico y dramático, teniendo en cuenta, las reglas básicas del

proceso comunicativo y los usos de la lengua, buscando fortalecer las habilidades básicas de comunicación y los niveles de comprensión de lectura literal, inferencial e intertextual.

Del mismo modo, se evidencia como en este texto para el desarrollo del lenguaje se debe tener en cuenta la generación de experiencias significativas para promover el uso de diferentes manifestaciones del lenguaje, que en este caso atañe a la producción escrita, de tal manera que sea está incorporada en sus interacciones cotidianas, de una forma consciente, intelectual y creativa.

En la formación se crearán las condiciones que les permitan a los individuos desarrollar su capacidad de organizar y estructurar su experiencia para utilizar y transformar las representaciones de la realidad. En definitiva, el lenguaje en la educación básica debe dirigirse a un trabajo fuerte de apropiación y uso de diversas formas de lectura y producción de textos, como un proceso significativo y cultural, sin pretender estandarizar estudiantes, docentes o instituciones; es decir, conservando la autonomía individual y la institucional.

### **CAPITULO III**

#### **MARCO METODOLOGICO**

##### **Consideraciones Metodológicas del Objeto de Estudio**

La investigación científica, al ser una actividad de búsqueda caracterizada por ser reflexiva, sistemática y metódica, tiene como finalidad obtener conocimientos y solucionar problemas que pueden ser científicos, filosóficos o empírico-técnicos y se desarrollan gracias a procesos específicos. Latorre, del Rincón, y Arnal (1996) describen la investigación científica y sus funciones de la siguiente manera:

La investigación científica trata de describir, comprender, explicar y transformar la realidad. Con tal fin, uno de sus cometidos es configurar y contrastar empíricamente las teorías. Por lo que una investigación será científica en la medida que aporte información que permita generar o contrastar teorías. En consecuencia, las teorías son esenciales para la ciencia, y el progreso de la investigación científica está muy vinculado a la elaboración de teorías. (p. 22)

Las teorías han sido el fruto de una investigación, que han surgido de planteamientos para solucionar un problema, por esta razón se debe crear un proceso el cual describe y explica lo concerniente a la transformación de lo observado y contrastando varias teorías para llegar a una investigación de tipo científico.

Por su parte, Bisquerra (2004) entiende que: “hacer investigación científica consiste en aplicar el método científico con el fin de obtener conocimiento científico y desarrollar la ciencia” (pp. 20, 21). Asimismo, para él precitado autor:

El conocimiento científico pretende ofrecer una explicación de la realidad. Tradicionalmente, esta explicación se ha concretado en el permanente afán por describir, comprender, predecir y controlar los fenómenos, e integrarlos en un cuerpo de conocimientos organizados y sistematizados sobre los diversos ámbitos de estudio que constituyen la denominada ciencia (p. 23).

El tratamiento metodológico en las investigaciones doctorales permite abordar el objeto de estudio basándose en las vivencias de los actores que se conjugan desde las

interacciones, acciones, lenguajes y situaciones en el contexto donde hacen vida. Esto indica que se puede obtener diversos lenguajes en relación al fenómeno de estudio que se contrasta para recoger información de lo que sucede a su alrededor.

De esta manera, se da oportunidad de aplicar múltiples enfoques dirigidos a una sola temática de investigación, para tener presente que se puede escudriñar y obtener diferentes puntos de vista gracias a la interpretación de los resultados, que de algún modo son necesarios para enlazar las mismas aristas del estudio en curso.

### **Enfoque Metodológico**

El enfoque que se consideró apropiado para orientar toda la tesis doctoral, se apoyó en un enfoque introspectivo-vivencial, puesto que su incorporación en ese proceso de encuentro con la realidad, se puede comprender y transformar de un modo distinto; pues el sujeto tiene un vínculo profundo con el objeto de estudio; se desarrolla una afinidad sujeto-realidad. Y como refiere Padrón (1998):

Se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo). Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión... (p. 33)

En este caso el objeto de estudio, hace parte de unas experiencias vividas por la investigadora; pero, a su vez, son las experiencias propias de los actores de la investigación, que son los docentes. Entonces, se dio una interacción de los actores con la investigadora de una manera virtual, debido a la pandemia vivida en estos tiempos y en el ámbito educativo del que hace parte la autora de la investigación como lo es la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

## Naturaleza de la Investigación

La investigación tuvo una orientación cualitativa, puesto que se va a cualificar una realidad, a través del estudio de hechos de un contexto determinado. Según Monje (2011):

La perspectiva cualitativa muestra una mayor tendencia a examinar el sujeto en su interacción con el entorno al cual pertenece y en función de la situación de comunicación de la cual participa apoyándose en el análisis sistemático que tiene en cuenta la complejidad de las relaciones humanas y la integración del individuo al todo social. (p. 14)

Lo importante de la metodología cualitativa según el autor, es que faculta un vínculo entre el investigador y el objeto de estudio, que le permite analizar e interpretar la realidad su contexto inmediato; para este proyecto se pretende recoger y analizar los datos a través de la observación de las acciones que realizan los docentes en sus aulas, y se tuvo en cuenta que estas acciones incluyen una comprensión de experiencia individuales y colectivas situadas en un ambiente particular.

Desde esta orientación se estableció y se logró una realidad pedagógica particular, existente en la institución, de modo que facilitó para realizar una reflexión constante y consecuente sobre la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres; y se hizo las descripciones de las ocurrencias en el contexto donde se inserta el objeto de estudio. En esta perspectiva, Bravo (2015) manifiesta:

La investigación cualitativa enmarca un conjunto de descripciones detalladas, situaciones eventos, personas interacciones y comportamientos que sean observables, asimismo; incorpora lo que dicen los participantes, sus experiencias actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresados por ellos, de esta manera la investigación cualitativa resulta muy útil para estudiar problemas prácticos o situaciones determinadas; permite explorar, describir y evaluar situaciones o hechos concretos. (p. 199)

De ahí, la opción que se asumió para esta investigación, a los efectos de construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura creativa para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la

Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

Al respecto, el trabajo de investigación de acuerdo al marco epistemológico paradigmático planteado, se enmarcó en una investigación de campo, dado que los datos se tomaron directamente de la realidad, considerando que la investigación de campo es aquella que se efectúa en el lugar y tiempo en el que ocurren los fenómenos de la investigación. Sabino (2014), define la investigación de campo como:

Aquella en que el mismo objeto de estudio, sirve como fuente de información por el investigador, consiste en la observación directa de los casos, comportamientos de las personas, circunstancias en que ocurren ciertos hechos, por ese motivo la naturaleza de las fuentes determina la manera de obtener datos. (p.110)

Asimismo, en el manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2016) define la investigación de campo como:

... el análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos (p.18).

De esta forma, los datos o información se recogieron directamente de la realidad investigada, la cual fue la experiencia sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde las perspectivas de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

### **Método de investigación**

Con base en los planteamientos de Rodríguez, Gil y García (1999), el método hace referencia a “la forma característica de investigar determinada por la intención sustantiva y el enfoque que la orienta” (p.40). Esto, asumiendo la temática de la

investigadora. Es así, en coherencia con la metodología cualitativa y las características de la investigación, se adopta la Fenomenología, cómo método según Rodríguez, Gil y García (ob.cit.) afirman:

Se caracteriza por un estilo de filosofía con base a descripciones de vivencias. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Lo importante es la descripción de la presencia del hombre en el mundo y a su vez la presencia del mundo en el hombre. Por ello, se trabaja en base a un lenguaje descriptivo que tiene el propósito de hacer evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir las formas genuinas y verdaderas de los propios pensamientos. (p. 229)

De allí que, la realidad sobre la enseñanza de la escritura creativa para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en Colombia, cuya naturaleza y estructura sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interno de los sujetos, que viven y experimentan su misión internamente de la institución, requiere ser estudiado mediante el método fenomenológico.

La esencia de esta realidad depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal única, propia de cada uno de ellos desde la realidad social como lo determina Schütz (1932) al afirmar que “corresponde al mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el que todos hemos nacido, dentro del cual debemos movernos y con el que tenemos que entendernos”. (pp.37-39).

En cuanto al método fenomenológico éste certificó los aspectos individuales y subjetivos de la experiencia, es decir, cómo es un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

Desde este punto, la investigación permitió el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por los sujetos, describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupos de personas, desde una experiencia y situación biográfica como lo fundamenta Schütz (ob.cit.) al describir que este

espacio “consiste en el medio físico y sociocultural definido por el sujeto y dentro del cual ocupa una posición, posee un rol respecto de los demás y adopta una postura moral e ideológica”. (p. 34)

En este caso, los docentes de la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, son los que viven en ese contexto en particular, compartiendo con sus estudiantes; es decir, se toma la fenomenología de la vida cotidiana pues cada hecho social sólo es comprensible en su contexto y existe una comprensión del sentido común que los rodea.

### **Diseño de la Investigación**

En esta etapa la investigadora buscó abordar el estudio de trabajo de campo basado en la comprensión de la experiencia vital, los significados en los que estuvo inmersa la cotidianidad de los informantes clave. En relación Martínez (2006) afirma:

...que para el trabajo de campo se debe tener en cuenta algunos criterios entre los que resalta: el lugar donde se busca la información, la importancia de no distorsionar la observación y que se debe hacer repetidas veces, el contenido verbal y no verbal en la relación investigador- investigado (s), contrastar la forma con que otros recogen los datos, y la evaluación objetiva siendo consciente de su subjetividad. (p. 81).

Para esta investigación y de acuerdo con Martínez (2004) la fenomenología como método dispone de unas etapas a desarrollar de la siguiente manera:

#### ***Etapa Previa***

Esta fase del método fenomenológico consistió en identificar y no perder de vista todos los supuestos (valores, actitudes, creencias, presentimientos, intereses, conjeturas e hipótesis) que él investigador pudiera tener respecto al tema que se pretende estudiar, a fin de que estos no influyan. Dada esta orientación, se propone asumir una disposición a través de la cual procura evitar, desde un inicio, formulaciones preconcebidas de conjeturas para no transfigurar la interpretación que surgiera de la realidad estudiada. Una vez, que se alcance poner entre paréntesis los

elementos equivocados, se proseguirá con las siguientes fases del método fenomenológico.

### ***Etapa Descriptiva***

En esta fase la intención fue describir el fenómeno de forma completa y no prejuiciada posible, pretendiendo realizar una aproximación de la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación, en la forma más genuina posible. Para esto se realizó una serie de pasos específicos que consistió en la selección y uso de técnicas o procedimientos pertinentes.

En el empleo de la técnica de la observación, se conservó una disposición de reducir todo lo subjetivo, es decir, deseos, sentimientos, actitudes personales, entre otro. Alejar las posiciones teóricas (conocimientos, teorías, hipótesis, entre otros); evitar aplicar lo enseñado y aceptado hasta el momento en cuanto al tema de estudio y tratar de captar todo lo posible, la gran variedad y complejidad de las partes.

Respecto a la elaboración de la descripción protocolar, fue la base sobre la cual se centró el estudio constituido por los pasos de la tercera etapa, es decir, la etapa estructural, incluso, las etapas posteriores a la elaboración del mismo, se determinará en función de la descripción fenomenológica; en otras palabras, a partir de un fenómeno bien observado y registrado con características de autenticidad.

### ***Etapa Estructural***

Consistió en sistematizar el análisis de la información respecto a las lecturas y relecturas, selección de citas, codificación, categorización (clasificación) y creación de las redes semánticas. Con base en la familiarización con la totalidad de la experiencia subjetiva, intersubjetiva y dialógica se delimitó las unidades hacia el tema central, guion o argumento que se fue procediendo en categorías directoras, subcategorías y dimensiones específicas.

Una vez establecidas las categorías, subcategorías, dimensiones y códigos se realizó la comparación y contrastar a la luz de quienes precedieron interesándose por objetos de estudio similares; asimismo, se dio una mirada hacia los propios datos y cuadros protocolares para reformar o ajustar en función de lo que había emergido.

Del mismo modo, se confrontó con respecto a los puntos de vista diversos aportados mediante el guion de entrevista. En lo particular se asumió el valor agregado que le añade el confrontar los hallazgos ante los actores que formaron parte de esta investigación.

Una vez aplicado el guion de entrevista (05), los testimonios se focalizaron en cuadros esquematizados y habiendo realizado su respectivo análisis clasificatorio con base en la descripción protocolar, se tuvo en cuenta de la saturación de información, razón por la cual se asumió como adecuarlos en el mencionado grupo de abordajes de campo a juzgar por la recurrencia de las emergencias teóricas.

### ***Etapa de Discusión***

Se contrastaron los resultados obtenidos y de esa manera se entendió mejor las posibles diferencias, de tal forma que, se pudo lograr una mayor integración y un enriquecimiento de los conocimientos sobre el área estudiada. La discusión de los resultados, en la metodología fenomenológica, sigue un camino distinto al método científico tradicional, puesto que escasamente expresa sobre el proceso, de cómo o por qué suceden las cosas. Incluso, respecto a fenómenos humanos, se piensa que no son explicaciones suficientes y que en ocasiones, fallan por completo como tales.

Una variable no debe aislarse en la vida humana y tampoco controlarla en forma rigurosa, sino a través de una manipulación superficial de la situación y el aislamiento de la experiencia fuera de su contexto natural. Como se puede apreciar, los pasos a seguir con el método fenomenológico a la vez serán suficientemente claros en su proceder y en esencia, constituye un trabajo arduo que permite respetar y llevar con suma cautela los propósitos tanto de la investigación en general, como los específicos del método de la mejor manera posible.

### **Descripción del Escenario**

Uno de los requerimientos imprescindibles en este estudio, es la selección de un contexto para poder recolectar los datos y de esa forma, desarrollar paulatinamente

los objetivos del mismo, según Creswell (2006.) “El investigador a menudo va hacia donde esté el participante...para desde ahí realizar la investigación. Esto permite al investigador abordar un nivel detallado sobre el participante o el escenario.” (p.165). Es decir, esto depende de unas condiciones que la investigadora tiene que tener cuenta con el propósito de evitar que salgan algunos inconvenientes que pusieran en riesgo la puesta en marcha del estudio.

Esta investigación tiene como escenario, la Institución Educativa General Santander, la cual fue fundada en 1961, y se dotan los laboratorios de física y de química. Se inició con 65 estudiantes en los grados de quinto primaria y primero de bachillerato. En 1962 se obtuvo la licencia de funcionamiento y hasta 1967 funcionó alquilando la planta física.

En octubre de 1964 obtuvo la licencia de funcionamiento para los grados 2º, 3º y 4º de bachillerato. Fue progresando hasta que en 1968 con fondos del municipio y del departamento adquirió la propiedad de la esquina de la carrera 8ª con calle 6ª en el Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, para la planta física. Tiene 60 años de funcionamiento.

La Institución ha progresado en muchos aspectos, tiene gran cobertura de estudiantes del Municipio, cuenta con aproximadamente 104 docentes distribuidos en tres sedes: Sede Principal donde permanece el rector, el coordinador académico y el personal administrativo, como también los docentes de las diferentes áreas de las jornadas mañana y tarde de los cursos desde el grado octavo hasta el grado undécimo.

Se cuenta con otras dos sedes cuyos nombres son: Sede Pedro Fortoul y sede Francisco de Paula Santander, donde se orientan estudiantes desde preescolar hasta el grado séptimo en las dos jornadas mañana y tarde. La Institución cuenta con gran prestigio, sus estudiantes algunos son becados por el gobierno en el programa “Generación E” porque obtienen excelentes resultados ante las ”Pruebas Saber” aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Hoy en día la institución cuenta con salas virtuales donde los estudiantes asisten no sólo a las clases de inglés, sino a clases de la media técnica con modalidad

de audiovisuales, el colegio cuenta con un salón denominado punto digital, para el uso de toda la comunidad educativa.

### **Informantes clave**

El enfoque cualitativo centra su atención en la construcción de la realidad social a partir de procesos interactivos que son parte de la vida cotidiana, de acuerdo con esto se da al sujeto un lugar preponderante, puesto que son ellos quienes orientan de manera significativa la investigación. De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (Ob.cit.) en la investigación cualitativa se propone “la selección de informantes supone una selección deliberada e intencional (p.134).

Igualmente, Mckerman (2001) sostiene “Los informantes clave se escogen porque tienen tiempo y conocimiento especial para proporcionar relatos y comentarios determinados y perspicaces que a menudo los diseños distribuidos al azar niegan al investigador” (p. 152). Por esta razón, los informantes clave son indispensables en cualquier trabajo de campo, es por ello, que su selección fue rigurosa, cuyas personas fueron seleccionadas con suficiente experiencia y conocimientos sobre el tema.

Para llevar a cabo la investigación de forma certera, estuvieron dispuestos al momento de abordar la información y lo que es más importante, con voluntad de cooperación para responder las preguntas del guion entrevista a través de los diferentes medios tecnológicos (WhatsApp, Mensaje de texto y Correo electrónico). Para esta investigación los informantes son cinco (05) docentes del área de Lengua Castellana pertenecientes a los grados de la Educación Básica de los cuales dos docentes están laborando en la sede Pedro Fortoul ubicada en el Barrio Villa Antigua y los otros tres docentes, laboran en la Sede Principal de la Institución Educativa General Santander, ubicada en el centro de Villa del Rosario.

### **Criterios de selección**

De acuerdo al propósito del estudio, los informantes que se seleccionaron de manera intencional. Según Martínez (ob.cit.) sustenta “En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación” (p.137). Reflexionando sobre la idea anterior, para el estudio la investigadora consideró algunos criterios para la selección de los informantes clave: título, años de servicio, especialidad y cargo. Por tanto, se especifica a continuación:

**Cuadro 1**  
**Criterios de selección Informantes**

<b>Código Alfa Numérico</b>	<b>Género</b>	<b>Cargo</b>	<b>Años de Servicio</b>	<b>Título de Pregrado</b>	<b>Especialidad o Maestría</b>
PE001	F	Profesora de los grados 8°. y 9°.	20 años	Licenciada en Educación con énfasis en Lengua Castellana	Maestría en Innovaciones Educativas
PE002	M	Profesor de los grados 6°. 7°. y 8°. J. M.	30 años	Licenciado en Lingüística y Literatura.	Especialización en Didáctica de la Lengua y la literatura.
PE003	M	Profesor de los grados 5°. 6°. y 7°. J.T.	29 años	Licenciado en español y Comunicación.	Especialización en Orientación Vocacional y Ocupacional.
PE004	F	Profesora de los grados 7°. 8°. 10°. y 11°. J.T.	38 años	Licenciada en Filosofía y Letras	Especialista en Pedagogía de la Lengua Escrita.
PE005	F	Profesora de 7°. grado J.M.	27 años	Licenciada en español y Comunicación	Especialista en Pedagogía de la Lúdica

**Nota: Cuadro elaborado por Meneses N. (2021)**

## Categorías de estudio

Las categorías de estudio, para Cerda (1991) las categorías “son conceptos generales que reflejan las propiedades, facetas y relaciones más generales y esenciales de los fenómenos y de la cognición (tiempo y espacio, cantidad y calidad, forma y contenido, posibilidad y realidad, etc.” (p.325). Es decir, son nombres significativos que recogen las propiedades más resaltantes de cierta parte del fenómeno de estudio.

Cuando un investigador asigna categorías intencionalmente, a estas se les puede llamar categorías preestablecidas. Según Martínez (ob.cit.) “...Se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal de que se utilicen con mucha cautela y como algo provisional hasta que se confirmen...” (p. 76).

En este estudio se encuentran tres (04) categorías preestablecidas de manera deductiva, según Strauss (1987), describen el método deductivo de codificación, a las categorías que están establecidas a priori, siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente, en esta investigación se parte de las siguientes: *Enseñanza de la Escritura Creativa, La Escritura Creativa, Producción de Textos Escritos y Perspectiva del Docente.*

**Cuadro 2**  
**Categorías y Subcategorías Preestablecidas A priori para el Estudio**

Categorías Preestablecida	Subcategorías preestablecidas
<b>Enseñanza de la Escritura Creativa</b>	Trabajo de redacción
	Formular objetivos antes de escribir
	Organizar las ideas
	Escribir borradores y esquemas
	Creatividad
<b>Escritura Creativa</b>	Composiciones imaginativas
	Experiencias de los estudiantes
	Didáctica Creativa
	Pensamiento Divergente
	Manejo del lenguaje
<b>Producción de Textos</b>	Planificación

<b>Escritos</b>	Textualización
	Revisión
	Práctica en el aula
<b>Perspectiva del Docente</b>	Papel del docente
	Enseñanza activa
	Proceso de Evaluación
	Desarrollo de la creatividad
	Saber pedagógico

**Nota: Cuadro elaborado por Meneses N. (2021).**

### **Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Información**

En cuanto a las técnicas e instrumentos para recoger la información que tiene como función captar la realidad tal como se presenta en el contexto estudiado y como la persiguen los individuos desde el punto de vista de cada infórmate clave en el estudio. Según Rodríguez, Gil y García (ob.cit) la recogida de datos “es un proceso por el que se elaboran o estructuran en mayor o menor grado determinados objetos, hechos, conductas, fenómenos entre otros” (p. 144). Es decir, la recogida de datos comienza cuando el investigador es capaz de comparar situaciones, captar contradicciones y diferencias, escuchar las distintas opiniones sobre el problema.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), en la recolección de la información se “busca obtener datos que se convertirán en información de personas, comunidades, contextos o en situaciones de profundidad, en las propias formas de expresión de cada uno de ellos” (p.409). Por tratarse de personas, los datos que interesan son: conceptos, percepciones, imágenes mentales, emociones, creencias, pensamientos, experiencias, vivencias manifestadas en el lenguaje, de manera individual o grupal, necesarias en la recolección para analizarlas y alcanzar, dar respuesta a las preguntas de investigación, lo que a su vez genere un conocimiento. En lo que respecta a la entrevista Rodríguez, Gil y García (ob.cit.) indican:

La entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal. (pág. 167)

En cuanto a la entrevista se utilizó el guion de entrevista semiestructurada. (Ver Anexo A) Con respecto al guion de entrevista Folgueiras (s. f.) señala:

En la entrevista semiestructurada también se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello -de igual forma- se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. (pág. 1)

La ventaja de utilizar el guion de entrevista es su flexibilidad y dinámica, además es una herramienta clave de todo investigador cualitativo. A efectos de esta investigación la entrevista permitió a los informantes clave, proporcionar la información indispensable para la investigación.

Sin embargo, este tipo de entrevista se suele identificar como entrevistas informales, flexibles pero encaminadas al tema, donde el investigador prepara con anterioridad las preguntas y se realizan en las situaciones más diversas, (Agar (1980) (citado en Rodríguez, Gil y García, (1999) (p.168). De esta manera en esta investigación el interlocutor (entrevistado) no se limitó en expresar su opinión. (Ver anexo B)

### **Validez de la Investigación**

La validez en el contexto de la investigación cualitativa, la define Martínez (2000) como:

La fuerza mayor de las investigaciones cualitativas. En efecto, el modo de recabar los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da a estos investigadores un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy pocos métodos pueden ofrecer (p.119).

Por esta razón, es que la validez de la investigación quedó determinada por los siguientes elementos: a) La información se recogió en diferentes momentos del estudio; b) La investigadora asumió su rol dentro del grupo compartiendo situaciones

con los informantes clave; c) La información se recolectó de tres fuentes y se aplicó la técnica de la triangulación; d) El grupo en estudio fueron los docentes que laboran en la Institución Educativa General Santander.

Por su parte Guba y Lincoln (1994), señalan que los criterios de validez son: credibilidad y transferibilidad. La transferibilidad está referida a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones. Guba y Lincoln (ob.cit.) señalan que se trata de analizar qué tanto se ajustaron los resultados con otro contexto. En la investigación cualitativa la audiencia o el lector del informe son los que determinan si pueden transferir los hallazgos a un contexto diferente del estudio. Para ello, se requiere la descripción detallada del lugar y las características de los sujetos donde el fenómeno fue estudiado.

La credibilidad se logró a través del guión de entrevistas con los participantes del estudio, la investigadora recolectó la información que produjo los hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. De acuerdo con esto, se puede decir, que el objetivo de la investigadora fue insertarse en el mundo de las personas lo cual exige paciencia, reflexión y evaluación permanente para describir los sujetos de investigación.

### **Transcripción de la Información**

La información obtenida de las entrevistas será exportada al formato digital Word, pues, inicialmente la información se registró en forma manuscrita y los datos del guion de entrevistas se presentaron de manera estructurada. Este formato se diseñó tomando en cuenta tres criterios para facilitar la tarea de la codificación abierta; estos criterios son: número de línea, texto y códigos, los cuales funcionaron de la siguiente manera:

Una vez incluida la información en cada formato (texto), se seleccionó párrafos u oraciones con ideas implícitas, que son pertinentes en relación con las interrogantes

iniciales que dieron pie a los objetivos del estudio; estos párrafos u oraciones son delimitados con la numeración de líneas; la finalidad de esta enumeración es que al momento de trasladar cada párrafo u oración al informe escrito de la investigación, sirva como delimitación de los mismos, es decir, para dar carácter de citas textuales extraídas (número de línea).

Durante la lectura y extracción de los párrafos u oraciones relevantes, se llega a un primer acercamiento a las ideas con el propósito de familiarizarse con estas y construir conexiones mentales, es decir, se realizó la primera interpretación del proceso dando lugar a la codificación abierta (códigos y dimensiones).

Es importante destacar que, para dar paso a la codificación abierta; es decir al momento de agrupar los párrafos u oraciones por afinidad de ideas, se emplea un proceso llamado cromatización, el cual consiste en asignarle a cada grupo de párrafos u oraciones un color específico para evitar entrelazar fragmentos de textos que no tengan congruencia y de este modo, facilitar la creación de los códigos emergentes.

### **Análisis de la Información**

Luego de la recopilación de los datos en el campo de estudio, se procesó y sistematizó con el propósito de ser interpretados y posteriormente comprendidos desde la versión de los informantes clave, el significado y la naturaleza del tema de investigación. Este es el momento del proceso investigativo de corte cualitativo, que en según Morse (2003), se refiere a "...compaginar datos, de hacer obvio lo invisible, de reconocer la importancia a partir de lo insignificante, de vincular hechos al parecer no relacionados lógicamente, de encajar unas teorías con otras y de atribuirle consecuencias a los antecedentes." (p.32).

Es decir, que se requiere de un proceso minucioso en cuanto a la organización de datos; en otras palabras, en ese momento, se reconstruye el objeto de estudio, a través de la información empírica, se le asigna un significado y de esta forma se "hace visible lo invisible", se destaca lo importante entre lo aparentemente insignificante.

Según Piñedo y Rivera (2013) “...el análisis de datos no atiende a unas directrices fijas y concretas, puesto que en la metodología cualitativa existen diversos enfoques, perspectivas y orientaciones.” (p.120). de la cita anterior, se puede decir que las diferentes estructuras organizativas o lineamientos sugeridos por varios autores, entre estos se hallan Strauss y Corbin (2002). La propuesta de estos últimos autores se toma en cuenta para el ordenamiento conceptual en esta investigación. Dicha propuesta se dividida en dos momentos o procedimientos: el microanálisis y la teorización.

Respecto al microanálisis, el primer paso de este procedimiento consistió en realizar la codificación de los datos, específicamente la codificación abierta y la codificación axial. Durante la fase de codificación abierta, según Flickr (2004) “...se clasifican las expresiones por unidades de significado para signarle anotaciones y sobre todo conceptos (código).” (p.193).

En otras palabras, se agrupan fragmentos de textos por la afinidad en cuanto al significado implícito en sus ideas y a estos grupos se le asigna un código. Esto se evidencia en el apartado de la transcripción de la información; la primera etapa de la codificación consistió en llevar a cabo la descomposición de los datos y su separación de modo que se clasificaron dentro de elementos llamados códigos, sin embargo, sólo se seleccionaron los que representaban mayor congruencia y relevancia con el tema y objeto de estudio de esta investigación; en otras palabras, testimonios prometedores asociados.

De lo expuesto, cada fragmento textual se identificó con una enumeración, pero en esta oportunidad se destaca que también se caracteriza con siglas que identifica a cada informante clave. Tal y como se muestra a continuación:

### **Cuadro 3**

Elementos de la representación alfanumérica de testimonios de la técnica de recolección de información.

Denominación de Informantes	Informantes	Siglas	Técnica	Línea	N° de línea
-----------------------------	-------------	--------	---------	-------	-------------

<b>PE- 001</b>				<b>L</b>	<b>1- 329</b>
<b>PE -002</b>				<b>L</b>	<b>3- 336</b>
<b>PE -003</b>	<b>Profesores</b>	<b>P</b>	<b>Entrevista</b>	<b>L</b>	<b>6 - 341</b>
<b>P E-004</b>			<b>(E)</b>	<b>L</b>	<b>10 - 347</b>
<b>PE- 005</b>				<b>L</b>	<b>15 - 351</b>

**Nota: Cuadro elaborado por Meneses N. (2021).**

En este cuadro se describen las respectivas denominaciones alfanuméricas para los testimonios de las informantes clave, que aparecen en los hallazgos de la siguiente manera: **(P)** es el que se le designa al profesor 001,002,003, 004 y 005 son los números de las informantes clave que se entrevistaron; la letra E denota la técnica de recolección de datos, es decir, la **(E)** designa la entrevista y la letra (L) numeración de línea que corresponde a la enumeración que delimita cada fragmento de texto en dicha técnica. Presentado de esta forma, por ejemplo: (PE002E - L164 – 167).

La segunda fase se denomina codificación axial, de acuerdo con Flickr (ob.cit) consiste en depurar y diferenciar las categorías derivadas de la codificación abierta. A partir de las categorías que surgen, se seleccionó las que parecen más relacionadas con la investigación. Siguiendo este proceso, se asigna una categoría a cada grupo de códigos; surgieron varias categorías, pero se seleccionaron las que presentan mayor pertinencia con el objeto de estudio.

Por último, la codificación selectiva de acuerdo con Strauss y Corbin (ob.cit.), “es el proceso de integrar y refinar las categorías.” (p.157). Es la conformación de todos los conocimientos que surgieron de los informantes clave, es el proceso que versa sobre el fenómeno desde la integración de las categorías emergidas; y por medio de esta faceta se logró el análisis interpretativo sobre la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

## **Teorización**

La teorización según Martínez (ob.cit) es integral al análisis, es buscar los que está por detrás de los datos y desarrollar ideas” (p 59). Este proceso consiste en la integración de los resultados de la investigación para la posterior construcción de la teoría. Al respecto, el precitado autor plantea que “... las actividades formales del trabajo teorizador consisten en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular; es decir, que el proceso cognoscitivo de la teorización consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas” (p. 279).

Es por ello, para desarrollar este proceso se trataron holísticamente las categorías emergentes estableciendo relaciones entre ellas, para luego compararlas con posturas de algunos teóricos, lo que permitió construir mentalmente un nuevo análisis sintetizado de los hallazgos más significativos del estudio e integrarlas con un cuerpo de conocimientos ya establecidos y así construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica de la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

## **CAPÍTULO IV**

### **CONTEXTO INTERPRETATIVO**

En esta parte de la investigación se analizó e interpretó los significados asignados por los informantes; en cuanto al proceso investigativo es importante reiterar que es netamente cualitativo enfocado en la fenomenología, tal es el caso para construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

Se hizo necesario aplicar el guion de entrevista, para cada uno de los informantes donde se pudo recabar sus vivencias relacionadas a la temática, aportando insumos realmente valiosos para los siguientes pasos en el desarrollo de esta investigación, donde posteriormente, se codificaron a los Cinco (05) informantes de la siguiente manera: (PE001, PE002, PE003, PE004, PE005); para el análisis del guion de entrevistas, se efectuó una concreción de las mismas para generar de allí lo códigos (codificación abierta).

Según Strauss y Corbin (2002) "...es un proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones" (p. 110). Es un proceso de involucramiento con la realidad objeto de estudio, donde comienza la construcción de categorías. Ahora bien, tomando en consideración el significado de los códigos y su cantidad éstos se agruparon en una categoría más amplia y comprensiva, la cual se denominó dimensión, la cual permitió el análisis con más precisión, tomando en cuenta el eje de relaciones que se dieron entre los códigos o categorías menores.

Los códigos resultantes se agruparon en categorías (codificación axial) proceso de relacionar las categorías con las subcategorías según lo manifiestan Strauss y Corbin (ob.cit.) se desarrolla con la intención de reagrupar los datos que se separaron durante la codificación abierta.

Al proseguir con la categorización, se consideró aquellas dimensiones que aun cuando no eran idénticas tenían las mismas propiedades o atributos surgiendo una subcategoría, la cual viene a agrupar varias dimensiones y por último aquellas subcategorías que se relacionaban aún más con las categorías del objeto de estudio, las mismas fueron agrupadas para culminar la categorización con una última agrupación denominada categoría emergente.

Esta fase se denomina codificación selectiva o proceso de integrar y refinar teoría según Strauss y Corbin, (ob.cit), se identifican las categorías principales más inclusivas y la modificación de la estructura en función de las mismas. Para la estructuración de los datos y su interpretación, la investigadora utilizó los datos obtenidos de la realidad. Para ello, se hizo necesario organizar y esquematizar las dimensiones en diagramas de flujo o redes conceptuales y estructurales con el fin de iniciar el análisis atendiendo al estudio descriptivo.

Finalmente, en esta etapa se presenta una síntesis de los hallazgos encontrados, por tipo de informante clave, dejando las palabras de los mismos, así como sus acciones observadas procurando solo sacar conclusiones y conjeturas generales por la investigadora. De igual manera, se siguió un proceso de estructuración individual seguido de una estructuración general. Es decir, el primero por unidades de análisis o grupos de informantes y la segunda con todos los miembros de información con el fin, de iniciar el proceso de contrastación.

En el proceso de contrastación, se relacionaron los resultados del análisis descriptivo de cada unidad de análisis con las demás, así como con los resultados de los autores consultados en el marco referencial. De allí que, a través de la contrastación se logró reformular y corregir algunas construcciones teóricas previas a los efectos de realizar una investigación original sin caer en repeticiones e

imitaciones de otras investigaciones acerca de la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres.

Por último, el proceso de teorización vino a integrar un todo coherente y lógico de los resultados de la investigación, la cual se mejoró con el aporte de autores reseñados en el marco referencial. Allí, se trató este proceso holísticamente, desde la realidad expresada por los informantes en contraste con lo expuesto por la investigadora y lo investigado por otros autores, así como los postulados teóricos que fundamentaron la investigación.

En este sentido, tomando lo expresado por Martínez (ob.cit) quien se apoyó en los postulados de Popper, las teorías vienen a ser el “resultado de una intuición casi poética” (p. 280). De allí que se utilizó toda la creatividad e intuición para teorizar lo que a su juicio pudo descubrir después de la contrastación, lo cual sirvió de soporte para el diseño del modelo.

En pro del entendimiento de la información, se detallan las diversas dimensiones, conformadas por códigos informativos textuales, a fin de dar sentido interpretativo y comprensivo a la fundamentación de subcategorías y las categorías que emergen de la indagatoria realizada.

En este sentido, la apertura de cada dimensión, para el análisis se detalló de la siguiente manera:

- Descripción del código detallado.
- Transcripción textual de información que identifica el código
- Acotación global producto del análisis realizado a la información que conforma el código.
- Asimismo, con las subcategorías y las categorías
- Un gráfico de información donde se expresan los códigos que conforman dicha dimensión.

1.- Categoría Emergente: Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa  
(DDEC-01)

#### Cuadro 4

#### Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: *Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)*

	Código	Dimensión	Subcategorías	Categoría Emergente
1	Desarrollo de la creatividad (Dc01-1-1-01)	Saber Didáctico (SD-01-1-1)	Enseñanza Creativa EC-0101	<b>MEDIACIÓN DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA CREATIVA (DDEC-01)</b>
2	Manejo del lenguaje (MI01-1-1-02)			
3	Construcción de texto (Ct01-1-1-03)			
4	Papel del docente (Pd01-1-1-04)			
5	Desarrollo de competencias (Dc01-1-2-01)	Enseñanza Activa (EA-01-1-2)		
6	Motivación (M01-1-2-02)			
7	Planificación (P01-1-2-03)			
8	Factor Intelectual (Fi01-1-3-01)	Madurez escolar (ME-01-1-3)		
9	Pensamiento Divergente (Pd01-1-3-02)			
10	Proceso creativo en el aula (Pca01-1-3-03)			
11	Técnicas de Enseñanza Creativa (Tec01-1-4-01)	Estrategia de Enseñanza (EE-01-1-4)		
12	Hábitos repetitivos (Hr01-1-4-02)			
13	Práctica en el aula (Pa01-1-4-03)			

**Nota.** Meneses, N. (2021). Datos obtenidos del proceso de investigación.

Con respecto a la escritura creativa en el aula, Ruiz (2010) determina que el grado de personalidad creadora de los estudiantes es potencializada por los docentes cuando llevan una práctica educativa diferente y poco usual. Por tanto, la labor del docente debe ser acompañar y ayudar al estudiante en la construcción de su aprendizaje, y estimular su curiosidad intelectual y creativa.

