

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**LA LITERATURA INFANTIL EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA  
CREATIVA Y REESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA  
PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE SILOS, NORTE DE SANTANDER**

Autora: María Isabel Pabón  
Tutora: Nancy Acevedo

Rubio, noviembre de 2022

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**LA LITERATURA INFANTIL EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA  
CREATIVA Y REESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA  
PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE SILOS, NORTE DE SANTANDER**

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

Autora: María Isabel Pabón  
Tutora: Nancy Acevedo

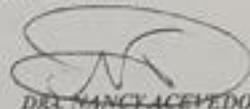
Rubio, noviembre de 2022



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

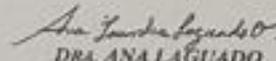
## ACTA

Reunidos el día lunes, diecisiete del mes de octubre de dos mil veintidós, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores : NANCY ACEVEDO (TUTORA), ANA LAGUADO, AURA BASTIDAS, ROSA BECERRA Y LOURDES OCHOA, Cédulas de Identidad Números V.-9.223.806 V.-11.111.825, V.- 11.791.835, V.- 9.466.960 y V.-9.461.392, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 527, con fecha del 23 de septiembre de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "LA LITERATURA INFANTIL EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA CREATIVA Y REESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE SILOS, NORTE DE SANTANDER", presentado por la participante PABÓN VILLAMIZAR MARÍA ISABEL, cédula de ciudadanía N.- C.C.- 60.253.554 / pasaporte N° P.- AX975218 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. NANCY ACEVEDO

C.I. N° V.- 9.223.806

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTORA

  
DRA. ANA LAGUADO

C.I. N° V.- 11.111.825

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

  
DRA. AURA BASTIDAS

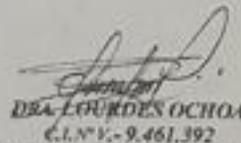
C.I. N° V.- 11.791.835

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

  
DRA. ROSA BECERRA

C.I. N° V.- 9.466.960

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

  
DRA. LOURDES OCHOA  
C.I. N° V.- 9.461.392

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES NÚCLEO TACHIRA



DE-0024-A-2022

## ÍNDICE

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
RESUMEN.....	viii
<b>CAPÍTULO</b>	
<b>I EL PROBLEMA.....</b>	<b>05</b>
Planteamiento del Problema.....	05
Objetivos de la Investigación.....	14
Objetivos General.....	14
Objetivos Específicos.....	15
Justificación.....	15
<b>II MARCO REFERENCIAL.....</b>	<b>18</b>
Antecedentes.....	18
Aspectos Teóricos.....	24
Fundamentación Epistemológica.....	24
Aporte de la teoría de Jurgen Habermas.....	28
Aporte de la teoría de Noam Chomsky.....	30
Fundamentación Teórica.....	32
Escritura creativa.....	32
Reescritura creativa.....	35
Literatura Infantil.....	36
Competencias comunicativas en la Educación Básica.....	38
Clasificación de las competencias comunicativas.....	41
Fundamentación Legal.....	44
<b>III MARCO</b>	<b>47</b>
<b>SIMETODÓLOGICO.....</b>	
Naturaleza de la Investigación.....	47
	49

Método de Investigación.....	50
Diseño de la Investigación.....	52
Escenario de Estudio.....	53
Informantes clave.....	54
Técnicas e Instrumentos de recolección.....	56
Validez y fiabilidad.....	57
Proceso de análisis de información .....	
<b>IV ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>59</b>
Unidad de Análisis Escritura.....	61
Dimensión: Escritura Creativa.....	61
Indicador: Preescritura creativa.....	61
Indicador Planeación.....	65
Indicador Elaboración de borradores.....	68
Indicador Edición y publicación.....	72
Dimensión Reescritura creativa.....	76
Indicador: Manipulación de obras literarias.....	76
Indicador: Creación de textos.....	80
Unidad de Análisis: Educación Básica Primaria.....	86
Dimensión: Competencias comunicativas.....	86
Indicador: Conocimientos.....	86
Indicador: Transferibilidad.....	91
<b>V CONSTRUCTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>97</b>
<b>VI REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>112</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>114</b>
.	
<b>ANEXOS:</b>	
A: Entrevistas.....	122

## LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp.
1	Informantes Clave del estudio.....	54
2	Sistematización de las Unidades de Análisis.....	

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO</b>		<b>pp.</b>
1	Categoría: Estimulación al pensamiento creativo.....	64
2	Categoría: Planeación de lectura creativa.....	68
3	Categoría: Gramática convencional en la escritura.....	72
4	Categoría: Competencias básicas en la escritura.....	76
5	Categoría Incorporación de diversos géneros literarios..	79
6	Categoría competencias lectoras.....	84
7	Reducción intersubjetiva lineamientos curriculares.....	86
8	Categoría: Competencias básicas comunicativas.....	90
9	Categoría: Educar para la vida.....	94
10	Reducción intersubjetiva: Transcendencia.....	96
11	La escritura y reescritura creativa desde un enfoque curricular.....	104
12	La transcendencia desde el desarrollo de competencias.....	110

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**LA LITERATURA INFANTIL EN LOS PROCESOS DE ESCRITURA  
CREATIVA Y REESCRITURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA  
PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE SILOS, NORTE DE SANTANDER**

Autora: María Isabel Pabón

Tutora: Nancy Acevedo

Fecha: noviembre, 2022

**RESUMEN**

La invención creativa es un proceso que debe ser atendido en el niño desde sus primeros años, por lo cual la presente investigación tiene como objetivo principal generar constructos teóricos sobre el desarrollo de la escritura creativa y reescritura desde las obras literarias infantiles en la educación básica primaria del municipio Santo Domingo de Silos al nororiente colombiano, como objetivos específicos: 1) Develar el uso de las obras literarias infantiles por los maestros de básica primaria en el desarrollo de las acciones de escritura y reescritura creativa. 2) Interpretar la concepción de los maestros sobre uso de la literatura infantil en el desarrollo de los procesos de escritura y reescritura creativa y 3) Aportar constructos teóricos sobre la incidencia de la literatura infantil en los procesos de escritura creativa y reescritura en la educación básica primaria. Se abordan referentes teóricos y epistemológicos que dan fundamento a la investigación. En cuanto a la metodología, la investigación se ubicó en el paradigma interpretativo con aplicación del método fenomenológico desde el enfoque cualitativo. El escenario contempló tres escuelas de la comunidad rural ubicada en el municipio de Silos, Norte de Santander, Colombia. De allí se seleccionaron atendiendo a varios criterios cinco informantes quienes aportaron a partir de la entrevista en profundidad, la información requerida para el análisis, categorización y triangulación que permitió generar una estructura epistémica que sustentó el aporte de constructos teóricos sobre el objeto de investigación.

Descriptores: Literatura infantil, escritura, reescritura creativa, educación básica primaria.

## INTRODUCCIÓN

La educación tiene como función primordial propiciar el desarrollo del lenguaje, la lectura y la escritura, para contribuir con el estudiante en su realización como ser social que se comunica y que se hace competente para leer, interpretar, comprender, opinar, crear y reescribir el mundo que lo rodea, de esa manera busca que el estudiante internalice la importancia del proceso comunicativo creativo. En ese sentido, la función de un maestro de educación básica es lograr que se formen seres humanos con desarrollo de habilidades de recepción y de emisión para que cada uno construya una sociedad con altas expectativas y calidad de vida.

Atendiendo a lo anterior, la escuela primaria en su currículo y procesos de planeación, debe implementar procesos y acciones que impulsen el desarrollo de la competencia lectora y escritora, integrando la academia, el juego, el arte, la literatura, la exploración del medio, el desarrollo tecnológico y científico, de modo que se logre materializar a través de la escritura y reescritura el arte, el pensamiento, los sentimientos, la belleza del mundo, el conocimiento nuevo que va surgiendo y que va cambiando. En ese sentido, es necesario romper con esquemas tradicionales, propiciar espacios de desarrollo donde prime la participación, la conexión con situaciones afines a la proactividad, al desarrollo del pensamiento crítico y creativo; dejar a un lado la repetición sin sentido, la transcripción de contenidos sin mayor comprensión y análisis. Ya en el aula, el pensamiento de los niños y jóvenes debe ser activo, debe abordar procesos de análisis y criticidad, hacer que cada estudiante piense el mundo, lo interprete, lo reescriba. Y retomando esta última idea, cabe destacar a Alfonso Reyes que afirma que “quien escribe lo hace siempre desde un lugar o de un punto de vista, desde unas fuentes y desde un cúmulo de experiencias” (p.8).

En el proceso de formación de niños lectores se hace necesaria una adecuada y pertinente selección, primero que todo de las obras infantiles.

Dicha pertinencia es esencial, ya que tradicionalmente se conducía a los pequeños lectores en orden cronológico de obras que, necesariamente, ya no tenían pertinencia con la época y mucho menos con las experiencias que ahora viven los estudiantes. Por otra parte, los libros seleccionados eran pocos y ajenos a los intereses de los pequeños lectores. Por ello se establece como elemento fundante la apertura a cambios, partiendo de una necesaria actualización de los criterios para el acceso a la experiencia de la lectura, una de las principales y fundantes en el proceso educativo. La oferta de libros en la actualidad es mucho más amplia que hace unos años; se destacan en ella los trabajos dirigidos específicamente al público infantil y juvenil. En estrecha relación con la lectura, se debe promover una nueva escritura en que el educando supere la repetición y se anime a la creación, eso sí de forma gradual y con estrategias que abran posibilidades de escritura adaptadas a la edad y procesos de vida de los lectores y escritores.

Por lo anteriormente expuesto, la tesis que a continuación se presenta tiene como objetivo generar constructos teóricos sobre el desarrollo de la escritura y reescritura creativa desde las obras literarias en la educación básica primaria del municipio Santo Domingo de Silos al nororiente colombiano en tres instituciones: Centro Educativo Rural “La Laguna”, Centro Educativo Rural “Bábega” y la Institución Educativa “Luis Ernesto Puyana”; para ello se hizo un esbozo general con contenido asociado al problema objeto del estudio, referentes teóricos y epistemológicos y los pasos que se desarrollarán en el proceso de obtención del conocimiento. Dicho esbozo se presenta de la siguiente manera:

El capítulo I Planteamiento del problema, allí se plantea el abordaje del objeto de estudio, los objetivos de la investigación y la justificación e importancia del estudio. Se presenta la situación problemática apoyada en referentes teóricos; en cuanto a los objetivos, se trazan el objetivo general y los específicos los cuales orientaron el desarrollo de la investigación.

En el capítulo II, se presentaron estudios previos planteados a nivel internacional y nacional, en el desarrollo de la investigación que anteceden y aportan elementos relevantes al presente estudio, también este capítulo contiene la estructura teórica que sustenta la investigación, se inicia con la fundamentación epistemológica en la cual se hace un análisis diacrónico y culmina con los aportes de Habermas y Chomsky; luego se continúa con los referentes teóricos relacionados con escritura creativa, reescritura, literatura infantil y competencias comunicativas en la educación básica primaria, finalmente se cierra este capítulo con la fundamentación legal al respecto.

En el capítulo III se describe la metodología que se aplicó para el logro de los objetivos de la investigación. Allí se presenta la naturaleza del estudio el cual se enmarca en el paradigma interpretativo con el método fenomenológico desde el enfoque cualitativo. Además, otros elementos como el escenario donde se desarrolló el estudio, los informantes seleccionados, los instrumentos de recolección de información que se utilizaron, el criterio para el análisis de los resultados, los procesos de validez y confiabilidad y las etapas en las que se sistematizó el desarrollo del trabajo investigativo.

El capítulo IV, presenta el análisis e interpretación de los resultados a partir de la estructuración del objetivo de la investigación en dos unidades de análisis: Escritura y Educación Básica Primaria, por ser el objeto central del estudio, la primera segmentada en escritura creativa y reescritura y el segundo sobre las competencias comunicativas a desarrollar en los estudiantes de educación básica primaria, a los cuales se les estableció indicadores que fueron referentes para profundizar a través de la entrevista y de los que surgió una matriz epistémica que da fundamento a la construcción teórica.

El capítulo V, presenta los constructos teóricos sobre el uso de la literatura infantil en el desarrollo de la escritura creativa y reescritura, teorización que permite visibilizar la realidad que se da al interno de las instituciones educativas perteneciente al municipio de Silos al Norte Santander, a partir de los testimonios de las informantes clave producto de

las vivencias con sus estudiantes; de estos constructos teóricos surge dos grandes categorías transcendentales lineamientos curriculares y la transcendencia: uno en relación con la normativa y la segunda al espíritu libre, creativo e inspirador que produce la escritura creativa y la reescritura inspirada en obras literarias infantiles.

El Capítulo VI contiene las reflexiones finales, producto de la deconstrucción, construcción y reconstrucción de aspectos teóricos, axiológicos y ontológicos relacionados con el uso de la literatura infantil en el desarrollo de los procesos de escritura creativa y reescritura, aporte que permite valorizar desde el quehacer pedagógico la relevancia de docente como promotor, mediador, innovador y constructor de futuros escritores.

Finalmente, agradecida con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador por cultivar el espíritu investigativo, e incentivar a través de una formación de calidad productos innovadores que sin duda a través de un proceso de socialización generará reflexión y toma de conciencia en promover procesos constructivos y creativos en la escritura y reescritura a través de la inmensa variedad de literatura infantil que existe en la actualidad.

*“El autor sólo escribe la mitad de un libro. De la otra mitad debe ocuparse el lector” (J. Conrad)*

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

El desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes en la comunicación e interacción son las premisas significativas del sistema educativo para lograr la formación de los niños y jóvenes en la sociedad. Leer, escribir, hablar y escuchar, como formas de expresión y comprensión del mundo por parte de los seres humanos, tienen gran representatividad en la escuela como espacio del saber, y es responsabilidad de los maestros fortalecer de forma creativa estos procesos en los estudiantes optimizando la competencia comunicativa, teniendo en cuenta las nuevas tendencias pedagógicas y el desempeño de los educandos en su vida laboral, lo mismo que al uso y disfrute de los productos culturales de su entorno.

En el contexto latinoamericano, las concepciones de enseñanza han evolucionado hacia modelos abiertos basados en el cognitivismo, constructivismo social y humanismo como fundamentos psicológicos del currículo escolar. Así lo resalta González (2008):

Es imperativo que las teorías del nuevo movimiento se practiquen en el aula, y que los ensayos se realicen con la prudencia que la trascendente misión educativa exige...y cómo la escuela nueva obedece a una nueva filosofía y a un nuevo tipo de vida, el cual debe ajustarse a la educación. Por una parte, debe superarla, de acuerdo con los valores de esa propia vida, es natural que en sus realizaciones didácticas hayan sufrido también profundos cambios y transformaciones, de ahí que la escuela nueva supone una nueva didáctica, y un modo de ver y aplicar los métodos, sin desechar aquellos “que han sido experimentados” en la escuela tradicional. (p. 50).

Este nuevo orden didáctico, incorpora e integra metodologías pedagógicas de las concepciones positivistas (conductismo), con las acepciones postpositivistas, basadas en el descubrimiento, el desarrollo de habilidades cognitivas, la interacción social y la valoración del ser humano con el uso de nuevas técnicas para darle apertura a los actores del proceso formativo como protagonistas en la dirección y consolidación de competencias.

Las corrientes pedagógicas contemporáneas atribuyen la importancia de la formación de las competencias necesarias en los estudiantes con el objetivo de consolidar capacidades, destrezas, conocimientos y actitudes requeridas dentro del sistema social actual. Una de esas competencias es la lingüística, que según Chomsky (1989): “El lenguaje no se puede reducir a un conjunto finito de elementos porque hay que tener en cuenta se dan en un número infinito” (p. 16). Esta postura refrenda la necesidad de fortalecer la producción y la comprensión del uso del lenguaje oral y la cultura escrita, como acciones para la profundización de la cultura a partir de la interacción humana en lo que llamó la semántica de los mundos posibles.

La escuela como ambiente para la formación es el centro para la escolarización de los niños. Una de las tareas fundamentales de esta institución es lograr el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y destrezas genéricas y específicas en los estudiantes para consolidar en ellos las competencias requeridas por el sistema educativo y el sistema social; así, la lengua escrita tiene como propósito, optimizar las capacidades del estudiante logrando actuaciones exitosas en las diversas áreas del saber y en todo lo que tiene que ver con su desarrollo integral. Por otra parte, la escritura le permite expresar su pensamiento, su actuar, su sentir respecto a su contexto, su familia, su comunidad. Por tal motivo, la escuela representada por sus interlocutores en el proceso de enseñanza, es decir, los maestros, tienen una cuota de responsabilidad en el desempeño del estudiante para generar la competencia escrita. Aebli (2008) resalta lo siguiente:

La escuela ha de crear situaciones dentro de su ambiente y con la suma de posibilidades, no siempre en todo su pleno realismo, pero sí de tal modo que los alumnos sepan qué papel desempeñan como redactores, a quién va dirigido lo que escriben y qué efecto ha de ejercer lo que escriben en aquel a quien va dirigido. Con ello queda especificado el *motivo para escribir*, así como la finalidad. (p. 143).

Las condiciones para lograr incentivar la escritura como parte esencial del proceso de aprendizaje conciben la importancia de la generación de situaciones didácticas creativas para motivarlos a la práctica de la redacción con un sentido libre, donde disfruten el acto de escribir desde una actitud crítica, reflexiva, comunicativa y activa como medio para la adquisición y desarrollo del lenguaje. Por ello, en palabras de Oseches (2016):

Es necesario adentrar a todos los estudiantes en los textos. En la medida que se sientan identificados con la escritura, asimismo se harán responsables de ella. Esto se logra sembrando una semillita desde que son bien pequeños o desde el nivel que se integren a la educación formal. (p. 25).

Como lo explica Oseches, los maestros como agentes mediadores del proceso didáctico, tienen la tarea de encaminar a los estudiantes hacia la práctica de la escritura y reescritura literaria creativa, eventos que son esenciales desde los primeros niveles educativos, como parte de la labor formativa para incrementar las posibilidades de consolidar acciones significativas que conlleven a la adquisición de competencias comunicativas motivantes y satisfactorias para ellos. Además de esto, Aebli (2008) da relevancia a la reescritura, debido a que: “Aunque nadie haga ya que sus alumnos imiten ejemplos literarios, aun se intenta en muchos lugares que redacten textos parecidos a un modelo de texto ideal” (p. 142).

Con base en esta apreciación, la escritura y reescritura creativa, son actividades fundamentales con los niños, porque brindan la posibilidad de interacción con obras literarias que poseen géneros como el dramático, la sencillez creativa, el simbolismo, el carácter imaginativo, entre otros. Desde

esta perspectiva, la escritura dentro de la educación básica primaria necesita integrar el uso de recursos literarios dirigidos a los niños y niñas, que contengan esa serie de atributos para permitir la reflexión y la expresión de ideas, sentimientos, sobre aspectos de la vida real, de una forma estética y artística.

Se hace referencia entonces a la literatura infantil como las obras creadas para niños y niñas con un sentido comunicativo, estético, lúdico y artístico. Según Puerta (2010):

El papel de la literatura infantil estriba en ofrecer a los niños mundos mágicos estableciendo una relación afectiva en la que las posibilidades de disfrute adquieran una motivación especial para el acercamiento al texto literario. La afectividad y la postura estética le permitirán desarrollar su interés por la literatura. De esta manera, el acto de leer y escribir cobrará una significancia más personal, rica en sugerencias y posibilidades para su imaginación. (p. 60).

Como lo explica la autora, el imaginario infantil se complementa de situaciones mágicas y afectivas como medios de anclaje para lograr el interés y la apropiación por el desarrollo de la lengua oral y escrita. Es evidente que el maestro tiene la tarea de presentar ante los estudiantes recursos literarios que incentiven en ellos la práctica de situaciones para el enriquecimiento del lenguaje, a partir de la conformación de una cultura escrita, centrada en el desarrollo de la creatividad y el gusto estético en los niños y niñas.

De acuerdo con una investigación desarrollada por Soto, Cremades y García (2017), las características de la literatura infantil la convierten en un medio recursivo para el desarrollo de la lengua escrita y oral están relacionadas con:

La presencia frecuente de elementos no normales o lógicos. Tendencia a la humanización de animales, plantas y cosas. La temática no suele ser complicada, con ciertas preferencias por el tiempo, la muerte, el castigo. Se plantea un conflicto externo que se resuelve en el relato. Una importante carga afectiva. Cierta

simbolismo. Presencia de contenidos fantásticos y fabulosos. Hay un personaje principal (con frecuencia niños). (p. 35)

Según esta explicación, las obras literarias infantiles resaltan el aspecto fantástico a partir de las situaciones que acontecen en el desarrollo de la trama que conforma el texto. De tal manera, la emotividad, el placer y el poder de atención del niño son los propósitos esenciales de estos recursos literarios para generar el interés por desarrollar el lenguaje oral y escrito, en la búsqueda de despertar el potencial comunicacional del estudiante para la construcción de saberes y transformación de las estructuras rígidas de aprendizaje hasta ahora desarrolladas por la escuela.

Desde esta perspectiva, la educación colombiana ha planteado algunas acciones dentro del sistema educativo para integrar la literatura infantil como medio didáctico y encaminar el desarrollo de la competencia oral y escrita en los niños y jóvenes, entre ellas está el uso de la colección Semilla, según el Ministerio de Educación Nacional (2018):

Los libros que componen la Colección Semilla son interesantes, novedosos, atractivos, sencillos, fáciles de leer, consultar y usar. Favorece la exploración, el juego y el desarrollo de la creatividad. Está conformada por libros de ficción, es decir, literatura por géneros como la poesía, el cuento, la novela, el álbum, la caricatura, el teatro, los juegos de palabras, los mitos y las leyendas. Los libros de ficción son creaciones estéticas que provocan emociones y enriquecen el mundo sensible. (p. 56).

De acuerdo con esto, las acciones educativas implementadas por el Estado Colombiano, han intentado integrar en las instituciones escolares, dentro de los ambientes de aprendizaje y bibliotecas, obras literarias infantiles con un carácter lúdico, creativo e ingenioso, para la fácil comprensión y reflexión de las historias, fábulas, cuentos, leyendas y demás recursos elaborados para el fortalecimiento de la lectura y escritura en los niños y jóvenes, propiciando el interés por la producción y reproducción escrita creativa desde la lectura de estas obras.

Está claro el papel de la competencia escrita y la importancia que aboga la literatura infantil para lograr desarrollarla de forma creativa en los espacios escolares. Pero, existen trabajos recientes que han demarcado la realidad del escaso uso de la literatura infantil por parte de los maestros en la educación colombiana. Así lo destaca Robledo (1998), quien hace una investigación teórica sobre la trascendencia de la literatura infantil colombiana y llega a la siguiente conclusión:

La literatura infantil colombiana no es, ni ha sido nunca, una expresión cultural fuerte. Es decir, en ningún momento de su panorama histórico podríamos ubicar un movimiento, una escuela o una manifestación que nos permita hablar de un conjunto de obras consolidado. Tampoco ha habido una conciencia social generalizada que reconozca su importancia. Su historia se ha ido tejiendo lentamente en un devenir de súbitos estertores y largos periodos de silencio y olvido. La escritura de textos literarios para niños en Colombia además de ser un fenómeno relativamente reciente, impulsado sobre todo por el mercado editorial, es más bien un asunto de individuos solitarios, quienes por diversas razones -afectivas, pedagógicas o estéticas-han elegido al niño como el destinatario principal de sus obras. (p. 45).

De acuerdo con esta reflexión, ha existido poco apoyo a los escritores de obras literarias infantiles desde hace varias décadas, lo que puede influir en la poca integración de obras relativas a autores nacionales dentro del currículo escolar en el área de lengua castellana. Sin embargo, se resalta dentro del estudio que las editoriales a partir de la década del 90 han logrado creación y producción de diversos recursos literarios dirigidos a los niños y jóvenes, para su comercialización e implementación dentro de los programas de los distintos niveles de la educación formal.

Por otra parte, Torres (2018) concluyó en una investigación que desarrolló en el Colegio Cundinamarca, lo siguiente:

Desde la revisión de los documentos emitidos por el MEN, se estableció que la literatura en general no ha tenido una presencia importante en los programas que rigen la enseñanza, específicamente en básica primaria, y que en los acercamientos

que se han hecho, solo se ha direccionado hacia la instrumentalización, para alcanzar conocimientos en otras áreas, o para el estudio de la lengua, pero no se ha destacado la importancia de una literatura específica para los niños. (p. 132).

Como lo destaca la autora, en la realidad contextual abordada, se percibió el escaso uso por parte del Ministerio de Educación Nacional, de recursos literarios dirigidos a niños en edad escolar del nivel básico primario, y, aclara que los textos y demás medios para el desarrollo de la competencia oral y escrita han sido destinados hacia la instrumentalización de las diversas áreas académicas, sin tener fines artísticos, lúdicos, estéticos y creativos para apropiación del lenguaje. También, Torres (2018) logró comprobar lo siguiente:

Por otro lado, a propósito de la presencia de la literatura infantil en los programas de formación para los docentes de básica primaria se puede afirmar que es casi inexistente, pues la mayoría de las universidades consultadas en este trabajo, no incluyen en sus programas académicos la formación en literatura infantil, razón por la cual es desconocida en el ámbito escolar, ya que en su mayoría los docentes no cuentan con una formación que les permita implementar en sus aulas la lectura de textos de literatura infantil colombiana y se prescinde de los múltiples beneficios que esta literatura le aporta a los niños, porque el docente que debería ser su principal difusor, desconoce la literatura existente y por lo tanto no posee criterios para proponer a sus estudiantes obras que despierten su interés. (p. 133).

Con referencia a esta problemática, la formación inicial y permanente de los maestros de educación básica primaria en las instituciones educativas superiores, presenta desatinos al aislar la literatura infantil como una unidad curricular dentro de los programas académicos, lo cual genera escaso conocimiento en los docentes sobre las posibilidades pedagógicas que tienen las obras literarias creadas para los niños y jóvenes, y en consecuencia, la poca utilización y aprovechamiento que se hace de las mismas para convertirlas en recursos creativos en el contexto educativo.

Ahora bien, desde el ámbito contextual donde la investigadora hace presencia activa, estas situaciones han podido generar la problemática del objeto de estudio, específicamente, en los tres centros educativos, debido a que atienden población, en su mayoría, proveniente de familias del sector rural de la Cordillera Oriental de los Andes, en el municipio de Santo Domingo de Silos, y en ese contexto se evidencian dichas posturas.

De acuerdo con Martínez (2006), es preponderante la forma en que el docente se comunica en el aula porque es el referente o modelo principal de los niños en la construcción de sus significados, según la autora, generalmente, la comunicación en el aula se usa para ejercer control y para transmitir contenidos muchas veces sin significado para el niño, lejos de fomentar competencias lingüísticas contextualizadas

La autora ha podido percibir en el trabajo de aula de algunos docentes que laboran en dichos contextos que se ofrecen escasas oportunidades para desarrollar la creatividad a través de la escritura, se hace mayor énfasis en los ejercicios de transcripción de datos, conceptos y definiciones muchas veces sin comprensión de estos y de poca motivación para los niños. En consecuencia, se genera desinterés por la escritura y gran apatía por la lectura; acciones como dedicar tiempo desarrollar planas, reproducir párrafos y textos, evita el desarrollo de la creatividad, la adquisición de herramientas para la redacción, la organización de los textos, la habilidad para la cohesión y coherencia, la oportunidad para la imaginación, la expresión de los sentimientos y del pensamiento crítico, lo mismo que en aspectos formales como la ortografía y la puntuación.

El docente es el responsable de fomentar, a través de las diversas estrategias literarias, el gusto y disfrute que produce el leer y escribir de manera creativa y recreativa; limitarlas en el proceso de formación y construcción del lenguaje contribuye a generar rechazo, desagrado e incluso posible rechazo por escribir de manera imaginativa, fantasiosa, creativa;

afectando el desarrollo del pensamiento del niño y su proceso de desarrollo cognitivo posterior, al respecto Gardner (1993), manifiesta.

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 en una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás. (p. 89).

Razón fundamental para que el docente se aleje de estereotipos y una pedagogía tradicional como los evidenciados por la autora en las instituciones en estudio, en el desarrollo de estrategias para adquisición de las competencias comunicativas de los estudiantes de básica primaria, y comprenda e incentive al niño a explorar el mundo mágico que ofrece la literatura infantil que le invitan a crear y recrear a partir del desarrollo del pensamiento divergente.

Otro aspecto que se puede intuir y que posiblemente ha contribuido en un proceso lento para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en este contexto es la falta de formación del maestro y los padres de familia, de modo que no han logrado insertar al niño en el mundo de la literatura infantil, es decir, en la escuela y en el hogar, lo expone Cirianni y Peregrina (2005):

Ya todo ha cambiado para el niño. De la fascinación suele pasar al desinterés, del desinterés al rechazo, del rechazo al miedo. Cuando se ha perdido la dimensión de la importancia del descubrimiento de otros mundos y de la importancia de lo que uno quiere decir, se ha debilitado el interés por leer y escribir. Cuando el niño se imagina que leer y escribir está vinculado a un reconocimiento y a una calificación, la desvirtuación de los actos de lectura y escritura es total. Es decir, las nociones que se inculcan sobre literatura infantil suelen ser utilizadas meramente para la instrumentalización del lenguaje. (p. 45).

Como se puede notar, una de las responsabilidades de los adultos significativos, es decir, maestros y padres, se encuentra en la conexión de la literatura infantil con la formación de los niños, pero más allá, con el interés

por leer y escribir. En el proceso, la autora ha evidenciado en las docentes de las instituciones de básica primaria del municipio Santo Domingo de Silos, que se ha dado uso al material literario siempre con un enfoque diferente implementando acciones donde se plantean obras literarias infantiles pero se direccionan hacia el cumplimiento de actividades que fomentan el aprendizaje de conceptos gramaticales y ortográficos, dejando de lado las posibilidades que otorgan estos recursos para potencializar la imaginación, creatividad, expresión artística, la escritura y reescritura como base para la formación integral y para la vida que requiere el estudiante.

En resumen, ¿cómo se aprovechan las obras literarias infantiles para propiciar el aprendizaje de la escritura y reescritura? De esta manera, la descripción del problema educativo lleva a relacionar o intentar conciliar los dos aspectos de la problemática, tal como se formula en la pregunta de investigación: ¿Cuál es la concepción del docente de educación básica primaria acerca del desarrollo de los procesos de escritura y reescritura creativa? ¿Se podrían interpretar estas concepciones desde la necesidad de incentivar el enfoque del desarrollo del pensamiento creativo y divergente desde la literatura infantil? ¿Cuál podría ser el aporte teórico en la construcción y reconstrucción de los procesos de escritura y reescritura en el aula de educación primaria?

## **Objetivos del Estudio**

### **Objetivo General**

Generar constructos teóricos sobre el desarrollo de la escritura y reescritura creativa desde las obras literarias en la educación básica primaria del municipio Santo Domingo de Silos al nororiente colombiano.

### **Objetivos específicos**

1. Develar el uso de las obras literarias infantiles por los maestros de básica primaria en el desarrollo de las acciones de escritura y reescritura creativa
2. Interpretar la concepción de los maestros sobre uso de la literatura infantil en el desarrollo de los procesos de escritura y reescritura creativa
3. Aportar elementos teóricos sobre la incidencia de la literatura infantil en los procesos de escritura creativa y reescritura en la educación básica primaria

### **Justificación e importancia del estudio**

En palabras de Morón (2010): “Todas las culturas han creado su propia literatura para interrogarse sobre el mundo y han procurado facilitar a los niños/as el acceso a ella, para ayudarles a encontrar sentido a la vida” (p, 87). Reflexionando sobre ese planteamiento, la literatura infantil es una oportunidad para el desarrollo de procesos cognitivos, creativos y de interés porque ella tiene contenido dinámico, variado, real, fantástico y, por lo tanto, seductor para la niñez y la juventud.

Por otro lado, la mayoría de los establecimientos educativos de la región están dotados con colecciones de literatura para niños y jóvenes; lamentablemente, han sido subutilizadas y escasamente se usan con alguna orientación didáctica, los cuales son materiales educativos que generarían el interés en los estudiantes por la escritura. Además, en muchas ocasiones se implementan tareas dispendiosas y poco atractivas a partir de estos recursos y es lo que se debería evitar por lo cual se justifica desde el punto de vista pedagógico.

Resulta pertinente profundizar un trabajo investigativo contextualizado que convierta este medio escrito, y específicamente la literatura infantil en

canal efectivo de desarrollo de competencias comunicativas, afectivas, éticas, morales, axiológicas, espirituales, ciudadanas, de investigación, divulgación de tradiciones históricas y culturales que permita ante todo la formación integral, aprovechando sus gustos, preferencias para hacer más significativo el aprendizaje y que esto sirva de motivación para el análisis crítico y reflexivo de esta riqueza literaria.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde la práctica es imposible negar la importancia que tiene la literatura en el desarrollo de los procesos de escritura creativa y reescritura, porque en ella hay un mundo de posibilidades, ideas, recursos estilísticos, creativos y fantásticos que invitan a poner en juego la interpretación, imitación, la imaginación y muchos otros procesos cognitivos que se han dejado de lado por fundamentar la enseñanza en la transcripción de contenidos y definiciones descontextualizadas que muchas veces los estudiantes no encuentran relación con la vida ni utilidad práctica.

La escuela ha venido abandonando en gran medida la riqueza literaria que cada día van aportando los escritores de talla universal, nacional y regional. Ha asumido una actitud pasiva frente al tema y es necesario reflexionar desde estas situaciones complejas como desde las problemáticas específicas se experimenten procesos que desarrollen la creatividad y así construir un mejor aprendizaje, permitiendo que cada uno se descubra, explore sus potencialidades y las que el mundo ofrece para el bienestar y el desarrollo. Justifica además esta iniciativa doctoral desde lo social, la coherencia con los lineamientos establecidos por el ente rector de la educación en el ámbito mundial, la UNESCO (1984), quien declara: "La formación del intelecto debe completarse por lo tanto con la educación de la imaginación. Y la mejor manera de formar a los niños y a los adolescentes en este nuevo modo de comunicación es enseñarle a manejar su lenguaje, a leerlo y escribirlo".

En el ámbito metodológico, la investigación resalta la necesidad de ser abordada desde la realidad de las acciones pedagógicas y didácticas que ocurren en las instituciones educativas; por ello, se fundamentará en el

paradigma interpretativo, fenomenológico, con un enfoque metodológico para el tratamiento de la información de corte cualitativo. Cada una de las concepciones y fenómenos que se registren irán de la mano con el uso de técnicas abiertas como la observación, entrevistas y notas de campo, para lograr conseguir la información necesaria y así lograr comprender la problemática y valorar fehacientemente la realidad del objeto de estudio.

Es de resaltar que esta tesis está inscrita en la línea de investigación: realidades didácticas de la carrera docente bajo la coordinación del Núcleo de Investigación Didáctica y Tecnología Educativa de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio". Como un aporte a los investigadores interesados en profundizar en dicha temática.

Finalmente, este estudio se justifica desde un plano axiológico para la autora, por la relevancia que tiene la literatura infantil no solo para mejorar procesos de escritura y reescritura sino también para desarrollar el pensamiento creativo y divergente en el estudiante, convencida de la capacidad y el potencial que cada uno tiene para producir.

*"Cualquier hombre puede hacer historia; pero sólo un gran hombre puede escribirla" (Oscar Wilde)*

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO REFERENCIAL**

Con el fin de profundizar sobre los referentes teóricos en el campo de la escritura y reescritura creativa desde la literatura infantil en la etapa de la educación básica primaria se inicia con la revisión de estudios previos relacionados con la investigación; de acuerdo con la explicación de Toro y Parra (2010): "Los antecedentes se refieren a los conocimientos existentes, al estado en el que se encuentra la investigación en relación con el tema que se investiga, y el marco teórico se refiere a la teoría que fundamenta el tema de investigación". (p. 134). Es decir, la conformación del entramado teórico y conceptual está agrupado en los estudios precedentes y las investigaciones y publicaciones relativas a las teorías, conceptos y elementos característicos del objeto de estudio.

#### **Antecedentes**

Los estudios de orden internacional, nacional y, en algunos casos, local, son determinantes para dar a conocer el interés de otros investigadores y las problemáticas abordadas sujetas a reflexión y comprensión en otros contextos educativos, pero con conexión hacia el objeto de estudio, por ello, se presentan los siguientes.

En España, Hernández (2018), planteó su tesis para la Universidad de Murcia, denominada: *La literatura infantil. Una investigación sobre su concepto, consideración social y estatus en la formación de educadores*. El

propósito de esta tesis doctoral fue reflexionar acerca de los resultados obtenidos en un estudio de corte cuantitativo-interpretativo realizado con profesorado en formación inicial. El problema abordado tenía que ver con el concepto de literatura infantil. La actualidad del mismo, sobre todo, las impresiones de estas personas acerca de diferentes dimensiones relacionadas con él, nos ha proporcionado datos elocuentes para poder formular unas conclusiones que nos ayuden a ubicar de forma adecuada este tipo de literatura en el ámbito social.

En el contenido de la tesis doctoral, sobre todo, se ha reflexionado sobre la importancia del término "infantil"; sobre las relaciones de esta literatura con la literatura canónica o, con lo que implica el uso de cuentos clásicos en las aulas de educación infantil y de educación primaria. Se plantean una serie de objetivos centrados en las impresiones y actitudes del profesorado en formación acerca del concepto de literatura; en su capacidad para diferenciar textos literarios infantiles de materiales pedagógicos o de materiales que producen marcas comerciales; en su conocimiento de los cuentos clásicos y en la aplicación de dichos relatos en el aula sin que ellos conlleven diferencias de género. Todos ellos pretenden contribuir a esclarecer el problema de investigación, centrado en la percepción educativa y social que se posee de la literatura infantil y si esta noción influye en entenderla como una literatura menor.

La tesis está compuesta por ocho capítulos en los que se combina una parte teórica con un trabajo de campo. La primera parte incluye seis capítulos donde se justifica la necesidad del estudio, se analizan los estudios previos, se aborda la definición de la literatura infantil, su relación con el ámbito audiovisual, su consideración como aspecto destinado a niños o a adultos; su tratamiento en el marco de un plan lector o la posible presencia del sexismo en su aplicación en las aulas. La segunda parte se refiere a un trabajo de campo en el que se recogen una serie de datos que, tras su análisis, intentarán explicar el citado planteamiento teórico. Se cierra la tesis con una serie de

conclusiones y bibliografía que permiten al lector tener una idea globalizada de la alternativa planteada ante el problema señalado.

Mediante una metodología tipo encuesta se ha trabajado con una muestra de más de trescientos estudiantes pertenecientes a diferentes cursos de las especialidades de Grado en Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria pertenecientes a la Universidad de Murcia y a la Universidad de Castilla-La Mancha. Los resultados obtenidos urgen a profundizar en aspectos como el conocimiento de personajes y tramas que el alumnado posee, sobre la calidad de los textos de la Literatura infantil; o, ahondar en las preguntas que conciernen a la definición de esta disciplina, sobre todo teniendo en cuenta la incidencia que sobre ella tiene lo audiovisual.

Las conclusiones alcanzadas mantienen desde nuestro punto de vista que la literatura infantil no puede ser etiquetada como un conjunto de obras que únicamente tienen como destinatarios a los niños, sino que comprenden también a los adultos. Se reivindica la labor docente como fundamental a la hora de mediar entre diferentes generaciones y, sobre todo, para preservar estas manifestaciones artísticas como algo valioso dentro de la sociedad. También se concluye la necesidad de un planteamiento educativo que integre tanto los formatos físicos como los audiovisuales, así como la posibilidad de contemplar otro tipo de textos como fuente de conocimiento para las nuevas generaciones.

Esta investigación contribuyó a sustentar desde un marco epistemológico la presente investigación, el recorrido diacrónico que expone la autora sobre el concepto de literatura infantil permitió enriquecer tanto la concepción de la autora como el abordaje a nivel referencial en la tesis; por lo cual este antecedente se constituyó un gran aporte al estudio.

También en España, Ramada (2017), tituló su tesis doctoral: *Esto no va de libros. Literatura infantil y juvenil digital y educación literaria*. El presente estudio se sitúa en el campo científico de la didáctica literaria centrandó su atención principalmente en el análisis de la literatura infantil y juvenil, aquí

digital, y su relación formativa con el lector en desarrollo a quien se dirige. El objetivo principal del trabajo ha sido el de identificar las particularidades constructivas del nuevo corpus literario-electrónico destinado a niños, niñas y jóvenes para poder atender a cómo su especificidad expresiva y el tipo de experiencias lectoras que emergen de ella dialogan con la idea de competencia literaria desarrollada por la didáctica contemporánea.

De esta manera, mediante el estudio de la teoría multidisciplinar que trasciende a un corpus tan heterogéneo como el de la literatura Infantil y juvenil digital, así como a través de la profunda lectura y análisis de las obras literarias que lo componen, se ha buscado ofrecer herramientas de comprensión detallada para cada una de las cuatro singularidades estéticas que lo individualizan como sistema cultural propio: su objetualidad virtual, la multimodalidad semiótica con que construyen sus mensajes, la naturaleza cibertextual de su base comunicativa que facilita la interrelación entre autor, mensaje y receptor y la disrupción estructural y organizativa que caracteriza a su discurso.

Una vez realizado este trabajo, se ha procedido a contrastar el conocimiento construido resultante de esta primera parte bajo la luz de los estudios didácticos contemporáneos en torno a la lectura y al progreso competencial literario para, cualitativamente, sintetizar de manera interpretativa cómo se relaciona esa idea de progreso lector con las especificidades concretas del nuevo corpus.

Los resultados aportan a la presente investigación el relieve, por un lado, el potencial que tiene la nueva literatura digital para la formación ficcional del alumnado por su naturaleza heterogénea y multidisciplinar que lo relaciona directamente con formas de cultura tan dispares como la literatura, la ilustración, la música y el videojuego aspecto que lo relaciona con la presente investigación, y por otro, llaman la atención sobre la importancia que tiene para esta nueva realidad literaria, debido a sus profundas variaciones constructivas y la complejidad que poseen algunas de ellas, el ejercicio de selección y

mediación institucional y educativo que garantice un contacto adecuado y ajustado a las capacidades, gustos y necesidades de los niños y niñas.

En Chile, Tapia (2016) desarrolló la tesis doctoral titulada: *La narrativa para niños y jóvenes: Una aproximación a su uso en las aulas en Enseñanza General Básica en Chile*. El presente estudio se basa en identificar la concepción que tienen cuatro profesoras de educación general básica de tercero y cuarto año de la región del Biobío en Chile, sobre el uso de narraciones de literatura infantil y juvenil y cómo dicha concepción se refleja en las actividades que desarrollan en el aula. La metodología más idónea para conseguir los objetivos propuestos y para poder dar respuesta a las preguntas formuladas se sitúa en el ámbito de la investigación etnográfica, ya que se intenta describir y reconstruir de forma sistemática y detallada uno de los ámbitos de la vida social de la escuela.

Para la recogida de información se utilizaron dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y la pauta de observación, con la finalidad de comparar los datos con la entrevista y verificar el accionar de las profesoras en el aula con los estudiantes en relación con la enseñanza de la materia de conocimiento y el sujeto que imparte ese conocimiento; esto es, entre la enseñanza de la literatura y el profesor. Se ha podido establecer a la luz de los resultados, que las docentes poseen ciertos paradigmas, en relación con este tipo de literatura. Las conclusiones revelan que los parámetros que utilizan las docentes para seleccionar el tipo de literatura que leen los estudiantes, atienden al contexto, a la edad e intereses de los estudiantes y al canon literario que sugiere el Ministerio de Educación.

Acercas de las estrategias que utilizan las profesoras para motivar e incentivar el hábito y el interés por los textos literarios, éstas consideran que el rol del docente es guiar, mediar, motivar y despertar el interés por la lectura en sus estudiantes. Para ello llevan a cabo diversas estrategias: lectura silenciosa, lectura compartida, uso de las TICS y el uso de la biblioteca. En relación con las estrategias didácticas para impulsar la lectura comprensiva,

las docentes tienen en cuenta tres momentos: El antes, durante y después. Las profesoras hacen uso de la narrativa literatura infantil y juvenil en función de la fluidez y comprensión de la lectura dejando de lado otros propósitos, como el desarrollo de la creatividad, la escritura creativa y la reescritura.

En consecuencia, puede hablarse de una didáctica restringida sobre el uso de la literatura infantil en relación con el fortalecimiento de procesos creativos; aspecto que se relaciona con el interés investigativo del presente estudio, en el que se profundizó en la concepción que tienen los docentes sobre el uso de la literatura infantil en el desarrollo de la escritura creativa y la reescritura como procesos que deben ser mediados por el docente de aula.