La metodología y las estrategias utilizadas por los docentes son un proceso que constituyen la clave en la orientación educativa hacia la creatividad, el modo como selecciona, ordena y aplica la acción para que el estudiante logre los objetivos determina una metodología de índole creativa, motivante y estimuladora, y así promueve desde el inicio el interés por los aprendizajes.

Enseñanza creativa, se puede describir cómo el proceso por el cual el docente facilita las experiencias pedagógicas, el clima del aula, la motivación y las indicaciones que alimentan el aprendizaje creativo y la expresión creativa. De la Torre (1997) define esta subcategoría como el proceso de presentar un problema con claridad, ya sea imaginándolo o visualizándolo, luego de originar o inventar una idea, concepto o esquema; supone estudio y reflexión más que acción.

La creatividad, en el contexto educativo, está compuesta por persona, proceso y ambiente. En cuanto al componente de persona, el docente y su formación en creatividad adquieren mucha importancia, despertar el interés de los estudiantes es una función relevante cuando los estímulos del medio son tan atractivos. La presentación motivante resulta tan variada como la imaginación del docente, y brinda la opción de recurrir a variadas estrategias creativas: esquemas, diálogos divergentes, analogías, entre otras.

Con relación al ambiente, un clima de enseñanza creativa se caracteriza por favorecer la seguridad, la espontaneidad y la participación, y genera interacciones propiciadoras de aprendizaje. En definitiva, el contexto se convierte en un espacio social de aprendizaje en el que se desarrollan roles y se crean actitudes de intercomunicación y de implicación hacia el aprendizaje.

Otro aspecto relevante en la creatividad es la mediación, Díaz y Hernández (1999) y Medina y Salvador (2009), consideran la mediación, como un proceso dinámico de interacciones, como transacciones sociales y cognitivas en el aula; así mismo, como las estrategias de enseñanza con las que el docente, guiado por una intención educadora, orienta y conduce el proceso de aprendizaje del estudiante en forma participativa y colaborativa, a fin de provocar en él la construcción de aprendizajes significativos y promover la comprensión de los procesos desarrollados, por cuanto el docente es la persona encargada de la educación del niño, es quien hace posible el aprendizaje intencional y significativo.

En definitiva, el mediador es el que crea las oportunidades para que el niño elija lo que quiere aprender y considera que lo importante es darle valores para que, a partir de ellos, pueda crear valores propios y también sus significados. Por

consiguiendo la *Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (MDEC-01)*, conlleva a los docentes a asumir su disciplina como orientadores de una forma especial para la solución de problemas presentados en el aula con respecto a la creación de escritos libres, y el estudiante puede iniciar el proceso tomando conciencia de alguna situación problemática, mejorable o tratando de expresar su propio pensamiento.

De la Torre y Marín (1991), señalan “que los docentes deben tener presente los niveles creativos cuando se proponen objetivos creativos en su proyecto docente”. Concebir actividades sensomotoras, o de sensibilización al medio, de expresión, de ideación y solución de problemas, innovación y actitud creativa. Ante la situación planteada, se presenta el análisis de los códigos, dimensiones, de la Subcategorías la *Enseñanza de la Escritura Creativa (EEC-0101)* presentado en el Cuadro N° 4.

#### ***Subcategoría: Enseñanza Creativa (EC-0101)***

El proceso de enseñanza involucra mucho más que la mera transmisión de los saberes socialmente válidos, implica reflexiones acerca de qué son esos saberes, en qué contexto se han establecido, qué validez o limitaciones poseen, en que difieren de sus conocimientos, qué importancia tienen. El discurso del docente nunca es neutro, siempre tiene una intencionalidad, responde a un cierto modelo didáctico que además está asociado, consciente o inconscientemente, con la visión que posee respecto de la naturaleza de la ciencia

De la Torre (1997) docente creativo opina que se necesita como mínimo, un cuerpo de conocimientos bien organizado, motivación, autoestima, habilidades e inteligencia para ser creativo. Este autor expone cuatro rasgos de la creatividad que son determinantes para su desarrollo:

- 1) la originalidad, que remite a la idea o producto como algo único o diferente; es la producción de respuestas ingeniosas o infrecuentes; 2) la flexibilidad, mediante la cual se transforma el proceso para alcanzar la solución del problema; 3) la fluidez o facilidad para generar un número elevado de ideas en relación con un tema determinado; 4) la viabilidad, que equivale a la capacidad de producir ideas y soluciones realizables en la práctica y la elaboración, así como en el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas. (p 18)

Estos rasgos implican una correlación con la investigación, en cuanto a la estrategia de enseñanza a utilizar por el docente para activar en los estudiantes, su capacidad creativa y posibilitar el proceso creativo en sus etapas de ideación, incubación, iluminación y verificación.

Para que el docente logre, crear en su clase un ambiente estimulador de la creatividad deberá entre otros, desarrollar: las habilidades más relevantes para las metas educativas como la percepción, pensamiento y lenguaje, a través del ejercicio de habilidades cognitivas como: interrogar, relacionar, transformar, resolver, predecir, indagar, distinguir, inferir, interpretar, identificar, sintetizar y analizar.

De esta manera el docente contribuirá a que los estudiantes adquieran una percepción más abierta al medio ambiente, sean más sensibles a los problemas, utilicen el pensamiento divergente frente a una pregunta estudien varias respuestas posibles, enfatizen el proceso por sobre el producto, la calidad en vez de la cantidad y adquieran una competencia comunicativa y lingüística.

Por otra parte, la fluidez expresiva, libre y espontánea, en donde la defensa de sus ideas, la aceptación de las opiniones y sugerencias de los demás sean práctica habitual y la flexibilidad mental, para saber adaptarse a situaciones distintas, enfrentar lo desconocido, desarrollando aprendizajes que les permitan buscar información, saber cómo usarla, saber inferir de esa información, saber aplicarla y transferirla a nuevas situaciones y tomar decisiones puesto que se está inmerso en pequeños y grandes problemas.

De esta subcategoría emergen las dimensiones: *Saber Didáctico (SD-01-1-1)*, *Enseñanza Activa (EA-01-1-2)*, *Madurez Escolar (ME-01-1-3)*, *Estrategias de Enseñanza (EE 01-1-4)*

#### ***Dimensión Saber Didáctico (SD-01-1-1-1).***

La didáctica como disciplina científica que orienta el trabajo hacia el diseño de estrategias permite facilitar la enseñanza y aprendizaje de un saber específico, tiene en cuenta todos los aspectos que influyen en los procesos de aprendizaje en el aula justo, como un espacio de construcción de significados y sentidos y como una

microsociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales, pues es en este espacio donde sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. De esta manera, el docente no puede ser pasivo frente a los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que estos no se refieren sólo al aprendizaje de contenidos sino a diversas situaciones que permitan generar conocimiento.

Calderón y León (2001) expresan que el saber didáctico consiste en diseñar situaciones intencionadas que faciliten la comunicación de un saber. Claro está que el diseño de estas situaciones implica una reflexión entre lo que se denomina triada didáctica, constituida por las relaciones dadas entre profesor-estudiante-saber y los requerimientos que dichas relaciones ponen en juego. Estos requerimientos hacen alusión a los distintos aspectos que se desenvuelven en el contexto escolar, como lo son el saber, estudiantes, profesor y el contexto mismo del aula.

Adicional con lo expresado, el *Saber Didáctico* procede de los análisis de la información obtenida en las entrevistas, de donde se desprende el código *Desarrollo de la creatividad (Dc01-1-1-01)* en el cual hace referencia a educar en la creatividad, que es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación.

La creatividad es desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. No se pudiese hablar de una educación creativa sin mencionar la importancia de una atmósfera creativa que propicie el pensar reflexivo y creativo en el salón de clase.

La concepción acerca de una educación creativa parte del planteamiento de que la creatividad está ligada a todos los ámbitos de la actividad humana y es el producto de un devenir histórico social determinado. Siguiendo con esta manera de pensar se debe partir de un concepto de creatividad acorde con los planteamientos de Betancourt (2000):

Creatividad es el potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos, que a través de una Atmósfera creativa se pone de manifiesto, para generar productos novedosos y de gran valor social y comunicarlos trascendiendo en determinados momentos el contexto histórico social en el que se vive (p.2)

Este concepto integracionista plantea una interrelación dialéctica de las dimensiones básicas con que frecuentemente se ha definido la creatividad de manera unilateral: persona, proceso, producto y medio. En correspondencia con lo antes señalado, los informantes clave en sus testimonios comentan:

*PE001- “originalidad, Creatividad en la elaboración (figuras literarias)” (L 1-2)*

*PE002- “...originalidad, así como las indicaciones dadas para la creación, los temas presentados” (L 3-5)*

*PE003- “... lo relaciono con la temática solicitada... desarrollar textos libres creativos”. (L 6 – 9)*

En consecuencia y de acuerdo con los hallazgos obtenidos por la investigadora se evidenció, que los docentes tratan de generar cambios innovadores y creativos en el ámbito educativo, así como lograr en éstos el rompimiento de barreras psicológicas, para favorecer en los estudiantes el desarrollar una tolerancia a la ambigüedad dándoles más espacio en sus clases para pensar sobre una situación problemática y estimulándolos a reflexionar desde el principio de la clase.

Por otra parte, emergió el código *Manejo del lenguaje (MI01-1-1-02)* El uso del lenguaje en las aulas, es sin lugar a dudas una contribución a la transformación de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, porque desarrolla los perspectivas y crea conciencia a través del conflicto cognitivo; además, según Litwin (2006), el currículum no es estático, debe contribuir a un cambio a una transformación; entendiéndose, que el gran desafío de los docentes de educación básica es su posibilidad de cambio, se debe reconocer que no debería cristalizarse, si se atiende a los desarrollos de la ciencia y la tecnología en el campo académico y a las necesidades y requerimientos de nuestra sociedad en pos de la equidad. Al respecto los informantes clave manifestaron:

PE001 “...manejo de la lengua (gramática y ortografía)...” (L 2)

PE003 “...los mecanismos de coherencia y cohesión, el uso apropiado de las normas ortográficas al igual que de los signos de puntuación”. (L 7-8)

PE005 “El tema, ortografía y organización del escrito. El tema debe sugerir un ámbito entre lo real e imaginario con desarrollo coherencia y lógica.” (L 15-18)

En atención con lo expresado, el uso del lenguaje es un conjunto de palabras que expresan ideas, pensamientos y permite la información para comunicar de una persona a otra, brindando la posibilidad de expresar el pensamiento, que cuenta prácticas del pasado, previendo hechos del futuro. Por tanto, el lenguaje en los espacios de aprendizaje libera al pensamiento y a la comunicación de las restricciones para poder organizar la información que se quiere aprobar en este caso a los estudiantes en los espacios de aprendizaje.

En cuanto al código emergente *Construcción de texto (Ct01-1-1-03)*. Se puede mencionar que, el proceso de construcción de textos escritos se define como un sistema de sucesivos momentos que se encuentran interrelacionados y orientados a la búsqueda, descubrimiento y organización de las ideas, información y recursos constructivos extraídos de textos modelos y de la vida cotidiana del estudiante, con la finalidad de ir desarrollando las habilidades para la construcción de textos escritos a partir de una situación comunicativa real y concreta.

Al asumir enfoques lingüísticos y didácticos, indispensables en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua, se debe tener en cuenta la apropiación que hace el estudiante al construir textos escritos, como un producto de asimilación e integración de su medio socio-cultural y la influencia que ejerce el medio en su formación, por lo que es necesario conocer el mundo real del estudiante, nivel de motivación, vivencias, habilidades, necesidades y anhelos. En este sentido, como lo expresa Bruner (1981) es necesario para que se produzca una relación armónica entre el docente y el estudiante, una concientización del proceso de construcción de textos escritos. Al respecto los informantes opinaron:

*PE002 “La estructura de cada uno, para seleccionarlos de acuerdo a los diferentes tipos de textos, originalidad... (L-3-4)*

*PE003 “...el tipo de texto, las normas ortográficas al igual que de los signos de puntuación” (L 6-8)*

*PE005 “El tema debe sugerir un ámbito entre lo real e imaginario con desarrollo coherencia y lógico, es decir, cuidando que ideas centrales y de apoyo deben referirse a la idea central o global del escrito, y la cohesión, o sea, los elementos gramaticales deben garantizar los enlaces pertinentes, después de todo, la estética es gratificante” (L 16-22)*

La construcción de textos escritos en la escuela, se debe asumir desde la concepción del respeto a la diversidad cultural del estudiante, considerando su mundo matizado de costumbres, tradiciones, creencias, y los recursos normativos que lleva el docente, lo que favorece desde un motivo intrínseco al estudiante lograr construir textos escritos coherentes, asumiendo además como motivos extrínsecos el reconocimiento del docente y de sus compañeros.

Por tanto, adoptar una posición abierta, flexible en relación con sus vivencias, experiencias y las relaciones afectivas que se enriquecen la zona de construcción de textos escritos, permite al estudiante recrear las influencias del contexto social en diálogo abierto con sus compañeros y docentes y en correspondencia con este, cambiar su modo de actuación y que su vida cotidiana se convierta en la principal motivación para escribir.

En referencia al código *Papel del docente (Pd01-1-1-04)*, el docente es el primer y más cercano orientador que tiene el estudiante, por lo que la escuela requiere, que los docentes se sensibilicen, se preparen y asuman de forma activa y sistemática de realizar las tareas de orientación como parte esencial de la educación dirigida al desarrollo de una personalidad sana, madura y eficiente.

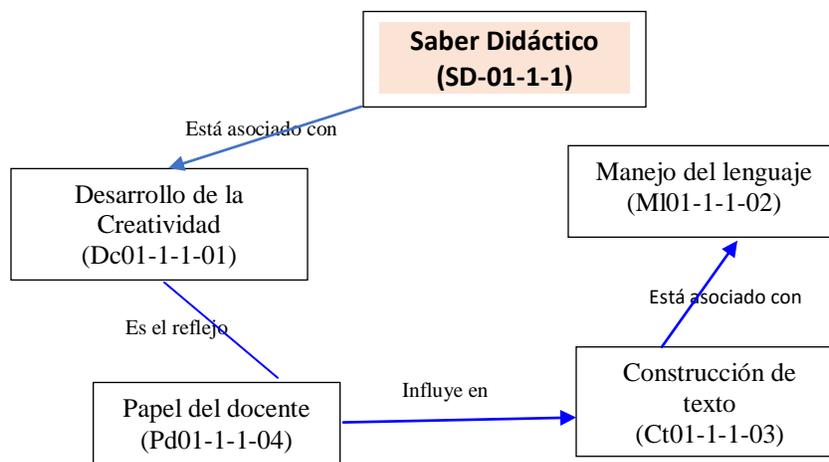
El papel del docente, según Chappell y Craft (2011) dado a la inactividad tradicional en el sistema educativo, es imprescindible un compromiso con el cambio de la educación para mejorar las posibilidades de los estudiantes de responder a las demandas del futuro, debe ser responsable de la construcción cognitiva de los estudiantes, prepararlos y ofrecerles recursos para tal actividad, controlar y propiciar

la autorregulación como una manifestación de la metacognición. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE004 “El docente debe ser claro que espera que le entreguen al final para poder evaluar... deben tener en cuenta para el desarrollo del mismo y cumplir con el objetivo propuesto para obtener excelentes resultados (L10-11) (L 12-14)*

*PE005 “...sugerir un ámbito entre lo real e imaginario con desarrollo coherencia y lógica”. (L 17-18)*

En atención a lo expresado, el docente debe estimular el aprendizaje en sus estudiantes, debe empezar por potenciar en su actividad diaria los rasgos y cualidades favorecedores de la creatividad, y a su vez, disminuir otros que bloquean esta capacidad. Es así como, el quehacer educativo tradicional se nutre de evidentes debilidades que son recurrentes en los procesos de enseñanza como su aprendizaje, signadas por la rutina, el alejamiento con la realidad de los estudiantes, con planificaciones trascendentes, y cuando se aplican escasamente constructivistas, donde la monotonía, la repetición sin causalidad, y la escasa reflexión de lo que se hace. Por tanto, se requiere que los docentes pueden utilizar distintas estrategias y recursos para desarrollar el potencial creativo de los estudiantes.



**Gráfico 1 Dimensión Saber Didáctico (SD-01-1-1).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### ***Dimensión la Enseñanza Activa (EA-01-1-2)***

En la enseñanza activa, se generan diversas instancias de aprendizaje, donde el estudiante es el actor principal aprendiendo y contribuyendo a la construcción del conocimiento; asimismo, involucra a los estudiantes en el material que están aprendiendo a través de actividades de resolución de problemas, tareas de escritura, discusión en grupo, actividades de reflexión, y cualquier otra tarea que promueve el pensamiento crítico sobre el tema.

En tal sentido, Glaser (1991) explica que la enseñanza basada en metodologías activas es una enseñanza centrada en el estudiante, en su capacitación en competencias propias del saber de la disciplina y dependiendo de cómo se realice esta conexión a la nueva información puede ser utilizada o no, para resolver problemas o reconocer situaciones.

Bajo esta concepción, emergió el código *Desarrollo de Competencias (Dc01-1-2-01)* donde no sólo la educación basada en competencias requiere de una resignificación de los procesos enseñanza y aprendizaje sino también en el papel primordial que tiene la evaluación para que estos se desarrollen efectivamente, en este sentido, Jiménez, González, y Hernández, (2011), señalan: “...las tareas, actividades y evidencias de aprendizaje son necesarias para el desarrollo de competencias en los estudiantes” (p 27). Es decir, es la capacidad de pensar, imaginar y actuar de manera que el estudiante lo demuestre en su aprendizaje, siendo creativo, lo cual implica aportar un nuevo significado o finalidad a una labor, encontrar nuevos usos, resolver problemas e incorporar conocimiento, específicamente en este caso en la enseñanza creativa para la construcción de textos libres. Al respecto los informantes clave manifestaron:

*PE001- “Sí, toda actividad debe estar encaminada a desarrollar determinadas competencias” (L 23-24)*

*PE003- “Claro que sí. Se debe tener una meta clara y desarrollar competencias que guíe el horizonte de por qué escribir y para qué escribir”. (L 27-29)*

*PE004- “... igual puede apostar en prácticas sus habilidades y destrezas para escribir desarrollando competencias”. (L 37-39)*

El desarrollo de la competencia de la creatividad, en el sujeto se logra a través de un proceso formativo y se evalúa en el hacer cotidiano, en la conducta y en las formas de enfrentar los problemas que frenan el desarrollo, es decir, en la eficiencia del proceso y en la calidad del resultado. En definitiva, la competencia de la creatividad puede ser desarrollada y mejorada a través de estrategias pedagógicas innovadoras mediadas por el docente; tomando en cuenta que existen diversas formas para desarrollar y fortalecer a través de la competencia.

En cuanto al código de *Motivación (M01-1-2-02)* Barrios y De la Torre (2002) conciben que la enseñanza creativa debe permear un aprendizaje significativo, atrayente y motivador para el estudiante. Implicativo, en tanto permita la participación de los estudiantes en las actividades propuestas por el docente, que capture su atención y les permita tomar una actitud activa en el desarrollo de la clase, que resulta motivador cuando el estudiante se interesa en la adquisición de su propio conocimiento.

Por tanto, las estrategias de enseñanza que debe usar el docente para motivar a sus estudiantes a la escritura de textos libres, debe ser una metodología mediada por elementos propios de innovación y tradición. Como se evidencia según lo expuesto por los informantes clave:

*PE002- “Se debe motivar, para que se den textos con principios claros sobre lo que se quiere encontrar en cada uno de ellos”. (L 25-26)*

*PE003- “Sin embargo, al tratarse de textos de tipo literario, en cualquiera de sus géneros, es bueno escribir cuando se sienta inspirado(a)... y con ánimos para realizar dicha actividad. El estado de ánimo influye mucho en este aspecto”. (L29-32)*

De lo expuesto, se puede decir, que los docentes tienden a confundir la creatividad con estrategias desarrolladas durante la clase. Es decir, aunque el juego del lenguaje para enseñar a escribir textos libres, es una actividad de inspiración, no existen evidencias claras respecto a planeación, sistematización de experiencias e intencionalidad definida de dicha actividad para que sea considerada estrategia de

enseñanza creativa, a pesar de presentarse de manera dinámica y atrayente para los estudiantes.

En relación al abordaje del código *Planificación (P01-1-2-03)* Según, Ander Egg (1993) sostiene que la planificación es el instrumento con el que el docente organiza su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos y materiales para secuenciar las actividades que han de realizar en cada uno de los espacios escolares.

Por tanto, planificar es importante para el docente, pues permite juntar la teoría con la práctica; de esta manera, una planificación apropiada implica que el docente pueda recurrir a diferentes herramientas y metodologías para que los contenidos programáticos lleguen de mejor manera a los estudiantes.

Para la planificación con la lengua escrita, se tiene que Arroyo y Salvador (2005) plantearon, en una de sus investigaciones, los siguientes interrogantes:

1) al expresarse por escrito ¿los alumnos realizan y/o conocen el proceso de planificación del texto?, 2) ¿qué operaciones realizan al planificar el texto y qué estrategias aplican?; 3) ¿en qué operaciones encuentran dificultades y qué tipo de dificultades? (p 34)

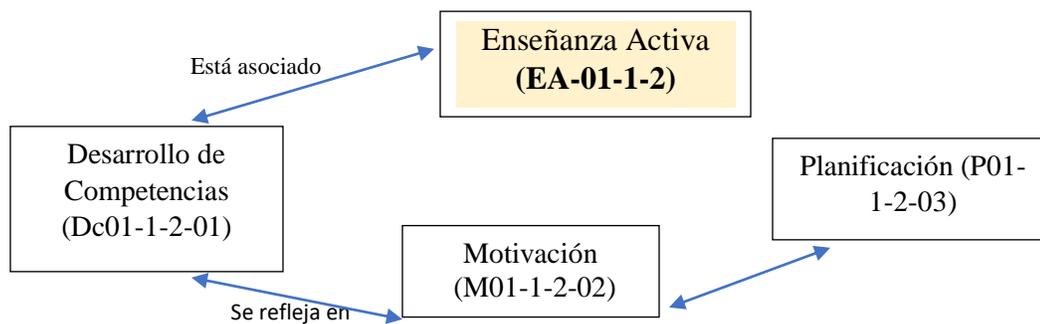
En este apartado, se deduce que cuando se planifica la escritura, se reflexiona acerca de la situación comunicativa para la que se va a realizar el escrito. Por ello, se debe plantear los siguientes interrogantes: ¿Qué vamos a escribir?, ¿cuál es la finalidad del texto?, ¿quién o quiénes son los destinatarios que van a leerlo. Asimismo, se debe reflexionar acerca del tiempo que se dispone, el soporte sobre lo que se va escribir, la manera en la que se va escribir, las fuentes de las que se dispone, si se va a hacer individual o colectivamente... Seguidamente, se comienza a generar ideas y si el conocimiento no es suficiente, se debe acudir a fuentes informativas. Una vez generadas las ideas, se seleccionan y por último se ordenan. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE004- “Definir los objetivos de aprendizaje claramente desde el principio es clave...Esto permitirá diseñar un material con criterio propio con lógica y teniendo en cuenta las pautas para realizar el texto esperado”. (L 33-36)*

PE005- “Los objetivos que se plantean al iniciar un escrito son claves porque constituyen horizontes que permiten definir el tema y el derroche de lluvia de ideas, ejemplo: una carta de amor atractiva del caballero para conquistar a la dama”. (L- 40-43)

En atención a lo expresado, se evidencia la necesidad de cambiar el mecanicismo de planificación en los espacios de aprendizaje, especialmente en la asignatura de lengua castellana; pues el niño está acostumbrado a transcribir del tablero o sencillamente copian al cuaderno lo que tienen en el libro.

Esto ha contribuido a que no produzcan textos propios porque están apegados a lo repetitivo y memorístico y se les dificulta al momento de pedirles que escriban de su autoría. Así pues, que la expectativa depositada en el proceso de producción escrita como un texto libre puede ser difícil de cumplir; sin embargo, la influencia de la enseñanza del lenguaje desde el punto de vista pragmático tiene ventajas cuando se planean los espacios para este fin.



**Gráfico 2 Dimensión la Enseñanza Activa (EA-01-1-2).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### ***Dimensión Madurez Escolar (ME-01-1-3)***

Según Remplein (1966) (citado Condemarín, Gorostegui, y Chadwick. (2017) define la madurez escolar como: “... la capacidad que aparece en el niño o niña de apropiarse de los valores culturales, tradicionales junto con otros estudiantes y niñas de su edad, mediante un trabajo sistemático y metódico”. (p.4) es decir, la madurez se refiere básicamente al nivel de desarrollo físico, psíquico y social que posee el niño al

momento de ingresar al sistema escolar formal, lo que le permitirá enfrentar adecuadamente dicho ingreso y sus exigencias correspondientes.

Por tanto, es importante que el docente considere, los niveles de madurez a desarrollar en el niño, para facilitarles los cambios a los que se verá enfrentado, así no tendrá mayores dificultades en el logro del proceso de adaptación de los pequeños a situaciones nuevas. Como menciona Kalman, (citado Condemarín, Gorostegui y Chadwick., ob. cit.)

...el esquema del desarrollo humano, se basa en la interdependencia de estructuras orgánicas y funciones psicológicas, durante toda la vida del individuo y en esto reside la importancia de los elementos genéticos y en la organización de los patrones de conducta. No existe conducta alguna sin organismo o sin genotipo, y ninguna adaptabilidad fisiológica, sin una actividad continua e integrada de los genes (p. 11).

Es decir, la capacidad de aprender de todos y de sacar provecho de la experiencia, viene determinada por el genotipo. A lo anterior, se debe agregar que también influye la relación con el medio, los estímulos que pueda recibir, entre otros.

Dentro de esta dimensión está el código *Factor intelectual (Fi01-1-3-01)*, afín con el cociente intelectual (C.I.), considerado como ritmo de desarrollo de los estudiantes, está íntimamente relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar. Este factor constituye una medida razonable y sólida que proporciona una buena orientación del nivel de funcionamiento intelectual del niño, que puede emplearse como un criterio presagio del rendimiento escolar.

Cano y Ramos (1993) se refieren a la madurez como un estado en que se encuentra el niño y que se alcanza gracias a la acción combinada de aprendizaje y experiencias vividas. Es factor determinante en el nivel de madurez al nivel de inteligencia; pues, puede que un niño tenga una inteligencia superior y a la vez sea inmaduro en alguna área específica. Por tanto, debe haber coherencia entre la edad y lo que producen los estudiantes. A continuación, y en correspondencia con lo antes señalado, los informantes clave manifestaron:

*PE001- “Sí, sin coherencia un texto no tendría sentido” (L 44)*

*PE002- “Si, porque es importante tener ideas claras para obtener coherencia en lo que se dice y se hace, sin dejar de lado la libertad de expresión en cada uno de los textos presentados. (L 45-48)*

*PE005- Es preciso seguir un plan que desarrolle el texto, que el niño pueda desarrollar, de acuerdo a la naturaleza del escrito, ya sea, literario subjetivo, o real objetivo y concreto. En otras palabras, está relacionado con la madurez del niño (L 60 – 63)*

De lo expuesto se puede decir, que el espacio escolar enfrenta al niño a nuevas experiencias y formas de adaptación a ese mundo diferente al que ya conoce. Así se tiene que, en el orden emocional, el docente, quien imparte normas y plantea ciertas tareas u obligaciones, que muchas veces al niño le son difíciles o que entiende poco. Por tanto, el docente debe estimular un trabajo sistemático y metódico que le permita al niño alcanzar el factor intelectual al momento de desarrollar en este caso composiciones de textos libres.

De acuerdo con los testimonios de los informantes clave emerge *Código Pensamiento Divergente (Pd01-1-3-02*, el pensamiento divergente o lateral es aquel que busca resolver o solucionar un problema a través de propuestas creativas, diferentes y no convencionales. El pensamiento divergente incentiva la creatividad y el ingenio, por tanto, complementa el pensamiento lógico o lineal que se aplica en las tareas diarias y puede resultar un poco mecánico. Asimismo, transforma las dificultades en oportunidades para resolver ciertos problemas de manera creativa, es decir, rompe paradigmas y genera nuevas soluciones.

Para el psicólogo maltes Edward De Bono (1986) afirmó que el pensamiento divergente es una manera de organizar los pensamientos a través de estrategias no tradicionales, con el fin de generar nuevas ideas. Por su parte, Guilford (1983) (citado en Castillo, 2015) lo caracteriza por la búsqueda de múltiples respuestas y alternativas para resolver un problema, y establece que se despliega en múltiples direcciones para buscar distintas perspectivas a partir del uso de diferentes enfoques y conocimientos.

En definitiva, este tipo de pensamiento es aquel que trata de buscar distintas soluciones ante una misma situación, por lo que también requerirá la capacidad de

desechar las que se consideren menos adecuadas. Es así que, los informantes clave manifestaron:

*PE003- Doy indicaciones generales, dependiendo del tipo de texto que se requiera. Asimismo, es necesario aclarar la estructura y las características fundamentales de las clases de textos para que los estudiantes experimenten la creatividad. (L 49-52)*

*PE004- Es muy importante porque los estudiantes organizan los pensamientos, esto refleja orden en los criterios propios. Asimismo, somos para nuestros estudiantes los modelos a seguir y por ende debemos ser precisos, concretos, directos y asertivos para orientar el proceso (L -53-57)*

De la información recogida, se puede decir que, para desarrollar la agilidad del niño en el pensamiento divergente, los docentes han hecho poco caso. En general, le han dado prioridad a un tipo de reflexión donde el estudiante debe mostrar un pensamiento lineal, una serie de procesos estructurados y una serie de reglas para alcanzar una solución, la cual es la que se les evalúa como "correcta".

Bajo esta mirada, cabe desarrollar un pensamiento divergente auténtico. Es por esto, que los docentes se deben proponer no limitar a sus estudiantes, en dar una sola respuesta correcta, lo principal es que ellos sean capaces de sugerir y crear nuevas soluciones a los problemas planteados.

En cuanto al Código *Proceso Creativo en el aula (Pca01-1-3-03)* educar en la creatividad es educar para la transformación del cambio y formar sujetos ricos en originalidad, flexibilidad, visión, iniciativa, confianza; personas amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida, tanto escolar y cotidiana. Además, educar en la creatividad es ofrecer herramientas para la innovación.

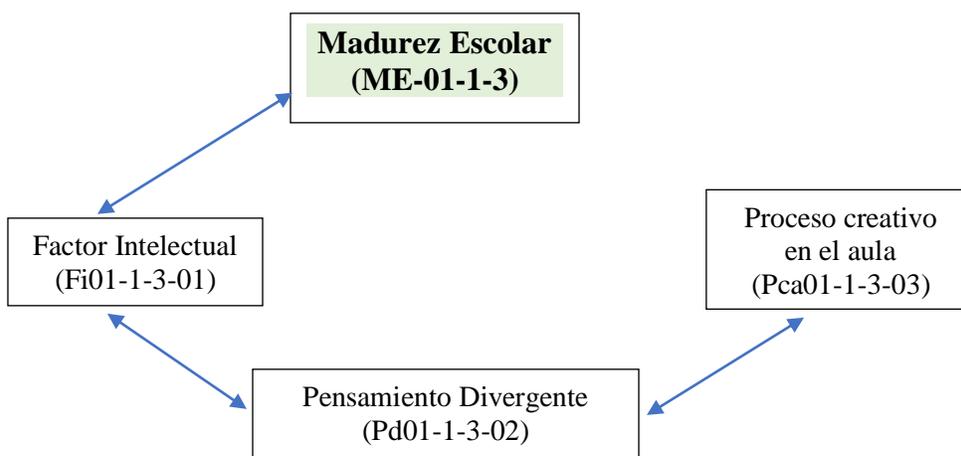
En este sentido, Isabel Soria del Río (citado en Segura, 2013), la creatividad es el principio básico para el mejoramiento de la inteligencia personal y del progreso de la sociedad y es también, una de las estrategias fundamentales del ser humano. Enseñar a no temer al cambio, sino más bien tener en cuenta que el cambio puede provocar gusto y disfrute. Se puede afirmar, que una educación creativa es una educación para el desarrollo y la auto-realización. En este sentido los participantes manifestaron:

PE002 – “...sin dejar de lado la libertad de expresión en cada uno de los textos presentados de manera creativa”. (L 46- 48)

PE003 – “...Asimismo, es necesario aclarar la estructura y las características fundamentales de las clases de textos para que los estudiantes experimenten la creatividad”. (L 50- 52)

PE004- “...Todo lo anterior permite claridad en la conceptualización y características para realizar un escrito con criterio propio”. (L 57-59)

De lo anteriormente expuesto, se puede decir que desde una perspectiva creativa que se desarrolla en el aula, la cual implica divergencias, flexibilidad y alternativas a la hora de pensar las propuestas pedagógicas, los contenidos y los encuadres didácticos para generar transformaciones con nuevas miradas y formas de comprender los contextos educativos, es importante tener en cuenta la producción innata de los estudiantes.



**Gráfico 3 Dimensión Madurez Escolar (ME-01-1-3).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

#### **Dimensión Estrategias de Enseñanza (Ee-01-1-4)**

Es necesario incorporar estrategias de enseñanza y desarrollar la creatividad en los docentes, mediante metodologías que promuevan la personalidad creadora de todos los actores del proceso educativo; donde se debe incluir programas para desarrollar, junto con el pensamiento lógico, analítico y crítico, aquellos aspectos que aún hoy

son bastante negados en el ámbito educativo, como lo afectivo, la imaginación, lo sensorial, lo sensible y lo artístico. En opinión de Gouveia y Atención (2012), sostienen:

Las estrategias de enseñanza contemplan dos dimensiones: una que se caracteriza por su naturaleza prescriptiva, es decir, son aquellos procedimientos, modelos o formas de proceder determinados de antemano para realizar la enseñanza. La segunda dimensión está caracterizada como un proceso constructivo, en ella se recuperan los procesos espontáneos, constructivos y cotidianos (p. 20)

Es decir, que cuando los docentes aplican estrategias para la enseñanza, primero deben identificar qué van a enseñar, luego elegir y hacer relación con el objetivo, de acuerdo a la necesidad de la situación de enseñanza. Cada estrategia de enseñanza supone una concepción de proceso educativo y de una explicación.

En este sentido lo planteado por Cormack (2009), desde una perspectiva pedagógica el docente debe ofrecer al estudiante el apoyo necesario para restablecer el equilibrio, y las estrategias de enseñanza son “como un conjunto de ayudas que el docente brinda al discente en la realización de las actividades, en su proceso personal de construcción de conocimientos.” (p. 267 -283)

De la dimensión, emerge el código *Técnicas de Enseñanza Creativa (Tec01-1-4-01)*, las técnicas son formas concretas o modos de proceder valiéndose de pasos debidamente organizados, detallados y sistematizados para alcanzar determinados objetivos. Suelen formar parte de métodos más generales, que pueden a su vez contar con variantes.

De la Torre (1991), señala que las técnicas creativas son medios sistematizados para organizar y desarrollar las actividades con el fin de estimular el pensamiento creativo, que incluyen procedimientos de relajación, imaginación y sugestopedia. Los docentes consideran que es muy frecuente la aplicación de técnicas creativas y la aceptación de los estudiantes en el desarrollo de las clases. Así lo expresan:

*PE001 - “...los esquemas y los borradores son insumos esenciales en el trabajo de escritura creativa. (L 64-65)*

*PE005- “... que el producto de redacción sea pensado y por tanto las minutas o borradores son herramientas para agregar o quitar incluso ejercer la economía lingüística, es decir, omitir lo innecesario” (L 78-81).*

Se evidencia entonces que los docentes están de acuerdo con los borradores iniciales en la composición de los textos escritos sin desconocer las bases teóricas de la creatividad y su aplicación en el desarrollo de las clases. En consecuencia, los docentes que imparten lengua castellana, eventualmente, pueden inhibir la creatividad de sus estudiantes, cuando asumen actitudes contrarias a su desarrollo.

Surge también, el Código *Hábitos Repetitivos (Hr01-1-4-02)*, la repetición es un proceso natural que está en nosotros desde el principio; cuando se es niño se ensaya constantemente las cosas que se aprende, se ve o prueba por primera vez. Cuántas veces pueden los estudiantes leer el mismo cuento cuando van a desarrollar una actividad en el aula de clase; lo hacen para interiorizar y comprender mejor lo leído y así poder inferir aprendizajes del texto.

Según *María Montessori* los estudiantes tienen que tener una referencia de cómo desarrollar correctamente los hábitos y las rutinas que se les exigen, haciendo un uso adecuado de los materiales y al mismo tiempo adquiriendo destrezas en sus movimientos, en su control y en su voluntad. Los responsables de mostrar e involucrar a los estudiantes en hábitos sanos y en rutinas positivas son la familia, los padres o figuras de apego, y en el contexto educativo, sus profesores. Al respecto los informantes clave manifiestan:

*PE002 – “...para obtener un producto final es necesario leer, releer y corregir en cuanto a fondo y forma” (L64-65)*

*PE003- “...este tipo de actividad le permite leer nuevamente lo escrito, revisar, corregir por sí mismo y, si es posible, por parte de otro evaluador” (L 68 – 71)*

*PE003- “Dependiendo del tipo de texto. No es lo mismo escribir un texto instructivo que un texto argumentativo, uno narrativo que uno descriptivo... Cada uno de ellos posee su propia estructura.” (L 87 – 90)*

*PE004- “Depende del contexto y la perspectiva que le da el estudiante en el momento del escrito e invita a comprender lo presentado”. (L 91-93)*

Como se evidencia, en las actividades de aprendizaje, los docentes como recurso permite conseguir el aprendizaje y no los medios para comprobarlo; de una forma activa y ordenada de llevar a cabo las estrategias metodológicas o las experiencias de aprendizaje, usa hábitos repetitivos, como estrategias determinadas (proyecto, solución de problemas, elaboración de fichas, investigación, centro de interés, clase magistral.) que conlleva siempre un conjunto de actividades secuenciadas y estructuradas en el aula de clase.

Por otra parte, se hizo necesario mencionar *El código Práctica en el Aula (Pa01-1-4-03)*, las prácticas en el aula no alcanzan a ser ajenas a lo que ocurre fuera de ellas. No se precisa bien los procesos de enseñanza creativa que tengan como meta dentro de las aulas de clase, solamente una realidad inmediata que viven los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Ahora bien, la enseñanza que el docente realiza en el aula, es a veces improductivo; y para comprender lo que ocurre en los espacios de aprendizaje, es ver cómo la vinculación entre el discernimiento práctico y conocimiento científico, se da en esos espacios de realidad en las aulas y en su currículo tal como está estructurado el contenido a impartir.

Pues, cada uno de los contenidos representa su concepción para ser el efecto de trabajo en las aulas, un desafío hacia él, un reto a conquistar, no se puede perder la incertidumbre de su descubrimiento o rechazo pues, son las prácticas de aula las que tienen una dimensión de desafío de reto al alumno. Al respecto los informantes clave manifestaron:

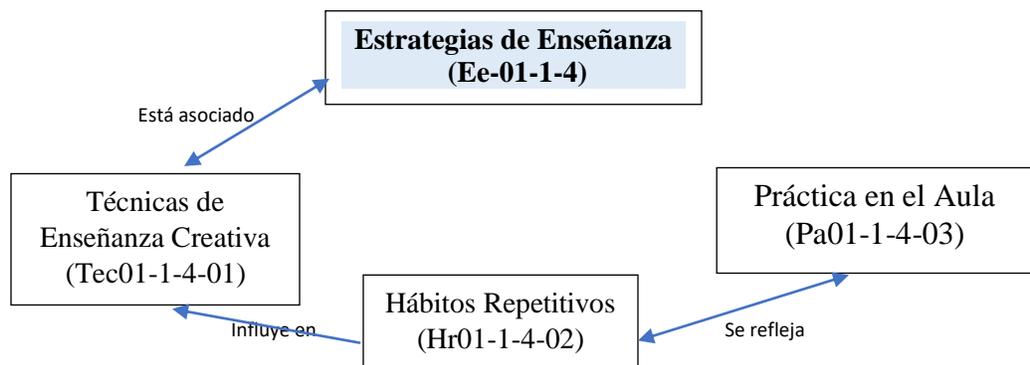
*PE003 – “...Sólo así se podrá avanzar significativamente en el proceso escritor cuando se desarrolla la practica en el aula” (L 71 -72)*

*P004 – “...facilitar la comprensión y redacción del texto que va a presentar en el proceso el estudiante, esto conlleva a darle más seguridad, agilidad y habilidad en la escritura en la práctica de aula”. (73 -76)*

*PE001- “...En la medida en que se intensifica la práctica, se va evidenciando creatividad” (L 82 -83)*

*PE002 – “No todos escriben igual y de un tema planteado podemos encontrar gran variedad de textos dependiendo de la imaginación y creatividad de quien lo escribe en el aula” (L 84-86)*

De lo expuesto se puede decir, que el docente, ejerce su hegemonía observando las debilidades y desventajas de los estudiantes, más que desarrollar sus posibilidades y capacidades al insistir en una relación instrumental, de ajuste a un programa o a objetivos instruccionales preestablecidos. El docente, está centrado más bien en la "enseñanza de" que en el "aprendizaje de" o la enseñanza "a". Esto lleva, casi inevitablemente a poner el énfasis en la transmisión de informaciones, fórmulas o teorías y para lo cual no se distinguen personas ni contextos socioculturales distintos.



**Gráfico 4 Dimensión Estrategias de Enseñanza (Ee-01-1-4). Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)**

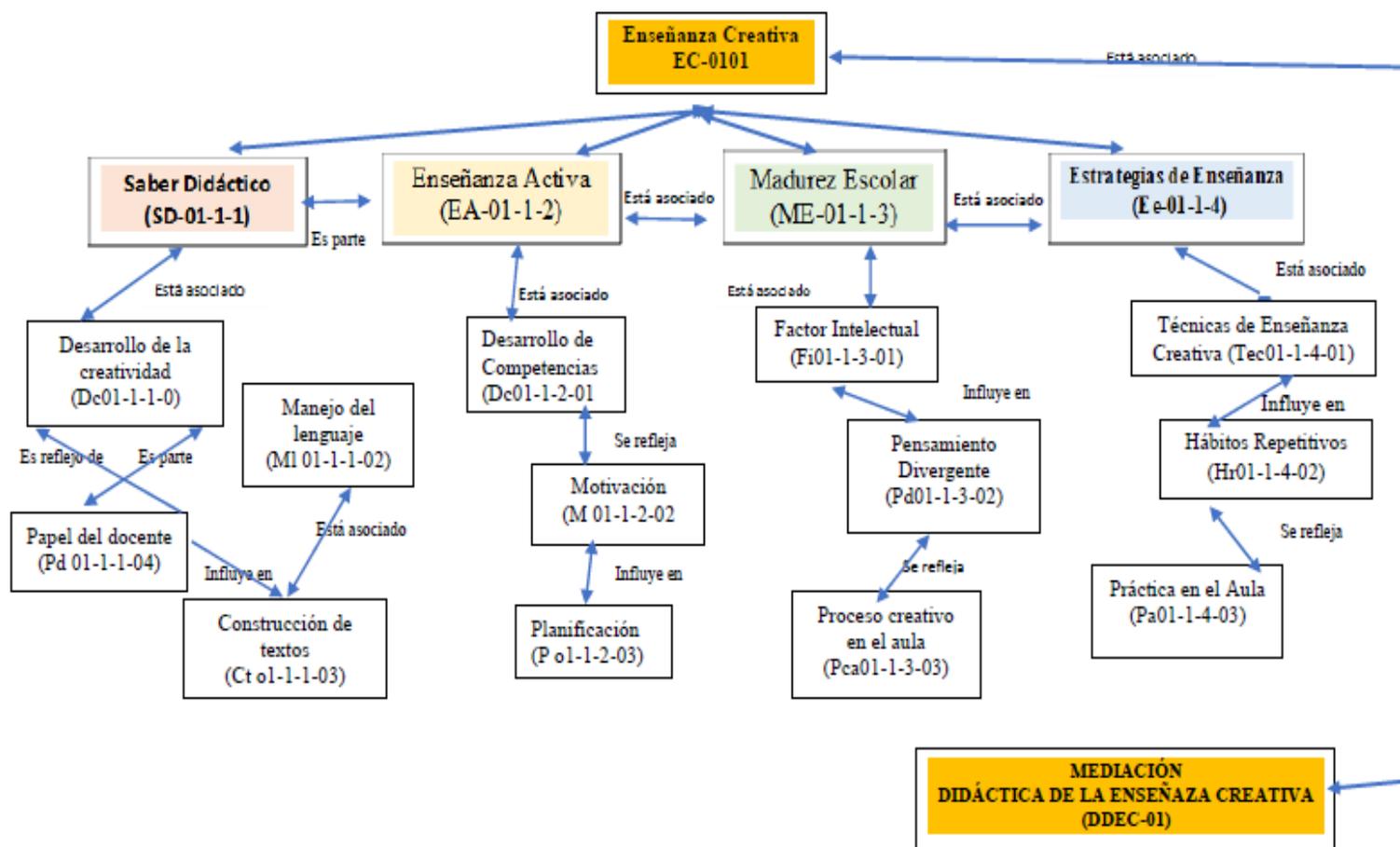


Gráfico 5 Triangulación de la Categoría Emergente: Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)

**Hallazgos de la triangulación Categoría Emergente:  
Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)**

De los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los informantes, representado en el gráfico N° 5 Categoría Emergente: *Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)*, se puede decir, que los docentes pueden asumir su disciplina como una forma especial de solucionar problemas para que los estudiantes puedan iniciar el proceso tomando conciencia de alguna situación problemática, mejorable o tratando de expresar su propio pensamiento al momento de crear textos libres.

En este sentido, surge la sub categoría *Enseñanza Creativa (EC0101)* para la producción de textos escritos libres, los docentes para conseguir la optimización del aprendizaje y la expresión creativa dentro y fuera de los ambientes de clase, consideran que se debe desarrollar ese pensamiento divergente frente a preguntas que experimenten varias respuestas posibles, y que puedan apreciar ese *Saber Didáctico (SD0-1-1)* de manera eficaz para lograr competencias comunicativas y lingüísticas al crear textos libres. Calderón y León (2001) sostienen que el saber didáctico consiste en diseñar situaciones intencionadas que faciliten la comunicación de un saber. Dentro de esta dimensión está asociado con el *Desarrollo de la creatividad (Dc01-1-1-01)*, donde los docentes deben generar cambios innovadores y creativos en el ámbito educativo, así romper con las barreras psicológicas, dando espacio a los estudiantes, plantear situaciones problemáticas y estimularlos a reflexionar desde el principio de la clase.

Por otra parte, el *Papel del docente (Pd01-1-1-04)* Chappell y Craft (2011) es un compromiso con el cambio en la educación para mejorar las posibilidades de los estudiantes a las demandas del futuro y debe ser responsable de la construcción cognitiva de prepararlos y ofrecerles recursos para realizar las actividades. Esto influye en la *Construcción de texto (Ct01-1-1-03)* donde el docente debe asumir enfoques lingüísticos y didácticos, indispensables en el desarrollo de las prácticas

educativas de la lengua, teniendo en cuenta la apropiación que hace el estudiante de educación básica al construir textos escritos libres. Por tanto, el uso en el *Manejo del lenguaje (MI01-1-1-02)* en las aulas, es sin lugar a dudas, una contribución a la transformación de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de educación básica, porque amplía los panoramas y crea conciencia trabajada a través del conflicto cognitivo.

Por otra parte, se encuentra la dimensión *Enseñanza Activa (EA-01-1-2)*, el estudiante es parte de la construcción del conocimiento a través de actividades de resolución de problemas, tareas de escritura, discusión en grupo, actividades de reflexión, y cualquier otra actividad que promueva el pensamiento crítico sobre el tema. Bajo esta concepción, está asociado con el *Desarrollo de Competencias (Dc01-1-2-01)*, es aquí donde el docente posee sólidos conocimientos de la disciplina que enseña y que es capaz de desarrollar estrategias y prácticas de trabajo en el aula para que sus estudiantes aprendan. Es decir, debe ser capaz de lograr resultados de aprendizaje.

Como lo expresa Tobón (2008) desde una perspectiva del Pensamiento Complejo concibe las competencias como:

...procesos complejos en los cuales los individuos actúan de forma creativa ante problemas de su vida cotidiana, con el fin de darles solución; para lo cual integra el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, considerando su contexto, las necesidades personales los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (p.18)

Todo se refleja en la *Motivación (MO1-1-2-02)* que es parte de todo este proceso. En tal sentido, Barrios y De la Torre (2002) dicen que, la participación de los estudiantes en las actividades esbozadas por el docente deben ser atrayentes, deben capturar su atención y permitir la participación activa en el desarrollo de la clase para que al final resulte motivador al estudiante y de ese modo, se interese en la adquisición de su propio conocimiento al instante de crear textos libres. Con el fin de influir en la *Planificación (PO1-1-2-03)* porque el docente, ajusta la teoría con la práctica de esta manera, una planificación apropiada implica que el docente pueda

recurrir a diferentes herramientas y metodologías, para que los contenidos programáticos lleguen de mejor manera a los estudiantes

Asimismo, se encuentra la dimensión *Madurez Escolar (ME-01-1-3)* Remplein (1966) citado en (Condemarín, Gorostegui, y Chadwick, 2017) define como: "... la capacidad que aparece en el niño o niña de apropiarse de los valores culturales, tradicionales junto con otros estudiantes y niñas de su edad, mediante un trabajo sistemático y metódico" (p.4); básicamente es el nivel de desarrollo físico, psíquico y social que posee el niño al momento de ingresar al sistema escolar formal, afrontar debidamente sus exigencias correspondientes.

A esto se asocia el *Factor intelectual (Fi01-1-3-01)* considerado como la madurez para el aprendizaje escolar, Cano y Ramos (1993) se refieren a la madurez como un estado en que se encuentra el niño y que se alcanza gracias a la acción combinada de aprendizaje y experiencias vividas. Por tanto, el docente debe estimular un trabajo sistemático y metódico que le permita al niño alcanzar el factor intelectual al momento de desarrollar en este caso composiciones de textos libres.

En esto influye, *Pensamiento Divergente (Pd01-1-3-02)* que busca resolver o solucionar un problema a través de propuestas creativas, diferentes y no convencionales. De Bono (1986) afirma que el pensamiento divergente es una manera de organizar los pensamientos a través de estrategias no tradicionales, con el fin de generar nuevas ideas. Reflejándose, en el *Proceso Creativo en el aula (Pca01-1-3-03)* educar para la creatividad, es ofrecer al estudiante en el área de lengua castellana las herramientas de innovación que refleja un conocimiento para crear textos libres.

Prosiguiendo, se encuentra la dimensión *Estrategias de Enseñanza (Ee-01-1-4)* se puede decir, son las diferentes metodologías, que aplica el docente para promover la personalidad creadora de los estudiantes; se debe incluir programas para desarrollar, junto con el pensamiento lógico, analítico y crítico, aquellos aspectos que aún hoy son bastante negados sobre todo, en el ámbito educativo al implementar currículos conductistas, donde cada año escolar se repiten las mismas estrategias de enseñanza. Díaz Barriga y Hernández (2002) las estrategias de enseñanza son "procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el

logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p.141). A esta dimensión, está asociado el código *Técnicas de Enseñanza Creativa (Tec01-1-4-01)* son las formas concretas o modos de proceder que el docente valiéndose de pasos o fases debidamente organizados, detallados y sistematizados pueda alcanzar determinados objetivos. De la Torre (1991), señala que las técnicas de enseñanza creativa son medios sistematizados para organizar y desarrollar las actividades con el fin de estimular el pensamiento creativo, que incluyen procedimientos de relajación, imaginación y sugestopedia. Por tanto, los docentes deben considerar técnicas que despierten el interés del niño a desarrollar el pensamiento y así motivarlos por escribir textos libres en el desarrollo de sus clases.

En esto influye, los *Hábitos Repetitivos (Hr01-1-4-02)* cuando los docentes por cumplir con una programación establecida en el currículo aplican siempre la misma estrategia de enseñanza, sin despertar en el estudiante sobre todo en el área de lenguaje la enseñanza creatividad en la escritura. Por tanto, el docente debe incentivar la imaginación en el estudiante para que produzca textos libres. Todo esto se refleja, en la *Práctica en el Aula (Pa01-1-4-03)* Sacristán (1998) manifiesta “es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social” Por tanto, el conocimiento práctico y el conocimiento científico, tiene un enorme espacio de realidad en las aulas como también con el currículo.

En definitiva, el docente tiene que ejercer su hegemonía teniendo en cuenta las debilidades y desventajas de los estudiantes, más que desarrollar sus posibilidades y capacidades al insistir en una relación instrumental, de ajuste a un programa de objetivos instruccionales preestablecidos que le permita desarrollar la *Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)*.

## **2.- Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo (DCC-02)**

### Cuadro 5

#### Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: *Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo. (DCC-02)*

	Código	Dimensión	Subcategorías	Categoría Emergente
14	Coherencia en la escritura (Ce02-2-1-01)	Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1)	<b>Competencia Creativa (Cc02-02)</b>	<b>DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL PENSAMIENTO CREATIVO (DCCE-02)</b>
15	Imaginación (I 02-2-1-02)			
16	Creación de textos (Ct02-2-1-03)			
17	Proceso de composición escrita (Pc02-2-2-01)	Competencia la Comunicación Escrita (CCE 02-2-2)		
18	Vivencia del estudiante (Ve 02-2-2-2)			
19	Retroalimentación (R02-2-3-01)	Comprensión Real de la escritura (CRE 02-2-3)		
20	Memorización de conceptos (Mc02-2-3-02)			
21	Formas de aprendizaje (Fa 02-2-4-01)	Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4)		
22	Interés comunicativo (Ic02-2-5-01)			
23	Producción de lenguaje (Pl02-2-5-05)			

**Nota.** Meneses, N. (2021). Datos obtenidos del proceso de investigación.

La creatividad es básica en todos los ámbitos; por tanto, el pensamiento creativo permite la búsqueda de alternativas y oportunidades, puede ser entendido como la capacidad de pensar, imaginar y actuar de manera diferente. Ser creativo, implica aportar nuevos significados, encontrar nuevos usos, resolver problemas e incorporar valor (Schnarch, 2011).

El pensamiento creativo, no sigue un proceso lógico, ordenado y sistemático; sigue un camino que al inicio es incierto y desordenado, con idas y vueltas, pero se caracteriza por la generación de una gran cantidad de ideas que en un primer momento pueden parecer insólitas o descabelladas; se dan pasos que en apariencia no conducen a ningún lado, muchas veces reina sobre todo en sus inicios el caos y la incertidumbre.

Sin embargo, hay que comprender que lo descrito anteriormente es parte del proceso y que al final, este termina en una fase de claridad y enfoque. La competencia de pensamiento creativo es el comportamiento mental que genera procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas y factibles en todos los ámbitos de la vida.

Cuando los docentes son capaces de situarse ante un problema y verlo desde diferentes ángulos y perspectivas, se abren las posibilidades de encontrar soluciones originales y creativas, y de esta manera proporcionar a los estudiantes a través de la enseñanza, las herramientas necesarias para que desarrolle dentro de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres.

El dominio de esta competencia está estrechamente relacionado con los otros tipos de pensamiento: reflexivo, analógico, analítico y sistémico; así como con la capacidad de observación, de establecer relaciones con la resolución de problemas y toma de decisiones, con un espíritu emprendedor, de creatividad, innovación, flexibilidad y apertura a otros puntos de vista, por mencionar tan solo algunos rasgos. Ante la situación planteada, se presenta el análisis de los códigos, dimensiones, de la Subcategorías *Competencia Creativa (Cc02-02)* presentado en el Cuadro 5.

### **Subcategoría: Competencia Creativa (Cc02-02)**

La competencia, entendida como “conjunto de capacidades socioafectivas y habilidades cognoscitivas, psicológicas y motrices, que permiten a la persona llevar a cabo de manera adecuada una actividad, un papel, una función, utilizando los conocimientos, actitudes y valores que posee” (SENA, Dirección de Formación Profesional, 2002, p. 6)

Si bien, la definición anterior difiere en algunos aspectos, al tomar sus puntos de convergencia, se pueden definir la competencia creativa como un saber hacer en un contexto dinámico, sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas, lo que en última instancia se reduce a “sujeto que idóneamente resuelve algo preciso” (Marín, 2002, p. 63-89.).

Por tanto, el éxito de la enseñanza creativa, está dado por el diseño, aplicación y evaluación de las herramientas apropiadas para cada competencia; así como el acompañamiento y la realimentación por parte del docente hacia los estudiantes como un proceso vital para que ellos, se orienten al logro de la competencia. Dentro de esta subcategoría están las dimensiones: *Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1)*, *Competencia la Comunicación Escrita (Cce02-2-2)*, *Comprensión Real de la Escritura (CRE 02-2-3)* y *Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4)*.

### **Dimensión Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1)**

La imaginación es la capacidad para producir imágenes mentales, ideas, pensamientos e incluso sentimientos que no existen en la realidad y que no están disponibles a nuestros sentidos. La imaginación creativa es una facultad que facilita entrar al mundo de lo tangible y de lo invisible (o intangible). A través de ella, se puede experimentar nuevas formas de percibir y crear, pero hay que tener la cabeza bien despejada, clara y no sugestionarse negativamente de fantasías supuestas e inútiles. Además, la imaginación creativa tiene la cualidad de extraer información de lo inconsciente y/o subconsciente, para traerla a lo consciente. Como la mente está unida a nuestro cuerpo siempre se puede crear a partir de ideas, imágenes y materializarlas en el campo físico de expresión.

Así pues, Vygotsky (1990) explica el origen y desarrollo de la creatividad desde un análisis psicológico en el que la imaginación siempre se estructura con elementos tomados de la realidad, y depende directamente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior.

Seguidamente, dentro de la dimensión anterior, emergió el código *Coherencia en la escritura (Ce02-2-1-01)* donde la coherencia es una cualidad esencial para una buena redacción académica. En la escritura académica, el flujo de ideas de una oración a la siguiente debe ser suave y lógico, por tanto, sin cohesión, el lector no entenderá los puntos principales que está tratando de hacer, y dificulta la legibilidad. Según Van Dijk, (2000); la coherencia es una propiedad semántica de los discursos, es la propiedad del texto por medio del cual se puede seleccionar la información

relevante de la irrelevante, es decir la forma de organizar la estructura comunicativa de una manera determinada, trabajando así a nivel de macroestructura. En correspondencia con lo antes señalado, los informantes clave en sus testimonios comentan:

*PE001 “...el estudio de los géneros literarios es un buen pretexto, para el desarrollo de la coherencia y la cohesión en la escritura” (L 97-99)*

*PE003 “Me gusta mucho lo relacionado con la literatura en general para llegar a la coherencia en la escritura” (L- 102 -103)*

*PE005 “...el estudio de los géneros literarios es un buen pretexto para estimular la coherencia en la escritura y mejorar la composición (L -118- 120)*

De lo expuesto, entender la escritura desde la función epistémica de su composición, es creer que escribir consiste en incidir sobre el propio conocimiento a través de dos caminos: por un lado, tener que plasmar por escrito una serie de conceptos que implican comprender lo mejor cuando se estudia; la coherencia de un discurso exige llevar a establecer más relaciones de conceptos entre sí, y entre ellos el conocimiento previo de quien escribe. Y por otro lado la escritura objetiva coloca en un papel el pensamiento y esta representación permite reconsiderar lo ya pensado. Tanto la coherencia como la revisión de lo escrito son requerimientos que se tienen en cuenta cuando se escribe.

Con relación al código *Imaginación (I02-2-1-02)* los estudiantes redactan los acontecimientos vividos sin preocuparse de darles una nueva forma de existencia; describen lo irreal y lo real basándose en lo que se les ha enseñado, sin elaborar una versión personal; en estos casos pareciera que los escolares no sienten la escritura como una forma de expresar sus percepciones, sus sentimientos, sino que la usan para cumplir con una rutina.

De la misma manera Gardner (1993) sostiene que la imaginación literaria tiene múltiples tendencias de crecimiento durante los años escolares, por ejemplo, algunos estudiantes relatan pocos cuentos y casi no participan en juegos imaginativos, otros,

continúan escribiendo cuentos, pero cada vez más ajustados a las reglas del género y a los modelos de la cultura, (Gardner, 1993) dice,

“pareciera que los estudiantes se sienten atraídos por los cuentos de fórmula, y sólo, cuando tienen la oportunidad de ordenar un cuento a su modo y producir infinidad de variaciones de los mismos componentes argumentales, se pueden elaborar desviaciones deliberadas de los géneros establecidos” (p.195).

Así pues, los estudiantes desarrollan la imaginación en el lenguaje cuando se les pide que expresen con sus propias palabras pensamientos acerca de cosas que suceden, han sucedido o sucederán. En este sentido, los informantes clave manifestaron:

*PE002- “En textos narrativos y literarios, nos permiten poner en uso la imaginación y creatividad y explorar las emociones” (L 100 -101)*

*PE004 “...Con el fin de transformar la escritura en un acto de exploración de las emociones a través de la escritura libre, auténtica e imaginativa, esto conlleva a motivarlos a que tenga un encuentro consigo mismo y con los demás. (L 113 – 117)*

Se puede decir entonces, que la experiencia pedagógica debe brindar modelos escritos de la lengua, y así estimular la imaginación y la producción original de los estudiantes; pues la acción pedagógica, orientada a brindar estímulos y materiales para la imaginación y la creación verbal, cumplió sus objetivos y permitió a los estudiantes crear a partir de las posibilidades semánticas, léxicas y fonéticas del lenguaje.

La acción pedagógica muestra también la necesidad de proporcionar a los estudiantes actividades diseñadas para facilitar su natural orientación para expresarse en forma oral y escrita, la necesidad de mantener un ambiente de gusto por la palabra dicha y escrita.

En el código emergente, *Creación de textos (Ct02-2-1-03)* la producción textual, es un punto de partida “que los estudiantes son capaces de escribir textos antes de conocer y saber usar el sistema alfabético” (Ansalone et al., 1997, p. 97). En las primeras edades, se generan múltiples conexiones, y con ello múltiples saberes, que conforman la base sobre la que se fundamenta el aprendizaje del sistema

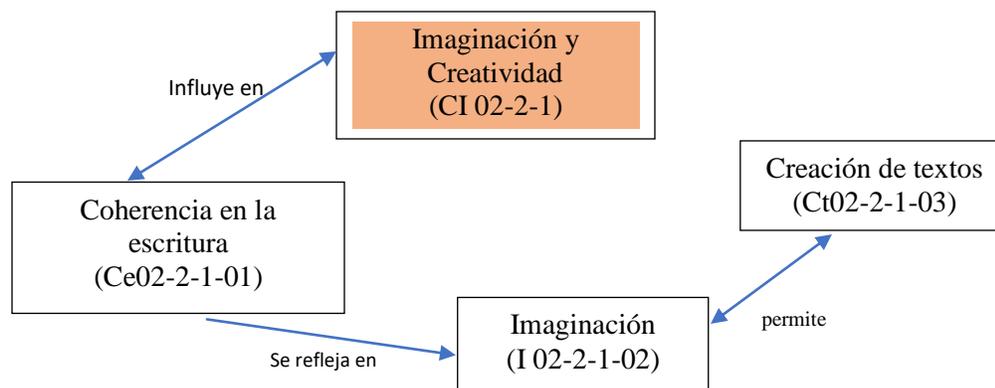
convencional de escritura, razón por la que el proceso de revisión y corrección tiene sentido, en tanto se desarrolla paralelamente al hecho mismo de escribir. No se trata entonces, de convertir la construcción escrita en una fosa indolente para quien escribe, se trata de fomentar, a través de éstos, un “darse cuenta” desde la incorporación intelectual que se aúna a lo descubierto, hasta el convencimiento certero del por qué modificar o cambiar lo escrito. En este sentido los informantes manifestaron:

*P003 “...En la creación de textos la inquietud por las reglas gramaticales, trae tardanza en la producción textual en algunos estudiantes, ya que centran su atención, en las normas, y olvidan la imaginación” (L 104-106)*

*P004 “Desde el enfoque constructivista y utilizando la creación de Textos como recurso didáctico, se busca incentivar la escritura creativa en los estudiantes a través de su relación con el medio social. Asimismo, fomentar el desarrollo de la competencia creativa, propiciando un entorno para la expresión creativa a través de la motivación para la creación de textos auténticos” (L 107 -113)*

Desde este panorama, se visualiza la función principal del docente, de promover una actitud de apertura para que cada quien encuentre su propio modo de expresión y así, concretar el proceso de escritura a un sistema compartido de enseñanza y aprendizaje; Algunos estudiantes inician animados a construir sus escritos desde la imaginación, pero otros esperan pautas y no se atreven a empezar por temor a posibles equivocaciones.

La coherencia en la escritura al no fomentar reajustes permanentes, cuadros interactivos y didácticos que permitan protagonizar esta acción, es decir, docente y estudiantes en los espacios de aprendizaje, son parte de *Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1)*. En este sentido, el proceso de escritura dinámico en sí mismo, concede paso a un camino nada apresurado cuyas vertientes se dirigen hacia el respeto por las posibilidades de quien se inicia en la escritura creativa.



**Gráfico 6 Dimensión Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### **Dimensión Competencia la Comunicación Escrita (Cce02-2-2)**

La competencia escrita, está constituida por los conocimientos y procesos que hacen posible la creación de un texto, con las condiciones exigidas para que sea de fácil comprensión e interpretación por parte del lector. Cassany (2012) afirma que las habilidades, se deben dominar para conseguir la competencia comunicativa escrita, abarcando cuestiones muy diversas de aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras, de la caligrafía o de la presentación del escrito, hasta los aspectos más reflexivos de selección y ordenamiento de la información, o también de las estrategias cognitivas de generación de ideas, de revisión y de reformulación.

Además, debe incluirse el conocimiento de las unidades lingüísticas (alfabeto, palabras, párrafos, textos) y sus propiedades (ortografía, puntuación y coherencia). Por su parte, el precitado autor, clasifica en tres categorías los elementos que se requieren para saber escribir. Como primera medida, hace referencia al conocimiento que el escritor debe poseer acerca del código lingüístico, el cual le permitirá usar la lengua de manera efectiva (conocimientos básicos sobre ortografía, gramática, coherencia, tipos de texto).

Como segundo lugar, el autor alude a las habilidades psicomotrices, en cuanto al saber trazar las letras y la caligrafía y las habilidades cognitivas, con las cuales es posible generar y ordenar ideas, revisar o reformular un texto. Finalmente, Cassany (ob.cit) menciona las actitudes, donde son relevantes los valores y las opiniones que

el individuo tenga sobre la lengua y la expresión escrita. Además, debe existir la motivación, el interés e incluso el placer que puede sentir el estudiante ante el hecho de la escritura, y no dar pie al aburrimiento.

Dentro de esta dimensión, se encuentra el Código *Proceso de composición escrita (Pc02-2-2-01)* la composición escrita es fundamentalmente un proceso y para desarrollar con éxito el escritor tiene que poseer capacidades y debe saber utilizar determinadas estrategias cognitivas. En este sentido, la intervención ha de centrarse en enseñar a utilizar las estrategias que intervienen en el proceso, la mediación requiere de la acción directa del docente para explicar los pasos de las estrategias, hacer una demostración del proceso y ayudar a los estudiantes a aplicarla actuando autónomamente.

Para Vygotsky (1987) el lenguaje escrito promueve una transformación crucial en los procesos mentales, debido, entre otras razones, a las complejas operaciones de descontextualización que deben ejecutarse para construir sentido en ausencia de un interlocutor presente y de la situación comunicativa inmediata. Al respecto los informantes claves manifestaron:

*PE002- “El estudiante compone un texto escrito cuando produce un lenguaje activo” (L 123 -124)*

*PE004- “Cuando queremos que el proceso de aprendizaje se fortalezca en cuanto habilidades, destrezas y competencias comunicativas propias. Esto genera que el estudiante realice procesos autónomos de composición de interés, motivación y compenetra con su papel de sujeto con la escritura”. (L 127 -132)*

De lo anteriormente expuesto se puede decir, que las comunicaciones por escrito son las palabras que reposan en el significado formal riguroso y de precisión en el uso de los términos que se requiere de un número mayor de elementos léxicos en el lenguaje oral, para transmitir una idea, para hacer explícito el contexto físico y el contexto mental; a fin de evitar confusiones, ambigüedades e inferencias, existe una diferenciación sintáctica derivada de la necesidad de transmitir coherencia y cohesión en el escrito que es el eje sobre el que rige la organización del texto en los diferentes niveles de la composición escrita: frases, párrafos y textos en sí.

En cuanto al código *Vivencia del estudiante (Ve02-2-2-2)* la escritura como factor clave dentro del proceso, permite al estudiante comprender múltiples factores sociales e individuales, además configurar un mundo donde pone de manifiesto competencias, saberes e intereses, sobre todo atribuye significación y sentido a sus experiencias a través de la producción de textos. Para Pérez (2003)

...escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal obedece a unas reglas sociales de circulación: se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular en atención de la cual se selecciona un tipo de texto pertinente. Como puede notarse, escribir va mucho más allá de transcribir, y las prácticas pedagógicas deben orientarse desde un concepto de escritura complejo. (p.10).

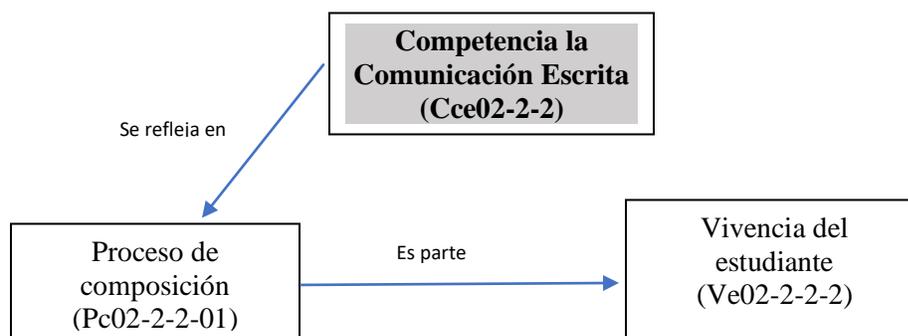
Al respecto los informantes clave manifestaron:

*PE001- “En todas, las vivencias de los estudiantes donde se tiene que aprender a generar un texto sin la presencia de señales externas” (L 121-122)*

*PE003- “En los resultados de procesos de aprendizaje no reflejan el desarrollo cognitivo del niño a través de su vivencia” (L 125 -126)*

*PE005- “En todas, las vivencias de los estudiantes no son valiosas tanto en la escritura de textos de ficción como de no ficción” (L 133 – 134)*

Se puede inferir, que la aplicación de estrategias dirigidas al fomento de la lectura para el desarrollo de la escritura resulta ser, una de las herramientas esenciales para motivar e incentivar la imaginación de los estudiantes de una forma diferente, otorgándole diversas apreciaciones del mundo y su entorno. El fortalecimiento de la escritura mediada por la lectura de cuentos de ciencia ficción y la lectura del contexto en sí mismo, contribuye notablemente al análisis y reflexión acerca de los múltiples acontecimientos que se originan en las vivencias.



**Gráfico 7 Dimensión Competencia la Comunicación Escrita (Cce02-2-2).**  
Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### **Dimensión Comprensión Real de la Escritura (CRE 02-2-3)**

Escribir es un proceso de comunicación a través de grafías o palabras que dicen algo a alguien con diferentes propósitos. Se trata de producir un mensaje que puede ser leído por alguien más o a veces solamente por el mismo autor. Al escribir se ponen en orden las ideas que la persona desea expresar, escribir bien es una competencia que se va desarrollando poco a poco. Porter (2001) expone:

...aprender a escribir es aprender a pensar y viceversa. Una forma de aprender a escribir es acompañar al estudiante en las etapas de prescribir, de reescribir entendiendo como los estudiantes piensan y crean, cada uno utilizando el lenguaje y las ideas con su particular voz. (p 2).