En Colombia, Valencia (2018) desarrolló su tesis doctoral titulada: *La Colección Semilla y la educación literaria para Básica Primaria en Colombia. Currículo, libro álbum y formación docente*. Esta investigación integra tres campos de estudio –políticas curriculares, libros álbum y formación docente– articulados en el marco de la Didáctica de la literatura infantil y juvenil, y orientados por el objetivo de conceptualizar, diseñar, implementar y evaluar una propuesta de formación básica docente circunscrita al ámbito de la educación literaria, y dirigida al contexto de la formación de maestros de literatura en la Universidad del Quindío (UQ) (Colombia).

El interrogante que conforma este estudio ¿Qué formación básica docente podría procurar en Colombia los conocimientos y las herramientas didácticas necesarios para promover, con los libros de la Colección Semilla, los aprendizajes literarios escolares correspondientes a básica primaria, teniendo en cuenta la relación entre las políticas educativas colombianas y las disposiciones sobre educación literaria establecidas por la Didáctica de la literatura? Para responder a esta pregunta, la investigación se desarrolla en dos etapas correspondientes a dos intereses metodológicamente complementarios. El primero de ellos, de carácter descriptivo, establece: a) los campos teóricos que enmarcan la investigación (educación literaria, libro álbum, y formación docente); b) las políticas curriculares que se implican en

su desarrollo (para regular la educación básica y media colombiana, y para regular la formación de docentes de literatura en la UQ); y c) el libro álbum en la Colección Semilla.

En segundo lugar, y una vez adelantada la descripción anterior, la investigación se dirige, desde un interés transformador, a construir, implementar y evaluar una propuesta de formación básica docente enmarcada en un caso de investigación–acción (estudiantes de la Universidad del Quindío, adscritos al curso Didáctica de la literatura infantil y juvenil, 2015, I) orientado en virtud de los hallazgos derivados de la primera etapa de la investigación. Es decir, en conclusión, se trata de un curso guiado desde la relación entre las disposiciones de la educación literaria (al amparo de la Didáctica de la literatura); los libros álbum seleccionados y analizados (desde dispositivos construidos en el marco de los estudios actuales sobre este tipo de obras), y la política curricular implicada en ambos contextos educativos (básica primaria en Colombia, y formación de docentes de literatura en la UQ), se corresponde con la realidad educativa que se percibe actualmente en la educación básica primaria y sobre la cual se profundiza en la presente investigación.

Tesis que constituyó un aporte referencial por profundizar en el uso de la Colección Semilla en la cual se publican una serie de obras en las que se incluyen las literarias como apoyo del Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura, para el desarrollo de los procesos relacionados con las competencias comunicativas del estudiante; información que es pertinente por ser las instituciones educativas seleccionadas para el estudio receptoras de estas obras para ser adaptadas al nivel educativo.

Cada uno de los antecedentes internacionales y nacionales referidos, demarca la intencionalidad del objeto de estudio, haciendo referencia a la relevancia teórica, práctica y didáctica de la literatura infantil y juvenil en los espacios escolares. Además de esto, resaltan la responsabilidad de las instituciones educativas universitarias sobre la incapacidad de formar a los

maestros en el uso de estos recursos literarios, los cuales pueden ser uno de los factores que incide de manera holística en la problemática de la escasa utilización de la literatura infantil para desarrollar competencias de escritura y reescritura en los niños y jóvenes.

## **Aspectos Teóricos**

### **Fundamentación Epistemológica**

Dentro del desarrollo de las competencias comunicativas se encuentra la cultura escrita, pero para llegar a acuñarse como tal, la escritura ha evolucionado a través de los siglos, una capacidad humana que, desde la antropología, tiene su génesis según estudio realizado por Linuesa (2009):

En el oriente próximo, parece situarse entre el IX y el II milenio a.C. Se calcula por el hallazgo de 1.500 materiales formados por esferillas, cilindros, discos y conos de arcilla, de unos cinco centímetros, llamados *calculi*, que se guardaban en bolas o esferas huecas de arcilla, cuya superficie llevaban inscrito un sello. La invención de la escritura propiamente dicha parece datar alrededor del 3.500 a.C. en la Baja Mesopotamia, es la denominada escritura cuneiforme, desarrollada por los sumerios, que se extendió por Armenia y Capadocia y fue adoptada y transformada por otros pueblos. Se escribía en tablillas de arcilla con una especie de punzón, lo que suponía una solución barata y duradera, que precisamente por tratarse de tal material ha permitido que podamos conocerla hoy. Luego, tenemos constancia de que tres siglos después, aproximadamente en el 3.100 a.C. aparecía la escritura en Egipto, utilizada para fines religiosos. (p. 15).

Esta línea histórica demuestra el nacimiento de la escritura como una forma de comunicación a partir del tallado de símbolos específicos no fonológicos. Luego se desarrolla un sistema de escritura de carácter ideográfico, debido a que las imágenes representaban una idea específica a

transmitir, se concebía una forma de expresión cuneiforme, así fue utilizada como un medio de comunicación. En el caso de Centro América, la escritura llegó en siglos posteriores, aunque tuvo semblantes similares a los de Oriente, allí se dio según Linuesa (2009):

La escritura maya, la más antigua de esta región era, según se reconoce hoy, logográfica. En su primera fase se escribía en piedra. Esta escritura en su primera fase llama periodo clásico (200-600 d.C.), estaba plenamente formada y se conocen unos 450 glifos (signos). La escritura azteca, bastante posterior a la maya, es más simple, sus fines, como los de ésta, eran mítico-religiosos (adivinación, rituales) aunque también se utilizó para el cálculo y los calendarios. Luego para Centro y Latinoamérica, en la primera mitad del siglo XVI, precisamente a la llegada de los españoles, estaba inmersa en un proceso de evolución hacia un sistema fonográfico. (p. 16).

Como refrenda la autora, las formas de escritura eran representadas por los aborígenes a partir de signos que contienen mensajes relativos a creencias religiosas y mitológicas de ese periodo. Con la llegada de los españoles a países de Centro y de Latinoamérica para el siglo XVI, la escritura formal se convierte en un método de culturización por parte de los colonizadores hacia un sistema fonográfico basado en reglas gramaticales procedentes de la lengua castellana (española).

Ahora bien, cada uno de los avances que han profundizado la escritura a través de los siglos, tiene un propósito específico, la trasmisión cultural, así lo afirma Linuesa (2009):

Los griegos utilizaron la escritura, además que, para los fines religiosos, míticos y comerciales, para recoger información literaria y filosófica. Se trataba de una función nueva que suponía otra inédita: la de leer. Esos textos escritos no tenían como finalidad legitimar algo, sino que fuera conocido por otros. En Grecia y Roma, tuvo su importancia para determinados grupos sociales quienes asentaron su poder y posición social adquiriendo una cultura considerada valiosa, uno de cuyos componentes fundamentales era el dominio de la escritura. (p. 20).

De acuerdo con esto, la escritura tiene relevancia dentro de la reproducción cultural en diversas sociedades, no solo fue utilizada como medio para el comercio, o la proliferación de la religión y creencias mitológicas, se definió como un medio para lograr adquirir status social a partir de la educación de los individuos. Desde esta perspectiva, la escritura se cierne en el terreno trascendental de la formación del ser humano. Por ello, este proceso, desde el ámbito de la psicología también ha tenido su evolución, evidentemente, en un periodo muy reciente, pero significativo debido a su correlación con las áreas de la personalidad del ser humano, es decir, sus valores, cogniciones, actitudes, destrezas y motivaciones.

Según Viramonte de Avalos (2010), la evolución de las teorías del aprendizaje con relación a las teorías lingüísticas:

La escritura se ha desarrollado desde la década del 40, donde se inicia una pedagogía de cuño saussureano (teoría del Estructuralismo evolutivo), la escritura está en perpetua acción recíproca con el pensamiento, pero ambos dependen de la inteligencia. Para inicios de la década del 60, los modelos conductistas dirigen el proceso de producción escrita hacia el predominio de la repetición, la adquisición de conductas, el uso de estímulos y castigos para la concreción de respuestas y el otorgamiento de premios al lograr objetivos. Para la década de los 80, se inserta el construccionismo social y el descubrimiento, se inicia una pedagogía textual, donde se considera el proceso comunicativo, se da importancia al sujeto creador, el texto comienza a ser el eje de la reflexión. A partir de la década del 90, se inclina la formación hacia el cognitivismo, donde la escritura es una capacidad innata que emerge según lo permiten los procesos biológicos de la maduración. El sujeto procesa la información y las representaciones mentales son las que orientan su accionar: este interactúa con la realidad circundante (contexto). (p. 28-29).

Con base en esta cronología, la escritura como parte del tratamiento de los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje, ha sido abordada desde las diversas concepciones teóricas del aprendizaje. Iniciándose desde el estructuralismo saussureano, donde la escritura se consolida en interacción con la cognición. Para la década del 60, repuntan las teorías conductistas y

allí, se desarrollan los procesos didácticos desde la modificación de conductas a partir de la observación, conformándose la escritura como una tarea de obligatorio cumplimiento y, al presentar el estudiante deficiencias en su implementación, estar sujeto a castigos.

Para la década del 80, se inicia la corriente constructivista, con la concepción social y por descubrimiento; allí la escritura se desarrolla basándose en la construcción del texto por parte del estudiante desde sus experiencias previas y contextuales. Luego, en la década del 90, el cognitivismo otorga primacía al desarrollo del lenguaje como proceso fundamental para la creación de estructuras mentales en el estudiante y el desarrollo de sus capacidades para la comprensión y la producción intelectual.

Con base en este esbozo histórico desde la antropología y la psicología, relativo a la evolución de la escritura como una cultura indispensable del ser humano, en la pedagogía como ciencia de la educación, la lengua escrita es una competencia fundamental para el desempeño escolar e integral del estudiante. Desde la existencia de la escuela como centro de formación del individuo, Ruiz Bikandi (2010) establece lo siguiente:

El dominio de la lengua escrita es uno de los objetivos fundamentales de la escolarización de los niños. En primer lugar, porque la escritura es un instrumento central en el desarrollo de las capacidades de conocimiento de los escolares y en la trasmisión de los distintos saberes que se vehiculan en las aulas. Y, en segundo lugar, porque las capacidades de leer y escribir en los distintos contextos en que estas habilidades son requeridas en la vida social son imprescindibles para que puedan ser ciudadanos libres y autónomos en nuestras sociedades modernas. (p. 274).

### **Aportes de la teoría de Jurgen Habermas**

Jurgen Habermas es uno de los autores más reconocidos en el campo de la lingüística por sus aportes de la teoría de la acción comunicativa, para el autor la comunicación encierra un proceso interpretativo en la que lo objetivo,

lo social y lo subjetivo se conjugan para que se dé el acto comunicativo sea efectivo, contextualizado, pertinente, fácilmente comprensible para los interlocutores.

Habermas (2002), refiere que “el actuar comunicativo es el prototipo del actuar intersubjetivo. Se basa en un proceso cooperativo de interpretación a lo largo del cual los participantes se refieren al mismo tiempo a algo que existe en el mundo objetivo, social y subjetivo” (p. 112); por lo cual la interacción de los niños de educación básica primaria con las obras literarias constituye una oportunidad de visibilizar otros mundos, otras maneras de ver la vida, de comprender y entender la cultura propia y de otros lugares identificada por normas y códigos propios.

Para el autor, la comunicación está fundamentada en el entendimiento y racionalidad de los interlocutores, al respecto:

Son potencialmente poseedores de esa racionalidad comunicativa, racionalidad que alude, por tanto, a una competencia comunicativa de los sujetos. De esta determinación se desprende que es la racionalidad comunicativa de las personas la que permite la intervención y organización racional de la vida moderna y la solución de los problemas que derivan de una cosificación de las relaciones comunicativas. (p. 112)

Esta aseveración permite evidenciar que el sujeto por naturaleza es racional, es decir, consciente, con un bagaje cultural propio que le permite contextualizar el acto comunicativo, darle sentido y acción; procesos que se pueden incentivar desde la incorporación de las obras literarias en el proceso constructivo del lenguaje y su connotación cultural.

Para el autor, la acción comunicativa está básicamente orientada al entendimiento entre las personas; es decir, se comunica realmente cuando el acto es recíproco, empático entre las partes e influye sobre los tres mundos, el físico o contextual, intersubjetivo y objetivo y el colectivo), es decir, la comunicación no puede verse aislada sino dentro de un marco recíproco, al respecto afirma “los procesos macroestructurales de la sociedad, con los

procesos microestructurales que envuelven a los sujetos con objetivos propios cifrados en las experiencias personales, labradas en sus relaciones sociales, como parte de un intercambio simbólico, dentro del contexto del lenguaje (p. 26), por tanto la comunicación no puede concebirse aislada ni descontextualizada.

Garrido (2011), afirma parafraseando a Habermas “el autor se refiere a la necesidad de contar con la sociología como una disciplina capaz de explicar las modalidades estructurales que determinan el comportamiento de los sujetos, sobre todo a nivel de los planos simbólicos como determinantes de la acción” (p. 3), en este aspecto refiere al predominio de ciertas acciones enmarcadas en el simbolismo propio de una cultura.

Esta teoría, sin duda contribuye a entender el acto comunicativo como un proceso en el cual intervienen varios factores de acuerdo con Watzlawick (citado en Álvarez, 2010),

a) Es imposible no comunicarse, todo comportamiento es una forma de comunicación; b) Toda comunicación tiene un nivel de contenido y un nivel de relación; c) la naturaleza de una relación depende de la gradación que los participantes hagan de las secuencias comunicacionales entre ellos; d) la comunicación humana implica dos modalidades: la digital y la analógica, no implica simplemente las palabras habladas (comunicación digital lo que se dice); también es importante la comunicación no verbal (o comunicación analógica: como se dice); e) los intercambios comunicacionales pueden ser tanto simétricos como complementarios, dependiendo de si la relación de las personas comunicantes está basada en intercambios igualitarios, es decir, tienden a igualar su conducta recíproca. (p. 45)

En fin, el acto comunicativo encierra varios aspectos funcionales que deben tenerse en cuenta al momento de planificar desde la escuela las estrategias que conllevan a alcanzar las competencias comunicativas, sin obviar la intencionalidad y el contexto en el que se produce e influye en la personalidad del educando

## **Aportes de la Teoría de Noam Chomsky.**

Otro de los aportes que dan cuenta del funcionamiento del lenguaje es el profundizado por Chomsky (1980) sobre la gramática generativa reconocida en este momento como biolingüística; el autor afirma que todo ser humano posee una estructura mental innata que procesa cualquier enunciado de manera natural, sus investigaciones le permitieron afirmar que no se requiere un bagaje lingüístico para que las estructuras mentales procesen y den respuesta de manera automática al acto comunicativo.

El programa de investigación de Chomsky (1989) se produce en un contexto abstracto, idealizado enfocada en la competencia por lo cual la comprensión y producción no se ajusta a las normas gramaticales establecidas, se ajusta a la situación real y al contexto en el cual se produce dando mayor primacía a la expresión del pensamiento; para el autor la adquisición del lenguaje se produce de manera inconsciente e incontrolable, al respecto manifiesta: “el niño no puede menos de construir un tipo particular de gramática transformacional para dar cuenta de los datos con que cuenta, como no puede menos de controlar su percepción de objetos sólidos o su atención a línea y ángulo” (p. 57).

Para el autor la facultad que tiene el ser humano para construir el lenguaje está centrado en el cerebro, según Chomsky (1989), “permite la comprensión y producción en cadenas lingüísticas mediante una serie de computos llevados a cabo de forma totalmente inconsciente” (p. 76). En este caso es un proceso que se construye permanentemente y que se adecúa a cada situación comunicativa.

La teoría de Chomsky hace especial énfasis en que la adquisición del lenguaje de manera innata, en la que la carga genética es determinante para deducir las normas implícitas del lenguaje y hacer uso adaptado a la situación contextual, el autor atribuye a los niños la habilidad innata para la

comprensión de la gramática del lenguaje a la que denomina gramática universal, que va desarrollando a través de sus experiencias.

En el caso del presente estudio las experiencias en cuanto al uso de obras literarias en la escritura y reescritura creativa va a permitir que el niño ponga en evidencia el repertorio lingüístico construido a través de sus producciones, de allí que a través de este tipo de estrategias contribuyen a afianzar las competencias comunicativas que el niño ha adquirido de manera innata.

## **Fundamentación Teórica**

### **La Escritura Creativa**

Referirse a escritura creativa conlleva a definir en primera instancia estos dos términos, para poder comprender hacia donde se dirige la intencionalidad de la misma; la escritura se concibe como un sistema de comunicación donde se conjuga signos y símbolos bajo normas convencionales.

Brunner (1997), señala a partir de sus estudios en el área cognitiva que para escribir se conjugan dos procesos básicos; el lógico científico – razonable y el narrativo; para el autor la primera se relaciona con las normas y convencionalismos asociados a la escritura como la gramática, la norma lingüística, la sintaxis y la segunda está enfocada en la capacidad de producir buenos escritos, en la que la fluidez, la metáfora, la libertad, el lenguaje figurado se conjugan para la producción creativa.

Otro autor que se refiere a la escritura es Duclaux (1993), consideraba que el arte de escribir se divide en cuatro fases sucesivas: invención, disposición, elocución y presentación; todas relevantes en el proceso de

escribir, sin embargo, las dos primeras son necesarias cuando se motiva la escritura creativa.

En cuanto a la creatividad de acuerdo con Escalante (1980) y Mitjás (1999), es una forma de pensar consciente en el que entretijemos nuevas relaciones para buscar alternativas de solución a problemas o aspectos que son de gran importancia para el sujeto; de allí que este proceso obliga a sujeto cognoscente a pensar mucho más allá de la simple lógica o razón atribuible y utilizar otras formas de ver y analizar las cosas.

Este estilo narrativo se puede construir en la escuela, dando oportunidad al niño a expresarse libremente, a producir escritos fluidos, a desarrollar un pensamiento divergente, de acuerdo con Álvarez (2010).

A través del pensamiento divergente, la creatividad puede plasmarse tanto en la invención o descubrimiento de objetos y/o técnicas, en la capacidad para encontrar nuevas soluciones modificando los habituales planteamientos o punto de vista; o en la posibilidad de renovar antiguos esquemas o pautas. (p. 11).

Es dar la oportunidad al niño a plantearse retos, metas de aprendizaje, en el caso de la investigación atreverse a escribir a su manera. De acuerdo con Arroyo (2015),

La escritura creativa, por tanto, se encuentra dentro del género literario y está relacionada con la poesía, la narrativa, el cuento, el teatro, la novela, el ensayo, el guion y las autobiografías con memorias. Se aleja del lenguaje periodístico, técnico, normativo y/o académico porque requiere pensamiento creativo, es decir, combinación de ideas e iniciativa o disposición para crear (p. 17)

Por tanto, mediar experiencias que permitan el desarrollo de la escritura creativa en el aula es facilitar el conocimiento del mundo que les rodea, es dejar fluir el pensamiento, es incentivar la toma de decisiones y la seguridad en sí mismo.

Son infinitas las posibilidades que la escuela puede ofrecer al niño desde el enfoque literario que lo motiven a expresarse, a desarrollar la imaginación

y la creatividad, a desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo; procesos que contribuyen sin duda a favorecer el desarrollo del pensamiento y además permiten que el estudiante se apropie del valor de la escritura como medio de expresión artística, ética y estética de manera original.

Es preciso acotar que de acuerdo con Peña (2001), la escritura creativa tiene particularidades que la distinguen o diferencian de cualquier otro escrito; en primera instancia es eminentemente original, sus matices creativos le dan un matiz único al escrito; se acerca a la literatura pues sus producciones conducen a generar estilos literarios como el ensayo, el cuento, la narrativa, entre otras expresiones propias de este estilo.

. En este orden de ideas, es adecuado recalcar que existen diferentes formas de escritura como la profesional, periodística, técnica, incluyéndolo algunos géneros literarios ya determinados, pero entre ellos, esta escritura es diferente ya que se distingue por su calidad estética y originalidad del autor, está alejada de la escritura periodística y se asemeja a la literatura, como el cuento, la narrativa, las memorias, el ensayo y cualquier otro género literario.

Al respecto para López (2016),

La creación literaria es un fenómeno que se produce en todas las culturas, bien sea de forma oral o de forma escrita, y resulta innegable que ha preocupado al ser humano desde la antigüedad. Lo cual no es para menos, es la creación literaria en un acto lingüístico, un acto de expresión, de significación y de comunicación, y en tanto que las personas somos seres naturalmente comunicativos, la creación literaria nos atañe” (p. 73).

Por lo tanto, mediar las experiencias pedagógicas en los educandos a desarrollar la escritura creativa como medio de expresión, se está permitiendo en él la construcción de las competencias lingüísticas y la apropiación de los aspectos sociales, culturales, morales que encierra cada producción, además le permitirá valorar la escritura no solo como medio de comunicación sino también desde una visión artística.

Es así, que la escritura creativa constituye según Peña (2001) “la comunicación a través del tiempo y del espacio, la adquisición de saberes, la reconstrucción del conocimiento, la reflexión sobre el propio pensamiento y la organización y desarrollo del mismo” (p. 67). Aspectos que deben ser considerados por el docente en su reflexión sobre la práctica pedagógica para el desarrollo de competencias comunicativas.

De acuerdo con la autora citada el desarrollo de la escritura creativa requiere “generar ideas, organizarlas, redactar, revisar, formular propósitos, pensar en el destinatario y seleccionar el género que se adecúe a lo que se quiere comunicar”, es decir, es un acto comunicativo intencionado y organizado sistemáticamente con el fin que se produzca el andamiaje cognitivo necesario para el estudiante produzca creativamente.

### **Reescritura**

La reescritura surge de la lectura previa de escritos que el estudiante comprende y tiene la capacidad de reproducirlos parcialmente a partir de sus propias palabras, adicionando a ello aspectos propios de la creatividad, para Meek (2008),

Radica en la relación con el relato narrativo literario en cuanto creación y recreación de mundos alternativos al mundo de la realidad referencial, lo cual, por supuesto implica una activa cooperación e interacción con el lector, cuya existencia hace posible el texto. (p. 26).

Igualmente, Pardo (2009), define la reescritura como “sinónimo de intertextualidad y se aplica a productos de diferentes códigos semióticos, no sólo a obras literarias, o incluso al proceso de descodificación de estos (toda lectura es una reescritural)” (p. 45). Para este autor la reescritura se puede aplicar a cualquier texto que se reproduzca creativamente en otro en la cual se produce una metamorfosis creativa en la que se asocian significantes a significados nuevos.

Al respecto Martos Núñez (2003), propone un marco referencial de orientación pedagógica con el fin de desarrollar las competencias comunicativas a partir de la perspectiva creativa, el autor considera que el núcleo central de la reescritura creativa sería la comunicación literaria para lo cual establece las siguientes actividades:

1. Actividades de codificación: hacer una composición (poco importa que la llamemos literaria o no si lo que se fomenta en el alumno es un lenguaje personal).
2. Actividades de descodificación: lectura comprensiva de una obra en el doble nivel de normalizar/comprender su contenido.
3. Actividades de transcodificación: contar lo que nos dice un cuadro o lo que nos sugiere una música o bien hacer mímica de un mensaje literario.
4. Actividades de multicodificación: el teatro o las formas parateatrales como modelo básico de integración de códigos verbales y no verbales.
5. Actividades de metacodificación: adiestramiento en los metalenguajes, empezando por el propio metalenguaje literario. (p. 17)

Para el autor estas actividades deben obedecer a un plan didáctico donde la creatividad es la prioridad en la reescritura con base en diversas fuentes: composiciones, literatura, música, teatro, entre otros recursos literarios a los cuales debe recurrir el docente para desarrollar procesos constructivos hacia el metalenguaje literario.

### **Literatura Infantil**

La literatura infantil es concebida como aquellos textos que preservan el valor literario y artístico de manera sencilla y comprensible, para Gil (1979) considera que existen aspectos comunes entre la literatura general y la literatura infantil, ya que tanto adultos como niños se identifican y disfrutan de

obras tanto generales como las dirigidas a la población infantil, de allí la complejidad de sectorizar la literatura a un público exclusivo.

A medida que se le ofrezca un entorno literario variado, rico, ilustrado, imaginativo al niño este se va apropiando poco a poco del lenguaje de manera agradable, mágica, creativa; para Escalante (1980),

El término de literatura podría definirse desde una perspectiva histórica o cultural; desde la óptica de un crítico u otro, o desde uno u otro lector, como promotoras de lectura entendemos la literatura como la construcción imaginaria de la vida y el pensamiento en formas y estructuras de lenguaje, integrados en un conjunto de símbolos que provocan una experiencia estética. (p. 23.)

De acuerdo con la autora definir el término de literatura está relacionado con la apreciación que tenga el lector de la obra literaria, sin embargo, para Lukens (1999), esta clasificación se realiza a través del género o características comunes que presentan las obras literarias, el autor aporta o establece cinco tipos de géneros literarios: “a) ficción o literatura novelesca o de misterio; b) literatura tradicional, representado por las fábulas, leyendas y mitos; c) fantasía, relacionado con temas fantásticos; d) poesía y e) realista, vinculado con las biografías” (p. 13).

Esta amplia y variedad de géneros facilita al docente de incorporar permanentemente la literatura imaginativa a disposición del estudiante en este caso de la Educación Básica Primaria, de acuerdo con el autor permite el enriquecimiento personal, la ampliación del vocabulario, el conocimiento del acervo cultural, la reafirmación de su identidad además la exploración y conocimiento de diferentes mundos, por lo cual su utilidad en el aula y en el desarrollo de las competencias comunicativas del niño.

Otros autores como Quintero (1992), Allende y Condemarín (1997), coinciden al referirse a las funciones de la literatura infantil

1. Amplia el horizonte intelectual y artístico de los niños y adolescentes, así como su universo social, afectivo, imaginativo y lingüístico;
2. Divierte y activa la curiosidad;
3. Estimula el desarrollo

del pensamiento libre y creativo; 4. Proporciona temas, motivos y detalles para nutrir su inspiración; 5. Ayuda a comprender el mundo en el que el lector vive y lo ayuda a enfrentarlo.

Son muchos los beneficios que se le atribuyen al uso tanto en la lectura como en la escritura o reescritura creativa a las obras literarias; generalmente estas obras son dirigidas especialmente a la población infantil mostrando una realidad de manera mágica, fantásica, creativa y no siempre con un final feliz, lo que sin duda genera el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo, innovador del niño.

Además de incorporar la literatura infantil como medio para favorecer los aprendizajes, también el docente debe cultivar el disfrute, gozo y placer que causa al infante el interactuar y explorar mundos inimaginados; esta estimulación permitirá que al orientar procesos de la escritura y reescritura con base en estas obras literarias haya mayor motivación y fluir de las ideas de manera creativa e innovadora.

La tarea del docente es poner a disposición variedad de géneros literarios infantiles que permitan el contacto inicial con obras pensadas en ellos, esto facilitará además de las competencias comunicativas básicas que el alumno se apasione al escribir y reescribir de manera creativa a luego generar por sí mismo otras obras literarias, en este caso el escritor no nace, se hace y es la escuela la responsable de que sea un proceso agradable, rico y variado.

### **Competencias comunicativas en la Educación Básica Primaria**

La educación basada en competencias procura que además de los contenidos programados el alumno adquiera la capacidad de transferirlos a la vida cotidiana, en ello el papel de mediador del docente es fundamental para incentivar la comprensión y reflexión de cada uno de los aspectos pedagógicos

en el aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser como lo establece la UNESCO (2015); en un repensar de la educación.

En el área de la comunicación, estas competencias están orientadas a lograr la capacidad de comunicarse de manera asertiva; en este caso, reconociéndose como interlocutores que piensan, producen, interpretan y argumentan según el MEN (2006), el estudiante del nivel de educación básica debe desarrollar las siguientes competencias comunicativas.

Competencia lingüística, la competencia discursiva (se refiere al conocimiento y apropiación de diferentes tipos de discurso), la competencia referencial que da cuenta del conocimiento de los campos de experiencia y de referencia, y por último el componente sociocultural, es decir, el conocimiento de reglas sociales y de las normas de interacción. (p. 36).

Razón fundamental para que se propicie desde el aula la comprensión de las particularidades de cada contexto comunicativo, de allí la relevancia de facilitar diversas estrategias que vincule la experiencia comunicativa con la realidad simbólica construida por el niño, según Piaget (1996).

La competencia según Lion (2012) proviene del verbo latino *competere*, que significa en español *competir*, incluye el desarrollo de las habilidades, actitudes y la interpretación y adaptación al contexto; en cuanto al estudio se hará especial mención a las competencias comunicativas propias de la educación básica primaria en Colombia.

En cuanto al concepto de comunicación de acuerdo con Chiavenato (2007), esta referida a “el intercambio de información entre personas, significa volver común un mensaje o una información. Constituye uno de los procesos fundamentales de la experiencia humana” (p. 110). Por lo cual es un proceso en el que intervienen una o más personas, se puede manifestar de manera verbal o no verbal; incluye la comunicación oral o escrita.

Apropiarse de la capacidad comunicativa requiere la construcción paulatina de lo que establece Heymes (1971), es decir, “la capacidad para usar la lengua, saber cuándo hablar, cuándo no y de qué hablar, con quién,

cuándo, dónde, en qué forma, es decir, alude a la capacidad de formar enunciados que sean gramaticalmente correctos y socialmente apropiados· (p. 68), razón por lo cual las competencias en el área comunicativa se construyen para la vida en la que los procesos de análisis, reflexión y transferencia se evidencian en cada acto comunicativo asociado a su contexto histórico y social los cuales pueden ser mediados a través de la escritura y reescritura creativa.

Para Valdez y Pérez (2021), la competencia comunicativa es percibida “como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación” (p. 433), por lo cual no basta con enseñar normas gramaticales también es importante reflexionar sobre cómo mantener una relación comunicativa eficaz y eficiente con los demás.

Chomsky (1980), afirma que la competencia comunicativa se vincula “con competencia lingüística, centrándose solamente en habilidades para el uso de la lengua hablada y escrita· (p. 78), esta afirmación permite interpretar que el acto comunicativo se desenvuelve en destrezas lingüísticas como la comprensión oral, la expresión oral, la lectura y la escritura; procesos que se pueden desarrollar a través de la incorporación de la literatura infantil en a educación básica primaria.

El uso intencionado del lenguaje por parte del docente permite al alumno formar juicios críticos, tomar decisiones, ser creativo; proceso que sin duda van a contribuir al desarrollo de la inteligencia del niño y su adaptabilidad con éxito en cualquier contexto; por lo cual se enriquece el vocabulario y la capacidad de desarrollarlo y ajustarlo a diversas situaciones formales e informales.

De allí que para Pulido (citado en Risco, 2008), la competencia comunicativa es:

La habilidad del que aprende la lengua para expresar, interpretar y negociar significados socioculturales en la interacción entre dos o más personas. O entre una persona y un texto oral o escrito de forma tal

que el proceso de comunicación sea eficiente y este matizado por modos de actuación apropiados. (p. 33).

Concepción que da sentido y pertinencia al acto comunicativo lo cual implica procesos cognitivos, emocionales, sociales; apropiarse de las reglas gramaticales y adaptarlas a cada realidad aunada a las vivencias, saberes, costumbres arraigadas en el tejido social.

### **Clasificación de las competencias comunicativas**

Es evidente que en el acto comunicativo intervienen varios elementos o subcompetencias que deben estar presentes al momento de pensar y repensar el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de actividades pedagógicas, según Cantú, Flores y Roque (2015), se clasifican en competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia pragmática y competencia psicolingüística, a continuación, se profundiza en cada una de ellas.

**Competencia lingüística:** se desarrolla a través del conocimiento léxico, gramatical, semántico, fonológico y ortográfico; es decir, de la riqueza del vocabulario, su forma y composición, la interrelación de las palabras en la conformación de las oraciones, su significado, su sonido particular y su manera correcta de escribir respetando las normas de ortografía; procesos que se desarrollan en la educación básica primaria de acuerdo con el MEN (2017). Al respecto Sanz (2014), considera que la competencia lingüística “hace referencia a la correlación formal de la lengua en la comunicación. Requiere el conocimiento de las reglas gramaticales (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica), y la habilidad de utilizarlas correctamente”. (p. 24). Competencias que se pueden desarrollar desde un

enfoque constructivo, creativo, innovador a través del uso de la literatura infantil.

**Competencia Sociolingüística:** esta competencia se relaciona con cumplir con las reglas o normas establecidas en la interacción social de un grupo o institución. Igualmente se relaciona con la adaptación del lenguaje a las diversas situaciones que se presentan en la interacción con los demás, con el fin comunicativo, y las normas que lo presiden; de allí que influye directamente las normas sociales establecidas en un determinado contexto.

Se podría afirmar que todos tenemos la capacidad de desarrollar la competencia sociolingüística según Sanz (2014), está relacionada “con la capacidad de adatar nuestra producción lingüística al contexto social que define la relación entre los interlocutores de una situación comunicativa. Se trata de hacer uso adecuado de los diferentes Significados según la situación de comunicación”. (p. 24); en este caso una de las funciones esenciales de la escuela es mediar el enriquecimiento del repertorio lingüístico del niño, por lo cual el uso de las obras literarias y la escritura y reescritura creativa no solo le llevan a explorar un mundo imaginario, innovador sino también a incorporar nuevas palabras y adaptarlas a cada situación.

Este bagaje lingüístico es lo que permitirá su adaptación al acto comunicativo contextual; de acuerdo con el autor citado en este encuentro se evidencian varios factores: el factor contextual, factor lingüístico, el factor extralingüístico y el factor cultural: el primero está relacionado con el acto comunicativo en sí y su propósito, en ello intervienen los participantes, el lugar y el canal. En relación con el factor lingüístico su connotación está vinculada a las normas de cortesía, variedad lingüística, deixis o papel que se ejerce de manera temporal, personal, espacial y social y los recursos lingüísticos con los cuales cuenta el hablante. En relación con los factores extralingüísticos interviene la comunicación paralingüística o no verbal, en los actos proxémico y cinésicos en los que interactúa la persona. Todo ello relacionado con los

factores culturales o entramado social en el cual se produce el acto comunicativo según Niño (2011).

**Competencia Pragmática:** esta función está relacionada directamente con la representación de acción social que se le atribuye a la comunicación verbal, para Correa (2002) es “un saber interiorizado por los hablantes en forma inconsciente. Incluye saberes acerca de los integrantes, las instituciones y los contextos temporales y espaciales. En síntesis, se refiere al saber emitir de acuerdo con la intención y motivación de los participantes” (p. 44). Es decir, poner en evidencia lo que se sabe y adaptarlo al acto comunicativo, en función de la cultura y el sistema de valores que se manejan.

De acuerdo con el autor este proceso o competencia pragmática incluye tres aspectos: la competencia funcional, la implicatura y la presuposición. La primera esa relacionada con lograr los propósitos de la comunicación, es decir saludar, criticar, juzgar, aportar, etc, son intenciones implícitas en la motivación de acto del habla en sí, permeada por sistemas culturales; la implicatura conlleva según Grice (1975) a tener conciencia de las implicaciones que tiene lo que se dice, para Levinson (1985) considera que existen dos tipos de implicaciones: las convencionales relacionadas con el significado de las palabras y las no convencionales en la que intervienen factores socioculturales; y la presuposición de acuerdo con Pinos (2007) “sus significados están implícitos en ciertas expresiones y sirven para evaluar la verdad de la oración” (p. 87).

**Competencia Psicolingüística:** está relacionada con las emociones, sentimientos, conocimientos, valores entre otros elementos que conjugan la personalidad del hablante; son varios los elementos que se conjugan para determinar la personalidad del hablante, además de su nivel intelectual, emocional, motivación, sexo, estrato social, prejuicios, salud, cultura, entre otros tantos elementos que se transmiten al momento de producirse el acto comunicativo.

Es precisamente en la comunicación con los demás que se pone de manifiesto la condición propia del que trasmite; de acuerdo con Belichón (1990) la competencia psicolingüística se percibe “en el análisis de los procesos de decodificación y codificación del lenguaje, entendido como la facultad propia de los seres humanos que permitan adquirir y usar códigos (lengua)” (p. 32). El tener presente estas condiciones en el acto comunicativo permite que haya comprensión del mensaje, fluidez y sobre todo desarrollar procesos de empatía con el otro.

Analizadas cada una de las competencias comunicativas se puede evidenciar que el uso de la literatura infantil en la Educación Básica Primaria permitirá al niño desarrollar competencias lingüísticas al enriquecer su vocabulario, a saber, cómo utilizarlo, a darle sentido funcional desde su propia personalidad; aspectos que se pueden direccionar desde la escritura y reescritura creativa en el aula.

### **Fundamentación Legal**

La sistematicidad y fundamentos de la educación colombiana está ampliamente cimentada desde la Constitución, leyes y resoluciones que orientan y norman aspectos pedagógicos que deben implementarse en el acto educativo, en este estudio se hará énfasis en los relacionados con la enseñanza en el área de Lengua y Castellano.

Iniciaremos tomando en consideración las normas establecidas en la Constitución política de Colombia (1991) en su artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico y tecnológico y para la protección del ambiente... (p. 29).

En virtud de lo planteado en este artículo el estado colombiano asume la educación como prioridad y derecho fundamental del ciudadano colombiano; cuya proyección hacia el mejoramiento está normado a través de las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional.

Otro estamento jurídico que regula la educación es la Ley General de Educación 115 (1994), la cual establece en el Artículo 1 “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes (p. 1), por lo cual es deber de cada institución educativa desde la gerencia institucional brindar una educación de calidad para lo cual debe prever una atención pedagógica acorde al desarrollo humano.

Asimismo, en el Artículo 20 establece en el literal b “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (p. 7); procesos comunicativos básicos que son regulados curricularmente por el Ministerio de Educación Nacional a través de las especificidades que establece en el desarrollo de la cátedra de lengua castellana con el fin de que los alumnos de educación básica primaria adquieran las competencias oral y escrita.

Igualmente, en el Artículo 23 establece entre las áreas obligatorias y fundamentales para el logro de los objetivos de la educación básica la asignatura de humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, por lo cual orienta su desarrollo curricular en la línea lingüística, comunicativa, pragmática y semiótica, aspectos en los que el uso de la literatura infantil es de total pertinencia en la consolidación de un pensamiento divergente.

La Resolución 2343 (1996), establece los siguientes indicadores a través de las competencias comunicativas:

- Produce diferentes tipos de textos en los que pone en juego procesos de pensamiento, competencias cognitivas y estrategias textuales como la clasificación, la jerarquización, la seriación, la comparación, la definición, el análisis, la síntesis y

relaciones como parte-todo, causa-consecuencia, problema-resolución,

- Produce diferentes tipos de textos que obedecen a eventos significativos, atendiendo a la estructura, el nivel lexical, el sentido estético y el contexto. (p. 35)

Orientaciones que forman parte del hecho educativo que todos los docentes de educación básica primaria deben asumir.

*«El corazón y el alma de la buena escritura es la investigación; usted debe escribir, no lo que sabe, sino lo que puede averiguar acerca de lo que investigue».*

*Robert J. Sawyer.*

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

Con la intención de dar respuestas a las interrogantes e intencionalidades de la investigación, se pretende en este momento discursivo dejar clara la postura paradigmática para la construcción del conocimiento, para lo cual se fundamentaron los rasgos y características propias del fenómeno de estudio, a los efectos de introducir un análisis coherente de las dimensiones ontológicas, epistemológicas, metodológicas y procedimentales las cuales permitieron abordar de manera adecuada el proceso de investigación.

#### **Naturaleza de la investigación**

Con respecto a la selección del paradigma que orientó epistemológicamente al estudio, el mismo será interpretativo. Colas, Buendía y Hernández (2009), lo delimitan así:

Las concepciones que sustenta el paradigma interpretativo se refieren, entre otros aspectos, a sus concepciones acerca de la naturaleza de la realidad, finalidad de la ciencia, criterios de validez y generación de teorías científicas. Desde la perspectiva interpretativa, la realidad es múltiple e intangible, únicamente puede ser estudiada de forma holística o global. La investigación de esas múltiples realidades tenderá inevitablemente a divergir, por lo que no se espera obtener una única verdad, ni tampoco poder

predecir ni controlar la realidad como en el caso de la investigación cuantitativa. La finalidad de la investigación científica será comprender los fenómenos educativos, lográndose a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa. (p. 98).

Esta concepción paradigmática, hace énfasis en la comprensión de las acciones humanas desde su entorno natural, es decir, la realidad no es objetiva sino requiere de la subjetividad de la investigadora para lograr reflexionar en torno a situaciones de la dinámica sociocultural, en este caso, del contexto escolar. La base de este paradigma es la interpretación de los hechos y fenómenos y no la búsqueda de soluciones a dichos fenómenos. Por ello, al buscar reflexionar sobre las situaciones cotidianas del acontecer escolar, permitirá analizar las acciones de escritura y reescritura creativa implementadas por los maestros con el uso de la literatura infantil dentro de la formación de la competencia escrita.

En el caso del enfoque paradigmático para el tratamiento de la información, se seleccionó el cualitativo, Tamayo y Tamayo (2011) lo describe así:

Es una forma de enfrentar el mundo interior de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen en sus grupos, comunidades, escuelas, salones de clase y con otros actores sociales. Se caracteriza por utilizar un diseño flexible para enfrentar las realidades y poblaciones de objeto de estudio en cualquiera de sus alternativas. Enfrenta realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento. Trata de analizarlos desde su mundo interior, estudiarlos en una dimensión interna y subjetiva de su realidad social y la asume como fuente de conocimiento. (p. 48).

El paradigma cualitativo es abierto, flexible, subjetivo e intersubjetivo, porque desemboca la realidad desde las percepciones y valores de los sujetos que son parte de un ambiente y que interactúan en dicho lugar. Se basa en las individuales y no en las generalizaciones para lograr comprender los fenómenos que se investigan; por ello, permite la reflexión constante y la

información es tratada desde los testimonios individuales para lograr darle profundidad científica al objeto de estudio.

### **Método de Investigación**

En correspondencia con el objeto de estudio seleccionado y la intencionalidad de la investigación se adoptó como método de investigación la fenomenología, de acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1996), considera que:

La fenomenología busca conocer significados que los individuos dan a su experiencia, lo importante es aprehender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia. El fenómeno intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando, (p. 17).

Este método permite a partir de los objetivos planteados en la investigación, comprender e interpretar la concepción de los docentes que se desempeñan en Educación básica Primaria del municipio de Silos sobre el uso de la literatura infantil para favorecer los procesos de la escritura y reescritura creativa a partir de la experiencia; en este caso la fenomenología parte de las vivencias del sujeto desde su cotidianidad.

La fenomenología persigue en esencia las estructuras significativa del fenómeno que se profundiza, al respecto Icart, Fuentesaz y Pulpón (2006), la definen de la siguiente manera “la investigación sistemática de la subjetividad y de su origen; estudia el mundo tal como se presenta en la consciencia, la experiencia subjetiva inmediata adquiere primacía como base del conocimiento” (p. 25), razón fundamental para explorar en profundidad la concepción del docente de Educación básica Primaria sobre el objeto de estudio.

En tal sentido, la fenomenología no supone hechos, se fundamenta en las vivencias del sujeto según Husserl (2014). “la experiencia que en este caso es reclamada, significa por lo pronto ni más ni menos que el proceso en el que

las cosas mismas aparecen” (p. 176), aspectos que fueron emergiendo en la medida que se fue analizando e interpretando la información aportada por los informantes clave.

### **Diseño de la Investigación**

Para lograr conseguir la información desde el ambiente natural donde ocurren los hechos o fenómenos, se utilizará el diseño de campo, Tamayo y Tamayo (2011) explica el diseño de campo:

Cuando los datos se recogen directamente de la realidad, por lo cual los denominamos primarios, su valor radica en que permiten cerciorarse de las verdaderas condiciones en que se han obtenido los datos, lo cual facilita su revisión o modificación en caso de surgir dudas. (p. 114).

El diseño que se implementará para lograr con éxito la recolección de los testimonios y datos cualitativos, permitirá adentrarse directamente en el contexto donde se sitúa la problemática; por ello, es necesario que la investigadora establezca la confianza para tener libertad en el escenario, y así, logrará interactuar con los informantes clave, quienes serán los que aporten la información que servirá para el proceso de análisis e interpretación de las situaciones que provienen del fenómeno de estudio.