Es decir, el proceso de escribir, aunque sea para tomar apuntes en clase, implica cierto procesamiento de la información, porque se escribe lo que se entiende usando las propias palabras. Escribir correctamente implica también conocer las reglas de la gramática y de la ortografía además de manejar la terminología propia de cada campo del conocimiento.

De lo expuesto, emerge el código *Retroalimentación (R02-2-3-01)* otra de las maneras en que suelen retroalimentarse las tareas de escritura, es a través de un encuentro “cara a cara” entre el docente y el estudiante. En este se discuten los comentarios que el docente tiene del texto y se aclaran otras inquietudes que tenga el estudiante sobre su trabajo.

Para Bazerman (2013) la retroalimentación es importante pues ofrece a los estudiantes información acerca de cómo lo están haciendo, que les permite comprender en su desempeño y así activar estrategias para mejorar. Sin embargo, para desarrollar todo el potencial de esta herramienta es importante seguir algunos pasos y principios como, por ejemplo: introducir al proceso de escritura, comentar sobre aspectos variados de los textos utilizar distintos modos de retroalimentación y emplear un lenguaje que incluya valoraciones positivas, claridad y concisión, entre otras características, para que promuevan el aprendizaje. Al respecto los informantes clave manifestaron:

*PE001- “Siempre, se hace la retroalimentación sobre los escritos que es parte de la didáctica “. (L 135 -136)*

*P004- “Por supuesto. Es un material valioso que debemos tener en cuenta en nuestros procesos enseñanza y aprendizaje. Se recurre a la motivación, participación activa y así mismo se está retroalimentando todo el proceso que conlleva a los estudiantes a indagar, trabajar y reconocer los valores propios de saberes previos para tal fin” (L 143 -148)*

*PE005- Si, la retroalimentación se hace sobre los escritos es una estrategia que permite realimentar las tareas en el aula” (L 149 -150)*

Como se ha dicho en escritura, la retroalimentación corresponde a la información que se le da a un estudiante sobre los logros y aspectos por mejorar de su texto. Gracias a la retroalimentación que ofrece el docente, los estudiantes no solo pueden saber cómo lo hicieron, sino que también aprenden a revisar sus propios textos. De este modo, una buena retroalimentación puede ayudar a desarrollar la metacognición acerca del aprendizaje de la escritura.

Por otra parte, está el código *Memorización de Conceptos (Mc02-2-3-02)* donde Memorizar es la actividad intelectual que consiste en fijar y retener en la mente los conocimientos que se quiere aprender para recordarlos cuando sea necesario. Cuando se empieza a estudiar, la información pasa a la memoria a corto plazo; el objetivo es lograr enviarla a la memoria a largo plazo, que es la que permanece y la que se necesita a la hora de los exámenes o pruebas. Para ello, es necesaria la repetición, la

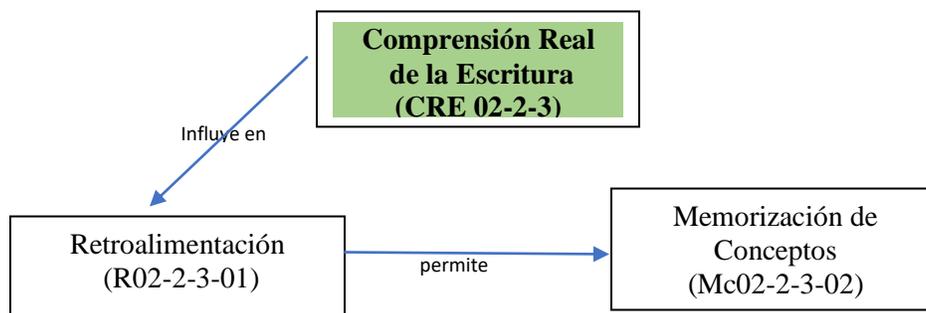
concentración, el orden y la lógica, sobre todo la motivación o el interés por los contenidos que se quiere memorizar.

Según Tulving (1987) (citado en Jáuregui, 2011) la memoria es “como la capacidad de los organismos de adquirir, retener y utilizar conocimiento o información” (p 20) así, la memoria participa de todo ingreso de información sea este deliberado o completamente involuntario. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE002- “Es una de las formas de enriquecer el aprendizaje el aprovechar cada aporte que presentan los jóvenes” (L 137 – 138)*

*PE003- Por supuesto. Esto enriquece ampliamente el proceso enseñanza y aprendizaje el cual es recíproco. Además, hay que tener presente que los jóvenes manifiestan su propia lectura de mundo, sus aspiraciones, sus proyecciones, sus ideales por un mundo mejor. (L 139- 142)*

En definitiva, el aprendizaje de cualquier información ocurre en gran medida en el cerebro y el papel de la memoria en el aprendizaje es primordial de tal manera que, para Gross (1994) es la función que retiene los aprendizajes. Por tanto, el desarrollo de la memoria debería incluir a la luz de las ventajas de los conceptos mentales, es decir, en la creciente teoría de mente del niño. La teoría de mente, alude al sistema conceptual que subyace a la habilidad de los sujetos de otorgar estados mentales, esto es, lo que se sabe, lo que se piensa, aquello que se quiere o se siente respecto a sí mismo y a los demás.



**Gráfico 8 Dimensión Comprensión Real de la Escritura (CRE 02-2-3).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

## **Dimensión Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4)**

El aprendizaje creativo, o aprender con creatividad, significan una forma de aprender que se diferencia de las formas de aprendizaje comunes en el medio escolar, y se caracteriza por el tipo de producción que el estudiante hace y por los procesos subjetivos en ella implicados. Este aprendizaje tiene diferentes formas de expresión y en él participan un conjunto de recursos subjetivos.

Bajo esta mirada, en los procesos educativos en los que el estudiante, por especial sensibilidad hacia algún problema, detecta lagunas en la información, deficiencias o incongruencias de que la clase o el curso no van bien, o que no es práctico; es cuando se provocan las mayores tensiones. Cuando así sucede, el niño se encuentra incómodo porque reconoce una necesidad. Cualquiera que sea el calificativo que se emplee, necesita descargar su tensión y en especial al crear textos libres.

Por tanto, el aprendizaje creativo, como toda forma de aprendizaje humano complejo, constituye un proceso subjetivo. En este sentido, Gardner (1999) expone

La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino 'inteligencias', como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso iconoclasticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás. (p 17)

Es decir, el aprendizaje constituye la forma en que la creatividad se expresa en un proceso. La creatividad no es algo general ni inherente a la esencia del individuo, ni se expresa en todas las diferentes actividades en las cuales participa o en todas las formas en que enfrenta los problemas.

Dentro de esta dimensión emerge el código *Formas de aprendizaje (Fa 02-2-4-01)* en el aprendizaje creativo participan configuraciones subjetivas diversas, entendidas como formas en que se organizan y articulan, de modo relativamente estable, diferentes sentidos subjetivos constituidos en el transcurso de la historia de vida del sujeto

Para González (2003) las configuraciones subjetivas, junto a los sentidos subjetivos producidos en el propio proceso de aprender, dinamizan el aprendizaje en

el sentido creativo, todo ello articulado al ejercicio de la condición de sujeto del estudiante. La relativa estabilidad de las configuraciones subjetivas no significa desconocer que los sentidos subjetivos que las constituyen puedan expresarse de formas diversas en los diferentes momentos de acción del sujeto.

Entre las convenciones de aprendizaje, se puede mencionar: hacer que los estudiantes busquen soluciones por sí mismos, como docente, no debe limitarse a explicar los conceptos para que ellos los repitan; pues, esto evitará que desarrollen su creatividad y utilicen su pensamiento propio. Tratar de hacer las preguntas como una lluvia de ideas, que fomenten las mejores respuestas, otra forma sería modificar la distribución del aula. Asimismo, bríndarles realimentación personalizada, es decir, a la hora de realizar las evaluaciones, no restringirse a la entrega de calificaciones. Por tanto, proporcionar realimentación personalizada a cada estudiante debe ser una prioridad, pues constituye una parte vital de proceso creativo.

Otra forma de aprendizaje es cambiar los roles, es decir que los estudiantes sean los encargados de transmitir conceptos y que busquen maneras creativas para hacerlo. Por otra parte, el docente debe aprovechar la tecnología no quedar al margen de todas las herramientas que le brinda la tecnología para crear una clase más dinámica explorar la creatividad y las competencias digitales de los estudiantes. Así pues, enfocarse en sus intereses, es considerar lo más importante para el estudiante y así fomentar su curiosidad para obtener un buen inicio que orienta su pensamiento. Al respecto los informantes clave manifestaron:

*PE001- “Como docente, busco la mejor forma de aprovechar el aprendizaje explorando el conocimiento del niño sobre todo en la construcción de textos libres” (L 151 -153)*

*PE002- “Las situaciones que a diario vivo y comparto con los muchachos ya que son experiencias de vida que enriquecen mi profesión y mi proceso de formación “(L 154 – 156)*

*PE003- “A través de las experiencias, que ellos comparten en familia y en la escuela con diferentes aprendizajes” (L 157 -158)*

*PE004- “como aprendizaje, escribir hace libre, creativa, real, consecuente, fantástica, asertiva e imaginativa lo que rodea al niño y así mismo es donde se plasma lo que se quiere y me permite valorar todo mi contexto y ser yo misma” (L 159-162)*

Bajo esta mirada, la creatividad unida a la inteligencia constituye una unidad de pensamiento, que el docente debe tener en la mira como centro de su misión, apuntando la acción hacia su desarrollo por parte de los estudiantes. Esto exige que el docente sea también creativo para impulsar desde la teoría y la práctica, conceptos y metodologías que favorezcan la formación de estructuras mentales para responder a los retos que la vida cotidiana, profesional y emocional, requieren.

Otros de los códigos que emergió fue el *Interés comunicativo (Ic02-2-5-01)* el proceso educativo relacionado con el proceso de comunicación en la infancia, está dirigido a estimular la habilidad comunicativa relacionada con los procesos de comprensión y producción de significados, requiriendo de la participación dinámica y consciente de todos los agentes del proceso y específicamente de la familia que constituye el modelo comunicativo por excelencia.

La comunicación es considerada por Rodríguez (1994) como un proceso en el que intervienen un emisor y un receptor, en un ambiente o contexto determinado y por medio del cual se logra la transmisión e intercambio de ideas e información, comprensible para las dos partes. Vista de esta manera, se considera para originar un encuentro comunicativo, es necesario un conjunto de circunstancias que rodean y condicionan el acto comunicativo.

Por tanto, el interés comunicativo puede definirse como la inclinación o el sentimiento de comunicar algo, que llama la atención y satisface los deseos de ver y de conocer. El interés concreta su incentivo de comunicar en la necesidad y específicamente en la actividad comunicativa. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE001- “Todo texto encierra un interés y una necesidad comunicativa” (L 165 -166)*

*PE002- “Cuando debo impartir los contenidos debe existir un interés comunicativo” (L167 -168)*

*PE003- “Cuando necesito una información determinada, de los estudiantes en cuanto a los contenidos de lenguaje. Depende de los acontecimientos en los espacios de aprendizaje”. (L 169- 171)*

La necesidad de comunicarse surge de un impulso irresistible para satisfacer necesidades afectivas, cognitivas y regulativas a través del contacto con el docente para transmitir sus ideas de manera gestual o verbal, como parte importante del proceso de estimulación del vocabulario, al estar asociado con los intereses y necesidades comunicativas determinante para la adquisición de las nuevas palabras.

La relación entre uno y otro origina una serie de manifestaciones en los estudiantes y los docentes, que demuestran en primer lugar una predisposición hacia el conocimiento del objeto o fenómeno designado por el vocablo y luego al empleo de este como medio de comunicación.

El código *Producción de lenguaje (Pl02-2-5-05)* la adquisición y desarrollo del lenguaje es un largo proceso complejo por el que el niño adquiere el dominio suficiente de la lengua que se habla en su entorno familiar y social para poder interactuar en él. Tiene lugar en muy poco tiempo y a una edad muy temprana. Por tanto, el lenguaje constituye una herramienta culturalmente elaborada para la función de la comunicación en el entorno social y para la función de representación mediante la creación de sustitutos de la realidad, cuya organización constituye el pensamiento.

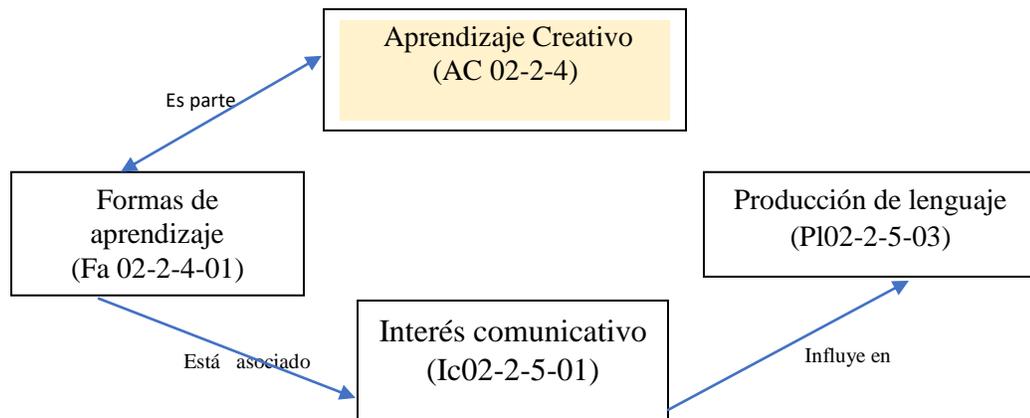
La teoría sociocultural y la culturalista o neovigotskiana. Vygotsky (1896/1934) consideraba el lenguaje un instrumento social de comunicación entre las personas que deriva en una forma “privada” o interior del habla, en pensamiento. El dominio del lenguaje, como el desarrollo intelectual es fruto de la experiencia social que tiene el niño, siendo organizada por los cuidadores, guiándole e interviniendo en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), o espacio de actividad que permite al niño avanzar, sirviéndose del lenguaje, aprender a hablar, saludar y otras expresiones lingüísticas convencionales. En este orden de ideas, los informantes manifestaron:

*PE004.- “el lenguaje es necesario entre los seres vivos para poder tener una excelente retroalimentación de un proceso en cualquier campo y especialmente, para llevar a cabo el cumplimiento de unos objetivos, en los*

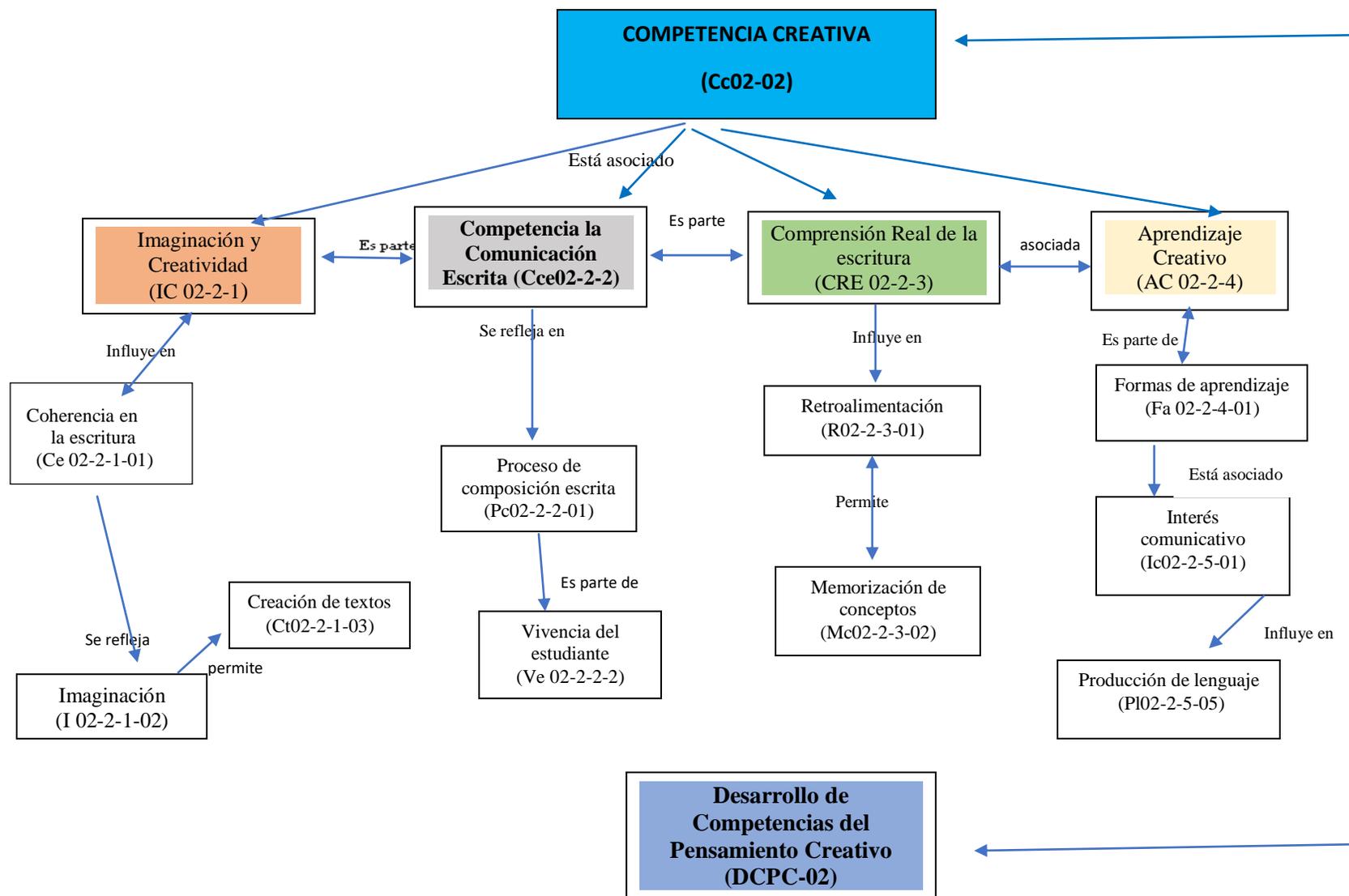
contenidos del área de lenguaje y así, alcanzar la escritura creativa” (L 172 - 176)

PE005- “Considero, que se debe tomar como una iniciativa de interés tanto por lo que produce como por la puesta en duda de la enseñanza tradicional de literatura, y más ahora en que está integrada en un programa con la lengua”.

El lenguaje es total, relevante y funcional, los educandos tienen propósitos reales para usarlo y es a través de su uso, que logran desarrollar control sobre los mismos procesos lingüísticos. En situaciones que se vuelven efectivamente significativas, para el usuario del lenguaje, se realizan transacciones entre el lector y el texto, en las que el lector siempre debe resolver nuevos problemas, desarrollar y entender estrategias psicolingüísticas adecuadas. De acuerdo con los autores referidos, es mediante estas transacciones que el texto escrito cumple una función mediadora en el desarrollo de la lectura y la escritura.



**Gráfico 9 Dimensión Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)



**Gráfico 10 Triangulación de la Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo (DCCE-02)**

### **Hallazgos de la triangulación Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo (DCPC-02)**

En correspondencia con lo expuesto, en el gráfico N° 10 Categoría Emergente: *Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo (DCPC-02)*, los docentes son competentes ante un problema y verlo desde diferentes ángulos y perspectivas, para encontrar soluciones originales y creativas; de esta manera el docente le debe proporcionar a los estudiantes a través de la enseñanza, las herramientas necesarias para que desarrolle dentro de la escritura creativa la producción de textos libres.

En lo concerniente a la subcategoría: *Competencia Creativa (Cc02-02)* según Marín (2002) es un saber hacer en un contexto dinámico, de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (p. 63-89). El docente debe orientar a los estudiantes a través de la competencia creativa y de esa manera él pueda desarrollar estrategias que le permitan al estudiante mejorar en el desarrollo de la producción de textos libres.

A esto está asociado la Dimensión *Imaginación y Creatividad (IC 02-2-1)* Vygotsky (1990), la imaginación siempre se estructura con elementos tomados de la realidad, y depende directamente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior. Es decir, el docente debe despertar en los estudiantes la imaginación creativa, de modo que pueda extraer información de lo inconsciente y/o subconsciente, para traerla a lo consciente de cada uno de los estudiantes. Aquí influye, la *Coherencia en la escritura (Ce02-2-1-01)* según Van Dijk, (2000); la coherencia es una propiedad semántica de los discursos; es la propiedad del texto por medio de la cual se puede seleccionar la información relevante de la irrelevante, es decir; la forma de organizar la estructura comunicativa de una manera determinada, trabajando así a nivel de macroestructura.

El docente en la escritura académica, debe permitir el flujo de ideas, debe ser suave y lógico, para que el estudiante desarrolle sus ideas creativas al momento de producir textos libres. Todo esto se refleja en la *Imaginación (Ee02-2-1-02)* la experiencia pedagógica del docente debe brindar modelos escritos de la lengua, y así

estimular la imaginación y la producción original de los estudiantes; pues, la acción pedagógica está orientada a ofrecer desafíos para la imaginación y la creación verbal, y así cumplir con objetivos para permitir a los estudiantes crear a partir de las posibilidades semánticas, léxicas y fonéticas del lenguaje, alcanzar la *Creación de textos (Ct02-2-1-03)* el docente, debe originar una actitud de apertura para que cada estudiante encuentre su propio modo de expresión, concretar el proceso de escritura a un sistema compartido de enseñanza y aprendizaje en la producción de textos escritos.

Por otra parte está la *Dimensión Competencia la Comunicación Escrita (Cce02-2-2)* Cassany (1996) afirma que las habilidades se deben dominar para conseguir la competencia comunicativa escrita, abarcando cuestiones muy diversas de aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras, de la caligrafía o de la presentación del escrito. En este sentido, el docente debe usar la lengua de manera efectiva teniendo en cuenta los conocimientos básicos sobre ortografía, gramática, coherencia, tipos de texto para que el estudiante de manera reflexiva seleccione y oriente toda la información, habilidades cognitivas de generación de ideas, de revisión y de reformulación para la producción de textos libres. Todo se refleja *Proceso de composición escrita (Pc02-2-2-01)* en este sentido, el estudiante para desarrollar con éxito un texto libre, debe desarrollar sus capacidades cognitivas. Todo esto viene a ser parte de la *Vivencia del estudiante (Ve 02-2-2-2)* Pérez (2003),

...escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal obedece a unas reglas sociales de circulación: se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular en atención de la cual se selecciona un tipo de texto pertinente. Como puede notarse, escribir va mucho más allá de transcribir, y las prácticas pedagógicas deben orientarse desde un concepto de escritura complejo. (p.10).

El estudiante, al comprender los múltiples factores sociales e individuales, pone de manifiesto sus competencias, saberes e intereses y sobre todo, atribuye significación y sentido a través de la producción de textos libres. Prosiguiendo se encuentra, la dimensión *Comprensión Real de la Escritura (CRE 02-2-3)* Porter (2001)

...aprender a escribir es aprender a pensar y viceversa. Una forma de aprender a escribir es acompañar al estudiante en las etapas de preescribir, de reescribir entendiendo como los estudiantes piensan y crean, cada uno utilizando el lenguaje y las ideas con su particular voz. (p 2).

El docente como el estudiante, deben tratar de producir un mensaje que puede ser leído por alguien más o a veces solamente por el mismo autor. El proceso de escribir, no es solamente tomar apuntes en clase, implica cierto procesamiento de la información. Y esto influye en la *Realimentación (R02-2-3-01)*, es un encuentro “cara a cara” docente y estudiante. Para Bazerman (2013) la realimentación es importante pues ofrece a los estudiantes información acerca de cómo lo están haciendo, para comprender su desempeño y así activar estrategias para mejorar. Y todo esto admite la *Memorización de Conceptos (Mc02-2-3-02)* que es la actividad intelectual para fijar y retener en la mente los conocimientos que se quieren aprender y recordarlos cuando sea necesario.

En lo concerniente a la dimensión *Aprendizaje Creativo (AC 02-2-4)* Gardner (1999),

La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso iconoclasticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás. (p 17)

Es decir, significa una forma de aprender que se diferencia de los aprendizajes comunes en el medio escolar, y se caracteriza por el tipo de producción que el estudiante hace y por los procesos subjetivos que en ella implica. Y esto forma parte de las *Formas de Aprendizaje (Fa 02-2-4-01)* manera que los estudiantes perciben las interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. El docente, no debe limitarse a explicar los conceptos para que los estudiantes repitan, esto evitará que desarrollen su creatividad y utilicen su pensamiento propio al momento de la producción de textos libres. Esto está asociado al *Interés Comunicativo (Ic02-2-5-01)* es la inclinación o el sentimiento de comunicar algo, que llama la atención y

satisface los deseos de ver y de conocer lo cual influye en la *Producción del lenguaje* (PI02-2-5-05) siendo una herramienta culturalmente elaborada para la función de la comunicación en el entorno social y para la función de representación, mediante la creación de relevos de la realidad, cuya organización constituye el pensamiento. Bajo esta mirada, el lenguaje es total, relevante y funcional, los estudiantes tienen propósitos reales para usarlo y es a través de su uso que logran desarrollar control sobre los mismos procesos lingüísticos.

### 3.- Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)

**Cuadro 6**

#### **Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)**

	<b>Código</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Categoría Emergente</b>
24	Originalidad (Or 03-3-1-01)	Claridad en el texto (CT03-3-01)	<b>Producción Escrita de Textos (PET – 0303)</b>	<b>Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)</b>
25	Flexibilización del pensamiento (Fp 03-3-1-02)			
26	Reflexión del texto (Rt03-3-1-03)			
27	Debilidad en la escritura (De03-3-2-01)	Significados de palabras (Sgp03-03-02)		
28	Escaso vocabulario (Ev03-3-2-02)	Escritura (Esc.03-3-03)		
29	Atención individualizada (Ai03-3-03-01)			
30	Socialización (Sc.03-3-03-03)			
31	Estructura de ideas (EI03-3-03-02)			

**Nota. Meneses, N. (2021). Datos obtenidos del proceso de investigación.**

Las prácticas de escritura, en el aula tiene como objetivo brindar herramientas que permitan al docente volver la mirada sobre sus prácticas de enseñanza, que logre transformar las concepciones sobre la escritura, muchas veces materializadas en

tareas mecánicas, sin un sentido claro, cargadas de consideraciones excluyentes sobre quiénes pueden escribir, qué se debe leer y con el único propósito de evaluar.

Estas prácticas deben propiciar situaciones de aula en las que los estudiantes, puedan ponerse en contacto con otros a través de las palabras y los docentes en la tarea de consolidar una concepción de la escritura deben propiciar el desarrollo y la construcción del propio pensamiento, con la capacidad no para expresar ideas que ya están listas en la mente, sino para que los estudiantes las descubran, manipulen, analicen y puedan nombrarlas a su manera y no a la de otros.

En otras palabras, proponer situaciones de escritura que permitan explicitar saberes previos, tomar conciencia del tipo de transformaciones, ampliaciones, comprensiones o dificultades que se van produciendo. A partir de esta concepción, la propuesta de enseñanza tendrá al estudiante como protagonista en la construcción de su conocimiento y el docente lo acompañará en el proceso de producción escrita.

En tal sentido, Lerner (2001) expresa: “enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito.” (p. 25). El uso de la escritura como instrumento de enseñanza y aprendizaje, implica que el docente asuma el reto no sólo de formar en la disciplina respectiva, sino también ayudar a desarrollar en sus estudiantes actitudes y competencias que le permitan comprender y problematizar los contenidos propios de su campo disciplinario.

Ante la situación planteada, se presenta el análisis de los códigos, dimensiones, de la Subcategorías *Producción Escrita de Textos (PET -0303)* presentado en el Cuadro 6.

### **Subcategoría: Producción Escrita de Textos (PET - 0303)**

La producción textual implica escribir los textos con el estudiante, en forma coherente, donde se pueda tener en cuenta un propósito, un plan, una finalidad, e involucra procesos de planificación, escritura, revisión y diversión. Se busca la expresión libre y creativa a partir de actividades recreativas.

La producción de textos, es un aspecto que requiere atención permanente en las escuelas. Hasta hace poco tiempo, en los espacios de aprendizaje se emprendían pocas actividades de escritura, con propósitos comunicativos concretos; pues, se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en elementos más de forma que de fondo. También era normal que cuando se pedía una “composición libre” ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara sólo atendiendo aspectos periféricos de la escritura: linealidad, caligrafía, limpieza. Según Cassany (1996), menciona que la producción escrita, no es sólo poner letras y signos en un papel en blanco, sino que es una generalización de forma global, lo que se quiere dar a conocer de un determinado tema que sea comprensible, y que el código escrito pueda entenderse.

Así pues, la producción escrita, hace parte de la competencia comunicativa, la cual se ha entendido como una capacidad para comunicar por escrito una información con un propósito específico a un destinatario. Es así, que, en la producción de cualquier tipo de texto, es necesario tener en cuenta tanto el código oral como el escrito ya que son estos considerados como el camino primordial para llegar a la creación de textos.

Dentro de esta subcategoría están las dimensiones: *Claridad en el Texto (CT03-3-1)*, *Significados de Palabras (Sgp 03-03-2)*, *Escritura (Esc03-3-03)*.

### **Dimensión Claridad en el Texto (CT03-3-01)**

La claridad consiste en que el argumento sea legible en la expresión de las ideas contenidas. Es decir, lo que se escribe tenga claridad para organizar las palabras y las oraciones de forma tal, que el lector pueda acceder al contenido mediante una lectura fluida y fácil de comprender, independientemente del tema del texto.

El texto debe decir de forma clara y ponderada las ideas que el autor pretende exponer; y así introducir los puntos principales de lo que tratará el texto, y en el cuerpo del texto se desarrollan las ideas y conceptos que se pretenden exponer. Posteriormente, se da un cierre o conclusión del mismo, procurando que hayan quedado debidamente explicadas las ideas principales y secundarias.

Por tanto, se evita ser repetitivo, en los conceptos porque podría confundir al lector y se procura no caer en la repetición de palabras o términos que provoquen una

cacofonía aun cuando las palabras usadas tengan un sentido, por motivo de la confusión que pudieran provocar en quien lee el texto, así como evitar los pleonasmos.

Martínez (2012) según dice que un escrito es claro cuando es fácilmente comprensible para el mayor número de lectores. La claridad se logra procurando no emplear términos, vocablos confusos, tecnicismos que puedan presentar dudas en el lector. Adicional con lo expresado emerge el código *Originalidad (Or. 03-3-1-01)* la originalidad del acto creativo, se valora en función del grupo y el referente desde el cual surge; esto lleva a que un producto de un estudiante no pierda este rasgo, pero tampoco puede ser comparado con el de compañeros de otros niveles o con los expertos. En el aula de clase, un docente puede animar a los estudiantes a establecer conexiones entre dos elementos en apariencia distantes, a pensar alternativas de solución poco convencionales o insólitas, pero siempre pertinentes; no se trata de hablar por hablar, sino de abandonar momentáneamente el patrón que sujeta el razonar habitual.

Para Cerda (2006) la originalidad “(...) es la propiedad esencial que define a la idea, proceso o producto como algo único y diferente en el contexto que se generó” (p. 44). En este sentido los informantes manifestaron:

*PE001- “Es fundamental planificar la producción de textos para que sea original y no sea una camisa de fuerza que asfixie la creatividad en los espacios de aprendizaje” (L 181-183)*

*PE004- “Se trata de dar originalidad al texto y se orienta a organizar la lluvia de ideas. Cuando empezamos a planificar el texto debemos considerar tres factores importantes y fundamentales: el tema, el tipo de texto y el lector a quién va ir dirigido lo mencionado”. (L 188 – 192)*

*PE002- “Considero que, si porque me permite dar aportes de lo que se piensa y presentar algo original, claro está, sin salir de los parámetros que debo tener en cuenta para el desarrollo de ellos”. (L 198 -201)*

*PE003- “Claro que sí. Al escribir se manifiestan vivencias, ideas, emociones y sentimientos. En ellos están implícitos los pensamientos, la manera de leer y sentir la vida de manera original. (L 202-204)*

De lo expuesto por los informantes, la originalidad es la forma de escribir creativamente los estudiantes y logra satisfacer esa necesidad de decir todo lo que tiene en mente; el estudiante, se siente en libertad absoluta para expresar lo que quieren indicar, haciendo uso de los recursos ornamentales que mejor se adapten para que su mensaje sea transmitido correctamente, todo esto logrando que su obra sea digna de admiración por los docentes.

Asimismo, emerge el código *Flexibilización del pensamiento (Fp03-3-1-02)* según Córdoba (1992)

Se manifiesta en la cantidad de recursos que el sujeto es capaz de emplear en las situaciones que enfrenta, en su posibilidad de generar diferentes alternativas de solución a los problemas, diferentes modos de contemplar un fenómeno, en la posibilidad de modificar el rumbo de su actividad intelectual cuando la situación lo requiere. También se expresa en la cantidad de ideas y de operaciones inusuales, no comunes que el sujeto puede ofrecer ante un hecho, situación o problema, por la posibilidad de elaborar situaciones, estrategias y productos novedosos” (p.1)

De acuerdo con el autor, la particularidad de la flexibilización del pensamiento, es el cambio, es decir, lo que se da por un resultado inadecuado, está determinado porque el estudiante debe asumir el proceso de solución de problemas, como el único momento de manifestación de esta particularidad. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE002- “Se debe planificar un texto con una estructura clara y precisa que facilita la flexibilización del pensamiento” (L 184 -185)*

*PE001- “Porque, transforma el proceso para alcanzar la solución del problema desde diferentes ángulos” (L 196- 197)*

*PE004- “Depende de la perspectiva que se tiene en el momento de escribir, por ende, debemos realizar mapas como, por ejemplo: los mentales, conceptuales y mentefactos conceptuales para así organizar y flexibilizar el pensamiento” (L 205 – 208)*

De lo expuesto se puede decir, que ser flexible no es cambiar por cambiar el camino, el método, la vía, la forma de actuar, cuando no es útil por condición externa, sino hacerlo cuando resulta preciso o cuando resulta del proceso de desarrollo

consciente, nivel que se alcanza cuando el estudiante determina explorar todas las vías posibles porque resulta productivo para su desarrollo personal.

Por otra parte, emerge El código *Reflexión del texto (Rt03-3-1-03)* el lector reflexivo tiene que ser metacognitivo; es decir, el estudiante debe ser capaz de monitorear su propio pensamiento y establecer un juicio sobre la ventaja de sus acciones lectoras. El propósito de leer el texto es la adquisición de un conocimiento significativo y por ello; los procesos reflexivos tienen que formular metas lectoras para definir claramente qué es lo que se quiere lograr con la lectura. Todo texto es infinito si se quiere reflexionar sobre él. Leer el texto reflexivamente se tiene siempre una meta que sea factible de alcanzar o que permita obtener la información necesaria para resolver un problema.

Para Vygotsky (1977), la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que envuelve un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos anteriormente. Durante este proceso la acción reflexiva del individuo estará encaminada hacia dos objetos de diferente nivel. Uno, serían las ideas que se van a decir. El otro está formado por los materiales de su expresión exterior, es decir, por el lenguaje escrito y sus reglas gramaticales y sintácticas, cuyo dominio se hace necesario para su realización. En tal sentido los informantes manifestaron:

*PE003- “Para mantener un orden, se debe reflexionar sobre lo que se va escribir, en lo que se desea conseguir” (L 186 -187)*

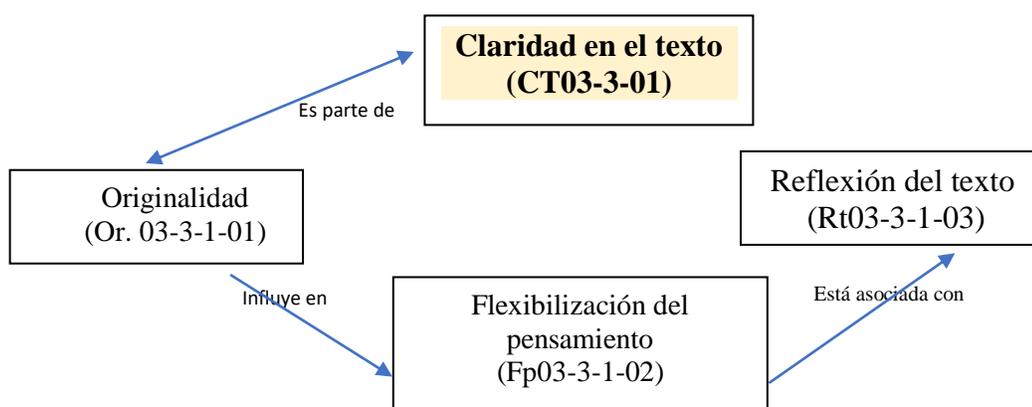
*PE005- “Los textos escritos deben planificarse ya que es clave para garantizar la reflexión sobre las ideas y poder seguir las líneas de manera lógica y razonada” (L 193 -195)*

*PE005- “El hecho de que sea libre no quiere decir que no se reflexione sobre el texto, entendido libre la elección del tema dentro del cúmulo de posibilidades” (L 209 -211)*

Bajo la mirada de los informantes, al leer el texto de manera reflexiva se tiene siempre una meta que sea factible de alcanzar o que permita lograr la información

necesaria para resolver un problema. Todo lector, además tiene una concepción de lo que es una lectura seria.