En cuanto al método de análisis para comprensión de la realidad de la investigación, este se regirá por la fenomenología, Colas, Buendía y Hernández (2009) lo definen así:

La fenomenología se identifica con el paradigma cualitativo. Su equivalencia no es totalmente exacta, aunque en parte son términos similares en tanto la fenomenología plantea estudiar el significado de la experiencia humana, y la investigación cualitativa también se ocupa de la experiencia humana y su significado. Pero no toda investigación cualitativa es fenomenológica. El método fenomenológico se centra en las descripciones que los sujetos hacen de sus vivencias. Las investigaciones en esta línea tratan de profundizar en cómo los sujetos representan el mundo y cómo este

queda representado en el hombre. Su propósito es descubrir las formas de comprensión que tienen las personas de los fenómenos para encuadrarlos dentro de categorías conceptuales. (p. 101)

Como lo indican los autores, el método fenomenológico permite a los sujetos reflejar sus acciones dentro de las situaciones de la vida diaria. Por ello, tiene correspondencia con el objeto de estudio, porque permite demostrar las prácticas pedagógicas de los maestros y las actuaciones de los estudiantes de educación básica primaria sobre el proceso de escritura y reescritura creativa con el uso de obras literarias infantiles, entonces, este método permitirá encuadrar dichos fenómenos desde una serie de categorías conceptuales para poder comprender y analizar la realidad problemática.

De acuerdo con Martínez (2009), los estudios fenomenológicos se centran en tres etapas cruciales para develar realidades y vivencias desde la conciencia subjetiva: descripción, estructural y de discusión.

### **Etapas descriptiva**

Esta etapa se presenta través de la descripción del problema evidenciado en el contexto en estudio, es decir, en los tres centros educativos ubicados en el municipio Silos, ubicado en el Departamento Norte de Santander, se hace referencia tanto a nivel teórico como a nivel empírico de lo que la autora considera una situación problémica a nivel investigativo en el campo de la escritura creativa y reescritura; se asume el principio de epojé determinado por Hussler (2008), como actitud ante la realidad que se presenta, tener la capacidad de ver las cosas desde la vivencia misma de sus actores prescindiendo de los juicios o valores del investigador.

## **Etapa estructural**

Esta etapa se evidencia en primera instancia en la estructura que debe contener un trabajo de investigación desde los requerimientos por la UPEL (2016) como las que caracteriza además de la descripción del problema, el establecimiento de objetivos, la estructuración epistémica-teórica y metodológica en la cual se fundamenta la presente tesis, y sobre la cual emergió.

Asimismo, el procedimiento del análisis de la información se construye a partir de los datos aportados por los informantes sobre la base de los fundamentos metodológicos de Martínez (2009), Rodríguez, Gil y García (1996), Hussler (1994), en la cual a partir de la estructuración de las unidades de análisis: escritura cuyas dimensiones son escritura creativa y reescritura y educación básica primaria cuyas dimensiones son: competencias comunicativas; se generó una estructura epistémica en el que finalmente producto de la reducción fenomenológica emergen las categorías transcendentales: educar para la vida y la trascendencia.

## **Etapa de discusión**

Luego de proceder a la reducción fenomenológica y crear una estructura epistémica emergente que sustentó el proceso de construcción teórica, sobre la base de las categorías transcendentales como parte de la esencia misma de la experiencia manifiesta por los informantes a través de la investigación, resultados que luego de aprobados por el jurado seleccionado serán socializados ante la comunidad académica del contexto en investigación.

## Escenario de estudio

El escenario se convierte en el contexto o ambiente natural donde ocurren los acontecimientos o fenómenos que representan o son parte de la problemática del objeto de estudio. De acuerdo con la postura de Galeano (2012):

Su perspectiva holística le plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variables. Las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y en el de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene en germinación aspectos del futuro. En general, las estrategias de investigación social basan su trabajo en la relación que el investigador establece con los actores sociales y en su permanencia en los escenarios. (p. 21).

Como avizora la investigadora, el escenario no sólo se describe como un lugar donde confluyen los informantes clave para la investigación, es un espacio que representa imágenes del pasado, presente y futuro de los actores que hacen presencia y son protagonistas de los fenómenos que se investigan. Por ello, para el presente estudio, el escenario contempla una comunidad rural ubicada en la Cordillera Oriental de los Andes, en el Municipio de Santo Domingo de Silos, cuya altura es de 3.150 mts sobre el nivel del mar y temperatura de 8°C aproximadamente.

Este escenario comprende tres instituciones educativas: Centro Educativo Rural “La Laguna”, Centro Educativo Rural “Bábega” y la Institución Educativa “Luis Ernesto Puyana”, que atienden a niños y niñas en el nivel de educación básica primaria, que proviene de familias del sector rural cuya clasificación socioeconómica corresponde a los niveles 1 y 2 del SISBEN. La base de la economía de esta región es la agricultura. El nivel académico que predomina en las familias de esta comunidad educativa es básica primaria y, en bajo porcentaje, básica secundaria.

## **Informantes clave**

En la investigación cualitativa, los sujetos son el enclave fundamental para lograr alcanzar la información relevante del estudio. Izcara (2009) expresa lo siguiente: “El proceso de selección de los actores no es informal, sino que sigue una lógica muy rigurosa. En cuanto al quiénes, se trata de fuentes ricas en información acerca del tema en cuestión, cuyo discurso es relevante en relación con los objetivos perseguidos”. (p. 50). Desde estos aspectos referidos, los informantes clave del estudio proporcionarán la información desde sus valoraciones, percepciones, opiniones y actuaciones en el contexto o escenario de investigación.

Para el caso del presente estudio, según Martínez (2009), se establecieron una serie de criterios como docentes de educación básica primaria, que se desempeñen en una de las tres instituciones educativas del municipio de Silos en Colombia, una permanencia mínima de cinco años en el ejercicio de la docencia y el manifiesto deseo de participar en el estudio; aspectos que fueron considerados para realizar la selección intencional de los cinco (5) informantes clave.

A continuación, se caracteriza cada uno de los informantes a través de un código, preservando su identidad en función de lo establecido por Punch (1986), al establecer tres principios fundamentales que deben guiar la conducta del investigador: el consentimiento de los sujetos investigados, el carácter confidencial de la información recibida y el respeto al anonimato de los participantes; aspectos que fueron asumidos por la investigadora.

### **Cuadro N° 1**

#### **Informantes clave del estudio**

INFORMANTE	INSTITUCIÓN	GRADO	EXPERIENCIA
D1	Centro Educativo Rural "La Laguna"	1er Grado	12 años de servicio
D2	Centro Educativo Rural "Bábega"	3er. Grado	15 años de servicio
D3	Institución Educativa "Luis Ernesto Puyana"	5 to. Grado	10 años de servicio
D4	Centro Educativo Rural "La Laguna"	2do. Grado	20 años de servicio
D5	Centro Educativo Rural "Bábega"	3er Grado	20 años de servicio

### **Técnicas e instrumentos de recolección**

Con base en los objetivos planteados se selecciona la técnica e instrumento para recoger la información, Según Téllez (2017):

La técnica refiere al proceso de aprehensión de datos de acuerdo con una estructura lógica que relaciona la naturaleza del objeto, fuente de información y el cómo haremos la recolección. El instrumento es el medio o herramienta con que se hará la recolección. (p. 103).

Como expresa el autor, la técnica recae en la metodología a utilizar para la obtención de la información desde los actores clave. Y el instrumento, el medio tangible para registrar la información obtenida.

Los estudios fenomenológicos basan la aprehensión del conocimiento a partir de los testimonios de los informantes, en este caso la concepción del docente sobre el uso de la literatura infantil en el desarrollo de los procesos de la escritura y reescritura creativa parte de su propia experiencia en el aula, por lo cual se asumió como técnica la entrevista, la cual según Martínez (2013), consiste en; "una técnica que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica" (p. 139), de allí subyace una estructura epistémica que se fue construyendo a partir de cada aporte.

En cuanto a su operatividad Morán y Alvarado (2010) la definen como: "Un encuentro cara a cara entre personas que conversan con la finalidad, al

menos de una de las partes, de obtener información respecto de la otra" (p. 47). Según esto, la entrevista fue desarrollada a los maestros de educación básica primaria, y se orientó en un instrumento tipo entrevista estructurada, Ferreyra y De Longui (2010) exponen que la entrevista estructurada es: "El tipo de entrevista más usada en la investigación social y educativa, donde las preguntas se elaboran previamente en su totalidad" (p. 80). Dichas preguntas se rigieron por un instrumento elaborado tomando en consideración las dimensiones e indicadores que subyacen de las unidades temáticas del objeto de estudio.

### **Validez y Fiabilidad**

Toda investigación científica debe establecer principios rigurosos que permitan dar validez y confiabilidad a la información y resultados que se presentan, de acuerdo con Colás, Buendía y Hernández (2009):

Desde un punto de vista práctico la investigación cualitativa debe mostrar su calidad científica mostrando sistematicidad y rigurosidad a lo largo de todo el proceso de investigación científica. La investigación cualitativa dispone de procedimientos específicos para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos. (p. 107).

Como lo expresan los autores, los estudios cualitativos también tienen principios para dar rigurosidad y científicidad a los datos que se recolectan y las interpretaciones que surgen de las percepciones y apreciaciones de los sujetos que conforman la investigación; por ello, para lograr darle el carácter científico, se planteará la validación interna a partir del proceso delimitado por Colás, Buendía y Hernández (2009): "Observación persistente, triangulación y comprobación con los participantes" (p. 107). Este proceso de validación permite darle credibilidad al estudio basándose en las técnicas de observación, la triangulación de la información obtenida, para descomponerla en sus partes

y someterla a un riguroso proceso de análisis e interpretación de cada una de sus partes, y la revisión de las apreciaciones subjetivas de los participantes.

Igualmente, con el fin de dar mayor rigurosidad científica al estudio se atienden a los criterios establecidos por Lincon y Guba (2002), de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad ; la credibilidad de la información se precisó primero por dejar grabación de cada uno de los testimonios de los informantes, y segundo en la contrastación permanente de la información dada con la experiencia de la autora y las fuentes teóricas referenciales las cuales permitieron construir una red categorial que fundamentó la teorización.

El segundo criterio de transferibilidad se atendió al planteamiento realizado por Salgado (2007), “se refiere a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones. 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” (p. 75). Desde el punto de vista fenomenológico a partir de la reducción de la información y de la capacidad intuitiva de la autora se precisaron categorías que visibilizaron la realidad estudiada, pero a su vez fue contrastada con los postulados teóricos que permitieron interpretar y comprender que es una situación que puede ser replicable en otros contextos educativos.

El tercer criterio de confirmabilidad atendió al Planteamiento de Castillo y Vásquez (2003), como “la neutralidad de la interpretación o análisis de la información que se logra cuando otro investigador puede seguir “la pista” al investigador original y llegar a hallazgos similares (p. 1). En este punto se contó con la asesoría y apoyo de la tutora quien aprobó cada uno de los pasos sistemáticos en que se fue construyendo la interpretación y la teorización.

### **Proceso de análisis de información**

De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1996), el procedimiento para el análisis e interpretación de la información:

Generalmente, el análisis de datos cualitativos comporta la segmentación en elementos singulares, especialmente cuando los datos son de tipo textual. En el conjunto global de datos pueden diferenciarse segmentos o unidades que resultan relevantes y significativas. Recordemos el concepto de análisis, en el que precisamente una de las ideas es la de separación o descomposición de un todo en sus partes. (p. 206).

Tomando en consideración lo dicho, el proceso de análisis tiene la singularidad de la descomposición de la información adaptándolo a una serie de análisis específicas relativas al objeto de estudio, según esto, Rodríguez, Gil y García (1996):

La identificación y clasificación de elementos es precisamente la actividad que realizamos cuando categorizamos y codificamos un conjunto de datos. Consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes temáticos que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido, codificación y categorización son respectivamente los aspectos físico-manipulativo y conceptual de una misma actividad, a la que indistintamente suelen referirse los investigadores con una u otra denominación. (p. 209)

Se procedió en primera instancia a la identificación de las unidades temáticas iniciales: escritura y educación básica primaria, segmentadas en dimensiones e indicadores para su análisis, procedimiento que permitió la emergencia de categorías que se fueron articulando para formar una red epistémica que fundamentó la construcción teórica del estudio desde la aplicabilidad de la reducción fenomenológica.



*"Escribir es **una forma de ser, una manera de vivir, un oficio** que se pule y se aprende" (Rosa Montero).*

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

Luego de recabada la información pertinente relacionada con los objetivos planteados en el estudio se procede al análisis e interpretación de los hallazgos de una postura interpretativa por parte de la autora, en primera instancia se identifican cada uno de los factores que intervienen en la investigación para que el lector pueda comprender a qué se refiere cada uno de los elementos en el presente análisis.

Se estructura el análisis en dos unidades de estudio centrales, la primera es la escritura, identificada con el número 1 y la segunda educación básica, identificada con el número 2, disgregadas en función de la intencionalidad de la autora de la siguiente manera: la escritura (1) en las dimensiones escritura creativa identificada con la letra a y reescritura creativa identificada con la letra b; a su vez cada dimensión se analiza en función de los indicadores: la escritura creativa (a): pre-escritura (1), planeación (2), elaboración de borradores (3), edición y publicación (4); la reescritura se divide en manipulación de obras literarias (5), creación de textos (6). La segunda unidad de análisis, Educación Básica, se estructura en la dimensión de competencias comunicativas identificada con la letra c y analizada desde dos indicadores: conocimiento (7) y transferibilidad (8).

Igualmente, para efectos del análisis, se le asigna un código a la entrevista como técnica que se utilizó en la recolección de la información con la letra E; de la misma manera, se identifican los informantes que participaron con un número de acuerdo con la cronología en que la autora realizó la

entrevista; en este caso D1, D2, D3, D4 y D5; para efectos de comprensión del lector al presentar en el análisis la siguiente codificación (D3, E, a6) significa que es lo manifiesto en la entrevista por la informante 3 sobre la escritura creativa en cuanto a la corrección; de esta manera será más fácil para el lector comprender cada uno de los análisis que se realizan.

Otro aspecto importante que se presenta es la forma en que se realiza el análisis e interpretación de la información atendiendo el método fenomenológico en el cual se suscribe el presente estudio, tomando como principio ético lo establecido por Hussler (2008) por considerar la aplicabilidad del método como “una ciencia apriorística porque parte de la vivencia del sujeto, y la vivencia considerada como vivencia intencional, esta vivencia intencional no parte del objeto, sino de la conciencia de quien la observa al objeto” (p. 28); bajo este fundamento se parte de lo manifestado por cada uno de los informantes.

En las orientaciones dadas por el autor establece la reducción fenomenológica hasta llegar a la esencia misma de las cosas, es decir, a lo que se considera transcendental; o en palabras del autor, lo que define al mundo circundante del sujeto que tienden a ser reguladoras de ciertos comportamientos de este; aspectos que tienen su incidencia en campos sociales, educativos, jurídicos, entre otros y que a través del análisis e interpretación de las unidades se profundizarán.

En este proceso se inicia con la reducción vivencial, es decir, con lo que la autora considera pertinente extraer de la entrevista de los informantes cuya intencionalidad está directamente relacionada con el fenómeno que se estudia; luego se triangula la información hasta obtener la categoría emergente, categorías que luego se contrastan hasta llegar a la reducción transcendental, análisis que visibilizará las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con la escritura y reescritura creativa como aspectos relevantes en los procesos de construcción del conocimiento y su repertorio lingüístico. A continuación, se inicia con la primera unidad de análisis:

## **Unidad de Análisis: Escritura**

### **Dimensión: Escritura creativa**

Indicador: preescritura creativa

La preescritura creativa es el primer proceso que se da en la escritura creativa; en el cual según Gairin (2009), “es el conjunto de condiciones necesarias para la ejecución del gesto gráfico antes de que se adquiriera significado y se convierta en escritura” (p. 61),

Este autor refiere que el escribir implica varios aspectos, no está limitado al acto motriz de la mano, integra también procesos intelectuales que se conectan de manera tal que se expresa a través del trazo; otros autores como Condemarín (1991) señalan la sistematicidad del proceso de escritura en los cuales integra, motricidad, pensamiento y afectividad.

En cuanto al estudio se señala los elementos metodológicos relacionados con la preescritura como Wood y Peterson (2004), entre técnicas de base y técnicas de escriptográficas: entre las primeras se encuentran; psicomotricidad, dibujo y actividades plásticas asociadas al proceso de maduración relacionadas con lo que el niño ha leído.

Al respecto se les preguntó a los informantes ¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente? Bajo la convicción que es un proceso que permite mediar en el aula, al respecto las respuestas fueron las siguientes:

<b>INFORMANTE</b>	<b>RESPUESTA</b>	<b>REDUCCIÓN VIVENCIAL</b>
D1	Para desarrollar ideas de escritura en los estudiantes yo aplico algunas estrategias por medio de las cuales genero la proposición de ideas espontáneas y que también hacen parte de la realidad de los niños.	Expresan lo que entendieron a través del dibujo y escrito corto.

Una de las estrategias que aplico es el escudo de la infancia. El mencionado ejercicio consta de los siguientes momentos: En una página dividida en cuatro espacios, los niños dibujan un lugar importante en su infancia, un personaje que haya tenido importancia en ese momento de sus vidas. La primera actividad consiste en dibujar en una hoja dividida en cuatro partes, los siguientes elementos: (1) Un lugar de su infancia, (2) Un personaje que haya sido importante en ese mismo tiempo de sus vidas, (3) Momentos positivos (4) Momentos negativos.

- |    |  |                            |
|----|--|----------------------------|
| D2 | Primero busco textos que sirvan de ejemplo y que sean motivadores para los niños. Luego les indico que primero lean cuidadosamente y subrayen las palabras claves de la lectura. Luego les propongo que relacionen esa lectura con el contexto. En ese momento les propongo identificar las palabras claves del contexto y de atracción a sus intereses. La lectura que hacen les sirve de ejemplo para iniciar sus propuestas creativas. Lo más importante para mí es que ellos escriban de acuerdo con sus gustos y a sus intereses. | Motivación a la escritura. |
| D3 | Inicialmente, se elige un tema que sea de interés para los estudiantes, también se escoge la clase de texto que se escribirá, su respectivo propósito y población a quien va dirigido.   | Pensar cómo hacerlo        |

- |    |   |                        |
|----|---|------------------------|
| D4 | Hay que investigar los temas de preferencia de los niños, para centrar su atención. Hacer algunos ejercicios de cambio de inicios o finales de algunos textos para que ellos identifiquen que pueden incidir en la escritura de los mimos. se puede acompañar con música relajante para que los invite a crear. | Investigación del tema |
| D5 | Teniendo en cuenta que los niños aprenden jugando y haciendo, incorporo juegos de mesa (bingo, golosa, lotería, etc) adaptando estos a la lecto-escritura   | Lúdica.                |

De acuerdo con las respuestas emitidas por las informantes utilizan diversas estrategias para desarrollar la preescritura creativa, es preciso acotar que este proceso está relacionado con elementos cognitivos, afectivos y contextuales en los cuales el niño desarrollo las potencialidades que le posibilitan la creatividad expresiva o inventiva que exige la preescritura según González (2005).

Es tarea esencial del docente además de favorecer la escritura y la lectura como procesos básicos favorecer a través de diversas estrategias la reinención de lo que el niño lee, con lo cual contribuye a desarrollar un pensamiento divergente según lo planteado por Csickzentmoholyi (1998), de acuerdo con el autor “la creatividad es un estado de conciencia que permite generar una red de relaciones para identificar, plantear, resolver problemas de manera relevante y divergente” (p.67), en este caso a partir de la lecturas realizadas en clase.

Es innegable como lo demuestran los D1, D2, D3, D4, que los docentes realizan actividades relacionadas con la preescritura en clase a excepción del D5, quien desarrolla la lúdica; la mayoría incentiva los procesos creativos en el niño y su reinventiva a partir de lo que se trata como contenidos, proyectos

o tema que se desee profundizar; de allí la relevancia de trabajar en primera instancia el pensamiento creativo del niño para que luego pueda expresar a su manera lo que percibe de lo que ha leído.

A través de este análisis emerge como **categoría la estimulación al pensamiento creativo**; es decir, la reescritura creativa requiere tener como base una intencionalidad sobre lo que se escribe y sobre todo la motivación intrínseca del que escribe, dicha motivación es el motor de arranque de la inventiva del niño al momento de expresar sus ideas creativas sobre el tema que se trabaja.

Es el docente el principal responsable de motivar al niño, de acuerdo con de Bono (1999), de esta motivación surge la creencia del potencial creativo de la mente humana, considera el autor que el hábito de esforzarse logrará su fruto en cualquier momento; de allí la persistencia de influir de manera positiva en el alumno y estimular el desarrollo del pensamiento lateral o creativo a través de la Preescritura.



**Gráfico Nº 1: Categoría: Estimulación al pensamiento creativo**

## **Indicador: Planeación**

Este indicador dentro de la escritura creativa constituye la fase de detenerse a pensar qué o cuáles elementos se deben desarrollar para generar aportes creativos; al respecto Colomer (1996), plantea la necesidad de sistematizar tres propuestas de escritura creativa, la primera relacionada con la manipulación de obras previas, la creación de textos originales y la producción de textos siguiendo los modelos retóricos.

En el caso de la presente investigación apunta hacia escritura creativa sobre la base de la manipulación de obras literarias infantiles, con el fin de ensayar en primera instancia la reescritura creativa, por lo cual este proceso sistemático tiene como punto central además de estimular la producción de escritos, también conocer y disfrutar de amplia gama de obras literarias infantiles que se conocen en el país.

Al respecto se les pregunto a los informantes: ¿Cómo orienta el desarrollo de la creatividad en los escritos realizados por sus estudiantes?

<b>INFORMANTE</b>	<b>RESPUESTA</b>	<b>REDUCCIÓN VIVENCIAL</b>
D1	No se le da una orden de escribir sin orientación, sino una posibilidad del desarrollo de su creatividad a partir de experiencias que tienen contenido basado en sus vivencias infantiles. De esa manera se establecen relaciones entre los trabajos escolares y los aspectos positivos o negativos de la realidad. Ello favorece el juicio crítico.	Experiencias previas
D2	Cuando pensamos en hacer minicuentos, les doy unos ejemplos. Presento cuentos que a ellos les llamen la atención, hacemos lectura, los dramatizamos, los	Lectura de cuentos.

comprendemos completamente, los disfrutamos. A partir de esos ejemplos pueden cambiar los personajes, pueden exagerar la situación, pueden cambiar los finales, pueden relacionarlos con la misma vida, incluir personajes nuevos

- |    |   |  |          |
|----|---|--|----------|
| D3 | Teniendo en cuenta los elementos del problema retórico, así mismo se orienta al estudiante para que tenga en cuenta las siluetas que caracterizan cada texto.   | Retórica.                              |          |
| D4 | Por medio de una plantilla, se orientan aspectos básicos para la escritura: Hay que tener claro el público para el cual se va a escribir. El tema y tipo de texto que se quiere escribir. Los personajes que van a crear. El mensaje que quiero transmitir. | Lecturas<br>interpretación<br>contexto | e<br>del |
| D5 | Se da la explicación paso a paso y se interactúa con cada estudiante para atender sus dificultades, mejorar su ortografía y motivar sus creaciones.   | Reglas<br>de<br>ortografía.            | de<br>la |

Los relatos de los informantes D1, D3, y D5 reflejan el limitado campo para desarrollar la creatividad a través de la lectura. Al contrario, los Informantes D2 y D4, reflejan que los niños tienen mayor oportunidad de desarrollar procesos creativos a través de la interpretación de los cuentos y de las lecturas en clase y en la casa; este resultado permite inferir que si existe una planeación que oriente al desarrollo de la lectura creativa.