Si el estudiante no entiende lo que lee, hace preguntas, si se siente aburrido, se concentra escribiendo las ideas que va leyendo en su propio estilo, si se le escapan de la memoria los puntos principales, debe crear un ordenador de la información; Por tanto el lector reflexivo al realizar estos actos metacognitivos se autoevalúa en su esfuerzo de obtener la información que necesita y cómo la necesita.



**Gráfico 11 Dimensión Claridad en el texto (CT03-3-1).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

#### **Dimensión Significados de Palabras (Sdp03-3-1-04)**

Para aprender el significado de las palabras que desconoce, el estudiante se debe apoyar en las pistas que le facilitan sus interlocutores. Es decir, pistas de contextualización, así como los conceptos desarrollados por el análisis conversacional que permita dar cuenta de cómo los hablantes crean un contexto recurriendo a información lingüística y de otros campos semióticos: gestos, miradas, posición corporal mediante el cual guían a los oyentes hacia una interpretación apropiada de sus emisiones.

Cuando el estudiante ingresa a la escuela comienzan a escuchar, leer y escribir una gran cantidad de palabras nuevas pertenecientes a distintas disciplinas. Estas palabras se relacionan semánticamente con otras conformando patrones temáticos (Lemke,

1997) que se van cimentando en la interacción docente-estudiante durante las situaciones de enseñanza.

En este contexto, es importante que los estudiantes no sólo comprendan las palabras nuevas, sino que, además, aprendan sus variados significados y las relaciones semánticas que mantienen con otras para ampliar su léxico individual y emplearlas, de modo apropiado, en otras situaciones.

Dentro de esta dimensión emerge el código *Debilidad en la escritura (De03-3-2-01)* al hablar de las debilidades, se puede decir que son atributos no deseados en una persona pues, resultan poco útiles para lograr los objetivos propuestos. Al respecto, los docentes y estudiantes concuerdan que las debilidades escritas académicas sería la falta de técnicas de estudio adecuadas, la necesidad de memorizar, las competencias lingüísticas débiles que incluyen dificultad para redactar, escribir y argumentar; dificultades en la expresión oral; para el desarrollo de la habilidad escrita en español.

Se evidencia, que no se adelantan las estrategias de corrección y reescritura que se desprenden del reto de escribir para ser leído. Esto se refleja en los descuidos en la redacción definitiva del texto, los problemas en el uso de signos de puntuación y conectores, la pobreza en la construcción de oraciones complejas y en la construcción de los párrafos.

Partiendo del modelo tradicional Hayes y Flower (1980), el autor expone que la redacción es como una serie de procesos, postulan la existencia de tres componentes a los que el escritor apela de manera recursiva: la planificación, que incluye los subprocesos de generación de ideas, la organización de la información y la fijación de objetivos, la traducción que consiste en poner en lenguaje las ideas que intentan transmitirse y la revisión. El modelo no contempla, no obstante, las habilidades de nivel inferior relacionada con la motricidad o la codificación ortográfica conciencia fonológica y conocimiento de la correspondencia sonidografía. Desde este modelo se plantea que las habilidades de transcripción de niveles inferiores afectan los procesos de composición de niveles superiores.

Por tanto, Camps (1990) el proceso de escritura de textos es muy confuso y solicita atender a muchos factores a la vez: el contenido, la forma lingüística, el

receptor, entre otros. En las etapas tempranas de aprendizaje de la escritura, las habilidades básicas de transcripción, codificación rápida de la información ortográfica y la producción rápida y automática de las letras, no han sido aún automatizadas y consumen gran parte de la capacidad de la memoria operativa, limitando sus recursos.

Se produce así, una situación de sobrecarga en la memoria operativa que no permite a los estudiantes principiantes atender a niveles superiores tales como la planificación del texto o la revisión. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE001- “Es necesario revisar lo escrito, no corresponder a un objetivo conceptual y estético en lo imaginativo del niño ” (L 212-213)*

*PE004- “Redactar no es otra cosa que poner por escrito hechos o ideas que necesitamos comunicar. Por ende, debemos revisar todo el proceso para así saber que lo que escribió tiene un objetivo como tal, para enriquecer la enseñanza y aprendizaje. Así mismo debemos revisar todo lo escrito para ver cuál ha sido la creatividad al redactar el texto ” (L 219-224)*

En la producción textual se pone en juego todo el proceso de escritura que involucra atender a la estructura textual, a la coherencia global, las debilidades escritas al contenido, a la precisión léxica y también la codificación fonológica. La demanda cognitiva que implica la ejecución de todas estas tareas en forma sincrónica trae como resultado que se resienta la ejecución de los procesos.

Por otra parte, emerge el código *Escaso vocabulario (Ev03-3-2-02)* demostrar que un vocabulario rico es decisivo para cultivar las habilidades de comprensión de lectura. También está justificada la fuerte relación entre lectura y escritura, entendida como procesos análogos y complementarios. Ambos involucran la generación y ordenación de ideas en un orden lógico, su exposición coherente y la revisión de su coherencia. Por otro lado, si el proceso de escritura está básicamente ligado al proceso de lectura, y el proceso de lectura es vigorosamente dependiente del vocabulario, se deriva entonces que el proceso de escritura también depende del vocabulario.

El vocabulario logra influenciar la habilidad de la escritura y los profesores pueden usarlo para mejorar las prácticas escriturales en las aulas de clase. La

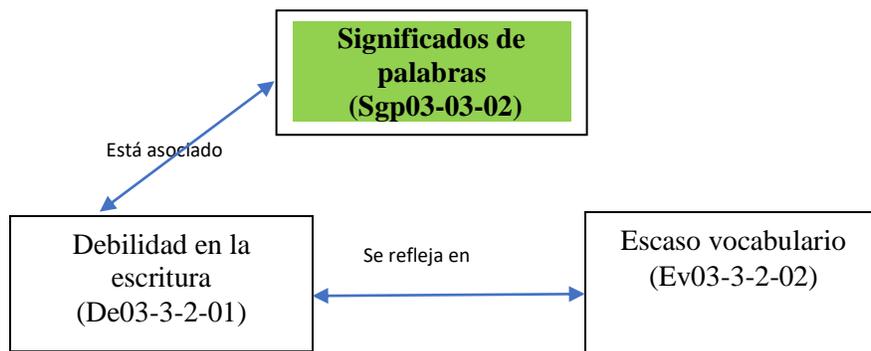
habilidad de escribir efectivamente se sostiene sobre el dominio de un adecuado vocabulario aún más de lo que requiere la habilidad para leer. Una vez, que los estudiantes aprenden a decodificar palabras, son capaces de leer y pronunciar muchas palabras desconocidas, que llegan a usar después de investigar su significado.

Pueden inclusive, ser capaces de determinar los significados precisos de palabras desconocidas examinando el contexto en que esas palabras son usadas. Durante el proceso de escritura, sin embargo, los estudiantes no solo examinan el contexto en el que son usadas las palabras, sino que además crean el contexto. En tal sentido los informantes claves manifestaron:

*PE002- “Es indispensable, por el escaso vocabulario que tienen los estudiantes al escribir textos libres” (L 214-215)*

*PE002- “No mucho, falta bastante vocabulario, capacidad de redactar conceptos y emitir juicios” (L 234 -235)*

De lo expuesto, durante el proceso de escritura los estudiantes no examinan el contexto en el que usan palabras, ni crean un contexto como tal. Por eso, el estudiante debe ser capaz de usar espontánea y correctamente palabras que anteriormente haya entendido. Dado que la escritura depende de la habilidad de usar las palabras para describir un evento, la amplitud y profundidad del vocabulario del estudiante tendrá un dominio directo sobre el valor descriptivo, precisión y cualidad de sus escritos.



**Gráfico 12 Dimensión Significado de palabras (Sp03-3-1-04).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### **Dimensión Escritura (Esc. 03-3-4)**

La lengua escrita ha transformado la consciencia humana porque admite el adelanto de nuevas formas de pensamiento y la construcción de nuevos conocimientos, nos ha llevado a buscar una definición sobre las relaciones entre el pensamiento, el lenguaje escrito y su aprendizaje; profundizando en algunos modelos teóricos del proceso de escritura, como en el de Rosenblatt (1988) y en el de Smith (1982). Así como también en las teorías sobre el pensamiento y el lenguaje de Vygotsky (1977) y Luria (1984).

Vygotsky (ob.cit.), la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente; según Luria (1984)

El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte, operaciones conscientes con categorías verbales, (...) permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento (p.189).

Por tanto, asumir estas concepciones sobre la lengua escrita, resulta para el docente una visión de sí mismo y el esbozo de la acción educativa. Es decir, si los estudiantes acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean, se plantea el problema acerca de la competencia del docente como lector y escritor, y acerca de la visión que tenga de sí mismo. Las concepciones del docente, sobre la lengua escrita y sobre el proceso de su adquisición, se reflejan en las concepciones que sobre ella se hagan sus estudiantes.

Adicional con lo expresado, emerge el código *Atención individualizada (Ai03-3-03-01)* La escritura implica más exigencia que la expresión oral. El lenguaje interno se forma a partir del código oral obtenido en el hogar, sirve de instrumento para materializar el pensamiento y resulta congruentemente fácil expresar las ideas en forma oral. El emisor oral se apoya en elementos del contexto que comparte implícitamente con el receptor, condición que no tiene quien escribe. La capacidad de producir depende en gran medida de procesos aula cooperativos; por tanto, es

necesario que los estudiantes trabajen en ambientes cargados de significado para ellos, es decir, implique compromiso e interés en lo que aprenden. Ducca, (1991) expresa:

El código escrito, a diferencia de lo real, no permite correcciones sobre la marcha. Cada oración debe construirse mentalmente antes de ponerla en el papel. Por eso la planeación, la graduación y el establecimiento de una secuencia son fundamentales en el discurso escrito (p 23-24)

Significa entonces, ofrecer una variedad de textos escritos en el aula, a través de atención concreta sostenida en charlas realizadas sobre problemas específicos de ciencias, excursiones, paseos, que son motivación y pretexto para escribir. La mayoría de los escritos que realizan los estudiantes se relacionan con la temática, con los textos que se reflexiona sobre la lengua, esto particularmente con la reconstrucción de cuentos. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE004- “Por supuesto se les brinda a los estudiantes toda la atención individual. Pero, al estudiante le falta interés, concentración cuando se trabaja en el aula al momento de producir texto de expresión libre” (L 240 -243)*

*PE003- “En algunas ocasiones sí, en otras no. Porque falta mucha atención al niño, a veces no leen ni entienden lo que leen no saben buscar fuentes, interpretarlo y organizar ideas importantes. Por tanto, cuesta producir textos libres” (L245 -248)*

Bajo esta mirada, es importante la atención individualizada del estudiante al momento de escribir textos libres, pues los estudiantes no leen ni entienden lo que producen en los espacios de aprendizaje en el área del lenguaje, no saben buscar fuentes, interpretarlo y organizar ideas importantes. Es necesaria la atención del docente al momento de reflexionar las ideas y el pensamiento individual para hacer posible el intercambio de opiniones, discusiones entre compañeros de clase y docente.

Por otra parte, emerge el código *Estructura de ideas (EI03-3-03-02)*: la organización de la información contribuye como uno de sus resultados principales esquema o bosquejo general del que saldrá el borrador del escrito. En esta etapa se extraen las ideas, se identifica las conjeturas, se elige el material de apoyo, el tipo de párrafos el tipo de introducción y conclusión que se empleará.

La estructura de ideas, constituye la columna vertebral del escrito, los párrafos irán estructurándose de acuerdo con el tipo de texto que se haya elegido. No necesariamente se tiene que limitar a uno solo, pueden combinarse de acuerdo con el tema y el propósito con el que se escribe. Cassany (1994) se entiende por estructuras textuales los modos de organizar globalmente la información en un texto, tanto a la forma como al contenido (p.321) En este sentido, las estructuras textuales hacen referencia a las partes que componen un texto. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE005- “Considero que un escrito no debiera ser objeto de revisión por respeto a la subjetividad individual, sin embargo, en el rol educativo escolar en cumplimiento al proceso de valoración cualitativa, es una forma en que el estudiante, exprese lo que siente al momento de redactar un texto creativo” (L 226 -231)*

*PE003- “Muchos estudiantes tienen lo que quieren comunicar. Pero como es natural en su proceso de formación, siempre requieren unos más que otra atención sobre aquello que ignoran, es decir, es necesaria la orientación y documentación” (L 236 -240)*

De lo expuesto, la estructura de un texto es la organización de los párrafos y las ideas principales que se quieren transmitir. Por esta razón está estrechamente relacionada con el tipo de texto puesto que cada uno de ellos tiene una finalidad distinta y por ello se organizan siguiendo normas distintas.

Así emerge el código *socialización (Sc.03-3-03-03)* la escritura y la lectura son procesos que se inician en los primeros años de vida del niño en su proceso de socialización, desde edades muy tempranas entra en contacto con código escrito y otros sistemas de significación.

La socialización es un proceso de interacción donde docente y estudiante aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida. Es importante que el estudiante aprenda primeramente por imitación e intuición, pero para que esto sea posible, se necesita que la socialización se establezca a través de la comunicación, las ideas y el pensamiento individual, se dé el cambio de opiniones, entre compañeros de clase, o bien con sus docentes.

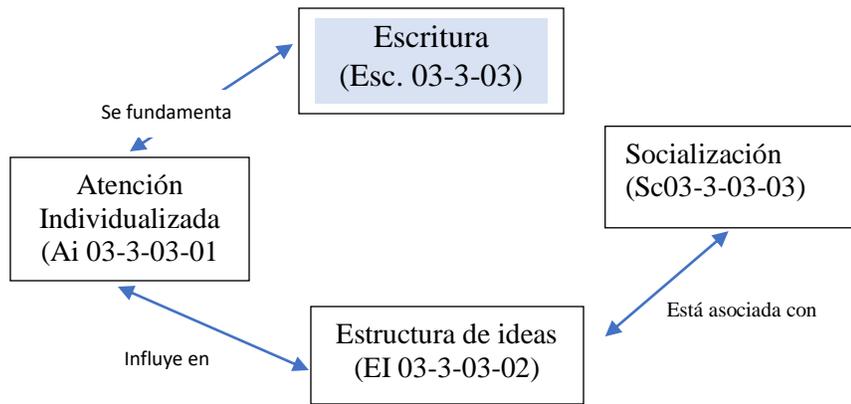
Según Broad (citado en Castiblanco, Alonso y Sánchez, 2016) en su trabajo socialización de diferentes textos para la producción escrita en los estudiantes del grado octavo del colegio San Paulo de Tocancipá S.A.S, manifestó que el docente ayuda al estudiante a descubrir lo inadecuado en su razonamiento y la manera en que se utiliza el lenguaje. Con este ejercicio, el docente obtiene un conocimiento sobre la forma de razonar del estudiante y comprueba el aprendizaje del mismo a través de la socialización. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE005- “A través de la socialización, para la escritura es el espacio íntimo que accedemos para nuestra propia reflexión” (L 163 – 164)*

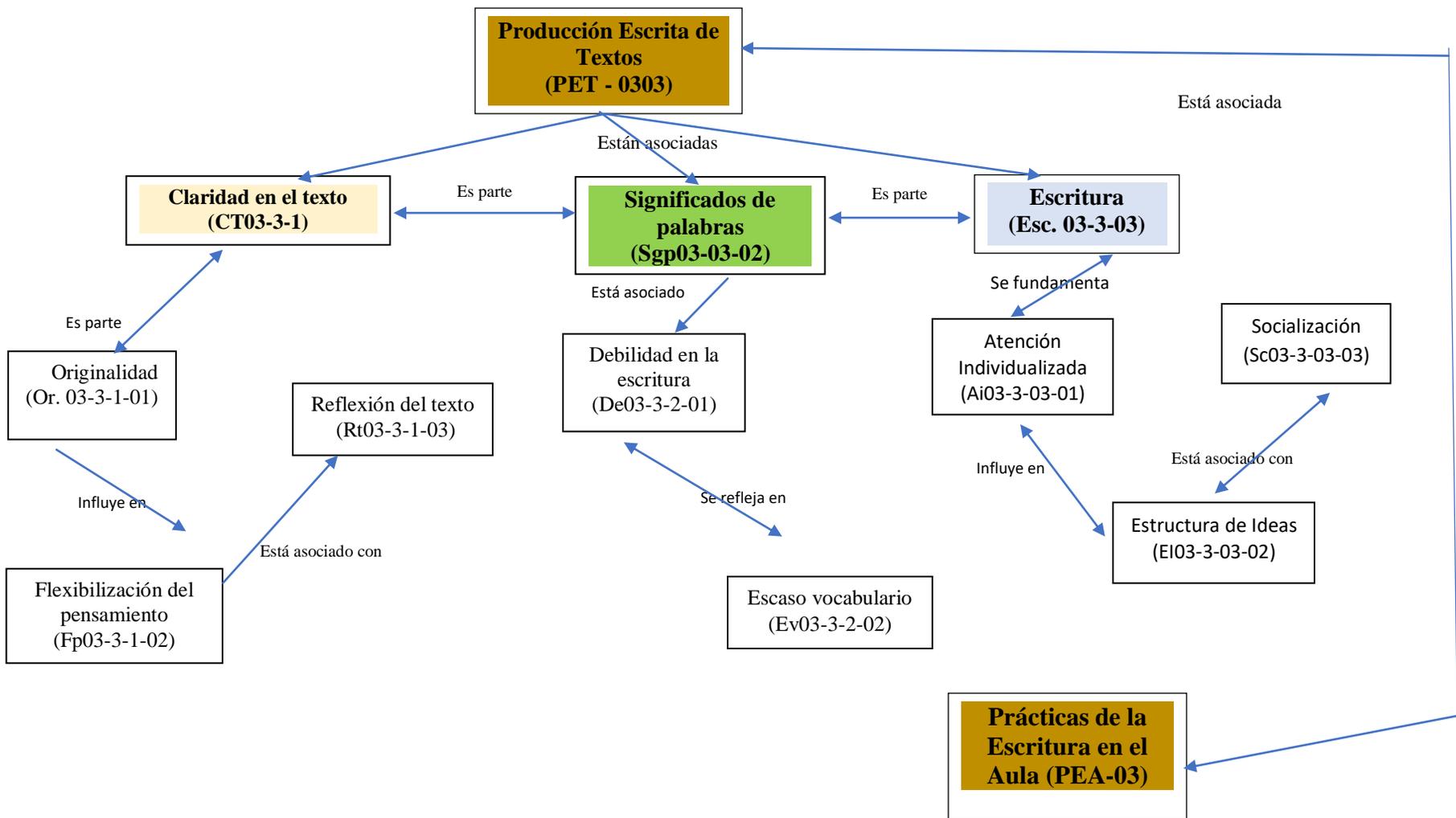
*PE003- “Siempre se debe revisar. Si hay claridad al escribir y en la intención que se busca a través del texto, el mensaje se podrá transmitir con mayor eficacia, sin dar lugar a interpretaciones equívocas. Se logra socializando con el niño” (L 216-219)*

Así pues, a medida que el niño crece la escuela intenta convertirse en el centro de su vida social, en un espacio que motiva una nueva sociabilidad y una lógica propias. Según Durkheim (1975) es necesario que se establezca una correlación entre socialización y escuela, para este autor “la educación cumple la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes a las que no podría haber accedido de forma espontánea” (p. 3).

Por tanto, cuando se van modificando los antiguos modelos educativos en los cuales “el maestro decía y los alumnos escuchaban” y se está frente a un modelo que la construcción del conocimiento se admite mediante una retroalimentación continua cada vez es más importante el profundizar en el papel de la subjetividad de los individuos para llevar a cabo su aprendizaje.



**Gráfico 13 Dimensión Escritura (Esc. 03-3-4).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)



**Gráfico 14 Triangulación de la Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)**

### **Hallazgos de la triangulación Categoría Emergente: Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)**

La triangulación arrojó la siguiente información de los códigos más relevantes y con mayor coincidencia, emergiendo como se evidencia en el gráfico N° 14 Categoría Emergente: *Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)* el docente define la práctica como la herramienta para indicar y presentar los conocimientos que posee, teniendo en cuenta las reglas de la corrección gramatical y de la lógica. Por tanto, los docentes deben hacer uso de todas las estrategias y recursos posibles con el objetivo de que los estudiantes mantengan la motivación por la enseñanza creativa y puedan aprender de manera eficaz el desarrollo para la producción de textos libres, logrando que también los estudiantes alcancen construir su propio conocimiento.

Emerge así la sub categoría *Producción de textos escritos (PTE- 0303)* según Cassany (1996), no es sólo poner letras y signos en un papel en blanco, sino que es una generalización de forma global, lo que se quiere dar a conocer de un determinado tema que sea comprensible, y que el código escrito pueda entenderse. Por tanto, la producción escrita, se ha entendido como una capacidad para comunicar por escrito una información con un propósito específico a un destinatario. Esto está asociado, a la dimensión *Claridad en el texto (CT03-3-1)* el docente debe enseñar al estudiante a escribir de una forma clara y ponderada las ideas que pretende exponer, procurando que hayan quedado debidamente explicadas las ideas principales y secundarias en el desarrollo de la producción de textos libres. Todo esto es parte de la *Originalidad (Or. 03-3-1-01)* Cerda (2006) la originalidad “(...) es la propiedad esencial que define a la idea, proceso o producto como algo único y diferente en el contexto que se generó” (p. 44). La originalidad es la forma de escribir creativamente los estudiantes y lograr satisfacer esa necesidad de decir todo lo que tiene en mente. Influye en la *Flexibilización del pensamiento (Fp03-3-1-02)* según Córdoba (1992) expone:

Se manifiesta en la cantidad de recursos que el sujeto es capaz de emplear en las situaciones que enfrenta, en su posibilidad de generar diferentes alternativas de solución a los problemas, diferentes modos de contemplar un fenómeno, en

la posibilidad de modificar el rumbo de su actividad intelectual cuando la situación lo requiere. También se expresa en la cantidad de ideas y de operaciones inusuales, no comunes que el sujeto puede ofrecer ante un hecho, situación o problema, por la posibilidad de elaborar situaciones, estrategias y productos novedosos” (p.1)

El estudiante debe asumir el proceso de solución de problemas, no es cambiar por cambiar el camino, el método, la vía, la forma de actuar, sino hacerlo cuando resulta preciso o cuando resulta del proceso de desarrollo consciente; nivel que se alcanza cuando el estudiante fija explorar todas las vías posibles porque resulta productivo para su desarrollo personal. Asimismo, está asociada a la *Reflexión del texto (Rt03-3-1-03)* el estudiante debe ser capaz de monitorear su propio pensamiento y establecer un juicio sobre la ventaja de sus acciones lectoras., y sobre todo en la producción de textos libres.

Bajo esta mirada, está la dimensión *Significados de palabras (Sgp03-3-02)* cuando el estudiante ingresa a la escuela comienzan a escuchar, leer y escribir una gran cantidad de palabras nuevas pertenecientes a distintas disciplinas, y la diversidad y el grado de conocimiento que el estudiante vaya alcanzando del vocabulario a través de ese significado de palabras dependerá del entorno lingüístico y discursivo al que estos se encuentran expuestos en los espacios de aprendizaje. A esto, está asociado la *Debilidad en la escritura (De03-3-2-01)* los docentes deben mejorar las debilidades escritas académicamente, desarrollando técnicas de estudio adecuadas, que le permitan al estudiante memorizar las competencias lingüísticas débiles que incluyen dificultad para redactar, escribir y argumentar; Además, en los descuidos en la redacción definitiva del texto, los problemas en el uso de signos de puntuación y conectores, la pobreza en la construcción de oraciones complejas y en la construcción de los párrafos.

Y esto se refleja, en el *Escaso Vocabulario (Ev03-3-2-02)* que poseen los estudiantes; pues, le falta conocer vocabulario, desarrollar procesos de escritura que está básicamente ligado al proceso de lectura, y el proceso de lectura es vigorosamente dependiente del vocabulario, se deriva entonces, que el proceso de escritura también depende del vocabulario y que el estudiante desconoce.

En lo que respecta, a la dimensión *Escritura (Esc 03-3-03)* Vygotsky (1977), la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente. El docente, debe dominar la lengua escrita y sobre el proceso de su adquisición, se debe reflejar en las concepciones que sobre ella se hagan sus estudiantes. Esto está fundamentado, sobre la *Atención individualizada (Ai03-3-03-01)* lo más importante para el estudiante en cuanto a la capacidad de producir; depende en gran medida de los procesos que se desarrollan en el aula de manera cooperativa; por tanto, es necesario que los estudiantes trabajen en ambientes cargados de significado para ellos, es decir, implique compromiso e interés por parte del docente en lo que aprenden y cuando producen textos libres. Influye en la *Estructura de ideas (EI03-3-03-02)* Cassany (1994) se entiende por estructuras los modos de organizar globalmente la información en un texto, tanto en cuanto a la forma como en cuanto al contenido (p.321). El estudiante, ya debe saber extraer las ideas; identificar las conjeturas, elegir el material de apoyo, el tipo de párrafos el tipo de introducción y conclusión que se empleará; asunto, que no sucede en los espacios de aprendizaje, pues, esto está asociado a la *Socialización (Sc03-3-03-03)* es decir, el docente y estudiante, deben entender, aprender y dar a conocer los modelos culturales de su sociedad, asimilarlos y convertirlos en sus propias reglas personales de vida.

#### **4.- Categoría Emergente: Expectativa del Docente en la Enseñanza de la Escritura Creativa en la Producción de Textos (EECPT-04)**

**Cuadro 7 Dimensiones y subcategorías de la Categoría Emergente: *Expectativa del Docente en la Enseñanza de la Escritura Creativa en la Producción de Textos Libres (EECPT-04)***

	<b>Código</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Categoría Emergente</b>
32	Saber Profesional del docente (Spd04-4-1-01)	Representación Mental (RM04-4-1)	<b>Acción Docente Creativa (Acdc04-04)</b>	<b>Expectativa del Docente en la enseñanza de la escritura creativa en la producción de textos (EECPT-04)</b>
33	Rol docente (Rd (04-4-1-02))			
34	Habilidad del docente (HM04-4-1-03)			
35	Docente Mediador Creativo (Dmc04-4-2-01)	Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2)		
36	Aprendizaje híbrido (Ah04-4-2-02)			
37	Inteligencia Analítica (Ia04-4-3-01)	Composición de Textos Creativos (CTC04-4-3)		
38	Inteligencia Creativa (Ic04-4-3-02)			
39	Inteligencia Práctica (Ip04-4-3-03)			

La dinámica educativa, conduce a la reflexión sobre la acción del docente como productor de textos escritos y de su desempeño como orientador del proceso de ganancia y progreso en la escritura creativa en el estudiante. Se considera, dentro de las ideas propuestas, que el docente debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias habilidades escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias y, en consecuencia promover en sus estudiantes el manejo de esas estrategias para la producción de textos coherentes. En todo este proceso el sistema educativo juega un papel esencial, pues corresponde a las instituciones formadoras de docentes propiciar las herramientas necesarias para que el docente pueda subsanar sus propias debilidades y contribuir, en forma eficiente, al desarrollo de las habilidades escriturales de sus estudiantes.

Ante la situación planteada, se presenta el análisis de los códigos, dimensiones, de la Subcategorías *Acción Docente Creativa (Acdc0404)* presentado en el Cuadro N° 7. Dentro de los aspectos que generan mayor inquietud en torno a la realidad educativa, está la concepción del rol y el desempeño que deberá ejercer el docente como elemento fundamental del hecho educativo. Esta acción del desempeño generalmente, se ha analizado desde la perspectiva de su aplicación del currículo, lo cual ha permitido catalogar al docente como tradicional o como innovador.

El docente, muchas veces se encuentra atado a rígidos esquemas tradicionales que le impiden avanzar hacia procesos de mayor relevancia en cuanto a la adquisición y utilización de estrategias escriturales creativas. Al respecto, De Rosas (2006) indica que su preocupación radica en que “quienes están llamados a enseñar a escribir no se sienten competentes como escribientes” (p. 84). Esta expresión encierra un contexto de profunda complicación que debe ser resuelta por las instituciones educativas mediante la aplicación de propuestas congruentes relacionadas con las habilidades escriturales que contribuyan a la capacitación estratégica y cognitiva del docente y de quien se forma para “enseñar”.

El docente no es sólo teoría y práctica; él debe también desarrollar múltiples valores y concepciones que le permitan hacer uso eficiente de todos los aprendizajes y todas las experiencias adquiridas durante su formación académica y personal. Al respecto, Lerner (1995) señala que el futuro de nuestra educación, está en manos de aquel que tiene como proyecto formarse como maestro. Para contribuir a su formación deberá leer y escribir, intercambiar ideas con otros lectores, hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que aprende. Deberá, además, valorar el significado de la preparación permanente como vía para consolidar su aprendizaje. Ante la situación planteada, se presenta el análisis de los códigos, dimensiones, de la Subcategorías *Acción Docente Creativa (Acdc0404)* presentado en el Cuadro N° 7.

#### **Subcategoría: Acción Docente Creativa (Acdc0404)**

Los docentes de la educación básica de la Institución educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, se ven enfrentados al desafío no solo de incorporar en sus prácticas de enseñanza el dominio del contenido de la disciplina en sí sino que además, deben desarrollar competencias asociadas a la apropiación de conocimiento didáctico, para vehicular el saber disciplinario hacia el saber pedagógico que se requiere con el fin de cumplir con el acto educativo planificado.

Por tanto, el docente tratará de mediar en los aprendizajes de los estudiantes ubicando el conocimiento dentro del contexto socio-histórico-cultural, que rodea a la nueva situación de aprendizaje, así como intentará elaborar un discurso comprensible para el estudiante. Dentro de esta subcategoría están las dimensiones: *Representación Mental (RM04-4-1)*, *Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2)* y *la Composición de Textos Creativos (CTC04-4-3)*

### **Dimensión Representación Mental (RM04-4-1)**

En 1978, Premack y Wordruff (citado en Zilber, 2017) realizó un estudio acerca de la teoría de la mente, donde la define como la habilidad de atribuir estados mentales a las otras personas, así como a uno mismo para comprender, predecir y explicar el comportamiento propio y ajeno. Es decir, es la imagen o concepto en el que se hace presente a la conciencia un objeto interior o exterior.

Esta definición lleva, de entrada una representación de carácter mental, porque es imagen en la mente o concepto que opera en la mente. Por ello se debe recurrir, en primera instancia a la ciencia o disciplina que ha estudiado el problema de la mente y de las representaciones mentales. Esta es la psicología y específicamente, la Psicología Cognitiva.

Desde la psicología cognitiva, la representación es uno de los conceptos fundamentales de los estudios sobre funcionamiento de la mente, que permite explicar el aprendizaje de manera diferente entendido desde la psicología conductista.

Hoy se puede reconocer que el aprendizaje no sólo es un problema de adquisición de hábitos y conductas, sino que va más allá de eso, es todo un trabajo mental en el que se van elaborando conceptos y representaciones. Así, se halla que el aprendizaje para la psicología cognitiva, no sólo es cuestión de comportamiento y conductas, sino también de procesos mentales, desde la epistemología Genética de Piaget (1961), de acciones mentales.

Adicional con lo expresado emerge el código *Saber Profesional del docente (Spd04-4-1-01)* para lograr este propósito el docente descontextualizará,

despersonalizará y destemporalizará el saber sabio para generar este nuevo saber didáctico: el objeto de enseñanza (Chevallard, 1998).

Es decir, el saber profesional constituye un conjunto de saberes provenientes de las instituciones de formación de profesores; Por tanto, los saberes disciplinarios son los saberes que corresponden a los diversos campos del conocimiento. En esta línea, Rodrigo y otros (1993) sostienen que el conocimiento del profesor se trataría de un conocimiento pragmático que responde a demandas prácticas.

En igual sentido, Montero (2001) p.129 asevera que corresponde a un tipo de conocimiento praxeológico, construido en contextos en los que se ejerce la práctica. Es decir, los docentes se someterían a análisis crítico, las teorías que sostienen, las prácticas en las que están adheridos y los contextos sociales en los que se desenvuelven. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE002- “Considero que se debe dar mucha relevancia de una manera más practica a la enseñanza de la escritura creativa; ya que, nuestros jóvenes han perdido bastante este talento, se limitan a revisar conceptos por la ayuda de la tecnología, dejando de lado su capacidad de redacción de textos libres” (L 251-255)*

*PE003- “Creo. Que la experiencia profesional docente, juega un papel importante en el desarrollo de las competencias del estudiante, dentro de la enseñanza creativa tanto el leer como el escribir son dos procesos que están muy correlacionados. Hoy por hoy, se enfatiza mucho en los textos según su intención, especialmente en los argumentativos, tipo ensayo, por su aplicabilidad en diferentes campos del saber.*

Los docentes en su saber profesional, articulan diversos saberes procedentes de su formación profesional, disciplinaria, curricular, experiencial o práctica, construidos a lo largo de su vida y de su trayectoria profesional, en este sentido Tardif (2004) señala la importancia de reconocer el entramado de relaciones desde las cuales construyen las prácticas los docentes, los saberes, el tiempo y el trabajo. En gran medida lo que saben los docentes sobre la enseñanza, proviene de su experiencia con los estudiantes y a partir de ésta construyen y reconstruyen sus prácticas en el aula, a través de un permanente movimiento de continuidad teniendo presente las teorías desde las cuales cobra sentido su quehacer en los planteles educativos.

La versión de los saberes, se basa en la enseñanza, son existenciales, sociales y pragmáticos. Son existenciales porque abarcan a los seres humanos en su totalidad, con sus anhelos, deseos, emociones, relaciones con los otros y consigo mismo; sociales, derivados de distintos núcleos y tiempos de formación escolar y de la vida cotidiana, por último, son pragmáticos porque apuntan a las experiencias y prácticas en el marco de las instituciones escolares y a las interacciones con los distintos actores.

De esta misma manera, emerge el código *Rol del Docente (Rd 04-4-1-02)* el rol docente es la función que ejerce la persona maestra o profesor encargado de brindarle enseñanza a los estudiantes, jóvenes y adultos. Este rol que desempeñan los docentes, los convierte en mediadores entre los estudiantes y el conocimiento. Al ser un profesional de la enseñanza, el docente es el responsable de guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Es importante que el docente pueda crear en el salón de clases un ambiente que exhorte a todos a la investigación, a construir su propio aprendizaje y no solamente a imitar todo lo que él dice o hace. El rol docente, no solo es brindar información y mantener disciplinado al grupo, también es ser un mediador entre el niño, el joven y su entorno. Dejando a un lado su papel como protagonista de la enseñanza para convertirse en el guía de los estudiantes.

Según Piaget (ob.cit.) básicamente el docente debe ser un guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, él por su formación y experiencia conoce que habilidades requerirán los estudiantes según el nivel en que se desempeñe, para ello deben plantearles distintas situaciones problemáticas que les permita descubrir nuevos saberes. En este sentido los informantes manifestaron:

*PE001- “Con mi experiencia, le motivo a los estudiantes a escribir textos creativos, y les despierto esas competencias” (L 249 -250)*

*PE004- “La acción del maestro como productor de sus propios escritos. Esto fortalece su desempeño como facilitador de las herramientas para desarrollar la escritura en sus estudiantes y llegar a la calidad que tanto anhelamos. Los estudiantes, deben poner de su parte, a través de los saberes que el docente imparte en el aula de clase para motivarse a escribir de manera creativa textos libres” (L 265 -271)*

De esta manera, el docente debe ser capaz de acompañar, estimular y orientar el aprendizaje a partir de los nuevos medios, redes y tecnologías. No hace falta que tenga todos los conocimientos sobre tecnología; sino estar al corriente cómo y cuándo utilizarlas para llegar al diálogo entre los contenidos a abordar y los intereses de los estudiantes. Tomando en cuenta que la única forma de mejorar la educación es mejorando las competencias y actitudes del profesorado.

Igualmente, emerge el código *Habilidad del docente (HM04-4-1-03)* en general, se entiendo por “*habilidad docente*” en 2009, Sterling (citado en Román, Carbonera, Martín y De frutos, 2010) en su artículo docencia presencial y habilidades docentes básicas, explica que la habilidad docente es una serie de conductas del profesor con un objetivo determinado y con algún principio psicológico subyacente que es la de orientar, guiar y dar sentido, a la base de cualquier actividad instruccional del docente, libremente del tipo de clase teórica y práctica, con métodos de enseñanza que ayuden directa o indirectamente a que los estudiantes aprendan antes, más y mejor. Los informantes clave al respecto manifestaron:

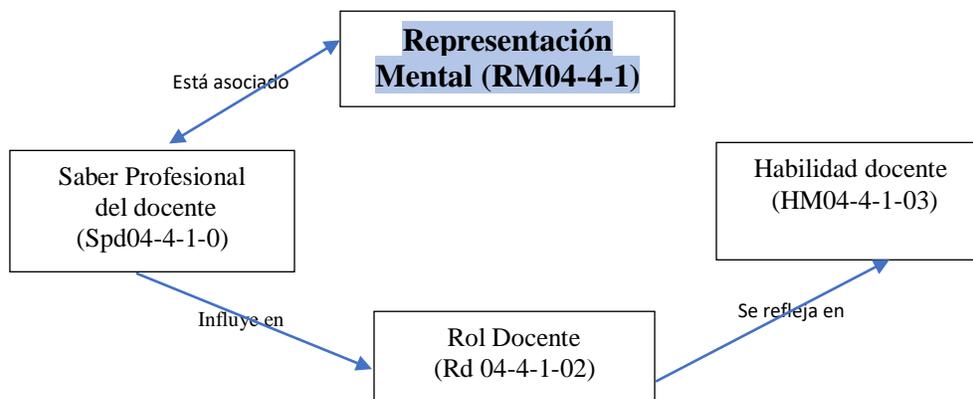
*PE005- “Me gusta ayudar al niño, a que exprese su creatividad al momento de elaborar textos libres” (L 269 -270)*

*PE002- “No, pero sería muy importante hacerlo y así presentar un paralelo en cómo iniciar su proceso y los avances que ellos mismos pueden notar al construir textos creativos” (L 273 -275)*

*PE004- “En la práctica pedagógica es muy importante sistematizar el proceso de escritura creativa, porque conlleva a estimular, participar, valorar y motivar a los estudiantes que trabajen colaborativamente en todos los procesos para así enriquecer su quehacer” (L 279- 283)*

De lo expuesto se puede decir, que debido a la habilidad del docente, los estudiantes, pueden alcanzar a través de actividades instruccionales dentro de sus prácticas de aula, lo que les va a permitir desarrollar un tipo de inteligencia analítica, creativa o práctica. Es decir, la habilidad docente, es un conjunto de recursos que permiten al niño o al joven desarrollar la acción de formación. Dichas habilidades

docentes conducen a la capacidad de dar una clase de calidad, para que los estudiantes aprendan y se alcancen los objetivos pedagógicos.



**Gráfico 15 Dimensión Representación Mental (RM04-4-1).** Elaborado con datos tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

#### **Dimensión Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2)**

La enseñanza creativa, implica una metodología también creativa, que despierte en los estudiantes la habilidad y rapidez para producir ideas, la flexibilidad de pensamiento, la capacidad de análisis y síntesis, como también que les mantenga con un pensamiento activo durante su proceso de aprendizaje.

Para ser un docente efectivo, se necesita un "saber", un "saber hacer" y también "ser", un profesional que transmita actitudes y valores positivos en el desenvolvimiento de la práctica pedagógica. Indudablemente, la formación creativa ofrece un empuje para anticipar soluciones a los variados problemas del mundo contemporáneo y del futuro.

Enseñar y desarrollar en los estudiantes la creatividad, es guiarlos por una vía correcta hacia el desarrollo de habilidades intelectuales, del pensamiento, de lograr que sean capaces de una actividad original en cualquier sector, en cualquier esfera de la vida. En este sentido, Torrance (1970) expone:

El pensamiento creativo es un proceso que comprende la sensibilidad a los problemas, a las deficiencias y fallos, a los elementos que faltan, a la no armonía; en suma, a la identificación de una dificultad o la búsqueda de soluciones, a hacer especulaciones o a formular hipótesis sobre dichas

deficiencias; a probar y comprobar dichas hipótesis y modificarlas si es necesario y finalmente, a comunicar sus resultados. (p.2)

De esta manera, la enseñanza creativa sitúa que el estudiante desarrolle dimensiones que puedan fortalecer su nivel significativo dentro de un entorno y clima enriquecido e intencionado; por tanto, la creatividad requiere de la educación y la experiencia para ser desarrollada. Adicional con lo expresado emerge el código *Docente Mediador Creativo (Dmc04-4-2-01)* es el profesional de la docencia que dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje orienta y domina los contenidos, establece metas, sistematiza los aprendizajes, fomenta los aprendizajes significativos, enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué.

En tal sentido, para Gardner (1999) el individuo creativo es “una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” (p. 53). Es decir, el docente mediador creativo, al enseñar en los procesos educativos la creatividad, permite a los estudiantes ser sensibles frente a las necesidades, retos y problemas del entorno; y en especial a la enseñanza creativa para el desarrollo de textos libres. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE001- “Siempre, cada producto individual es un laboratorio para enriquecer la teoría de la escritura creativa” (L271-272)*

*PE003- “Tengo una especie de antología con textos escritos por estudiantes de diferentes grados y años, aunque últimamente no he realizado este seguimiento” (L276 -278)*

*PE005- “Como docente, cada uno tiene un estilo, domina su contenido para enriquecer la teoría de la escritura creativa” (L 284 -285)*

De lo expuesto anteriormente, el docente debe lograr una educación integral, para convertirse en docente mediador creativo, buscar las estrategias que le permitan propiciar la reflexión y potenciar el desarrollo de las destrezas mentales en los estudiantes. Como mediador, el docente sabe que puede motivar o indisponer a los

estudiantes hacia el desarrollo de la producción de textos libres, por lo tanto, debe ser una persona flexible, sincera, sobre todo motivar y poseer capacidad de empatía.

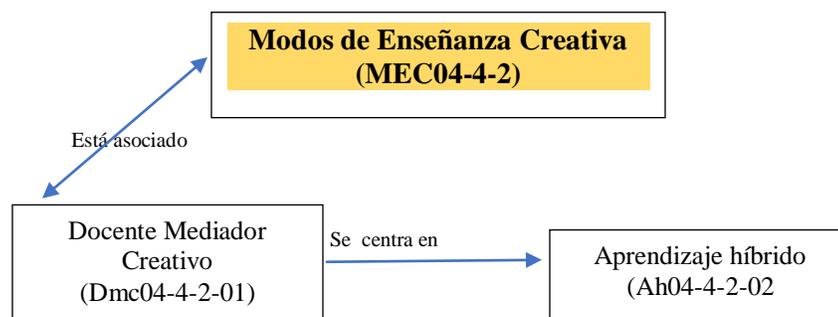
Por otra parte, emerge el código *Aprendizaje híbrido (Ah04-4-2-02)* el cual es conocido como: *Blended Learning*; es un modelo de instrucción que entreteje elementos de la clase presencial y el aprendizaje en línea. Siguiendo a Longoria (2005) esta modalidad es una alternativa de la modalidad tradicional de clases teóricas/exámenes programados que se usa en la mayoría de los cursos impartidos en el presente debido a la pandemia mundial (Covid-19).

Por tanto los estudiantes asisten al aula virtual para tener sesiones de socialización y discusión guiadas por el docente, con base al contenido del curso en la red, esto implica que los estudiantes y jóvenes deben leer los contenidos de las páginas del sitio Web, así como realizar las actividades y experiencias de aprendizaje programadas en él. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE003- “La evaluación es integral, continua y permanente. En nuestra área es fundamental analizar el proceso comunicativo donde están inmersas todas las competencias. Por eso, el profesor orienta y asesora el trabajo del alumno por medio de la observación y de la discusión para identificar las técnicas adecuadas para cada uno, de manera que pueda integrarlas y adaptarlas a su forma de trabajar. Es muy importante el análisis individual de las necesidades de los estudiantes, recordando que los mismos se hacen en forma virtual” (L 293-301)*

*PE004- “Que los estudiantes dejen volar su imaginación y se apropien del tema a escribir. Por ende, su iniciativa, creatividad e innovación los ayudará a tener ese mundo mágico en el que ellos viven y quieren compartir con nosotros. Aprender a través del enfoque híbrido, limita explorar en los estudiantes y jóvenes esa enseñanza creativa y motivadora dentro de los espacios de aprendizaje”. (L 317 – 323).*

Esta modalidad de educación híbrida de la enseñanza basada en la modalidad tradicional con la utilización de ayudas en línea centra sus criterios a partir de las experiencias y la sistematización de los aprendizajes con las diversas actividades virtuales, que fortalecen las competencias en los saberes para que el docente a través de la enseñanza creativa fortalezca el desarrollo de la producción de textos libres.



**Gráfico 16 Dimensión Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2).** Elaborado con datos Tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)

### **Dimensión Composición de Textos Creativos (CTC04-4-3)**

La composición de textos creativos, permite desarrollar la imaginación en los estudiantes fortaleciendo el avance en la realización de textos divertidos, rítmicos e interesantes. Los textos creativos desbordan la escritura común y corriente, es así como incluyen sus conocimientos de textos leídos tales como poesías, novelas, cuentos o fragmentos de estos, fábulas, como también narraciones de películas vistas.

Es decir, es una composición de signos codificados en un sistema de escritura que forma una unidad de sentido. Por tanto, la escritura creativa nos permite organizar nuestro pensamiento, fomentando una mirada observadora de la realidad capaz de abordarla de manera literaria. Este tipo de escritura, aproxima de un modo más concreto la manera de configurar la mirada, el pensamiento y las emociones.

Adicional con lo expresado emerge el código *Inteligencia Analítica (Ia04-4-3-01)* la inteligencia, es asumida como un concepto dinámico, con un movimiento propio, palpable en el desarrollo de habilidades necesarias para la vida. El estudiante aprende a seleccionar y modificar ambientes para alcanzar propósitos individuales en el marco colectivo que le implica y, a su vez, el ambiente o contexto le presenta una multitud de oportunidades y experiencias que se regeneran en el actuar. Por tanto, la enseñanza de la escritura ha de ser personalizada otorgando a los estudiantes, la posibilidad de escribir sus preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos.

La escuela, como institución debe cultivar la diferencia y dedicar el tiempo necesario para demarcar un proceso pedagógico que no homogenice las propuestas, o desatienda las características de los alumnos(as). Sternberg (1970) define “la inteligencia analítica como la capacidad de procesar y aplicar el razonamiento lógico. Incluye la capacidad de identificar patrones y hacer predicciones precisas sobre el resultado de eventos complejos.” (p. 50). En este sentido los informantes manifestaron:

*PE002- “Presentando análisis de textos, comprensión e interpretación de textos, creación de pequeños textos descriptivos, narrativos y literarios. Presentando temas para argumentar frente a lo que piensan” (L 289-292)*

*PE004- “La evaluación es continua, directa, reflexiva por tal motivo indica que estos procesos facilitan la enseñanza. Las actividades relacionadas con la fase de preescritura son diseñadas de manera analítica, para ayudar a los estudiantes a generar planes y desarrollar ideas para la redacción, como: los diarios, la lluvia de ideas, la asociación libre mapas de palabras, escritura rápida y diversas actividades” (L 302-308)*

*PE004- “Que los estudiantes dejen volar su imaginación y se apropien del tema a escribir. Por ende, su iniciativa, creatividad e innovación los ayudará a tener ese mundo mágico en el que ellos viven y quieren compartir con nosotros. Aprenden a valorar sus escritos y su proceso escritor, que enriquece cada día más en todo su proceso educativo” (L 342 -347)*

De lo expuesto anteriormente, el acercamiento a la inteligencia analítica descifra el conocimiento que los grupos tiene respecto a una situación por resolver, y al plantearse, manejan de forma inicial, la definición y formulación de estrategias (Sternberg ob. cit.). La conexión con la información tiene su base en este caso, en la transferencia, experiencia previa y organizadores de avance, que los estudiantes tienen en el desarrollo de la producción de textos libres.

Asimismo, el manejo del tiempo se evidencia mostrando procesos de regulación interna (autorregulación) a partir de los que funda los orígenes para ser eficaz en el manejo de las habilidades que necesita en la actividad, todo ello da soporte al indicador procesos cognitivos como una categoría que resalta ante la puesta en marcha de la tarea.

Por otra parte, está el código *Inteligencia Creativa (Ic04-4-3-02* La inteligencia creativa, es aquella capacidad cognitiva usada para resolver de manera diferente las situaciones, problemas, retos o para la creación de nuevas cosas, es decir, se recurre a la creatividad cuando la solución a algo que no está en la memoria y, por tanto se debe recurrir a nuevas fórmulas. La capacidad creativa recurre a la imaginación, a la anticipación para prever la solución y sus posibles consecuencias o impacto.

Según Ramírez (1999) Afirma, escribir es una competencia comunicativa que se realiza en situaciones concretas y con propósitos claros. Asimismo, se produce un texto escrito, cuando se tiene la necesidad de la comunicación, para mantener las relaciones con otros, expresar ideas y sentimientos, crear, informar, investigar o aprender a recurrir a nuevas fórmulas. La capacidad creativa recurre a la imaginación, a la anticipación para prever la solución y sus posibles consecuencias o impacto. Al respecto los informantes manifestaron:

*PE005- “Todas las etapas de la escritura creativa son parte de creatividad del estudiante, lo que está en la memoria de él” (L 309 -310)*

*PE001- “La escritura creativa es inherente a cualquier desarrollo teórico práctico en el aula”. (L 311- 312)*

*PE002- “Realizando textos creativos individuales y grupales con dinámicas, como cuentos, poemas, descripciones” (L 313-314)*

*PE005- “La escritura creativa es inherente a cualquier desarrollo teórico práctico en el aula”. (L 324 -325)*

*PE002- Pues a pesar de contar con muchos estudiantes y poco tiempo. Siempre se busca que escriban de acuerdo a lo que les gusta, sus intereses, como se sienten. Y basados en eso pueden presentar textos, Pero ante todo la mejor manera de convertir en buenos escritores, es motivarlos a la lectura para estimular así la imaginación, creatividad y la redacción de textos maravillosos a través de la inteligencia creativa. (L 330-336).*

De lo anterior expuesto, la inteligencia creativa no solo les permite a los estudiantes desarrollar habilidades en el desarrollo de la producción de textos libres, sino para su vida cotidiana en general. El mundo, el cual es una confusión de signos

muy complejo, puede leerse y proceder de la misma manera en la que se diseña. Cuando los estudiantes se comunican con otros o cuando se relacionan con los objetos que los rodean también pueden hacer uso de la inteligencia creativa.

Por eso, Sternberg (ob.cit.) insiste en que “la habilidad de lograr éxito depende de capitalizar las propias fortalezas y en corregir o compensar las debilidades a través de un balance de habilidades analíticas, creativas y prácticas para adaptar, dar forma y seleccionar entornos” (p.72).

Asimismo, emergió el código *Inteligencia Práctica (Ip04-4-3-03)* aprender a aprender es objetivo prioritario de la educación en el siglo XXI. La sociedad vive un proceso continuo de cambios e incertidumbres, y cada vez más acelerado en todos los órdenes: científico, tecnológico, económico, político, social y cultural. Por tanto, aprender requiere, asimilar información, tener conocimientos, realizar operaciones con esas memorias, ejercitar procedimientos y estrategias para sacar el mejor partido a lo que se conoce, conocer más, resolver problemas, tomar decisiones.

Desde la década de 1980 se han desarrollado distintos programas para desarrollar la inteligencia (Nickerson, Perkins y Smith, 1987; Santiuste et al. 2002), un programa que se considera valioso está basado en la Teoría Triárquica de Sternberg (1986, 1991, 1997) y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1987, 1995, 2000,2001). Este Programa de Inteligencia Práctica pretende superar los modelos unidimensionales de la inteligencia desde una perspectiva integradora y ofrecer estrategias de intervención eficaces en los distintos contextos: educativos, familiares, organizativos (Williams, et al. 1999)

La Inteligencia Práctica, para la escuela pretende desarrollar no sólo la inteligencia académica, sino también otras inteligencias o capacidades mentales que son claves a lo largo de la vida y en contextos extraescolares, pero en la escuela no se les presta la atención debida. Cada vez, son más los niños y jóvenes que proceden de familias en las que no existen modelos adecuados y condiciones propicias para desarrollar esas capacidades, y por tanto en el currículo escolar hay que prestarles atención para compensar esos déficits.

Por otra parte, si los docentes, que están sobrecargados de trabajos y exigencias en la escuela, enseñan a los alumnos a ser independientes y autónomos a la hora de adquirir conocimientos y a aprender a asumir la responsabilidad de identificar y capitalizar sus aptitudes, conseguirán aligerar la carga de trabajo que normalmente soportan. En tal sentido los informantes manifestaron:

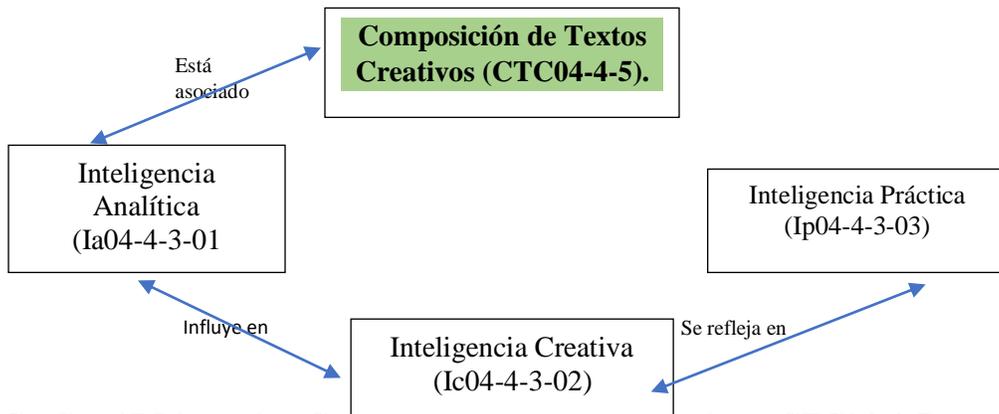
*PE001- “Se enseña al estudiante a pensar, a hacer esquemas, ordenar las ideas, pulir la estructura de las oraciones, a revisar el escrito de manera ordenada y práctica” (L 286 -288)*

*PE001- “Aparte de la lectura de toda clase de textos, la discusión de temas de actualidad y la motivación a una reflexión permanente sobre los puntos de vista propios ante su entorno y su relación con ella”. (L 326 – 329)*

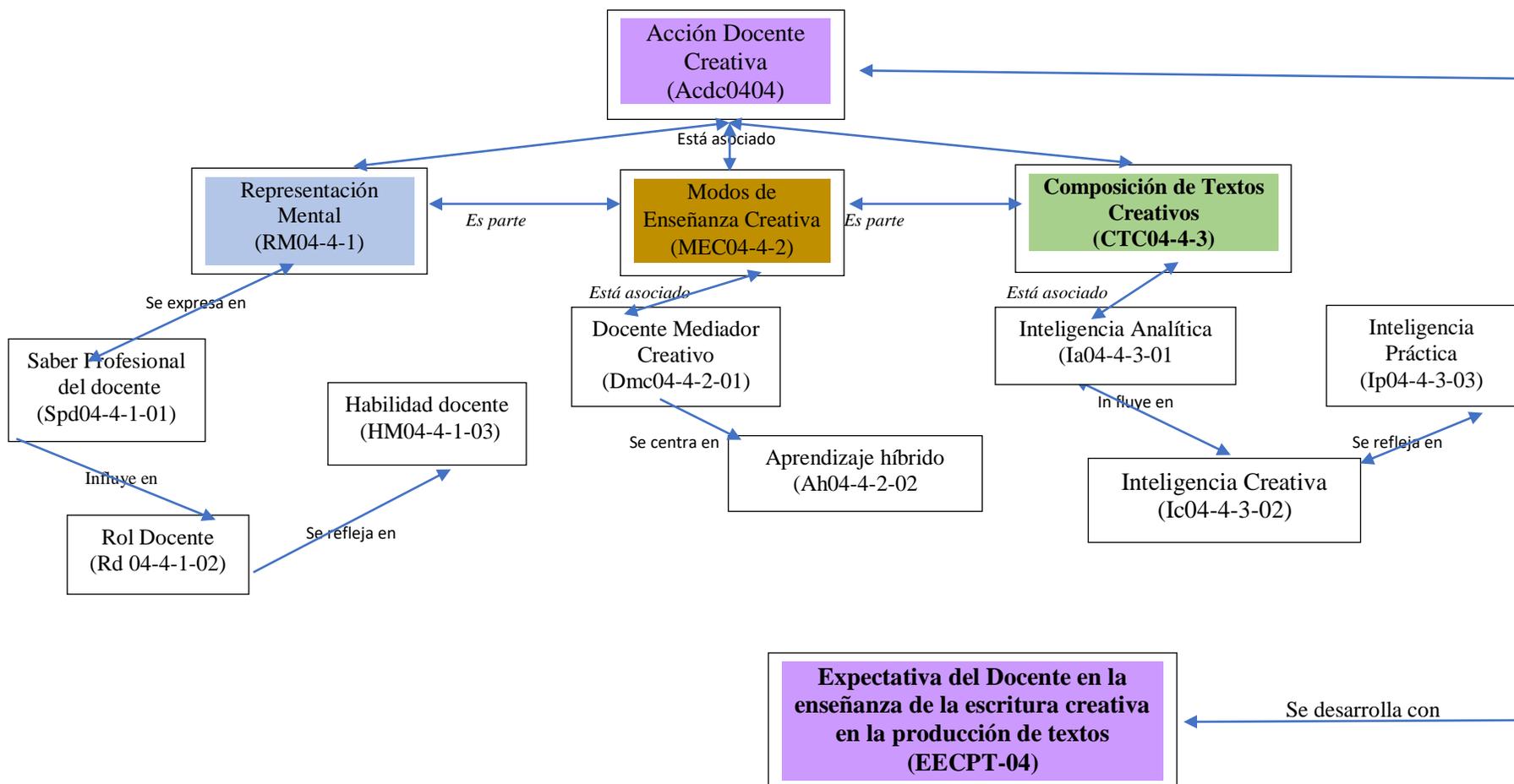
*PE003- “Reconocimiento de las habilidades prácticas de los estudiantes al leer cada uno de sus trabajos, valorar sus aportes, incentivarlos a escribir, compartir sus producciones, inscribirlos en concursos como de crónica y booktubers, entre otros. Estimula la inteligencia práctica” (L 337- 341)*

*PE005- “Aparte de la lectura de toda clase de textos, la discusión de temas de actualidad y la motivación a una reflexión permanente sobre los puntos de vista propios ante su entorno y su relación con ella.” (L 348 -351)*

En definitiva, un aula en la que se estimula la inteligencia práctica ofrecerá a los estudiantes gran cantidad de oportunidades para aprender por sí mismos y así reforzar sus habilidades más destacadas. Por otra parte, ejercicios y actividades les permitirán enfrentarse a modos diferentes de trabajar, la planificación tendrá un papel clave, así como la evaluación de procesos y resultados. Por tanto, se potenciará el trabajo en grupo, el aprendizaje con los compañeros y el profesor, de esa manera logran la enseñanza de la escritura creativa en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución educativa General Santander del municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.



**Gráfico 17 Dimensión Composición de Textos Creativos (CTC04-4-5).**  
Elaborado con datos Tomados en el proceso de investigación. Meneses, N. (2021)



**Gráfico 18 Triangulación de la Categoría Emergente: Expectativa del Docente en la Escritura Creativa en la Producción de Textos (EECPT-04)**

**Hallazgos de la triangulación Categoría Emergente:  
Expectativa del Docente en la Escritura Creativa en la Producción de Textos  
(EECPT-04)**

En esta oportunidad, se presenta los hallazgos en el gráfico N° 18 de la Categoría Emergente: *Expectativa del Docente en la Escritura Creativa en la Producción de Textos (EECPT-04)* el docente debe propiciar las herramientas necesarias para que el estudiante pueda corregir sus propias debilidades y contribuir, en forma eficaz, al desarrollo de las habilidades escriturales en cuanto a la producción de textos libres. Esto se desarrolla con subcategoría Acción Docente Creativa (*Acdc04-04*) los docentes de la educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, se ven enfrentados al desafío, no solo de unir en sus prácticas de enseñanza el dominio del contenido de la disciplina en sí; sino que además, deben desarrollar competencias asociadas a la apropiación de conocimiento didáctico, para vehicular el saber disciplinario hacia el saber didáctico que se requiere con el fin de cumplir con el acto educativo planificado.

Ahora bien, *Representación Mental (RM04-4-1)* el docente debe comprender predecir y explicar el comportamiento propio y del estudiante. Y de esa manera, recurrir, en primera instancia a la ciencia o disciplina que ayudan a explicar que el aprendizaje, no sólo es cuestión de comportamiento y conductas, sino también de procesos mentales, desde la epistemología Genética de Piaget (1961). Y en esto influye, *Saber Profesional del docente (Spd04-4-1-01)* es donde el docente descontextualizará, despersonalizará y destemporalizará el saber sabio para generar nuevo saber didáctico, Chevallard, (1998) los saberes disciplinarios son los saberes que corresponden a los diversos campos del conocimiento. Influye, en el *Rol Docente (Rd04-4-1-02)* pues el rol que desempeñan los docentes, los convierte en mediadores entre los estudiantes y el conocimiento. Y esto se refleja en la *Habilidad del docente (HM04-4-1-03)* el docente con un objetivo determinado de orientación, guía y da sentido, a cualquier actividad instruccional, libremente de tipo

teórico y práctico; con método de enseñanza que ayudan directa o indirectamente a que los estudiantes aprendan antes, más y mejor.

Seguidamente, *Dimensión Modos de Enseñanza Creativa (MEC04-4-2)* el docente debe despertar en los estudiantes las habilidad y rapidez para producir ideas, la flexibilidad de pensamiento, la capacidad de análisis y síntesis, y que en definitiva se mantengan con pensamiento activo durante su proceso de aprendizaje. Para ser un docente efectivo, se necesita un "saber", un "saber hacer" y también "ser" un profesional que transmita actitudes y valores positivos hacia la materia adicional con lo expresado está asociado el *Docente Mediador Creativo (Dmc04-4-2-01)* el docente mediador creativo, debe enseñar en los procesos educativos la creatividad, que permite a los estudiantes ser sensibles frente a las necesidades, retos y problemas del entorno; y en especial a la enseñanza creativa para el desarrollo de textos libres. Y esto se centra en el *Aprendizaje híbrido (Ah04-4-2-02)* Longoria (2005) está modalidad de educación híbrida y de la enseñanza basada en la modalidad tradicional, centra sus criterios a partir de las experiencias y la sistematización de los aprendizajes con las diversas actividades virtuales, que fortalecen las competencias en los saberes para que el docente a través de la enseñanza creativa fortalezca el desarrollo de la producción de textos libres.

Aunado a lo anterior, se presenta la *Dimensión Composición de Textos Creativos (CTC04-4-3)* el docente debe desarrollar la imaginación en los estudiantes y jóvenes fortaleciendo el avance en la realización de textos divertidos, rítmicos e interesantes. De acuerdo con Carillo (2012) los textos creativos son: "...aquellos que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica..." (p.1) Este tipo de escritura, acerca de un modo más concreto la manera de configurar la mirada, el pensamiento y las emociones. Está asociado a la *Inteligencia Analítica (Ia04-4-3-01)* el estudiante aprende a seleccionar y modificar ambientes para alcanzar propósitos individuales en el marco colectivo que le implica y, a su vez, el ambiente o contexto le presenta una multitud de oportunidades y experiencias que se regeneran en el actuar. Influye, en la *Inteligencia Creativa (Ic04-4-3-02)* el estudiante, a través de la capacidad cognitiva, puede resolver de manera diferente las situaciones problema,

retos o crear nuevas cosas, es decir, se recurre a la creatividad cuando la solución a algo que no está en la memoria y, por tanto se debe recurrir a nuevas fórmulas. Sternberg (ob.cit.) “la habilidad de lograr éxito depende de capitalizar las propias fortalezas y en corregir o compensar las debilidades a través de un balance de habilidades analíticas, creativas y prácticas para adaptar, dar forma y seleccionar entornos” (p.72). Y todo esto se refleja en la *Inteligencia Práctica (Ip04-4-3-03)* para que la escuela pueda desarrollar no sólo la inteligencia académica, sino también otras inteligencias o capacidades mentales que son claves a lo largo de la vida y en contextos extraescolares, para los docentes y estudiantes la escuela debe permitir los cambios en los espacios de aprendizajes.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### ***CONCLUSIONES***

Con base a las categorías emergentes de la investigación, se deriva con este estudio las conclusiones y recomendaciones para la construcción de un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

Se asumió, de acuerdo con la naturaleza del problema de investigación, un marco epistemológico paradigmático que se enmarcó en una investigación de campo en un método fenomenológico según Rodríguez, Gil y García (Ob.cit.) afirman:

El método fenomenológico se caracteriza por un estilo de filosofía con base a descripciones de vivencias. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en el problema de la representación del mundo. Lo importante es la descripción de la presencia del hombre en el mundo y a su vez la presencia del mundo en el hombre. Po ello, se trabaja en base a un lenguaje descriptivo que tiene el propósito de hace evidente la experiencia humana a través de la reflexión y así descubrir las formas genuinas y verdaderas de los propios pensamientos. (p. 229)

Se partió del análisis interpretativo de los datos recogidos de los testimonios aportados por los informantes clave. De este modo, se alcanzó las siguientes conclusiones: Con respecto al primer objetivo: *Develar la situación actual de la enseñanza de la escritura por parte de los docentes de educación básica en el contexto de estudio.* El docente, desde su práctica pedagógica debe asumir su disciplina como una forma especial de solucionar problemas, para que los estudiantes puedan iniciar el proceso de la enseñanza creativa, tomando conciencia de alguna situación problemática, mejorable o tratando de expresar su propio pensamiento al

momento de crear textos libres. Pues el docente de educación básica contribuye a que los estudiantes adquieran una percepción más abierta, más sensible a los problemas, donde desarrollen ese pensamiento divergente frente a preguntas que experimenten varias respuestas posibles, que enfatizan el proceso por sobre el producto, la calidad en vez de la cantidad y adquieran una competencia comunicativa y lingüística al crear textos libres dentro de los espacios de aprendizaje.

Con respecto al segundo objetivo específico de análisis *Describir los criterios desde la perspectiva de los docentes sobre la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres*. La dinámica educativa, que en la actualidad existe en el país, conduce a la reflexión sobre la acción del docente como productor de textos escritos y de su desempeño como orientador del proceso de ganancia y progreso en la escritura creativa en el estudiante. Se considera, dentro de las ideas propuestas, que el docente debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias habilidades escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias y, en consecuencia, promover en sus estudiantes el manejo de esas estrategias para la producción de textos coherentes. Pues, el docente, muchas veces se encuentra atado a rígidos esquemas tradicionales que le impiden avanzar hacia procesos de mayor relevancia en cuanto a la adquisición y utilización de estrategias escriturales creativas.

En cuanto al tercer objetivo específico *Determinar el uso de los saberes en la producción de textos escritos libres en educación básica*. Las prácticas de escritura, en el aula tiene como propósito brindar herramientas que permitan al docente volver la mirada sobre sus prácticas de enseñanza, que logre transformar las concepciones sobre la escritura, muchas veces materializadas en tareas mecánicas, sin un sentido claro, cargadas de consideraciones excluyentes sobre quiénes pueden escribir, qué se debe leer y con el único propósito de evaluar.

En otras palabras, los docentes deben proponer situaciones de escritura que permitan explicitar saberes, tomar conciencia del tipo de transformaciones, ampliaciones, comprensiones o dificultades que se van produciendo. A partir de esta concepción, las propuestas de enseñanza tendrán al estudiante como protagonista en

la construcción de su conocimiento y el docente lo acompañará en el proceso de producción escrita de textos libres.

Y finalmente el cuarto objetivo específico *Proponer los elementos del modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en el contexto de estudio*. Los docentes de la educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, se ven enfrentados al desafío no sólo de incorporar en sus prácticas de enseñanza el dominio del contenido de la disciplina en sí, sino que además deben desarrollar competencias asociadas a la apropiación de conocimiento didáctico, para vehicular el saber disciplinario hacia el saber didáctico que se requiere con el fin de cumplir con el acto educativo planificado.

Por tanto, el docente tratará de mediar en los aprendizajes de los estudiantes ubicando el conocimiento dentro del contexto socio-histórico-cultural, que rodea a la nueva situación de aprendizaje, así como intentará elaborar un discurso comprensible para el estudiante. En este estudio se reconocieron las habilidades o competencias de los docentes para percibir, valorar y poder lograr en sus estudiantes la expresión de sus emociones, acceder y generar sentimientos, pensamientos, con el propósito de garantizar el crecimiento intelectual y personal produciendo bienestar para sí y para los demás y optimizando la actuación de los estudiantes de lo cual emergieron las siguientes categorías: *Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa (DDEC-01)*, *Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo. (DCC-02)*, *Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)* y *la Expectativa del Docente en la enseñanza de la escritura creativa en la producción de textos (EECPT-04)*.

## **RECOMENDACIONES**

En atención a las conclusiones derivadas del estudio y considerando que las investigaciones deben tener un alcance y profundidad que permita orientar y estimular investigaciones similares, se formulan a manera de sugerencia un cuerpo de

recomendaciones que conjuntamente con la propuesta presentada sirvan de insumo para el abordaje en pro del cambio de las prácticas pedagógicas en las aulas de clase de la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario.

Los docentes deben motivar con diferentes estrategias a los estudiantes y no sólo tener presente el momento de evaluar, de corregir ortografía, tipo de letra y otros aspectos de forma, sino conducir por un buen proceso la enseñanza de la escritura creativa y dejar volar la imaginación de sus estudiantes, sin cohibir la libertad que resulta de la expresión libre en sus escritos.

En los grados de Básica primaria se recomienda el abordaje del género narrativo, el cual es más llamativo para los infantes, en la educación Básica secundaria se debe dar la oportunidad a los jóvenes para la práctica de escritos libres con carácter de pensamiento crítico y argumentativo como también una relación directa y proporcional entre la competencia escritora del docente con el desarrollo de las competencias y conocimientos del lenguaje escrito en los alumnos de la Institución, por tanto se deben implementar estrategias de organización institucional para que el colectivo docente y directivos se involucren en la enseñanza de la escritura desde un enfoque comunicativo y funcional que considere los distintos niveles de complejidad que implica la formación de alumnos competentes de la lengua hablada y escrita.

En el marco de la construcción de saberes y la concreción justa y adecuada de una visión pedagógica donde la orientación del pensamiento de forma holística e integral, encamine la labor educativa y los requerimientos necesarios para asumir la labor docente, desde la pasión de la posición protagónica que ejerce en estos momentos de cambio, lo cual le obliga a estar en constante y permanente revisión de actitudes y prácticas, que le permitan autoevaluarse, reconstruir y tomar conciencia del impacto de sus acciones a través de las prácticas pedagógicas que ejecuta sobre todo en el área de lenguaje para motivar a los estudiantes y jóvenes en la producción de textos libres.

## CAPÍTULO VI

### MODELO PEDAGOGICO DE LA INVESTIGACIÓN

#### Justificación del Modelo

El propósito principal de la investigación fue: *Construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.*

La necesidad de estimular la producción escrita autónoma en los estudiantes, a través de los elementos integradores que conduce a trabajar la escritura creativa específicas, que genera procesos de interés, motivación y compenetración en los estudiantes con la escritura como lenguaje, porque logran descubrirlo como lo fundamental para su aprendizaje. Además, la experiencia escritora, le permitirá trasladar sus habilidades y competencias comunicativas a planos de dominio propio, intencionales y pragmáticos que luego se reflejan en sus logros académicos.