El planear el desarrollo de la escritura creativa permite al niño un acercamiento a la literatura a valorar y sentir el deseo de escribir o reescribir sobre lo que se oriente desde el aula, el facilitar estos procesos contribuyen según Carcedo (2011)

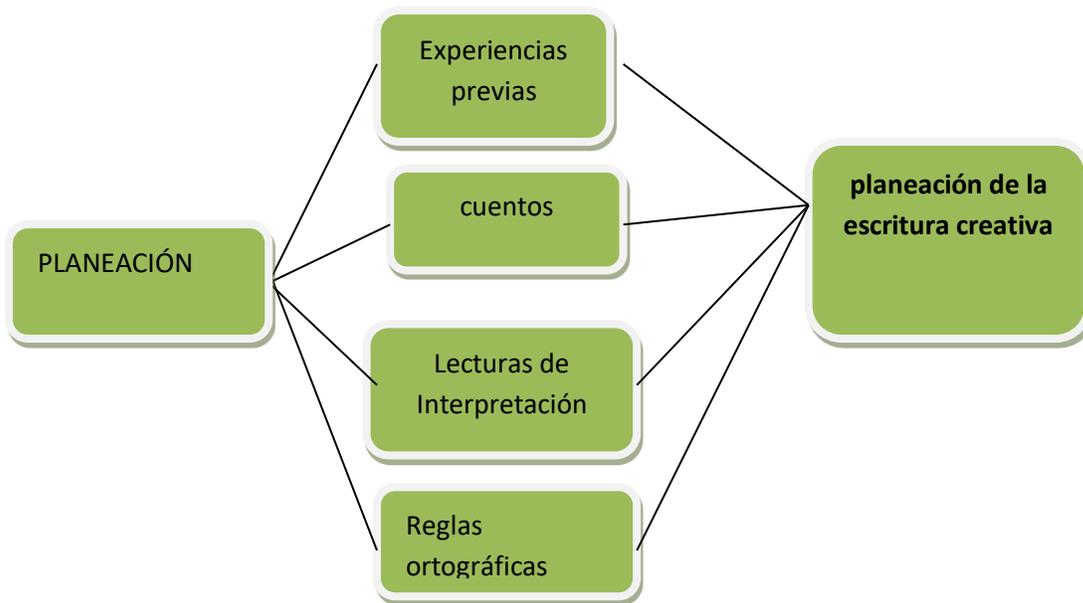
Estas experiencias constituyen una forma motivadora de acercamiento a la literatura, incrementan la implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje y mejoran su autoimagen, además de favorecer el trabajo en equipo, la creatividad, la autonomía e iniciativa personal, la competencia digital, la resolución de problemas, etc. (p. 78).

Características que son validadas por Barrón (1969), quien afirma que la creatividad es una proyección del yo y se refleja por tener una personalidad con alto grado de fluidez, autónomos, intelectuales, valoran su independencia y autonomía, tienen muchos intereses, entre otras tantas que define el autor y que se reafirman en la etapa escolar, de allí la relevancia de facilitar experiencias enriquecedoras donde les permita apreciar la escritura creativa como un proceso sistémico que debe planearse.

Bajo este análisis emerge como categoría **planeación de la escritura creativa**, pues se evidencian a través de los informantes que este proceso en su mayoría se orienta en dictados, tareas y velar por las reglas de la ortografía, lo cual no incentiva el pensamiento creativo ni la innovación a través de tantos géneros que se pueden utilizar como la poesía, la metáfora, el cuento, u otra expresión escrita que indique originalidad de su autor.

Aunque la investigación se orienta a la escritura creativa a través de obras literarias como cuentos, fábulas, poesías, novelas entre las que se encuentran: la niña fantasma, murmullos bajo mi cama, cuando despierta el corazón; caperucita roja y otras historias perversas, entre otras que trascienden la idiosincrasia, la cultura, el humanismo, por lo cual son inspiradoras para que los estudiantes de Educación Básica primaria fomenten a través de la reescritura su creatividad.

Slobin (1974), considera que el niño por naturaleza es un ser comunicativamente activo, requiere constantes “input” del ambiente cercano, para crear; es decir, de los docentes o de sus padres; razón fundamental para planificar estrategias que incluyan el uso de diversas fuentes para fomentar el desarrollo de la escritura creativa.



**Gráfico N° 2: Categoría: planeación de lectura creativa**

**Indicador: Elaboración de borradores**

Dentro de la escritura creativa planeada se emplea la elaboración de borradores como parte del proceso productivo e innovador del estudiante, la idea es coordinar sus ideas, establecer una secuencia en los hechos escritos, Cassany (1988), considera que en los escritos creativos, el código escrito sufre alteraciones dependiendo a la comunidad o género al cual está dirigido, de acuerdo al tipo de lector, si es formal o no, el uso de léxico especializado; todo depende de la intencionalidad de lo que escribimos.

El borrador permite revisar y modificar a tiempo aspectos dentro del escrito creativo que en primera instancia debe ser inédito, al respecto Vygotsky (1982), considera que la edad escolar es la propicia para desarrollar en el niño no solo el hábito a la lectura sino también las bases para ser un escritor; aspecto que se inicia por composiciones sencillas, pero con un esquema como: inicio de la trama, desarrollo y desenlace.

Igualmente, la Ley 115 (1994), establece dentro de los objetivos a desarrollar en el nivel de educación básica primaria en su artículo 21 “el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; Al respecto se les preguntó a las informantes: ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan sus alumnos?

INFORMANTE	RESPUESTA	REDUCCIÓN VIVENCIAL
D1	Dentro de las estrategias utilizo la relectura y reescritura, dejando un tiempo breve. Esta actividad la dirijo como docente, pero realmente es una posibilidad de autocorrección. Por otra parte, se da a los estudiantes oportunidad de emitir juicios acerca de los escritos de sus compañeros. Lo anterior con el fin de tener en cuenta la visión de otros lectores en el aula. El resultado puede ser el mejoramiento de los productos escriturales o la retroalimentación de los trabajos con la participación de los pares académicos en los cursos en que se desarrolla la experiencia.	Coherencia, cohesión gramática, ortografía
D2	Algunas veces les insisto que vayan mirando detalladamente y hagan su <b>autocorrección dirigida</b> , otras veces los pongo a que hagan la	Autocorrección

**corrección de pares**, es decir, los pongo en parejas a leer sus cuentos, uno lee en voz alta y el otro le va corrigiendo lo que no queda bien claro, se dan sugerencias, pues a nivel de los niños.

- |    |   |                        |
|----|---|------------------------|
| D3 | Nosotras damos reporte del avance del niño en todos los cursos, en cuanto a castellano lo importante es que el niño comprenda la gramática y la use de manera correcta en los escritos y las reglas ortográficas  | Gramática y ortografía |
| D4 | Mientras que van escribiendo, se va revisando uno a uno para orientarlos en cuanto a su redacción y organización de ideas, sentido y coherencia. Cuando vayan terminando, se hace lectura frente al grupo, escuchando de cada uno de los textos, para que con los mismos niños se vayan haciendo sugerencias o recomendaciones para la reestructuración del texto creado  | Sentido y coherencia   |
| D5 | Con los niños de preescolar y primer grado se hace uso del juego de palabras (rimas, trabalenguas, retahílas, jerigonzas, canciones), lecturas con pictogramas, dados de imágenes para crear historias, palabras generadoras, dominós de sílabas; trabajo con proyectos de aula (letras viajeras, arepaletas, recetario, correo amistoso, leyendo en familia entre otros) | Juegos                 |

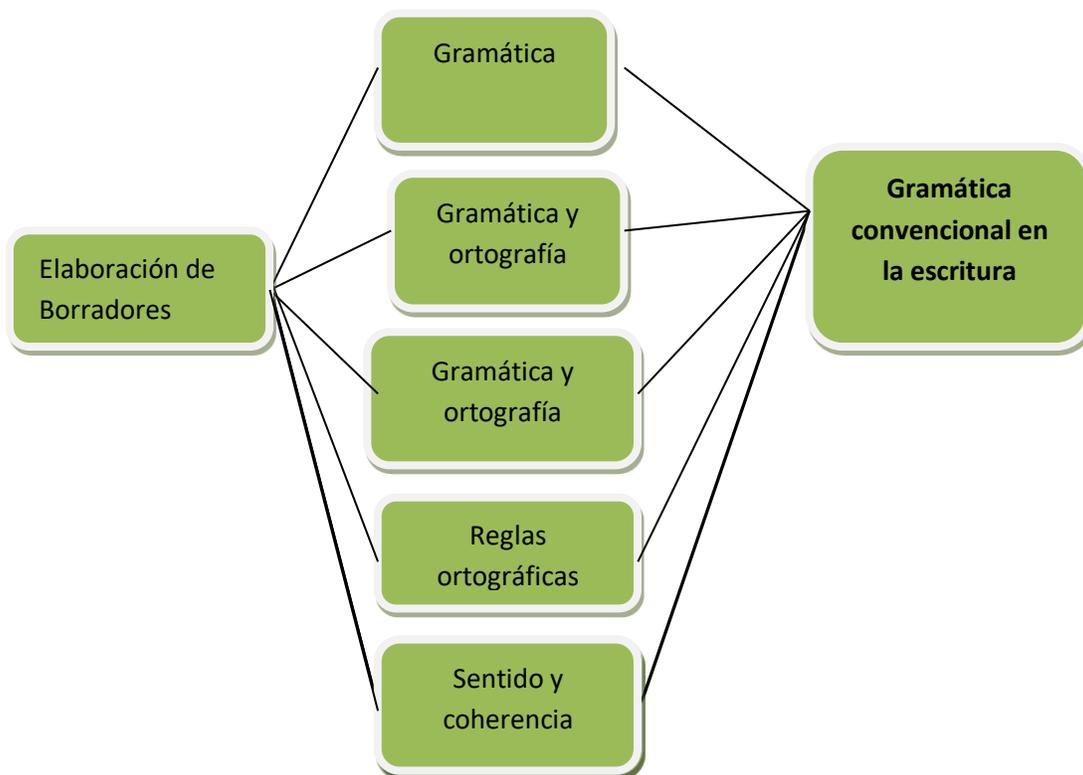
De acuerdo con lo expresado por los informantes, en función de presentar borradores como un paso para desarrollar la escritura creativa y ser

orientados por sus docentes en el proceso de construcción de sus escritos es evidente según D1, D2, D3 Y D5, que dan mayor relevancia a la gramática y a las reglas de la ortografía; mientras que D4, orienta el sentido y la coherencia de este.

De acuerdo con Chomsky la gramática es una parte de la lingüística que estudia la estructura de las palabras, como se componen y se combinan además de los significados que se derivan de las mismas; es la etapa de educación básica primaria la indicada para que el niño se apropie de estas normas básicas para desarrollar escritos de mayor exigencia.

Otro aspecto en el que hacen incidencia las informantes es la enseñanza de las reglas de la ortografía, de acuerdo con la Real Academia (1999), “la evolución de la ortografía académica ha estado regulada por la utilización combinada y jerarquizada de tres criterios universales: la pronunciación, la etimología y el uso” (p. 6), normas establecidas y apoyadas por 22 academias de habla hispana según el autor y que regula los normas y convenciones del escrito.

Procesos básicos para desarrollar una escritura que responde a códigos y parámetros convencionales aceptados por la comunidad hispana, aspecto que es orientado curricularmente como parte de las competencias básicas de la escritura que debe adquirir cada niño, en este caso, se evidencia que las informantes en su mayoría dedican gran parte de su atención pedagógica a que se aprenda a escribir correctamente, por lo cual emerge como categoría gramática convencional en la escritura.



**Gráfico Nº 3. Categoría: Gramática convencional en la escritura.**

**Indicador: Edición y publicación**

Uno de los pasos en la escritura creativa es poder editar y publicar lo que se produce; editar en los dos sentidos que le atribuye Troncoso (2018), el primero esta referido a la persona que revisa, corrige la gramaticalidad, ordena y reordena si es necesario el escrito sin alterar la intencionalidad del mensaje del autor, su compromiso está en pulir la obra hasta el punto de quedar lista para su impresión.

Es un proceso que requiere de un experto que tenga la visión de que la producción escrita es original, creativa, innovadora y sobre todo que tenga conocimiento de la morfología, sintaxis, la semántica y las normas de ortografía y de publicación. Troncoso (2018), afirma “El editor, en este caso,

es un profesional con conocimientos de redacción, edición y diseño editorial, que dirige el desarrollo del proyecto hasta su entrada a la imprenta”. (p. 9).

Es preciso acotar que son pocas las instituciones educativas en la educación primaria que promueve la publicación de artículos u obras literarias, generalmente esta función esta relegada a imprentas destinadas para tal fin; sin embargo, iniciar con promover la escritura creativa es un primer paso para que el estudiante se motive a escribir y publicar. Al respecto, se les preguntó a los informantes lo siguiente: ¿Qué gestión realiza la institución para promover la publicación de los escritos creativos realizados por sus alumnos?

<b>INFORMANTE</b>	<b>RESPUESTA</b>	<b>REDUCCIÓN VIVENCIAL</b>
D1	Después del juicio evaluativo de los productos escritos: Publicación en cartelera de los textos, creación de posibles ilustraciones con el fin de que los compañeros de clase se vean involucrados, ya que en el proceso editorial hay, además de los escritores, ilustradores, diseñadores de los libros.	Publicación en cartelera
D2	Bueno en este aspecto, pues lo más usual es la exposición de los cuentos en la cartelera del colegio, en el periódico mural del colegio, también he logrado crear cuadernillos escolares compilando los cuentos que van redactando los niños.	Exposición
D3	Noooo... aún no se tiene ese apoyo, pero si escriben los niños cuando se les pide y luego discutimos en clase lo que producen	Discusiones en clase

D4	En la escuela no hay esa posibilidad, pero si realizamos carteleras con las producciones de los niños sobre todo con las fechas patrias.	Publicación cartelera	en
D5	Me gustaría que la escuela promoviera la publicación más formal de los escritos de los niños, ojalá lo hagan... yo por lo menos hago que lean lo que escriben así trabajo las competencias de lectura y escritura en clase...	Lectura.	

De acuerdo con las respuestas emitidas por las informantes no existe dentro de la institución ninguna dependencia que gestione publicaciones ni institucionales ni del quehacer pedagógico de manera formal, la trascendencia de los escritos o escritos creativos queda en el aula como parte de la cotidianidad pedagógica.

Sin embargo, dicha limitación no impide que el docente desarrolle en el aula la escritura creativa como parte de las competencias que el alumno debe alcanzar de acuerdo con Orrantia (2012), en Colombia se inició en el 2004 el proyecto de Renata que luego fue denominado Relata con el fin de llevar a través de talleres la motivación a los docentes de incorporar en el aula estrategias que despertaran el deseo de escribir de manera creativa con el apoyo del Ministerio de Cultura, cuyo fin según la autora era fomentar el pensamiento divergente “la creatividad se entiende como un derecho de los ciudadanos. Ellos deben ser parte activa de la creación artística y no solo espectadores” (p. 7), reafirma la autora que todos tienen la posibilidad de desarrollar la escritura creativa si se dan las condiciones en el aula para desarrollarla.

En la experiencia de la autora destaca a Relata, un programa en el cual participó juntamente con su esposo, y el cual motivaba e incentivaba a toda la población a desarrollar la escritura y la reescritura creativa; en esa oportunidad la autora publicó el cuento “Coyote contra la nube enemiga”, así como se pudo

vivenciar el deseo y motivación de muchos niños en publicar diversos tipos de cuentos, de diferentes edades y condiciones sociales; el punto de interés era la escritura creativa.

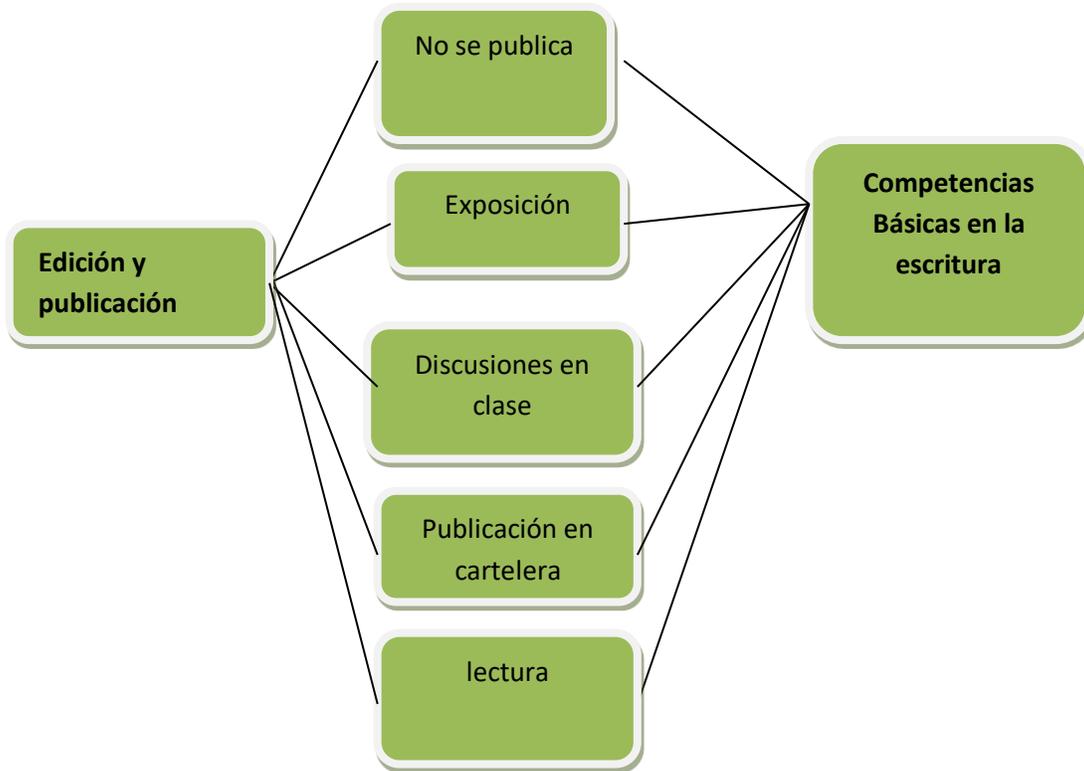
De acuerdo con la autora, en Colombia se ha hecho un trabajo relevante a través de la difusión de talleres y concursos que paulatinamente en el contexto académico ha aprovechado con el fin de fomentar el amor a la escritura desde los diversos géneros literarios; hay evidencias de los intentos de incentivar la escritura creativa y poco a poco se han incorporado las instituciones educativas en estos procesos.

Sin embargo, de acuerdo con el análisis presentado aun las instituciones en estudio están en proceso de enfocarse en la escritura creativa como un proyecto fundamental que incluye no solo el uso de estrategias para su desarrollo, sino también el apoyo a su difusión y publicación, relegando el desarrollo de la competencia escritora creativa en el estudiante de educación básica primaria.

Una de las actividades que generó motivación a la población colombiana fue el concurso de cuento que realizó el Canal de Radio Cadena Nacional (RCN), cuyo programa se denominaba “Colombia cuenta” en alianza con el Ministerio de Educación Nacional en el año 2007, donde se dio participación a las diversas instituciones educativas tanto públicas como privadas. Programa que está en pausa pero que durante 11 años permitió que muchos niños y jóvenes dejaran volar su imaginación y aportaran colecciones de cuentos muy valiosas.

La promoción de la escritura creativa no se ha llevado a la escuela en estudio como proyecto; sin embargo, se puede evidenciar de acuerdo con los relatos de los informantes que surge como categoría emergente competencias básicas de la escritura; sin obviar, que la mayor parte de este trabajo, en los últimos tiempos, lo realiza el estudiante en su hogar condicionado por el confinamiento que aún se vive y que ha afectado la presencialidad en el aula.

Por lo cual, el docente ha utilizado otras estrategias tecnológicas para desarrollar sus prácticas.



**Gráfico N° 4: Categoría: Competencias básicas en la escritura**

**Dimensión: Reescritura Creativa**

**Indicador: Manipulación de obras literarias**

Una de las manifestaciones dentro de la escritura creativa es la reescritura creativa, entendida ésta como la capacidad del sujeto de reelaborar o transformar una obra en otra nueva obra; en el caso de la presente investigación el interés central de la autora es la incorporación de obras literarias infantiles para favorecer la reescritura creativa sobre las mismas.

Entre las obras literarias infantiles reconocidas en la cultura colombiana se encuentran los publicados por: Jairo Anibal Niño como Zoro, La alegría de querer, Los papeles de Miguela; Yolanda Reyes: Los agujeros negros, Triunfo Arciniegas: Carmela toda la vida, una enana casi calva que se enamora de todo el mundo, La gallina y el monstruo, Caperucita roja y otras historias perversas, Casi bandidos que casi roban el sol y otros cuentos; Manuel Iván Urbina (esposo de la autora); La niña fantasma, Don Quijote leído por Alonso el bueno, Una isla llamada luna, Voces bajo la lluvia, Los enemigos imaginarios de Angie Botón, El sospechoso Miguel Miguel, entre otros tantos autores y producciones literarias conocida y reconocida no solo en Colombia sino a nivel mundial.

En este sentido se les preguntó a los informantes: ¿Cuáles obras literarias incluye usted en el proceso de la reescritura creativa de sus estudiantes?

INFORMANTE	RESPUESTA	REDUCCIÓN VIVENCIAL
D1	Los libros ilustrados, total o parcialmente, que dan posibilidades de hablar creativamente de esos textos. Específicamente recomiendo la obra del escritor colombiano Triunfo Arciniegas. Sus libros tienen un alto nivel de creatividad, fomentan con mucha gracia la creatividad. Desde el comienzo hasta el final de sus obras, el lector no puede despegarse de sus obras.	Libros ilustrados.
D2	Bueno, sí, utilizamos diversos géneros literarios con el fin de promover el desarrollo del pensamiento creativo del niño: El principito, Romeo y Julieta, Don	Diversos géneros literarios

Quijote, obras de Gabriel García Márquez y obras de Carlos Cuauhtémoc Sánchez.