Se puede decir, que cada una de las experiencias de escritura creativa, benefician la totalidad de los procesos cognitivos, de tal manera; que la producción de textos libres se convierte en una herramienta para que los estudiantes se motiven a leer y escribir más, pero asimismo, las estrategias participativas ayuden a dinamizar y consolidar el interés y el agrado de los estudiantes y docentes por las actividades de enseñanza y aprendizaje en entornos sociales creativos, como se desprende de las propuestas socioculturales de Vygotsky (1995)

Desde Vygotsky (ob.cit), se reconoce que el conocimiento no es invariable y estático, es parte integral y dinámica de la vida misma, de las indagaciones que los miembros de una sociedad hacen acerca de sus condiciones, sus preocupaciones y sus propósitos. Significa un esfuerzo participativo, de desarrollar comprensión y cuyo

proceso implica que el conocimiento se construye y se reconstruye continuamente. Se puede afirmar, que la didáctica de la escritura o producción textual en las áreas académicas escolares es como una necesidad que se debe caracterizar por ser interactiva, centrada en el estudiante, cooperativa y fundada en tareas y en procesos (Pérez 2003).

Vale la pena decir, para promover la didáctica en la escritura creativa, se hace obligatorio desplegar habilidades de comunicación escrita, uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje a través de las tecnologías, así como la reflexión permanente entre los estudiantes acerca de su desempeño, el desarrollo de habilidades de investigación y la evaluación formativa, y de igual manera, el desarrollo de la autonomía de los estudiantes por medio del trabajo independiente, la retroalimentación continua y oportuna, la autoevaluación, coevaluación que proporciona el trabajo en equipo.

Hoy, los docentes deben responder a los cambios generados en la concepción del lenguaje como proceso psicocognitivo: los estudiantes requieren aprender a leer y escribir simultáneamente; los estudiantes necesitan producir textos completos, no palabras o frases sueltas; primero se requiere encontrar el sentido del texto, después vendrá la decodificación; los estudiantes tienen su propia lógica sobre lo escrito; no son necesarios los ejercicios repetitivos; escribir es comunicar y expresar, no sólo copiar; al mismo tiempo que los estudiantes escriben adquieren las destrezas motoras del acto gráfico; leer es comprender.

Ante la adopción de los anteriores principios didácticos, el docente se da cuenta que tiene que cambiar sus paradigmas acerca del aprendizaje de la lengua escrita. Los nuevos mensajes son totalmente diferentes a sus prácticas anteriores, le hacen sentir temor y, al mismo tiempo, lo seducen a experimentar estas nuevas orientaciones. Si el docente reconoce el rol protagónico del niño en su propio aprendizaje, uno de los nuevos aprendizajes que él tiene que hacer en sí mismo es el de aceptar que los estudiantes tienen saberes previos (Ausubel y Novak, 2000).

A este respecto, es importante valorar la capacidad expresiva del estudiante y la escritura creativa constituye una buena forma de hacerlo desde las aulas, con la

creación de un clima que favorezca la capacidad del individuo para comunicarse, actuar y decidir en los planos afectivo, valorativo, emocional y social, tomando una opción motivada por la escritura como actividad de producción autónoma del pensamiento y el lenguaje, al tiempo que se familiariza con los hábitos lectores.

De lo anteriormente expuesto, se considera propiciar el modelo e implementación de proyectos u otros enfoques metodológicos que estimulen espacios interdisciplinarios y transversales, relacionando las asignaturas o áreas con las actividades de fomento a la escritura creativa para la producción de textos libres, en donde los estudiantes tengan la oportunidad de narrar, argumentar, exponer, opinar y dialogar.

En tal sentido, García (2005), define el modelo desde lo pedagógico como una “Construcción teórico formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta” (p. 61) y para Flores (2005), el modelo pedagógico “...es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica”. (p.175). A través del modelo pedagógico para la orientación de la enseñanza de la escritura en cuanto a la producción de textos escritos libres, se explica e interpreta la realidad, que se representa desde los aspectos más significativos del objeto de estudio de forma simplificada, con el propósito que se enuncie la función ilustrativa y heurística, presente en el modelo.

### **Elementos Transformadores e Integradores para la producción de textos libres**

El modelo para la producción de un texto escrito se concibe para la creación de un texto como un proceso complejo, en el que intervienen de manera interrelacionada factores socioculturales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales.

La categoría principal del modelo es la enseñanza para la producción de textos libres, teniendo en cuenta la interacción del docente con su realidad junto al de comprensión que expresa la competencia comunicativa de los estudiantes.

El modelo asume la escritura (construcción) como un proceso que se vincula para el desarrollo de textos libres (comprensión) y que quien escribe no está situado pasivamente en su medio, sino que “lee” textos de su cultura y crea nuevos textos a partir de ella. Este concepto se despliega en cuatro grandes categorías que le sirven de base:

### ***1.- Mediación Didáctica de la Enseñanza Creativa.***

Donde se determina el grado de personalidad creadora de los estudiantes potencializada por los docentes, cuando llevan una práctica educativa diferente y poco usual. Por tanto, la labor del docente debe ser acompañar y ayudar al estudiante en la construcción de su aprendizaje, y estimular su curiosidad intelectual y creativa. Donde la sub categoría *Enseñanza creativa* con sus dimensiones: *Saber Didáctico, Enseñanza Activa, Madurez Escolar y Estrategia de Enseñanza*, donde se desglosan los elementos:

***Cultura*** Forma de comunicación del estudiante y del grupo social con el universo, viéndola como herencia, y como reaprendizaje de las profundas relaciones entre el sujeto y su medio. Marca y envuelve toda la construcción textual y en el que están presentes cada una de las esferas de la praxis humana.

***Los saberes.*** Conjunto de conocimientos acerca del mundo que el estudiante acumula y forman su universo del saber. Estos conocimientos se adquieren de la realidad exterior en la que el niño y jóvenes se desarrolla y de la realidad interior que lo caracteriza como personalidad. Comprende también los procederes, como habilidades mediante las cuales el individuo manifiesta un saber hacer.

***Las normas.*** Convenciones sociales que regulan la conducta humana y sus manifestaciones.

***Las creencias.*** Predisposiciones que influyen en la conducta del individuo (escribir es una habilidad innata, no se puede mejorar con el aprendizaje y el trabajo, yo no soy escritor...).

***Los valores.*** Significado(s) socialmente positivo que tienen para el hombre, los objetos y los fenómenos de la realidad.

**Las experiencias.** Interacción del estudiante social con el mundo exterior y resultado de esa interacción.

**La ideología.** Resultado de acuerdos socio culturales adoptadas por un grupo o una colectividad, en diversos momentos de su historia y con objetivos concretos también distintos, como elementos y significaciones compartidos, de los que el estudiante hace uso e incorpora a su memoria para el desarrollo de su proceso creativo y de su relación con el mundo.

***Variables lingüísticas y estilísticas:***

- ✓ Los lenguajes y sus códigos, a saber: oral, escrito, pictórico, simbólico, gráfico.
- ✓ Los registros como manifestaciones socioculturales de la lengua expresadas en variedades según el uso: habla vulgar, familiar, estándar, culta, metalenguajes específicos. Reflejan procesos sociales.
- ✓ Los estilos: científico, oficial, publicitario, literario y coloquial.
- ✓ Los principios constitutivos de un texto o normas de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.
- ✓ Los tres principios regulativos que controlan la comunicación textual: la eficacia, la efectividad y la adecuación.

***2.- Desarrollo de Competencias del Pensamiento Creativo.***

El pensamiento creativo, no sigue un proceso lógico, ordenado y sistemático; sigue un camino que al inicio es incierto y desordenado, con idas y vueltas, pero se caracteriza por la generación de una gran cantidad de ideas que en un primer momento pueden parecer insólitas o descabelladas; se dan pasos que en apariencia no conducen a ningún lado: muchas veces reina, sobre todo en sus inicios, el caos y la incertidumbre, aquí se integran los elementos:

***Contextos de producción.*** Factores externos que influyen en la construcción de un texto escrito. Sus elementos se definen en dos tipos de contextos:

- ✓ El contexto social (global), en el que están comprendidos los aspectos

políticos, educativos, jurídicos, laborales, económico-comerciales, familiares, las relaciones cotidianas, el ocio, mirados no como entidades independientes, sino como diversos momentos dentro de un único proceso, cuyos límites no son claros y estáticos, sino ambiguos y dinámicos.

- ✓ El contexto situacional (local), en el que se revelan el entorno geográfico (ciudad, pueblo de montaña, caserío cercano al mar, etc.), su arquitectura (de ciudad, de campo), y el entorno más inmediato, el espacio comunicacional donde se desarrolla la interacción, (aula, biblioteca, sala de computación, hogar); y en el mundo al que se alude en la producción y que pasa a través de nuestra personalidad por la adecuación de los elementos antes descritos y se materializan en la producción individual y factores que afectan a la cultura de cada grupo humano y provocan cambios en los contenidos y en los interlocutores.

***Individuo (estudiante).*** Sujeto productor de textos y constructor de significados.

Sus elementos:

- ✓ ***Memoria.*** Es el almacenamiento de una representación interna del conocimiento. Parte crucial del proceso de aprendizaje, sin ella las experiencias se disiparían y el individuo no podría beneficiarse de la experiencia pasada; por tanto, se alude a la memoria como la retención del aprendizaje o la experiencia.
- ✓ ***Procesos motivacionales.*** En ellos se activan la motivación como un proceso o serie de procesos que inician, rigen, mantienen y, finalmente, detienen una secuencia de conducta dirigida a una meta y la emoción como los mecanismos que establecen las metas prioritarias de un estudiante. Que se esté motivado para aprender significativamente en la tarea de construcción textual también requiere de la existencia de una distancia óptima entre lo que ya se sabe y el nuevo contenido de aprendizaje.

Si la distancia es excesiva, el estudiante se desmotiva porque cree que no tiene posibilidades de asimilar o de atribuir significado al nuevo

aprendizaje; si la distancia es mínima también se produce un efecto de desmotivación porque conoce ya, en su mayor parte, el nuevo material que ha de aprender y se cansa. La sabiduría del docente para determinar las tareas de escritura y adecuarla a las individualidades es muy importante.

- ✓ ***Las estrategias cognitivas y metacognitivas*** intervienen en el proceso de construcción textual actualizando la información y regulando la conducta del sujeto ante cada momento de la tarea. En el modelo se entiende por estrategias cognitivas y metacognitivas al proceso cognitivo/metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos a través de una planificación consciente e intencionada. Se ha tenido en cuenta la interrelación entre los procesos de comprensión y construcción, y que quien escribe no está situado pasivamente en su medio, sino que lee los textos de su cultura y crea nuevos textos a partir de ella.
- ✓ ***Dentro del proceso*** que ocurre en el estudiante la creatividad parte del entorno cultural y atraviesa todas las dimensiones hasta llegar al texto producido. La creatividad se hace también indispensable en los procesos cognitivos y metacognitivos habituales.

### ***3.- Prácticas de la Escritura en el Aula (PEA-03)***

Las prácticas de escritura, en el aula tiene como objetivo brindar herramientas que permitan al docente volver la mirada sobre sus prácticas de enseñanza, que logre transformar las concepciones sobre la escritura, muchas veces materializadas en tareas mecánicas, sin un sentido claro, cargadas de consideraciones excluyentes sobre quiénes pueden escribir, qué se debe leer y con el único propósito de evaluar

En este subproceso de orientación se actualiza la cultura del estudiante, se revela su personalidad y se adecua al contexto de producción. Desde el principio se activan las estrategias cognitivas y metacognitivas. Es el momento de:

- ✓ ***La motivación:*** “sentir deseos de”, disponerse a trabajar e invertir tiempo en ello, sentirse capaz de hacer la tarea, generar expectativas
- ✓ ***La formulación de objetivos*** que permiten definir los propósitos del texto

(objetivos generales, específicos, informativos y actitudinales)

- ✓ **la ideación** al recuperar ideas de la memoria que pueden ser relevantes para la tarea de escritura: conocimientos sobre el tema, esquemas discursivos, técnicas de trabajo, datos sobre el posible receptor para tomar decisiones retóricas; orientarse en la organización de las ideas según el objetivo.
- ✓ **La creatividad**, maneras de mirar, de pensar y de hacer: imaginar cómo realizar la tarea, crear formas alternativas para enfrentarla, proponer cambios al tema, al contenido.
- ✓ **La relectura y revaloración** de todo lo planeado.

#### ***4.-Expectativa del Docente en la enseñanza de la escritura creativa en la producción de textos***

Las personas no nacen siendo creativas; la creatividad se puede desplegar a través de tareas docentes entre las que se hallan: redefinir los problemas; buscar lo que otros no ven; aprender a distinguir las ideas novedosas de las que no lo son; intentar realizar contribuciones creativas a temas pasados; perseverar ante los obstáculos, asumir riesgos y querer crecer; descubrir y ahondar en las propias motivaciones; encontrar los entornos que recompensen el trabajo creativo. Por otra parte, plantearse maneras de mirar, de pensar y de hacer el ejercicio de la creatividad, resulta motivador. Trabajar en favor de que las tareas de escritura se hagan de manera creativa, constituye un reto para docentes y estudiantes.

La dinámica educativa, que en la actualidad existe en el país, conduce a la reflexión sobre la acción del docente como productor de textos escritos y de su desempeño como orientador del proceso de ganancia y progreso en la escritura creativa en el estudiante. Se considera, dentro de las ideas propuestas, que el docente debe poseer un perfil axiológico, cultural y académico que le permita desarrollar sus propias habilidades escriturales a través de la aplicación de diversas estrategias y, en consecuencia, promover en sus estudiantes el manejo de esas estrategias para la producción de textos coherentes. En todo este proceso el sistema educativo juega un papel esencial; pues, corresponde a las instituciones formadoras de docentes propiciar

las herramientas necesarias para que el docente pueda subsanar sus propias debilidades y contribuir, en forma eficiente, al desarrollo de las habilidades escriturales de sus estudiantes.

Los elementos constituyentes (categorías emergidas) describen en términos de recomendaciones, orientaciones o pautas las competencias para la ejecución del modelo en pro de conducir cambios (transformaciones).

### **MODELO PEDAGÓGICO DIALOGANTE.**

El modelo incluye a los dos actores más importantes del proceso educativo, el docente y el estudiante. Este Modelo Pedagógico Dialogante definido por Zubiria (2006) como:

...los procesos de enseñanza y de aprendizaje están centrado en el estudiante, quien construye el conocimiento, desarrolla la capacidad de investigación, de pensar, de reflexionar y de adquirir experiencias accediendo a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas o niveles superiores y es el docente quien asume el rol de facilitador, creando un ambiente estimulante de experiencias que le permitan al estudiante el acceso a las estructuras cognitivas de la etapa inmediatamente superior. (p24)

Es decir, el Modelo Pedagógico Dialogante reclama propósitos ligados con el desarrollo humano y no simplemente con el aprendizaje, exigiendo además propósitos y contenidos de tipo cognitivo, valorativo y prácticos, que obliga a la escuela a definir propósitos y contenidos que respondan a mayores niveles de inteligencia intra e interpersonal (Garnerd, 1983); es decir, individuos que se conozcan, que comprendan sus orígenes y raíces y que elaboren de manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida individual y social.

Para lograrlo, es necesario que la escuela incluya entre sus contenidos el desarrollo de producción de textos libres, donde cada uno de los estudiantes se dote de competencias creativas, para que se conozcan a sí mismos y comprendan a los demás. Para desarrollar el pensamiento creativo, es necesario proporcionar a los estudiantes herramientas cognitivas o redes conceptuales sobre las cuales ejercitar esas competencias cognitivas. Estos instrumentos de conocimiento y los procesos de

pensamiento involucrados en su conceptualización son condición necesaria para acceder a la comprensión de cualquier ciencia.

En definitiva, el proceso dialogante y por niveles debe formar un individuo más independiente que tome decisiones sobre su proceso, que describa con mayores grados de autoconciencia en torno a sus procesos y que cualifique la planeación de sus actividades; para ello es esencial, que sea eliminada la arbitrariedad propia de un modelo tradicional. La enseñanza dialogada, exige que el que aprehende comprenda lo que hace, sepa por qué lo hace, conozca las razones que justifican la elección de las actividades seleccionadas para conseguir las metas y comprenda la organización de su desenvolvimiento.

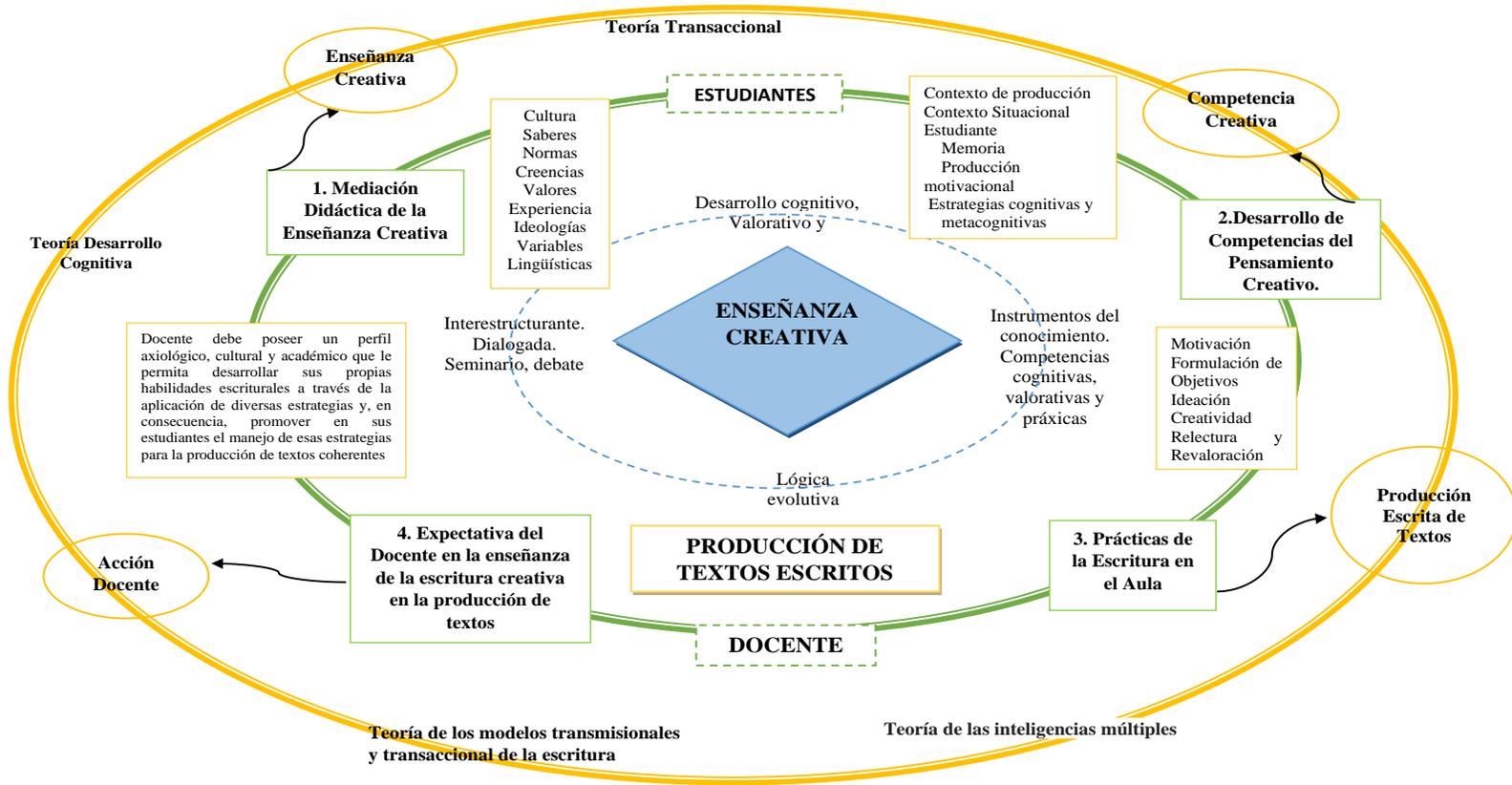


Gráfico 19 Modelo Pedagógico Dialogante. Adaptado por Meneses N. 2021

## Reflexión Final

El modelo pedagógico construido es sólo un acercamiento, basado en las modalidades educativas y en los nuevos entornos didácticos emergentes en el ámbito de la educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander que posibilita la aplicación de los Aprendizajes híbrido apoyados en espacios virtuales y tradicionales centrados en el estudiante; estos espacios son adaptables a las nuevas condiciones en el entorno de la globalidad del conocimiento.

En este caso, el modelo pedagógico de modalidad mixta fundamentado en las teorías del Desarrollo Cognitivo, teoría de la psicología histórico-cultural, teoría de las inteligencias múltiples. Teoría de los modelos transmisionales y transaccional de la escritura y la Teoría transaccional. Cabe destacar, en este caso el modelo pedagógico se considera como la vía que permite determinar las posibles rutas para las transformaciones cognitivas de los estudiantes a través de la enseñanza creativa. Dichas innovaciones, se harán en cuanto a la didáctica, metodología, evaluación, e investigación.

El modelo pedagógico elaborado presenta lineamientos educativos generales, e incluye a los dos actores más importantes del proceso educativo, el docente y el estudiante. Este Modelo Pedagógico Dialogante definido por Zubiria (2006) como:

...los procesos de enseñanza y de aprendizaje están centrado en el estudiante, quien construye el conocimiento, desarrolla la capacidad de investigación, de pensar, de reflexionar y de adquirir experiencias accediendo a estructuras cognitivas cada vez más complejas, propias de etapas o niveles superiores y es el docente quien asume el rol de facilitador, creando un ambiente estimulante de experiencias que le permitan al estudiante el acceso a las estructuras cognitivas de la etapa inmediatamente superior. (p24)

El Modelo Pedagógico Dialogante reclama propósitos ligados con el desarrollo humano y no simplemente con el aprendizaje, exigiendo además propósitos y contenidos de tipo cognitivo, valorativo y prácticos, que obliga a la escuela a realizar innovaciones que respondan a mayores niveles de inteligencia intra e interpersonal

(Garnerd, 1983); es decir, individuos que se conozcan, que comprendan sus orígenes y raíces y que elaboren de manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida individual y social.

Para lograrlo, es necesario que la escuela incluya entre sus contenidos el desarrollo de producción de textos libres, donde cada uno de los estudiantes se dote de competencias creativas, para que se conozcan a sí mismos y comprendan a los demás. Para desarrollar el pensamiento creativo, es necesario proporcionar a los estudiantes herramientas cognitivas o redes conceptuales sobre las cuales ejerciten esas competencias cognitivas. Estos instrumentos de conocimiento y los procesos de pensamiento involucrados en su conceptualización son condición necesaria para acceder a la comprensión de cualquier ciencia.

En definitiva, el proceso dialogante y por niveles debe formar un individuo más independiente que tome decisiones sobre su proceso, que describa con mayores grados de autoconciencia en torno a sus procesos y que cualifique la planeación de sus actividades; para ello es esencial que sea eliminada la arbitrariedad propia de un modelo tradicional. La enseñanza dialogada, exige que el que aprehende comprenda lo que hace, sepa por qué lo hace, conozca las razones que justifican la elección de las actividades seleccionadas para conseguir las metas y comprenda la organización de su desenvolvimiento.

## REFERENCIAS

- Aguilar, P., Peña, A., Albarrán, P., Errázuriz, M., y Lagos, C. *Teorías implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía Básica con la calidad de su texto* Estudios Pedagógicos XLII, N° 3: 7-26, 2016
- Alonso, L. (2001). *Autoritarismo contra creatividad: La creatividad verbal y figural en la infancia*. Mérida: Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación.
- Álvarez, M. (2009) *Escritura Creativa*. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari Educere, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, 2009, pp. 83-87 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Álvarez, T., y Ramírez, R. (2006). *Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. Revista Didáctica Lengua y Literatura, 18, 29-66. doi:10.5209/ revida. 2006.v18.20047
- Álvarez, Teodoro (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Ander, E. (1993). *La Planificación Educativa*. Ed. Magisterio del Río de La Plata.
- Anzalone, C., Gallelli, G., y Salles, N. (1997). *Leer y producir textos en el Primer Ciclo*. Buenos Aires: GEEMA, Grupo Editor Multimedial.
- Arango, V. (2012). *Creatividad gráfica y caligrafía expresiva*. Una experiencia de formación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Maestría en Educación
- Araya L. (2013). *¿Qué nos pasa en escritura? Hipótesis sobre los problemas en la enseñanza de la lengua escrita*. *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de LecturaRecuperadohttp://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n1/28\_01\_Araya.pdf
- Ariza, L. y Fontalvo, C. (2011). *Desarrollo pedagógico con TIC para la producción de textos escritos en la educación básica secundaria*. Escenarios Vol. 9, No. 2, Julio-diciembre de 2011, págs. 46-57.
- Arroyo, R. y Salvador, F. (2005) **El** proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de la Educación Primaria. Revista de educación. Madrid.

- Ausubel, D. (1987). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, D.F.: Editorial Trillas.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.
- Barboza, Francis (2002). *Orientaciones didácticas para la composición escrita en los inicios de la escolaridad*. En Myriam Anzola (Comp.), *Eventos tempranos de acercamiento a la lectura* (pp. 103- 114). Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Humanístico, Científico y Tecnológico.
- Barrios, O. y De la Torre, S. (2002). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro.
- Bazerman, C. (2013). *Comprendiendo un viaje que dura toda la vida: la evolución de la escritura*. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 421–441.
- Bejar y Salgado (2017). *Dificultades en la producción de textos narrativos escritos en el área de comunicación en los estudiantes de primero y quinto grado del nivel secundario de la institución educativa Santa Teresita de Lisieux, del Distrito de Miraflores*. (Documento en Línea). Disponible en: <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/5868>. [Consulta: 2020, octubre, 03].
- Betancourt J. (2000). *Creatividad en la Educación: Educar para transformar*.
- Bisquerra R, (2004) *Metodología de la investigación*. Editorial. la Muralla. S.A.
- Bombini, G. (2006a). Prácticas de lectura. Una perspectiva sociocultural. En O. Vallejos, G. Bombini, L. Zimmermann, A. Falchini, F. Mónaco, D. Riestra y otros, *Lengua y Literatura. Prácticas de enseñanza: perspectivas y propuestas* (pp. 27-43). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Botello, S. (2013). *La escritura como proceso y objeto de enseñanza*. Ibagué: Universidad de Tolima, Facultad De Ciencias De La Educación, Maestría En Educación.
- Bravo, J. (2015). *Las prácticas pedagógicas que realizan los Asistentes de la Educación, durante los recreos en los patios de escuelas públicas básicas de Valparaíso, y su relevancia en la gestión de la convivencia*. [tesis en línea]. Trabajo de grado de doctorado. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible: [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl\\_10803\\_383041/jsbg1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_383041/jsbg1de1.pdf). [Consulta: 2018, septiembre 17]
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor

- Buitrago b. (2017). *Escritura Creativa: Estrategia para fortalecer la creatividad en la escritura universidad pedagógica nacional facultad de humanidades departamento de lenguas licenciatura en español e inglés Bogotá, d.c.* 201
- Calderón D. León O. (2001) *Caracterización de los Requerimientos didácticos para el desarrollo de competencia argumentativas en matemáticas en el aula.* Bogotá: IDEP-Colciencias.
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicancias para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.
- Cano y Ramos (1993) “Programación Psicopedagógica II”. UNA. Caracas Venezuela.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir.* Cómo se aprende a escribir Paidós. 1a. edición. Barcelona Buenos aires y México.
- Cassany D. (2012) “*Describir el escribir*” Cómo se aprende a escribir. Paidós. 1a. edición. Barcelona Buenos aires y México.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura.* Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (1996). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito.* (3ra. Ed.). Colección Biblioteca de aula. Barcelona, España: Graó.
- Castillo D. (2015) *Enseñar a pensar el ajedrez como método para el desarrollo de las habilidades del pensamiento en educación primaria.* Zaragoza.
- Ceberio, Marcelo y Paul Watzlawick. 1998. *La Construcción del Universo.* Herder. Barcelona.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación.* Bogotá: El Búho.
- Conde, J.L. (1996). *El segundo año del lenguaje.* Madrid: Escuela de Letras.
- Coll, C (2000) *El constructivismo en la práctica.* Barcelona: Graó.
- Condemarín, M. (1991). *Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Lectura y vida.* Revista latinoamericana de lectura 12(4), 1-16. Recuperado [https://www.researchgate.net/publication/268417482\\_Integracion\\_de\\_dos\\_modelos\\_en\\_el\\_desarrollo\\_del\\_lenguaje\\_oral\\_y\\_escrito](https://www.researchgate.net/publication/268417482_Integracion_de_dos_modelos_en_el_desarrollo_del_lenguaje_oral_y_escrito).
- Condemarín, M; Gorostegui, M y Chadwick, M. (2017) *Madurez Escolar.* Santiago: Andrés Bello.

- Contreras, C. y Giraldo, C. (2011). *Escritura creativa. Un viaje entre lenguaje y pensamiento*. En Giros de palabra. Lectura y escritura en BiblioRed. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Córdova Ll., DOLORES, M., y MITJANS, A.: *Estudio preliminar sobre la interrelación entre motivación, inteligencia, creatividad y personalidad*. Revista Cubana de Psicología, vol. IX, n.º 3, 1992, pp. 34-47.
- Cormack, M. (2009). *Estrategias de Aprendizaje y de Enseñanza en la Educación menor de 6 años*. Acción Pedagógica. Vol. 3 N° 6. Venezuela
- Corrales, L. (2001). *Formación de profesorado en Creación Literaria*, Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa. 28, 65-78. Recuperado el 8 de enero de 2012: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=237792>
- Creswell, A. (2006). *Cuantitativo, cualitativo y mixto*.
- Chappell, K. y Craft A. (2011), “Creative Learning Conversations: Producing living dialogic spaces”, *Educational Research*, vol. 53, núm. 3, pp.363-385.
- De Bono E. (1986) *Pensamiento lateral Manual de la creatividad*. Paidós Buenos Aires. Barcelona. México
- De Bono E. (1994). “*El pensamiento Creativo*” *El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México.
- De la Torre, S. Marín, R (1991). *Manual de la creatividad. Aplicaciones educativas*. (1ra. ed). España: Vicens-Vives.
- De la Torre, S. (1997). *Creatividad y Formación*. México: Trillas
- Dérrida, J. (1986). *De la gramatología*. México: Siglo XXI Editores.
- De Zubiría, Julián. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Madrid: Aula Abierta Magisterio.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. Segunda edición. México D. F: McGraw-Hill
- Diccionario de la lengua española*, RAE (2017). Edición tricentenario.
- Ducca, I. (1991). *Código oral y código escrito*. Documento inédito. Escuela de Literatura y Ciencias del lenguaje, Universidad nacional.

- Dudley- Evans, T. y St. John, M.J. (1998). *Development of English for Specific Purposes*. Cambridge University Press, UK.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. Península. Barcelona.
- Escobar-Pérez, y Cuervo-Martínez, (2008). *Validez de Contenido y Juicio de Expertos: una Aproximación a su Utilización*. En Revista: *Avances en Medición*. N° 6, 27-36.
- Espinosa A. M. (2018) Tesis Doctoral “*Enseñanza de la escritura en la escuela: Qué, Cómo y Por Qué enseñan así los docentes*” Chile.
- Ferreiro E. y Teberosky A. (1972). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo XXI.
- Flickr, U (2004) *Introducción a la Investigación Cualitativa*, Ediciones. Morata S. L., Madrid.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. 2da Edición. McGraw Hill. Colombia
- Folgueiras B, (s.f.). *La entrevista*. [Documento en Línea] Disponible: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf> [Consulta: 2020, septiembre 21]
- Galaburri, L. (2005). *La enseñanza del lenguaje escrito en la educación básica: un proceso de construcción*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- García, G. (2005). *El paradigma humanista en la educación. Universidad de Guanajuato: México*.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H., y Hatch, T. (1989). *Multiple Intelligences go to school*. *Educational Researcher*, 18 (8), pp. 4-1 O.
- Gardner, H. (1999). *Estructuras de la mente*. La teoría de las inteligencias múltiples. Colombia. Fondo de Cultura Económica.
- Gimeno S, (1989) *La transición a la educación secundaria*. Discontinuidades en las culturas escolares., Madrid, Morata.
- Glaser R. (1991) *La maduración de la relación entre la ciencia del aprendizaje y la cognición y la práctica educativa, Aprendizaje e instrucción*, 1, 129-144.

- González Rey, F. L. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação históricocultural*. São Paulo, Brasil: Thomson
- Gouveia, E. y Atencio, M. (2012). *Estrategias Didácticas para las Ciencias Sociales*. Ediluz. Venezuela
- Guilford J. (1971) *Creatividad y Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- Guzmán, B. y; Bermúdez, J.P. (2018). *Escritura creativa en la escuela. Infancias Imágenes*. <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias> DOI: 10.14483/16579089.12263.
- Hayes, J. & Flower, L. (1980). *Identifying the Organization of Writing Processes*. En L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Heidegger B. (1975). *Ser y tiempo*. Harper and Row. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, J. A. (2005). *El arte de escribir*. España: Arie.
- Hernández, G. (2012). *Teorías implícitas de escritura en estudiantes pertenecientes a dos comunidades académicas distintas*. *Revista Perfiles Educativos*, 34(136), 42-62. Recuperado desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223068004> ISSN 0185-2698.
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, P (2010) *Metodología de la investigación*, 4ta ed. Editorial McGraw-Hill. México.
- Herrera, Á. M. (2009). *El Constructivismo en el Aula. Innovation y Experiencias Educativas*.
- Hyland (2002), *Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing*. *Journal of Pragmatics*, 34, 1091-1112.
- Hymes, D. (1976). *Competence and performance in linguistic theory* Acquisition of languages: Models and methods. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Jáuregui, M. (2011). *Memoria y aprendizaje: una revisión de los aportes cognitivos*. *Revista Virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador*, 26, 20-44

- Jiménez, Y., González, M., y Hernández, J. (2011). *Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 13. México.
- Jurado, F. (1992). *La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia. Forma y Función*.
- Jurado F y Bustamante G. (1996) *Los procesos de la escritura, hacia la producción interactiva de los sentidos*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 1996, p. 39
- Labarrere, S. A. (1994), *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. México: Ángeles Editores
- Labarthe, J. y Herrera, L. (2016) Revista Papeles de Trabajo N° 31 – Julio 2016 - ISSN 1852-4508 Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural
- Ladino, N, Alonso, M., y Sánchez C. (2016). *Socialización de diferentes textos para la producción escrita en los estudiantes del grado octavo del colegio San Paulo de Tocancipá. s.a.s. Bogotá D. C.*
- Latorre A., Rincón D. Del., Arnal J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Imprenta Grafiques
- Lemke, J. L. (1997). *Aprender a hablar ciencia*. Barcelona: Paidós.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA
- Lerner, Delia y Levy, Hilda (1995). *La génesis escolar de la escritura*. Municipalidad de Buenos Aires. Secretaría de Educación y Cultura. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currículum. Mimeografiado.
- Ley General de Educación*. No. 115 congreso de la República de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia. 8 de febrero de 1994.
- Litwin, E. (2006) *Las Configuraciones Didácticas*. Buenos Aires. Paidós.
- Londoño V. D. (2012) *“Análisis Sociolingüístico de los Niveles de Literacidad en jóvenes de la Institución Universitaria de Envigado”* Colombia.
- Longoria, J. F. (2005), *"La Educación en Línea. México"*. Colección Material Didctico: Universidad Autónoma del Carmen.  
<http://www.fiu.edu/~longoria/publications/enlinea.pdf>

- Luria, A. R. (1984) *El cerebro en acción*, Editorial Martínez Roca, Barcelona, edición de 1984.
- Luria, A.R. (1984). *Consciencia y lenguaje*. Madrid: Visor
- Marín A., Luis (2002). Competencias: “Saber hacer”, ¿en cuál contexto? En El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa Fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Martínez M (2004) *Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa*. México Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2006). *La psicología humanista. Un nuevo paradigma psicológico*. México: Trillas.
- Martinez G. (2012). *Expresión Oral y Escrita*. 5 11 2018, de Blogspot Sitio web: <http://lupita2012junio.blogspot.com/2012/08/actividades-uthh.html>
- Martínez M (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 1, núm. 1, noviembre, 1999, pp. 16-37 Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México
- McKernan, J. (2001). *Investigación Acción y currículo*. España: Ediciones Morata S.L
- Ministerio de Educación Nacional, *Derechos Básicos de Aprendizaje* (2015).
- Ministerio de Educación Nacional, (2006). *Estándares Básicos de Competencia*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional, *Lineamientos curriculares*. Lengua Castellana. (1998).
- Monje, A. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Guía.
- Morote, E. (2016) Tesis Doctoral “*La creación literaria de microficciones en Educación Secundaria y Educación Superior*”. Un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia discursiva y el aprendizaje para la vida. España.
- Morse, J (2003) *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, Colombia, Editorial Universidad de Antioquia.
- Moscovici, S. (1979 [1961]). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul S.A., Buenos Aires.

- Muñoz, A. y Salas, M. (2010). *Las huellas de la palabra*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Narbona, A (2008) *Oralidad en la escritura y sintaxis histórica del español* Universidad de Sevilla
- Niño, V (2009). *Cómo formar estudiantes escritores*. Ecoe Ediciones. Bogotá.
- Padrón, J. (1998). *La estructura de los procesos de investigación*. (Compilación con fines Instruccionales) *Revista Educación y Ciencias Humanas*. Año VII, n° 15 julio-diciembre de 2000. p. 33. Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. [Material didáctico en Línea]. Disponible: <http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD%204/Padron-LaEstructuradelosProcesosdeInvestigacion.pdf> [Consulta: 2020,septiembre 20].
- Pérez (2005). *Programa de Lecto Escritura para mejorar la Comprensión y Producción de Textos de los Alumnos del Tercer Ciclo de Educación Primaria de la I.e. Pimentel en Perú*. Perú: Biblios.
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela*. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES
- Piaget, J. (1976). *Seis trabajos de psicología* (4ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Generales Universidad de Buenos Aires.
- Piñedo y Rivera (2013) *Investigación cualitativa: Orientaciones procedimentales*. Barquisimeto. UPEL-IPB.
- Porter, L. (2001). *Escribir como forma de aprender*. Recuperado el 6 de diciembre de 2012, de <http://academia.uat.edu.mx/porter/asesoria/escribir.htm>
- Quiñones Laura J (2016) *La Escritura Creativa como Medio para Mejorar la Producción Escrita*. De la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Bogotá Facultad de Humanidades Departamento de Lenguas.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Ferrán, Pelisa.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Introducción al arte de inventar historias. Barcelona: Argos Vergara.
- Rodríguez, C., Pozo, T. y Gutiérrez, J. (2006) *La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones*

- de réplica en Educación Superior*. RELIEVE, v. 12, n. 2, p. 289-305.  
[http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2\\_6.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm).
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, H. (1994) La adquisición del lenguaje. Metodologías I. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
- Rosenblatt, L. (1988). Writing and reading: transactional theory. Center for Study Reading (Technical Report No 416) New York University
- Rumelhart, D.E. (1977). *Toward an interactive model for reading*. En W. Otto, (ed.), Reading Problems, Boston, MA: Addison-Wesley, 33-58
- Sabino C, (2014) *Proceso de investigación* Ed. Panapo, Caracas.
- Salas, M. (2011). *Seis actividades de escritura creativa* basadas en objetos cotidianos. Ogiya: Revista electrónica de estudios hispánicos No. 10, 2011, pp. 57-69. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo-?codigo=3824673>
- Scardamalia, M y Beriter, C. *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Instituto de estudios de educación Canadá.
- Segura, N. (2013). *El proceso creativo en el aula*.
- Schnarch, A. (2011): *Marketing de fidelización: Cómo obtener clientes satisfechos y leales, bajo una perspectiva latinoamericana*. Bogotá: ECOE ediciones.
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social*. Introducción a la sociología comprensiva, Ediciones Paidós, Barcelona, 1ª reimpresión en España, 1993.
- Sepúlveda, L. Tesis Doctoral (2011) *El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re) escribir*. Tesis doctoral de la Universidad de Barcelona. Departamento de Psicología evolutiva y de la educación. facultad de Psicología.
- Serrano, S. y Peña, J. (2003). *La escritura en el medio escolar*. Un estudio en la II y III Etapa de Educación Básica. Educere, 6 (20), 397-407
- Smith (1982), *Writing and the writer*. London: Heinemann
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: GRAÓ.

- Sternberg, R.J. y O' Hara, L. “*Creatividad e inteligencia*” CIC. Cuadernos de Información y Comunicación, núm. 10, 2005, pp. 113-149 Universidad Complutense de Madrid Madrid, España
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa*. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. (2da ed.). CONTUS Editorial Universidad de Antioquia. Colombia
- Tardif, M. (2014). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid, Narcea. S.A. ediciones.
- Timbal-Duclaux, I. (1993). *Escritura creativa*. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción. Madrid: EDAF.
- Tobón S. (2008) *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. México.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito, procesos educativos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos
- Torrance, E. (1970). *Desarrollo de la creatividad del alumno*. México/Buenos Aires: Librería del colegio S.A y el Centro Regional de Ayuda Técnica Agencia para el Desarrollo Internacional.
- Tusón, A. (1991). *Las marcas de la oralidad en la escritura*. Signos: Teoría y Práctica de la Educación.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1998). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Caracas, Venezuela.
- Van Dijk, T. (1983). *Texto y contexto*. Semántica y pragmática del discurso. Madrid: Cátedra
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa
- Vygotsky, L. (1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Ciudad de la Habana: Científico Técnica.
- Vygotsky, L.S. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: La Pléyade.

Yuni y Urbano, (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación – acción*. Segunda Edición. Editorial Brujas, Córdoba.

Zeña C. (2015) *La epistemología en la investigación universitaria UCV-HACER*. Revista de Investigación y Cultura, vol 4, núm. 2, pp 122-127. Universidad César Vallejo Chiclayo. Perú. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5217/521751974013>.

## **ANEXOS**

**ANEXO -A**  
**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

*Línea de investigación: innovaciones, evaluación y cambio educativo*

ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS  
ESCRITOS LIBRES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN BÁSICA

**Objetivo General**

Construir un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres, desde la perspectiva de los docentes de educación básica en la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander.

**Guión de Entrevista**

- 1.- ¿Qué criterios utiliza para clasificar los trabajos de redacción en el aula de clase en cuanto la escritura creativa?
- 2.- ¿Considera usted, importante formular objetivos antes de escribir?
- 3.- ¿Organiza usted, como docente de aula las ideas en todos los textos al enseñar la escritura creativa?
- 4.- ¿Considera que el estudiante debe escribir borradores y esquemas antes de producir textos libres?
- 5.- ¿Todos los textos se escriben igual, se evidencia Creatividad?
- 6.- ¿En qué situaciones concretas recurre a las composiciones imaginativas al escribir textos libres?

- 7.- ¿En qué situaciones concretas recurre a la experiencia de los estudiantes en cuanto a la escritura creativa?
- 8.- ¿Aprovecho las intervenciones creativas de los estudiantes para enriquecer las clases?
- 9.- ¿Qué te motiva para escribir en tu quehacer cotidiano?
- 10.- ¿En qué situaciones escribes para comunicarte por interés o por necesidad?
- 11.- ¿Por qué, considera que los textos escritos deben planificarse?
- 12.- ¿La Producción de textos escritos libres está relacionada con la flexibilidad del pensamiento?
- 13.- ¿Considera usted, necesario revisar lo que se escribe y para que se escribe?
- 14.- ¿Dentro de las práctica en el aula, los estudiantes dominan la información al momento de producir los textos?
- 15.- ¿Cómo docente, qué importancia le otorga a la escritura dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje?
- 16.- ¿Ha sistematizado su experiencia pedagógica referente a la escritura creativa dentro del aula?
- 17.- ¿Cómo integra la metodología de enseñanza de la escritura creativa a los procesos de evaluación?
- 18.- ¿De qué manera fomenta la práctica de la escritura creativa en el aula?
- 19.- ¿Qué estrategias de estimulación para la producción autónoma de textos ha empleado en sus clases?

## ANEXO- B CODIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA

<b>CATEGORIA: Enseñanza de la Escritura Creativa</b>		
<b>1.- ¿Qué criterios utiliza para clasificar los trabajos de redacción en el aula de clase en cuanto a la escritura creativa?</b>		
Código	Línea	Descripción
<b>Desarrollo de la creatividad</b> <b>Manejo del lenguaje</b>	1 2	<b>PE001-</b> Originalidad, creatividad elaboración (figuras literarias), manejo de la lengua (gramática y ortografía)
<b>Desarrollo de la creatividad</b> <b>Construcción de texto</b>	3 4 5	<b>PE002-</b> La estructura de cada uno, para seleccionarlos de acuerdo a los diferentes tipos de textos, originalidad, así como las indicaciones dadas para la creación, los temas presentados.
<b>Construcción de texto</b> <b>Manejo del lenguaje</b> <b>Desarrollo de la creatividad</b>	6 7 8 9	<b>PE003-</b> Lo relacionado con la temática solicitada, el tipo de texto, los mecanismos de coherencia y cohesión, el uso apropiado de las normas ortográficas al igual que de los signos de puntuación y así, desarrollar textos libres creativos.
<b>Papel del docente</b>	10 11 12 12 14	<b>PE004-</b> El docente debe ser claro que espera que le entreguen al final para poder evaluar. Asimismo, orientar el proceso mediante las pautas que se deben tener en cuenta para el desarrollo del mismo y cumplir con el objetivo propuesto para obtener excelentes resultados.
<b>Manejo del lenguaje</b> <b>Papel del docente</b> <b>Construcción de texto</b>	15 16 17 18 19 20 21 22	<b>PE005-</b> El docente, debe tener en cuenta tres aspectos básicos. El <i>tema, ortografía y organización</i> del escrito. El tema debe, es decir, cuidando que ideas centrales y de apoyo deben referirse a la idea central o global del escrito, y la cohesión, o sea, los elementos gramaticales sugerir un ámbito entre lo real e imaginario con desarrollo coherencia y lógica les deben garantizar los enlaces pertinentes, después de todo, la estética es gratificante
<b>2.- ¿Considera usted, importante formular objetivos antes de escribir?</b>		
<b>Desarrollo de competencias</b>	23 24	<b>PE001-</b> Sí, toda actividad debe estar encaminada a desarrollar determinadas competencias
<b>Motivación</b>	25 26	<b>PE002-</b> Se debe motivar, para que se den textos con principios claros sobre lo que se quiere encontrar en cada uno de ellos.
<b>Desarrollo de competencias</b>	27 28 29 30	<b>PE003-</b> Claro que sí. Se debe tener una meta clara y desarrollar competencias que guíe el horizonte de por qué escribir y para qué escribir. Sin embargo, al tratarse de textos de tipo literario, en cualquiera de sus géneros, es bueno

<b>Motivación</b>	31 32	escribir cuando se sienta inspirado(a) y con ánimos para realizar dicha actividad. El estado de ánimo influye mucho.
<b>Planificación</b> <b>Papel del docente</b> <b>Desarrollo de competencias</b>	33 34 35 36 37 38 39	<b>PE004-</b> Definir los objetivos de aprendizaje claramente desde el principio es clave. Esto permitirá diseñar un material con criterio propio con lógica y teniendo en cuenta las pautas para realizar el texto esperado y así puede asumir los retos propuestos para tal fin. E igual puede apostar en prácticas sus habilidades y destrezas para escribir desarrollando competencias.
<b>Planificación</b>	40 41 42 43	<b>PE005-</b> Los objetivos que se plantean al iniciar un escrito son claves porque constituyen horizontes que permiten definir el tema y el derroche de lluvia de ideas, ejemplo: una carta de amor atractiva del caballero para conquistar a la dama.
<b>3.- ¿Organiza usted, como docente de aula las ideas en todos los textos al enseñar la escritura creativa en sus estudiantes?</b>		
<b>Composiciones imaginativas</b>	44	<b>PE001-</b> Sí, sin coherencia un texto no tendría sentido
<b>Composiciones imaginativas</b>	45 46 47 48	<b>PE002-</b> Si, porque es importante tener ideas claras para obtener coherencia en lo que se dice y se hace, sin dejar de lado la libertad de expresión en cada uno de los textos presentados.
<b>Proceso de creación</b>	49 50 51 52	<b>PE003-</b> Doy indicaciones generales, dependiendo del tipo de texto que se requiera. Asimismo, es necesario aclarar la estructura y las características fundamentales de las clases de textos para que los estudiantes experimenten la creatividad.
<b>Organizar las ideas</b> <b>Pensamiento Divergente</b>	53 54 55 56 57 58 59	<b>PE004-</b> Es muy importante la formación profesional integral, esto refleja orden en los criterios propios y, asimismo, somos para nuestros estudiantes los modelos a seguir y por ende debemos ser precisos, concretos, directos y asertivos para orientar el proceso. Todo lo anterior permite claridad en la conceptualización y características para realizar un escrito con criterio propio.
<b>Planificación</b>	60 61 62 63	<b>PE005-</b> Es preciso seguir un plan que desarrolle el texto, que responda a preguntas de acuerdo a la naturaleza del escrito, ya sea, literario subjetivo, o real objetivo y concreto. En otras palabras, un plan textual
<b>4.- ¿El estudiante debe escribir borradores y esquemas antes de producir textos libres?</b>		
<b>Técnicas de Enseñanza Creativa</b>	64 65	<b>PE001-</b> Sí, los esquemas y los borradores son insumos esenciales en el trabajo de escritura creativa.
<b>Hábitos repetitivos</b>	66 67	<b>PE002-</b> Por supuesto, ya que para obtener un producto final es necesario leer, releer y corregir en cuanto a fondo y forma
<b>Hábitos repetitivos</b>	68 69	<b>PE003-</b> Es una tarea conveniente y necesaria porque este tipo de actividad le permite leer nuevamente lo escrito,

<b>Práctica en el aula</b>	70 71 72	revisar, corregir por sí mismo y, si es posible, por parte de otro evaluador. Sólo así se podrá avanzar significativamente en el proceso escritor cuando se desarrolla la práctica en el aula.
<b>Práctica en el aula</b>	73 74 75 76	<b>PE004-</b> Es una técnica de estudio, entre otras, para facilitar la comprensión y redacción del texto que va a presentar en el proceso el estudiante, esto conlleva a darle más seguridad, agilidad y habilidad en la escritura en la práctica de aula.
<b>Técnicas de Enseñanza Creativa</b>	77 78 79 80 81	<b>PE005-</b> Una sugerencia sana es que el estudiante agote un momento de reflexión para que el producto de redacción sea pensado y por tanto las minutas o borradores son herramitas para agregar o quitar incluso ejercer la economía lingüística, es decir, omitir lo innecesario.
5.- ¿Todos los textos se escriben igual, evidencia Creatividad en los trabajos de lenguaje y literatura?		
<b>Practica del aula</b>	82 83	<b>PE001-</b> En la medida en que se intensifica la práctica, se va evidenciando creatividad.
<b>Practica del aula</b>	84 85 86	<b>PE002-</b> No todos escriben igual y de un tema planteado podemos encontrar gran variedad de textos dependiendo de la imaginación y creatividad de quien lo escribe en el aula.
<b>Hábitos repetitivos</b>	87 88 89 90	<b>PE003-</b> Dependiendo del tipo de texto. No es lo mismo escribir un texto instructivo que un texto argumentativo, uno narrativo que uno descriptivo... Cada uno de ellos posee su propia estructura.
<b>Hábitos repetitivos</b>	91 92 93	<b>PE004-</b> Depende del contexto y la perspectiva que le da el estudiante en el momento del escrito e invita a comprender lo presentado.
<b>Creatividad</b>	94 95 96	<b>PE005-</b> Los textos que exhiben creatividad ni se escriben igual ni se ordenan igual, cada escritor muestra su propio sello con diferencia es su forma de pensar.
<b>CATEGORIA: Competencia Creativa</b>		
6.- ¿En qué situaciones concretas recurre para las competencias creativas al escribir textos libres?		
<b>Coherencia en la escritura</b>	97 98 99	<b>PE001-</b> Más que situaciones, el estudio de los géneros literarios es un buen pretexto, para el desarrollo de la coherencia y la cohesión en la escritura
<b>Imaginación</b>	100 101	<b>PE002-</b> En textos narrativos y literarios, nos permiten poner en uso la imaginación y creatividad y explorar las emociones
<b>Coherencia en la escritura</b> <b>Creación de textos</b>	102 103 104 105 106	<b>PE003-</b> Me gusta mucho lo relacionado con la literatura en general para llegar a la coherencia en la escritura. En la creación de textos la inquietud por las reglas gramaticales, trae tardanza en la producción textual en algunos estudiantes, ya que centran su atención, en las normas, y olvidan la imaginación.

<b>Creación de textos</b>	107 108 109 110 111 112 <b>Imaginación</b> 113 114 115 116 117	<b>PE004-</b> Desde el enfoque constructivista y utilizando la creación de textos como recurso didáctico, se busca incentivar la escritura creativa en los estudiantes a través de su relación con el medio social. Asimismo, fomentar el desarrollo de la competencia creativa, propiciando un entorno para la expresión creativa a través de la motivación para la creación de textos auténticos. Con el fin de transformar la escritura en un acto de exploración de las emociones a través de la escritura libre, auténtica e imaginativa, esto conlleva a motivarlos a que tenga un encuentro consigo mismo y con los demás.
<b>Coherencia en la escritura</b>	118 119 120	<b>PE005-</b> Más que situaciones, el estudio de los géneros literarios es un buen pretexto para estimular la coherencia en la escritura y mejorar la composición
<b>7.- ¿En qué situaciones concretas recurre la experiencia de los estudiantes en cuanto a la composición escrita?</b>		
<b>Vivencia de los estudiantes</b>	121 122	<b>PE001-</b> En todas, las vivencias de los estudiantes donde se tiene que aprender a generar un texto sin la presencia de señales externas
<b>Proceso de composición Escrita</b>	123 124	<b>PE002-</b> El estudiante compone un texto escrito cuando produce un lenguaje activo.
<b>Vivencia del estudiante</b>	125 126	<b>PE003-</b> En los resultados de procesos de aprendizaje que reflejan el desarrollo cognitivo del niño a través de su vivencia
<b>Proceso de composición Escrita</b>	127 128 129 130 131 132	<b>PE004-</b> Cuando queremos que el proceso de aprendizaje se fortalezca en cuanto a habilidades, destrezas y competencias comunicativas propias. Esto genera que el estudiante realice procesos autónomos de composición de interés, motivación y compenetra con su papel de sujeto con la escritura.
<b>Vivencias de los estudiantes</b>	133 134	<b>PE005-</b> En todas, las vivencias de los estudiantes son valiosas tanto en la escritura de textos de ficción como de no ficción.
<b>8.- ¿Aprovecho las intervenciones creativas de los estudiantes para enriquecer las clases?</b>		
<b>Retroalimentación</b>	135 136	<b>PE001-</b> Siempre, se hace la retroalimentación sobre los escritos que es parte de la didáctica.
<b>Memorización de conceptos</b>	137 138	<b>PE002-</b> Es una de las formas de enriquecer el aprendizaje el aprovechar cada aporte que presentan los jóvenes
<b>Memorización de conceptos</b>	139 140 141 142 142	<b>PE003-</b> Por supuesto. Esto enriquece ampliamente el proceso enseñanza – aprendizaje el cual es recíproco. Además, hay que tener presente que los jóvenes manifiestan su propia lectura de mundo, sus aspiraciones, sus proyecciones, sus ideales por un mundo mejor.

<b>Retroalimentación</b>	143 144 145 146 147 148	<b>PE004-</b> Por supuesto. Es un material valioso que debemos tener en cuenta en nuestros procesos enseñanza y aprendizaje. Se recurre a la motivación, participación activa y así mismo se está retroalimentando todo el proceso que conlleva a los estudiantes a indagar, trabajar y reconocer los valores propios de saberes previos para tal fin.
<b>Retroalimentación</b>	149 150	<b>PE005-</b> Si, la retroalimentación se hace sobre los escritos es una estrategia que permite realimentar las tareas en el aula.
<b>9.- ¿Cómo motiva al estudiante para escribir en los espacios de aprendizaje y así generar ideas creativas mediante la exploración de muchas posibles soluciones?</b>		
<b>Formas de aprendizaje</b>  <b>Formas de aprendizaje</b>	151 152 153	<b>PE001-</b> Como docente, busco la mejor forma de aprovechar el aprendizaje explorando el conocimiento del niño sobre todo en la construcción de textos libres.
	154 155 156	<b>PE002-</b> Las situaciones que a diario vivo y comparto con los muchachos ya que son experiencias de vida que enriquecen mi profesión y mi proceso de formación.
	157 158	<b>PE003-</b> A través de las experiencias, que ellos comparten en familia y en la escuela con diferentes aprendizajes.
	159 160 161 162	<b>PE004-</b> como aprendizaje, escribir hace libre, creativa, real, consecuente, fantástica, asertiva e imaginativa lo que rodea al niño y así mismo es donde se plasma lo que se quiere y me permite valorar todo mi contexto y ser yo misma.
<b>Socialización</b>	163 164	<b>PE005-</b> A través de la socialización, para la escritura es el espacio íntimo que accedemos para nuestra propia reflexión.
<b>10.- Cómo maneja el lenguaje en la escritura creativa, dentro de los espacios de aprendizaje?</b>		
<b>Interés comunicativo</b>	165 166	<b>PE001-</b> Todo texto encierra un interés y una necesidad comunicativa.
<b>Interés comunicativo</b>	167 168	<b>PE002-</b> Cuando debo impartir los contenidos debe existir un interés comunicativo
<b>Interés comunicativo</b>	169 170 171	<b>PE003-</b> Cuando necesito una información determinada, de lo estudiantes en cuanto a los contenidos de lenguaje. Depende de los acontecimientos en los espacios de aprendizaje.
<b>Producción de lenguaje</b>	172 173 174 175 176	<b>PE004-</b> el lenguaje es necesario entre los seres vivos para poder tener una excelente retroalimentación de un proceso en cualquier campo y especialmente, para llevar a cabo el cumplimiento de unos objetivos, en los contenidos de área de lenguaje y así, alcanzar la escritura creativa
<b>Producción de lenguaje</b>	177 178 179 180	<b>PE005-</b> Considero, que se debe tomar como una iniciativa de interés tanto por lo que produce como por la puesta en duda de la enseñanza tradicional de literatura, y más ahora en que está integrada en un programa con la lengua.
<b>CATEGORÍA: Producción de Textos Escritos</b>		

<b>11.- ¿Por qué considera que los textos escritos deben ser planificados?</b>		
<b>Originalidad</b>	181 182 183	<b>PE001-</b> Es fundamental planificar la producción de textos para que sea original y no sea una camisa de fuerza que asfixie la creatividad en los espacios de aprendizaje.
<b>Flexibilización del pensamiento</b>	184 185	<b>PE002-</b> Se debe planificar un texto con una estructura clara y precisa que facilita la flexibilización del pensamiento.
<b>Reflexión del texto</b>	186 187	<b>PE003-</b> Para mantener un orden, se debe reflexionar sobre lo que se va escribir, en lo que se desea conseguir.
<b>Originalidad</b>	188 189 190 191 192	<b>PE004-</b> Se trata de dar forma estructurada al texto y se orienta a organizar la lluvia de ideas. Cuando empezamos a planificar el texto debemos considerar tres factores importantes y fundamentales: el tema, el tipo de texto y el lector a quién va ir dirigido lo mencionado.
<b>Reflexión del texto</b>	193 194 195	<b>PE005-</b> Los textos escritos deben planificarse ya que es clave para garantizar la reflexión sobre las ideas y poder seguir las líneas de manera lógica y razonada.
<b>12.- ¿Por qué, la producción de textos escritos libres está relacionada con la flexibilidad del pensamiento?</b>		
<b>Flexibilización del pensamiento</b>	196 197	<b>PE001-</b> Porque, transforma el proceso para alcanzar la solución del problema desde diferentes ángulos
<b>Originalidad</b>	198 199 200 201	<b>PE002-</b> Considero que, si porque me permite dar aportes de lo que pienso y presentar mis puntos de vista, claro está. Sin salir de los parámetros que debo tener en cuenta para el desarrollo de ellos.
<b>Originalidad</b>	202 203 204	<b>PE003-</b> Claro que sí. Al escribir se manifiestan vivencias, ideas, emociones y sentimientos. En ellos están implícitos los pensamientos, la manera de leer y sentir la vida, original
<b>Flexibilización del pensamiento</b>	205 206 207 208	<b>PE004-</b> Depende de la perspectiva que, se tiene en el momento de escribir, por ende, debemos realizar mapas como, por ejemplo: los mentales, conceptuales y mentefactos conceptuales para así organizar y flexibilizar el pensamiento
<b>Reflexión del texto</b>	209 210 211	<b>PE005-</b> El hecho de que sea libre no quiere decir que no sea reflexionado, entendido libre la elección del tema dentro del cúmulo de posibilidades.
<b>13.- ¿Como docente, es necesario revisar lo que se escribe y para que se escribe al producir textos?</b>		
<b>Debilidad en la escritura</b>	212 213	<b>PE001-</b> Es necesario revisar lo escrito, no corresponder a un objetivo conceptual y estético en lo imaginativo del niño
<b>Escaso vocabulario</b>	214 215	<b>PE002-</b> Es indispensable, por el escaso vocabulario que tienen los estudiantes al escribir textos libres.
<b>Socialización</b>	216 217 218	<b>PE003-</b> Siempre se debe revisar. Si hay claridad al escribir y en la intención que se busca a través del texto, el mensaje se podrá transmitir con mayor eficacia, sin dar lugar a

	219	interpretaciones equívocas. Se logra socializando con el niño
<b>Debilidad en la escritura</b>	220 221 222 223 224 225	<b>PE004-</b> Redactar no es otra cosa que poner por escrito hechos o ideas que necesitamos comunicar. Por ende, debemos revisar todo el proceso para así saber que lo que escribió tiene un objetivo como tal, para enriquecer la enseñanza y aprendizaje. Así mismo debemos revisar todo lo escrito para ver cuál ha sido la creatividad al redactar el texto
<b>Estructura de ideas</b>	226 227 228 229 230	<b>PE005-</b> Considero que un escrito no debiera ser objeto de revisión por respeto a la subjetividad individual, sin embargo, en el rol educativo escolar en cumplimiento al proceso de valoración cualitativa, es una forma en que el estudiante, exprese lo que siente al momento de redactar un texto creativo
<b>14.- Dentro de las prácticas en el aula, los estudiantes dominan la información al momento de producir los textos?</b>		
<b>Debilidad en la escritura</b>	231 232	<b>PE001-</b> Considero, que presentan debilidades a la escritura textos de no ficción, y no dominan el vocabulario.
<b>Escaso vocabulario</b>	233 234	<b>PE002-</b> No mucho, falta bastante vocabulario, capacidad de redactar conceptos y emitir juicios
<b>Estructura de ideas</b>	235 236 237 238	<b>PE003-</b> Muchos estudiantes tienen lo que quieren comunicar. Pero como es natural en su proceso de formación, siempre requieren unos más que otra atención sobre aquello que ignoran, es decir, es necesaria la orientación y documentación
<b>Atención individualizada</b>	239 240 241 242	<b>PE004-</b> Por supuesto se les brinda a los estudiantes toda la atención individual. Pero, al estudiante le falta interés, concentración cuando se trabaja en el aula al momento de producir texto de expresión libre
<b>Atención individualizada</b>	243 244 245 246	<b>PE005-</b> En algunas ocasiones sí, en otras no. Porque falta mucha atención al niño, a veces no leen ni entienden lo que en no saben buscar fuentes, interpretarlo y organizar ideas importantes. Por tanto, cuesta producir textos libres.
<b>CATEGORÍA: Perspectiva de los Docentes</b>		
<b>15.- ¿Cómo docente, qué importancia le otorga a la escritura creativa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje?</b>		
<b>Rol Docente</b>	247 248	<b>PE001-</b> Con mi experiencia, le motivo a los estudiantes a escribir textos creativos, y les despierto esas competencias.
<b>Saber Profesional del docente</b>	249 250 251 252 253	<b>PE002-</b> Considero que se debe dar mucha relevancia de una manera más practica a la enseñanza de la escritura creativa; ya que, nuestros jóvenes han perdido bastante este talento, se limitan a revisar conceptos por la ayuda de la tecnología, dejando de lado su capacidad de redacción de textos libres.
	254	<b>PE003-</b> Creo. Que la experiencia profesional docente,

<b>Saber Profesional del docente</b>	254 256 257 258 259 260 261	juega un papel importante en el desarrollo de las competencias del estudiante, dentro de la enseñanza creativa tanto el leer como el escribir son dos procesos que están muy correlacionados. Hoy por hoy, se enfatiza mucho en los textos según su intención, especialmente en los argumentativos, tipo ensayo, por su aplicabilidad en diferentes campos del saber.
<b>Rol del Docente</b>	262 263 264 265 266 267 268	<b>PE004-</b> La acción del maestro como productor de sus propios escritos. Esto fortalece su desempeño como facilitador de las herramientas para desarrollar la escritura en sus estudiantes y llegar a la calidad que tanto anhelamos. Los estudiantes, deben poner de su parte, a través de los saberes que el docente imparte en el aula de clase para motivarse a escribir de manera creativa textos libres.
<b>Habilidad del docente</b>	269 270	<b>PE005-</b> Me gusta ayudar al niño, a que exprese su creatividad al momento de elaborar textos libres.
<b>16.- ¿Ha sistematizado su experiencia pedagógica referente a la escritura creativa dentro del aula?</b>		
<b>Docente Mediador Creativo</b>	271 272	<b>PE001-</b> Siempre, cada producto individual es un laboratorio para enriquecer la teoría de la escritura creativa.
<b>Habilidad del docente</b>	273 274 275	<b>PE002-</b> No, pero sería muy importante hacerlo y así presentar un paralelo en cómo iniciar su proceso y los avances que ellos mismos pueden notar al construir textos creativos
<b>Docente Mediador Creativo</b>	276 277 278	<b>PE003-</b> Tengo una especie de antología con textos escritos por estudiantes de diferentes grados y años, aunque últimamente no he realizado este seguimiento.
<b>Habilidad del docente</b>	279 280 281 282 283	<b>PE004-</b> En la práctica pedagógica es muy importante sistematizar el proceso de escritura creativa, porque conlleva a estimular, participar, valorar y motivar a los estudiantes que trabajen colaborativamente en todos los procesos para así enriquecer su quehacer.
<b>Docente Mediador Creativo</b>	284 285	<b>PE005-</b> Como docente, cada uno tiene un estilo, domina su contenido para enriquecer la teoría de la escritura creativa.
<b>17.- ¿Cómo integra la metodología de enseñanza de la escritura creativa a los procesos de evaluación?</b>		
<b>Inteligencia Práctica</b>	286 287 288	<b>PE001-</b> Se enseña al estudiante a pensar, a hacer esquemas, ordenar las ideas, pulir la estructura de las oraciones, a revisar el escrito de manera ordenada y práctica.
<b>Inteligencia Analítica</b>	289 290 291 292	<b>PE002-</b> Presentando análisis de textos, comprensión e interpretación de textos, creación de pequeños textos descriptivos, narrativos y literarios. Presentando temas para argumentar frente a lo que piensan
	293	<b>PE003-</b> La evaluación es integral, continua y permanente.

<b>Aprendizaje híbrido</b>	294 295 296 297 298 299 300 301	En nuestra área es fundamental analizar el proceso comunicativo donde están inmersas todas las competencias. Por eso, el profesor orienta y asesora el trabajo del alumno por medio de la observación y de la discusión para identificar las técnicas adecuadas para cada uno, de manera que pueda integrarlas y adaptarlas a su forma de trabajar. Es muy importante el análisis individual de las necesidades de los estudiantes, recordando que los mismos se hacen en forma virtual.
<b>Inteligencia Analítica</b>	302 303 304 305 306 307 308	<b>PE004-</b> La evaluación es continua, directa, reflexiva por tal motivo indica que estos procesos facilitan la enseñanza. Las actividades relacionadas con la fase de preescritura son diseñadas de manera analítica, para ayudar a los estudiantes a generar planes y desarrollar ideas para la redacción, como: los diarios, la lluvia de ideas, la asociación libre mapas de palabras, escritura rápida y diversas actividades.
<b>Inteligencia Creativa</b>	309 310	<b>PE005-</b> Todas las etapas de la escritura creativa son parte de creatividad del estudiante, lo que está en la memoria de él.
<b>18.- ¿De qué manera fomenta la práctica de la escritura creativa en el aula?</b>		
<b>Inteligencia Creativa</b>	311 312	<b>PE001-</b> La escritura creativa es inherente a cualquier desarrollo teórico práctico en el aula.
<b>Inteligencia Creativa</b>	313 314	<b>PE002-</b> Realizando textos creativos individuales y grupales con dinámicas, como cuentos, poemas, descripciones
-----	315 316	<b>PE003-</b> En diversas actividades que se establecen en la guía de trabajo
<b>Aprendizaje híbrido</b>	317 318 319 320 321 322 323	<b>PE004-</b> Que los estudiantes dejen volar su imaginación y se apropien del tema a escribir. Por ende, su iniciativa, creatividad e innovación los ayudará a tener ese mundo mágico en el que ellos viven y quieren compartir con nosotros. Aprenden a través del enfoque híbrido, limita explorar en los estudiantes y jóvenes esa enseñanza creativa y motivadora dentro de los espacios de aprendizaje.
<b>Inteligencia Creativa</b>	324 325	<b>PE005-</b> La escritura creativa es inherente a cualquier desarrollo teórico práctico en el aula.
<b>19.- ¿Qué estrategias usa para estimular la producción autónoma de textos en sus clases?</b>		
<b>Inteligencia Práctica</b>	326 327 328 329	<b>PE001-</b> Aparte de la lectura de toda clase de textos, la discusión de temas de actualidad y la motivación a una reflexión permanente sobre los puntos de vista propios ante su entorno y su relación con ella.
<b>Inteligencia Creativa</b>	330 331 332 333	<b>PE002-</b> Pues a pesar de contar con muchos estudiantes y poco tiempo. Siempre se busca que escriban de acuerdo a lo que les gusta, sus intereses, como se sienten. Y basados en eso pueden presentar textos, Pero ante todo la mejor manera

	334	de convertir en buenos escritores, es motivarlos a la lectura
	335	para estimular así la imaginación, creatividad y la redacción
	336	de textos maravillosos a través de la inteligencia creativa.
<b>Inteligencia Práctica</b>	337	<b>PE003-</b> Reconocimiento de las habilidades prácticas de los
	338	estudiantes al leer cada uno de sus trabajos, valorar sus
	339	aportes, incentivarlos a escribir, compartir sus producciones,
	340	inscribirlos en concursos como de crónica y booktubers,
	341	entre otros. Estimula la inteligencia práctica
<b>Inteligencia Analítica</b>	342	<b>PE004-</b> Que los estudiantes dejen volar su imaginación y se
	343	apropien del tema a escribir. Por ende, su iniciativa,
	344	creatividad e innovación los ayudará a tener ese mundo
	345	mágico en el que ellos viven y quiere compartir con
	346	nosotros. Aprenden a valorar sus escritos y su proceso
	347	escritor, que enriquece cada día más en todo su proceso
		educativo.
<b>Inteligencia Práctica</b>	348	<b>PE005-</b> Aparte de la lectura de toda clase de textos, la
	349	discusión de temas de actualidad y la motivación a una
	350	reflexión permanente sobre los puntos de vista propios ante
	351	su entorno y su relación con ella.

## **ANEXO - C**

### **SÍNTESIS CURRICULAR DE LA INVESTIGADORA**



Nohora del Pilar Meneses Ramírez, nació en la ciudad de Cúcuta el 1º de febrero de 1960. Tecnólogo en Obras Civiles de la Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta Norte de Santander- Colombia, en el año 1983. Es Licenciada en Educación en áreas Tecnológicas, de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) Colombia, en el año 1997; Especialista en Administración de la Informática Educativa, Universidad de Santander, (UDES) Santander-Colombia, en el año 2012. Magíster en Innovaciones Educativas de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Venezuela, en el año 2016; y actualmente autora de la presente Tesis para optar al grado de Doctora en Educación, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) –Gervasio Rubio-Venezuela.

Ha realizado cursos de inglés con el Instituto Técnico Salesiano de la ciudad de Cúcuta. Inició sus prácticas docentes en el municipio de Villa del Rosario, posteriormente en el municipio de El Zulia. Se ha desempeñado como docente en las áreas de inglés en secundaria y actualmente como Docente de Básica Primaria en la Institución Educativa General Santander del municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander- Colombia.