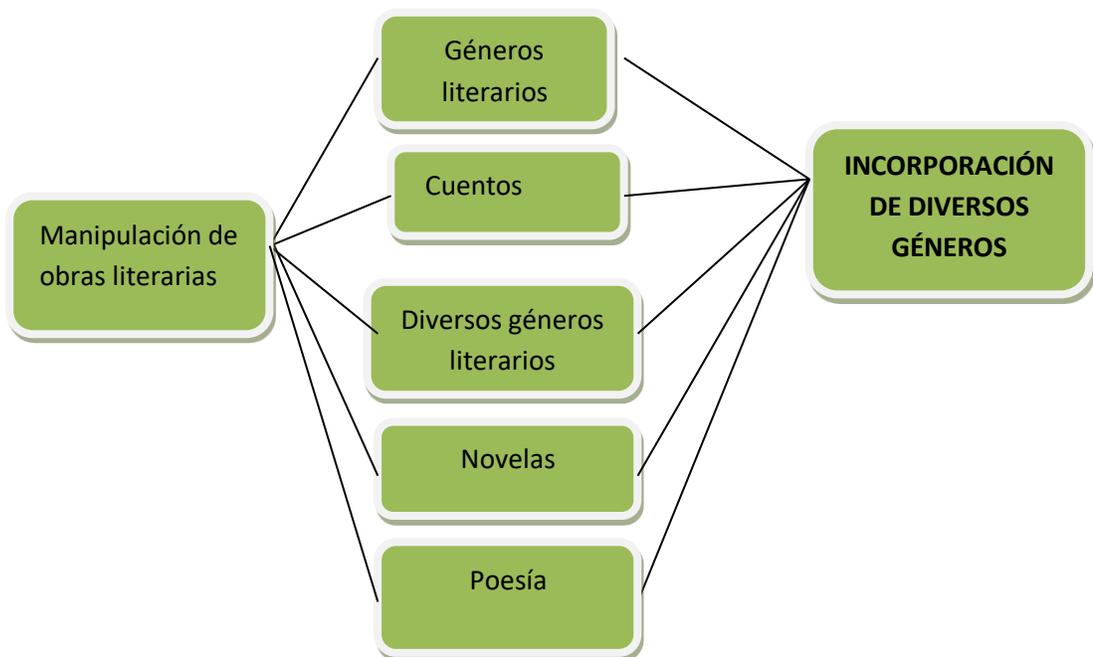
D3	Se utilizan libros de texto narrativo que son representados por los niños después de hacer un resumen de este. También se hacen algunas tertulias literarias donde los niños leen previamente y luego charlamos sobre dichos capítulos del libro propuesto.	Diversos literarios.	géneros
D4	Cuantos clásicos como: pinocho, banca nieves, el gato con botas, el sastrecillo valiente, el gigante egoísta... Fábulas de Esopo, fábulas de La Fontaine.... Poemas: Rubén Darío, Federico García Lorca, Lope de Vega. Mitos y leyendas.	Cuentos, poemas	fábulas,
D5	Yo recibí un taller sobre eso... nos enseñaron a motivar al niño a escribir y reescribir creativamente, se empieza por la lectura comprensiva, ese es el primer paso. obras del género narrativo (cuento, fábula) y lírico (poemas, canciones, retahílas, trabalenguas) que contengan ilustraciones, cuentos con pictogramas	Novelas, fábulas	cuentos,

Se evidencia en los relatos de las informantes que todas utilizan diversas obras literarias infantiles para favorecer el proceso de reescritura en

el niño de Educación Básica Primaria en las instituciones en estudio. Se puede apreciar entre los géneros literarios que más emplean se encuentra el cuento, la poesía y la novela; es preciso acotar que es casi imposible generar reescritura creativa si no se parte de textos leídos, Zubirí (2014), afirma que este proceso favorece además de las competencias comunicativas el acercamiento de la literatura.

Morote (2014), también refiere los beneficios de desarrollar la reescritura creativa en el aula, entre ellos: apropiación del conocimiento literario, fluidez verbal y escrita, desarrollo del pensamiento creativo, mejora de la autoestima, desarrollo del pensamiento crítico, entre otros.

Bajo este análisis surge como categoría la incorporación de géneros literarios infantiles en el proceso de reescritura creativa en el contexto de estudio de educación básica primaria; además de los beneficios ya establecidos por los dos autores citados también contribuye a afianzar el amor y el valor por la escritura y la literatura.



**Cuadro N° 5: Categoría Incorporación de diversos géneros literarios.**

### **Indicador: Creación de textos.**

El propósito central de la reescritura creativa es crear nuevas escrituras; al fomentar la lectura sobre los diversos textos literarios infantiles en el aula, el docente estará creando las bases para avivar en el niño el aprendizaje, la creatividad y el valor de la escritura como expresión de lo que se piensa y siente.

Al respecto Genette (1989)

Emplea el término de “transtextualidad” para designar, de forma general, cualquier tipo de relación entre textos. A su vez, diferencia cinco tipos de relaciones transtextuales, la primera de las cuales es la intertextualidad, entendida en un sentido restringido la presencia de un texto en otro, que puede manifestarse mediante la cita, la alusión o el plagio. (p. 10).

En relación con el autor citado la transtextualidad en su sentido genérico es llevar más allá una obra escrita, procesos que se desarrollan con mucha frecuencia en el aula con el fin de desarrollar las competencias comunicativas en el estudiante; sin embargo, es preciso aclarar que este tipo de actividades debe reconocer los derechos del autor original.

Al respecto, Díaz-Plaja (2002), categoriza la reescritura creativa en cuatro casos “reescritura simple, expansiones, modificaciones y collage” (p. 98), aspectos que debe considerar el docente al momento de orientar el proceso de la escritura sobre obras literarias infantiles; la primera está orientada a reescribir sin alterar el sentido ni lo esencial del contenido de la obra; es decir, el estudiante lo realiza con sus propias palabras conservando lo esencial de la misma.

Las expansiones, refiere el autor que se evidencian cuando se le agregan aspectos que no están detallados en la obra original, es decir, el escritor tiene libertad para expresar lo que él considera que el autor original ha omitido en el escrito, pero sin cambiar el sentido de la obra. En cuanto a las modificaciones, se parte de la obra original pero el escritor se siente con

la libertad de reescribir a su manera, en este caso se cambia el sentido inicial de la misma y se puede estar ante la presencia de una nueva producción escrita de relevancia. El Collage, es otra técnica de la reescritura creativa en la que se combinan o integran elementos propios de diversas obras.

En este caso, la relevancia radica en ofrecer las oportunidades pedagógicas para que el niño interactúe con diversas obras literarias infantiles y reproduzca con cualquiera de las técnicas la reescritura creativa, al respecto se les preguntó a las informantes lo siguiente: ¿Qué utilidad tienen las obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

INFORMANTE	RESPUESTA	REDUCCIÓN VIVENCIAL
D1	Obras de autores nacionales e internacionales que aborden problemáticas que correspondan a las vivencias de los estudiantes; de esta manera se establece una relación de empatía, porque los jóvenes lectores se ven reflejados. Entre otros autores y sus obras: Manuel Iván Urbina Santafé: Obras: La niña fantasma Los enemigos imaginarios de Angie Botón Donde los ángeles anidan Siete lunas para Don Quijote Voces bajo la lluvia Soliloquio que Nancy no va a escuchar Una isla llamada Luna Don Quijote leído por Alonso el Bueno De cómo le aparecieron las pecas a Rocío Cantos U'wa en el corazón de Isabel Como se inclina la hierba Triunfo Arciniegas: Obras: Caperucita Roja y otras historias.	Incentivo a la lectura
D2	Tiene mucha utilidad, en las orientaciones curriculares que nos dan nos piden que incorporemos	Valorar cultura y valores colombianos

mucha literatura colombiana, lo cual además de escribir ellos aprenden a valorar la cultura y los valores de nuestros autores, yo incorporo obras de William Shakespeare y obras de Gabriel García Márquez

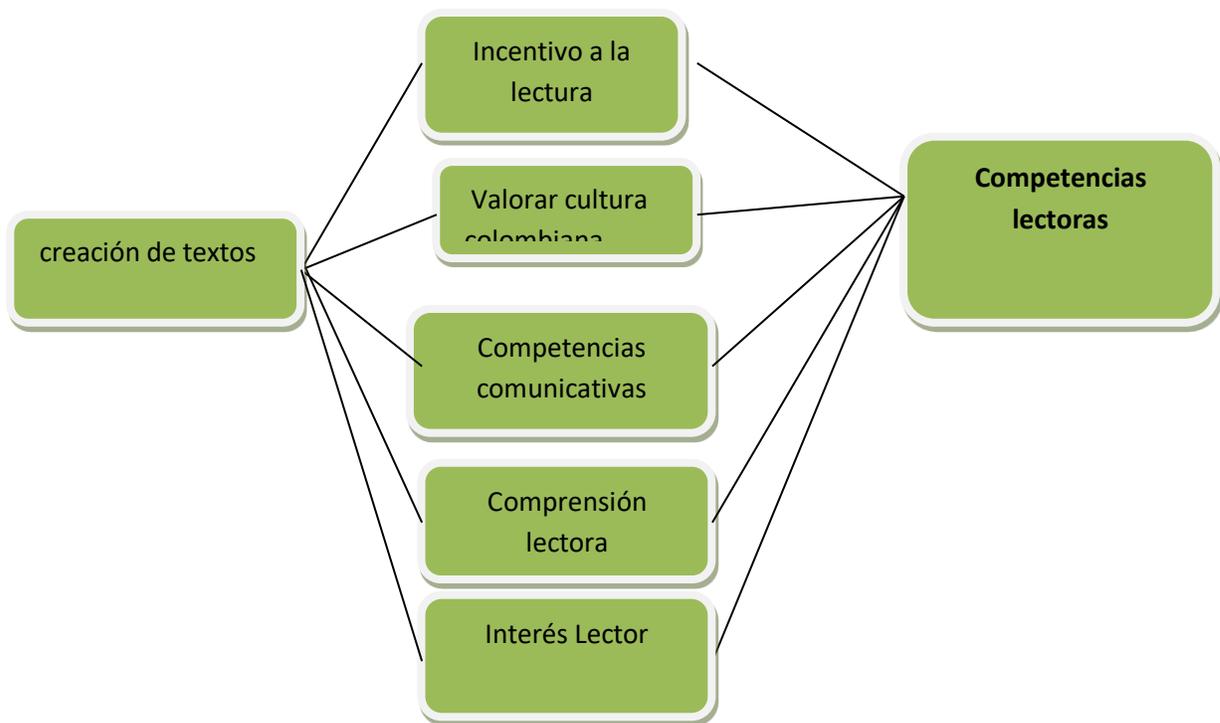
- |      |  |                            |
|------|--|----------------------------|
| . D3 | Yo creo... bueno... considero que son muy útiles, porque es a través de las obras literarias que los niños alcanzan las competencias comunicativas, yo he visto que los niños cambian mucho de lo que leen y lo adaptan a los contextos actuales, a la moda, a sus intereses. Cuentos clásicos como: Pinocho, Blanca Nieves, El gato con botas, El sastrecillo valiente, El gigante egoísta... Fábulas de Esopo, Fábulas de La Fontaine.... Poemas: Rubén Darío, Federico García Lorca, Lope de Vega. Mitos y leyendas | Competencias Comunicativas |
| D4   | . Mucha utilidad... por ejemplo yo le pido a los papitos que ayuden al niño a comprender los cuentos, a mí me gusta también recrear a través de dramatizaciones diversos cuentos porque siento que captan más rápido el mensaje que se les quiere dar.   | Comprensión lectora        |
| D5   | Claro que si.... Durante todo el año se trabajan diversas obras literarias en el desarrollo de las competencias lectoras del niño, además a ellos les gusta  | Interés lector.            |

De acuerdo con las respuestas emitidas por las informantes clave son varias las apreciaciones que realizan en torno a la utilidad de incorporar obras literarias infantiles en el desarrollo de su labor pedagógica; por ejemplo, el D1 y D5 lo perciben como un factor determinante para incentivar la escritura; es decir, si no se lee no se escribe; es la lectura la que permite al niño alimentar la imaginación y el pensamiento creativo para que pueda luego escribir y expresar lo que siente o percibe.

Otro factor relevante en cuanto a la utilidad de implementar obras literarias lo manifiesta el D2 cuando afirma que contribuyen a valorar la cultura e idiosincrasia propia del colombiano, aspectos que contribuyen a su aprendizaje social y a la valorización de su cultura, tradiciones, costumbres, reflejadas en la vasta literatura colombiana.

También reflejan las D3 y D4 la importancia de incorporar las obras literarias en la práctica pedagógica como herramienta fundamental para desarrollar las competencias comunicativas en el niño de básica primaria, de acuerdo con la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005) entre las competencias genéricas que se activan con la lectura se encuentran: comunicación oral y escrita en lengua materna, resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo y creatividad; y entre las competencias específicas según el autor se encuentran: capacidad para seleccionar, construir material didáctico, conocer la literatura infantil y conocer y dominar técnicas de expresión oral y escrita.

En ese sentido, se evidencia como categoría emergente el desarrollo de competencias lectoras propias del nivel de educación básica primaria; es imperante que el docente de este nivel planee, motive y estimule al niño a conocer, manipular e incorporar la escritura creativa como parte de su proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa escritora.



**Gráfico N° 6: Categoría competencias lectoras**

En función de los resultados definidos, se procede a realizar una segunda reducción fenomenológica intersubjetiva producto de lo manifestado por los informantes de acuerdo con sus vivencias en el aula de Educación Básica Primaria de los tres contextos en investigación, tomando la experiencia del otro queda reducido según Hussler (2014), a lo que se considera el objeto de mi experiencia.

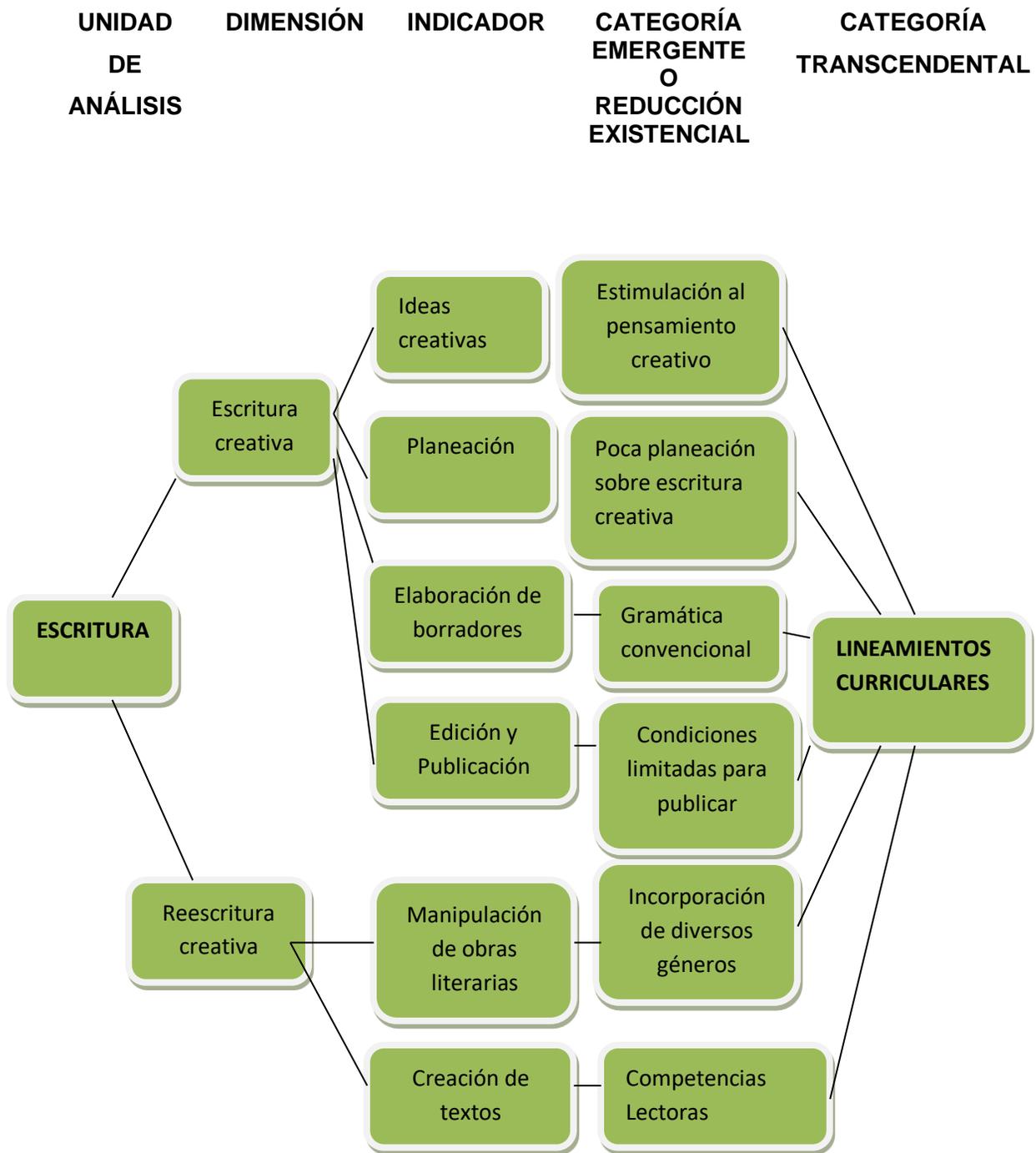
Bajo este enfoque fenomenológico de la primera unidad de análisis sobre la escritura, se abarcaron dos dimensiones: escritura creativa y reescritura creativa; ambas analizadas en profundidad a través de un proceso de triangulación del cual emergió reducción existencial, desde la vivencia de cada informante en su práctica docente.

En cuanto a la dimensión: escritura creativa se estructuraron en el análisis cuatro indicadores: ideas creativas, planeación, elaboración de

borradores, edición y publicación. De cada una de ellas emergió una categoría o reducción intersubjetiva producto del proceso de triangulación realizado por la autora. En ese sentido, emergen; estimulación al pensamiento creativo, poca planeación sobre escritura creativa, gramática convencional y pocas condiciones para editar y publicar en la institución.

Sobre la dimensión de reescritura creativa se estructuraron dos dimensiones: manipulación de obras literarias por ser interés de la autora y la creación de textos a partir de la lectura previa. De ahí emergió como categorías o reducción existencial la incorporación por parte de los docentes de diversos géneros literarios en su actividad pedagógica como el incentivo y desarrollo de competencias lectoras en el niño de Educación Básica Primaria.

De acuerdo con las vivencias expresadas a través de la entrevista y partiendo de la realidad y experiencia de cada una de las informantes, emerge como parte de la reducción intersubjetiva la categoría **ejes curriculares**; en virtud de las orientaciones que realiza el MEN (1998), eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos, eje referido al principio de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje. Un eje referido al desarrollo del pensamiento, en palabras de Hussler (2014), volver a las cosas mismas, es decir desde la práctica del docente en mediar procesos enfocados en la escritura y reescritura creativa como parte de los lineamientos curriculares emanados por el ente máximo en materia educativa; aspectos que serán profundizados en la teorización.



**Gráfico N1 7: Reducción intersubjetiva lineamientos curriculares.**

## **Unidad de Análisis: Educación Básica Primaria**

### **Dimensión: Competencias comunicativas**

#### **Indicador: Conocimiento**

Desde el punto de vista curricular, la acción pedagógica debe estar encaminada al logro de competencias tanto genéricas como específicas en las diversas áreas de aprendizaje y con mayor razón en lo referente al perfeccionamiento de las competencias comunicativas lectora y escritora. En ese sentido, el docente debe brindar las condiciones necesarias para su desarrollo de acuerdo con lo planteado por el MEN (2018). “Un espacio simbólico y comunicativo en el que ocurren acciones intencionadas pedagógicamente”. (p. 7)

Bajo este panorama, según el autor citado, referirse al desarrollo de procesos comunicativos no puede centrarse solo en contenidos temáticos, su funcionalidad en la práctica requiere la integración de numerosos elementos, de criterios específicos, enfoques de evaluación, competencias y habilidades, desarrollo cognitivo y social, articulación con las culturas, entre otros aspectos que puestos en acción movilizan la imaginación y la creatividad en estudiantes y maestros beneficiando el desarrollo de procesos de escritura creativa.

La competencia comunicativa está relacionada con el conocimiento que el lector tiene de su lengua, léxico, la sintaxis, como utilizarla en determinados contextos; entra en juego la competencia gramatical, textual, semántica, enciclopédica y pragmática según el MEN (2018), al respecto se les preguntó a las informantes ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de educación básica primaria?

<b>INFORMANTE</b>	<b>RESPUESTA</b>	<b>REDUCCIÓN VIVENCIAL</b>
D1	La lectura de obras literarias infantiles muy seguramente aporta	Competencia escritora

estrategias que se pueden utilizar en el aprendizaje creativo, fortalece la creación de textos literarios, desde las ilustraciones que presentan estas obras porque a partir de ellas, se ofrece la oportunidad de que niños y jóvenes se empoderen y tomen la iniciativa de redactar de observar, describir, organizar sus narraciones...

D2

Son la base de la escritura, expanden la creación, motivan y dan apertura al aprendizaje y a la activación del cerebro. Los cuentos les permiten a los niños la imaginación porque en la medida en que ellos van escuchando la narración van imaginando a los personajes realizando las acciones, es más, las pueden representar, dramatizar, sentir y vivir.

competencias comunicativas

D3

Según las matrices de referencia proporcionadas por el MEN se recomienda trabajar con los niños desde las competencias de lectura y escritura estimulando campos como el semántico, sintáctico entre otros que le permiten al estudiante realizar una lectura comprensiva a nivel literal, inferencias y crítico y una escritura coherente y concreta según sea el caso. Son de gran utilidad puesto que le permiten al niño explorar su capacidad creadora y retomar sucesos vividos para ser escritos y compartidos con sus pares.

Competencias de lectura y escritura

D4	Las competencias básicas: Hablar, escuchar, escribir y leer. También: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. Son un referente fundamental para que los niños comprendan la estructura y organización de cada texto. Sirven de inspiración para sus propias creaciones. Permiten el desarrollo de la creatividad. Permiten desarrollar ejercicios como cambie el inicio y el final, cambie los personajes y otros que permitan sobre escribir.	Competencias comunicativas y competencias lingüísticas
D5	Competencia comunicativa lectora y competencia comunicativa escritora Motivan al estudiante a sumergirse en el mundo de la literatura, a mejorar su competencia literaria y comunicativa, crear otros finales o cambiar personajes del texto entre otros.	Competencias comunicativas

Es importante resaltar que todos los informantes tienen claro los propósitos curriculares orientados por el MEN (2018), en cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas; para Hymes (1971), la competencia comunicativa está relacionada con saber cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en que forma” (p, 56), es decir, requiere del desarrollo de procesos cognitivos y sociales que le permiten al niño tener conciencia de cómo usar el lenguaje y en que contexto.

Otros autores como Canale (1983), consideran que existen cuatro competencias básicas como son; competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica; el docente

debe facilitar las condiciones para que el niño se apropie y las ponga en práctica en la comunicación tanto oral como escrita.

Habermas (1980), considera que deben darse las condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según las necesidades de acción y comunicación del sujeto; es decir que las competencias deben estar asociadas tanto al contexto como a la intencionalidad del texto cuyo conocimiento debe enfocarse en los aspectos de forma como estructuras semánticas, sintácticas y pragmáticas, propósito central de la investigación.

Aspecto que permite evidenciar que deben profundizarse en el aula los códigos y reglas básicas que le faciliten al niño entender y comprender los diversos tipos de comunicación por lo cual emerge como categoría de este análisis las competencias comunicativas básicas; mucho más que contenidos es que el alumno se apropie de los mismos a través de diversas estrategias que el docente implemente en el caso del presente estudio con el uso de diversas obras literarias infantiles.



**Gráfico N°7: Categoría emergente Competencias básicas comunicativas.**

### **Indicador: transferibilidad**

Al referirse a la transferibilidad del desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica primaria se asume la definición aportada por la UNESCO (2012), quien señala: “Estas comprenden la capacidad de resolver problemas, comunicar ideas e información de manera eficaz, ser creativo, mostrar dotes de mando y escrupulosidad, y evidenciar capacidades empresariales. Las personas necesitan estas competencias para poder adaptarse a distintos entornos” (p. 8).

Es importante enfocar la transferibilidad de las competencias desde una visión sistémica cuya adaptabilidad al contexto depende en gran parte de las habilidades comunicativas desarrolladas en este caso dentro del campo educativo; al respecto Vázquez (2010), considera que son los conocimientos habilidades actitudes y valores que asume el sujeto de manera activa, responsable y de manera eficaz en un contexto determinado.

De allí que, al asociar estas competencias a la reescritura creativa, se podría inferir que se aprende a escribir escribiendo, además de los conocimientos propios en la construcción de la lengua se requiere ponerlos en práctica a través de diversas estrategias escritas que involucren el uso de obras literarias infantiles; al respecto se les preguntó a las informantes: ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

<b>INFORMANTE</b>	<b>RESPUESTA</b>
-------------------	------------------

<b>REDUCCIÓN VIVENCIAL</b>
--------------------------------

D1	Involucrando a los padres de familia y a la comunidad en general, fomentando una competencia escritora que se ocupe de la realidad social, educativa. Lo primero es una mirada al texto en general: su creatividad, su pertinencia para el grupo de	Incorporar la triada
----	---	----------------------

lectores a los cuales está dirigido. Lo segundo es la manera en que se desarrollan los hechos tratados en el libro. Por ejemplo, evaluando el acierto o desacierto en el manejo de los personajes. Lo tercero es que no se atengan a realizar juicios de valor, sino que manejen maneras nuevas de leer con un relativo nivel de creatividad.

- |    |  |  |
|----|--|--|
| D2 | Tratando de que el aprendizaje trascienda más allá del aula, que sirva como fuente de comunicación formativa para la vida. Ayudando a seleccionar las mejores literaturas. Sin embargo, cada estudiante desde sus intereses puede elegir.  | Formar para la vida                            |
| D3 | Utilizando problemáticas de la misma comunidad para la redacción y lectura de textos. Se recalca la utilización de sinónimos para evitar la repetición de palabras, así mismo se tiene en cuenta la cohesión y carencia entre las oraciones y párrafos del escrito.                  | Contextualizar la lectura y escritura          |
| D4 | Permitiéndoles socializar con sus compañeros, dándoles las bases para que tengan un discurso adecuado. Manejo de vocabulario y capacidad discursiva. Permitiéndoles que debatan sobre lo que se lee, para que den sus propios puntos de vista. Animándolos a que escriban sus ideas. | Desarrollo de habilidades lectoras y escritas. |

D5 El hombre es un ser social que interactúa con los demás en el día a día, que necesita comunicarse en este proceso de interactuar, por lo tanto, la transferencia de las competencias comunicativas se da de manera natural y se enriquece en la medida que se optimizan dichas competencias. Proceso natural

Uno de los intereses fundamentales de la autora es que se estimule la reescritura creativa a través de las obras literarias infantiles por lo cual es imprescindible que se fomenten conocimientos, habilidades, destrezas en el desarrollo de las competencias que luego podrán en práctica como forma de vida, en un contexto demandante tal como lo expresa el D2 y el D5.

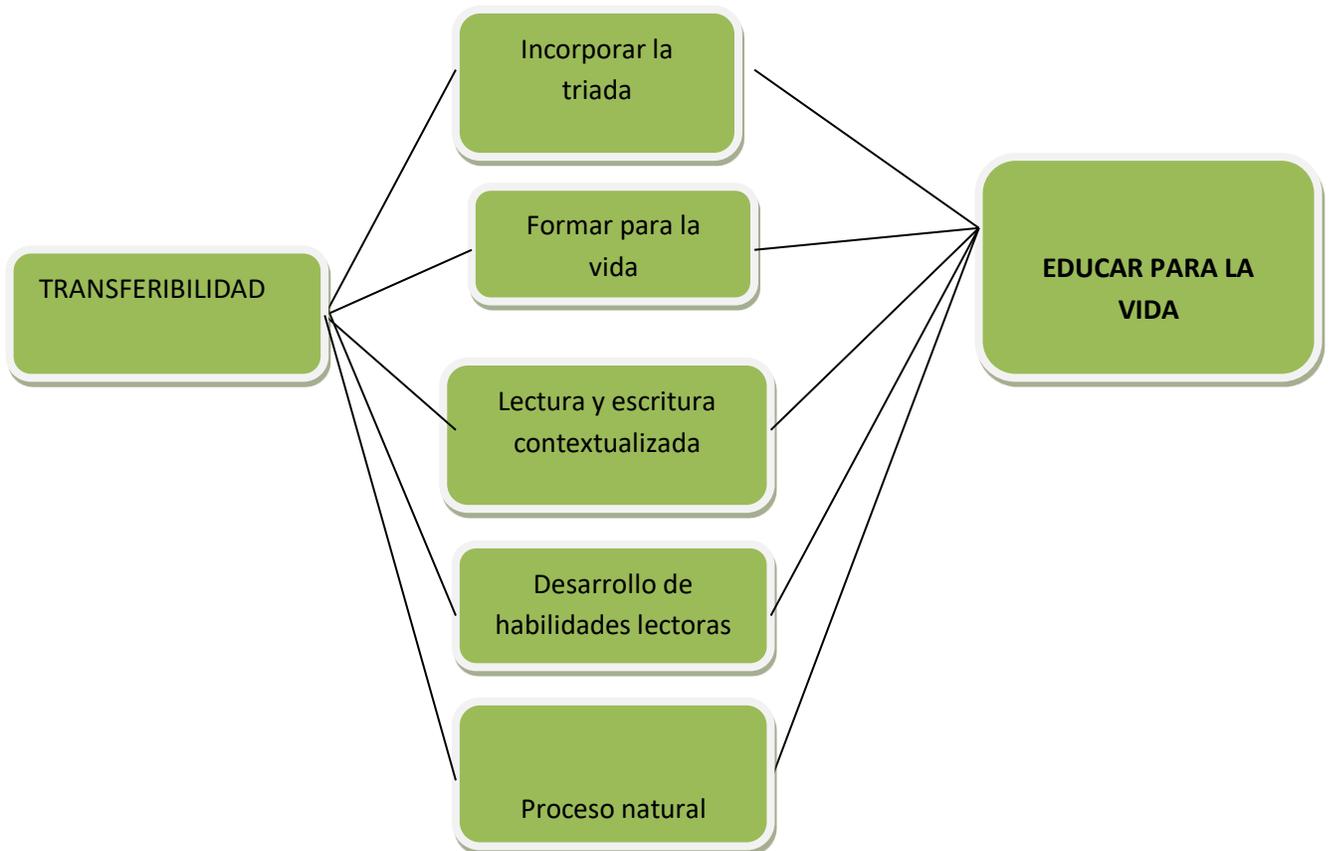
Por lo cual se requiere de una educación que contribuya permanentemente a consolidar las bases establecidas por la UNESCO desde el 2016 (2019), en el aprender a hacer, a conocer, a convivir y a ser; por lo cual las competencias comunicativas trasciende los espacios del aula para adaptarlos a las realidades contextuales que impliquen desarrollo sostenible y la toma de conciencia de cada estudiante que en fin es el que trasciende y genera los cambios tanto internos como externos, tal como lo expresa la D2 y D3.

De allí las implicaciones de utilizar diversas estrategias que desarrollen las competencias comunicativas en las que se incluye de acuerdo con la Resolución 2343 (1996), los siguientes indicadores:

- Produce diferentes tipos de textos en los que pone en juego procesos de pensamiento, competencias cognitivas y estrategias textuales como la clasificación, la jerarquización, la seriación, la comparación, la definición, el análisis, la síntesis y relaciones como parte-todo, causa-consecuencia, problema-resolución,

- Produce diferentes tipos de textos que obedecen a eventos significativos, atendiendo a la estructura, el nivel lexical, el sentido estético y el contexto. (p. 35)

Competencias que curricularmente compaginan con el interés de la autora en mediarlas a través de la reescritura creativa mediante obras literarias infantiles en el nivel de Educación Básica Primaria, por lo cual surge como categoría emergente educar para la vida, es decir que dichos aprendizajes sean luego transferidos en el transcurso de su formación e incentiven el espíritu creativo hacia la escritura bajo la valoración de la cultura literaria infantil.



**Gráfico N° 8: Categoría Educar para la vida**

En cuanto a la interpretación de la Unidad de Análisis: Educación Básica Primaria se estableció una dimensión: competencias comunicativas las cuales fueron definidas y profundizadas desde diversas perspectivas, estructurando el estudio en dos indicadores: conocimiento y transferibilidad; la primera relacionada con la construcción semántica, morfológica, sintáctica de la lengua escrita y la segunda con la transferencia de dichos conocimientos en la dimensión real del convivir y ser transcendental.

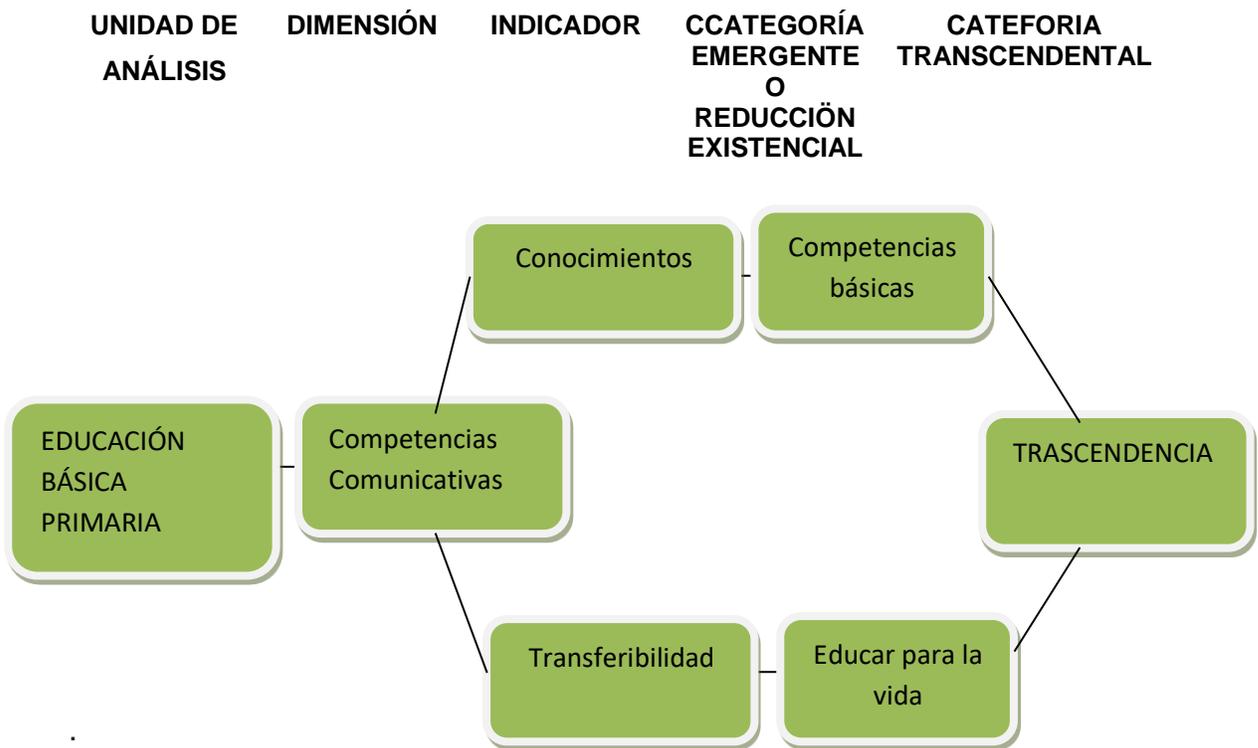
En el análisis e interpretación que se realizó a través de la triangulación del indicador conocimiento emergió la categoría o reducción existencial competencias básicas comunicativas, ya que las respuestas orientaron a la consolidación de las mismas y del indicador transferibilidad emergió como reducción existencial la categoría educar para la vida; esencia del quehacer pedagógico.

Esta realidad que forma parte del día a día en las instituciones educativas de Educación básica primaria en Colombia permite inferir que se prepara al estudiante desde los primeros años a valorar la lectura y la escritura como procesos que se construyen desde la cultura, la reflexión, el pensamiento crítico, el pensamientos creativo, fundamentales para consolidarse en el futuro como un escritor en potencia y trascender en el tiempo; aspecto que emerge desde la reducción intersubjetiva como categoría.

La transcendencia desde la postura de Kant (1999), está relacionada con la libertad plena del ser humano, entendida esta como la habilidad del hacer el bien; si lo llevamos al plano de la reescritura creativa, se podría inferir que desarrollar la potencialidad escritora permite al ser humano sentirse bien consigo mismo y a su vez trasciende hacia el mundo a través de sus escritos, de lo que piensa y trasmite.

Finalmente estructurar una red semántica a partir de las unidades de análisis centrales del estudio permitió profundizar desde diversas posturas la relevancia de incentivar desde la etapa de la educación básica primaria la

escritura y reescritura creativa a través de obras literarias infantiles, fundamental para apropiarse no solo de las normas convencionales del lenguaje, también el desarrollo del potencial creativo, crítico y reflexivo como ser humano trascendente.



**Gráfico N° 10: Reducción intersubjetiva: Transcendencia**

## **CAPÍTULO V**

### **CONSTRUCTOS TEÓRICOS**

Luego de procesada y estructurada la información se integra en un todo coherente y lógico de acuerdo con Martínez (2013). Proceso que implica desarrollar desde una postura ontológica todo un marco de relaciones establecidas sistemáticamente que dan cuerpo al fenómeno en estudio y lo posiciona dentro de la comunidad investigativa.

Estudio que se centró en generar constructos teóricos sobre el desarrollo de la escritura y reescritura creativa desde las obras literarias infantiles en la educación básica primaria del municipio Santo Domingo de Silos al nororiente colombiano, sobre el aporte significativo de cinco informantes clave que a partir de sus testimonios permitieron evidenciar la realidad que viven en el desarrollo de estos procesos.

La investigación se centró en dos unidades de análisis: la primera relacionada con la escritura y la segunda con la Educación básica primaria, cada una estructurada con fundamento teórico, con el fin de poder percibir de las informantes sus experiencias y vivencias para engranar cada elemento que permitiera construir y reconstruir un cuerpo teórico coherente con la realidad.

La unidad de análisis escritura se estructuró en dos dimensiones de acuerdo con el interés investigativo, escritura creativa y reescritura creativa, cada una analizada desde diversas perspectivas necesarias para poder captar el sentido pedagógico, social y cultural desde la incorporación de obras literarias infantiles dentro del ámbito educativo.

En el análisis de la dimensión escritura creativa se establecieron cuatro indicadores que permitieron ubicar, desde el campo pedagógico, el proceso que conlleva ponerla en práctica; la primera fase está relacionada con las ideas creativas, definiendo creatividad desde la perspectiva de Bono (1984), “crear algo significa confeccionar algo que no existía” (p. 28); en este caso se

parte de la premisa que todos los seres humanos tienen la capacidad de desarrollar su potencial creativo, es decir, no es exclusividad de unos pocos, por lo cual es un proceso que debe ser favorecido en la escuela, especialmente a través de la lectura y la escritura como procesos básicos.

Para el autor es indispensable favorecer la motivación del estudiante y hacerlo consciente de que puede generar nuevas ideas; en el caso de la presente investigación esas ideas van encaminadas hacia lo que puede escribir creativamente, es decir, desarrollando su potencial creativo. El primer paso para iniciar el proceso de la escritura creativa es incentivar la motivación y explorar desde un enfoque metacognitivo la necesidad de crear cosas nuevas, de allí emergió como categoría la estimulación al pensamiento creativo.

Desde el paradigma cognitivo Piaget (1980), considera que el niño es un procesador activo de su propio pensamiento, capaz de obtener, procesar, transformar, aplicar mediante un proceso constructivo. Esta capacidad le permite establecer relaciones, inferencias, innovar, resolver problemas, crear ideas nuevas a partir de lo que conoce; por lo tanto la tarea de la escuela es mediar a través de la literatura infantil estos procesos previos que sin duda conducen a valorar e innovar dentro de la escritura creativa.

Al consolidarse la intencionalidad pedagógica a través de la vasta literatura infantil existente, entre los que se encuentran según Pérez (2014), los géneros lírico, narrativo y dramático con sus respectivos subgéneros, deben ser integrados como parte de los recursos pedagógicos para favorecer los procesos constructivos de la lectura y escritura.

El segundo indicador en el cual se profundizó fue el de planeación como un proceso estratégico complejo e integrado curricularmente con objetivos, contenidos, estrategias, recursos, competencias a lograr, evaluación, referencias y que dentro del ámbito pedagógico el MEN (2018) orienta a través de la asignatura de lengua castellana la relación que se establece entre la literatura entendida como orientación discursiva hacia el significante.

Significante que según Chomsky (1989), está relacionada con procesos perceptivos de lo que se lee; es decir, el niño construye su propia interpretación de la literatura en función de la adquisición innata con la cual se apropia del lenguaje; al respecto, se puede evidenciar dentro de la investigación que las informantes incorporan dentro de su planificación de aula la escritura creativa por lo cual emerge como una categoría de dicha realidad.

Otro indicador que se analizó como parte del proceso de la escritura creativa es la elaboración de borradores, entendido este proceso como los diversos escritos que se realizan con el fin de mejorarlos para su difusión o publicación; Cassany (2005), manifiesta que la tendencia de la escritura es valorar tanto su aspecto gramatical como los procesos mentales con los cuales se desarrolla cualquier escrito. Esta visión conlleva a cuidar tanto la forma como el fondo, es decir, el sentido de lo que se escribe; muchos escritos cambian el propósito con el cual se inicia hasta que se produce la última versión por la misma dinámica de mejorar su producción.

Sobre este indicador las informantes coinciden en orientar los aspectos gramaticales, es allí donde emerge como categoría planeación sobre escritura creativa; el docente debe entender que lo que escribe el niño debe ser de fácil comprensión para su lector, es necesario precisar a qué público se dirige, qué tiempos verbales usar, cuáles son las proposiciones adecuadas, todo ello obedece a la gramaticalidad que debe conocerse y aplicarse en cada escrito; así como los aspectos sociales y culturales, contenidos que son parte de las orientaciones curriculares a desarrollar en la Educación Básica Primaria según el MEN (2018).

El siguiente indicador analizado en profundidad con las informantes es el proceso de edición y publicación; editar es preparar el escrito para su futura publicación, al respecto Troncoso (2018), afirma que es un profesional capacitado para revisar redacción, diseño, material gráfico, disposición, entre otros tantos aspectos necesarios para hacer comercial la publicación.

En el contexto de la investigación se pudo evidenciar a través de los relatos de las informantes que no se proyectan institucionalmente las producciones escritas a nivel de publicación; la mayoría lo realiza como parte de las competencias que deben desarrollar los estudiantes en la adquisición de procesos de lectura y escritura por lo cual emergió como categoría condiciones limitadas para publicar.

Las orientaciones del MEN (2018), y los diversos enfoques de la escritura creativa coinciden en favorecer los procesos creativos de la escritura; sin embargo, la creatividad va asociada a factores de motivación, y el hecho de tener la posibilidad de poder publicar lo que se escribe como estímulo extrínseco posiblemente favorezca la motivación intrínseca del niño a convertir sus escritos en géneros literarios como fábulas, cuentos, poesía, entre otras tantas.

El análisis de estos primeros indicadores confluye en asociar cada una de las categorías que emergió de la dimensión escritura creativa a los ejes curriculares propuestos por el MEN (2018), por lo cual incita al docente a incorporar dentro de su planificación diaria aspectos relacionados no solo con la escritura y reescritura creativa sino también con su difusión.

El primer eje que orienta el MEN (2018), al nivel de Educación Básica Primaria es el relacionado a los procesos de interpretación y producción de textos; dos aspectos que deben ser orientado por el docente, autores como Bruner (1998) y Vigtgosky (1977), consideran que la escuela es el entorno en que el niño aprende a usar la lengua bajo una intencionalidad, mediando las experiencias necesarias en la que se puedan simular situaciones posteriores, es decir, educar para la vida.

Son estas experiencias las que constituyen el andamiaje en la que el niño va construyendo su aprendizaje lingüístico, por tanto es responsabilidad del docente crear las condiciones en este caso incorporar obras literarias como cuentos, poesías, fábulas, novelas, en sus diversas expresiones y favorecer el pensamiento metalingüístico, es decir, el niño adquiera la capacidad no solo

de conocerla sino también reflexionar sobre sus aportes, asumir posturas críticas, además de los aspectos gramaticales que le dan sentido al discurso escrito.

Al respecto, Hallyday (1982), define la construcción del texto como “un suceso sociológico, un encuentro semiótico mediante el cual se intercambian los significados que constituyen el sistema social” (p. 67), por lo cual se requiere una intencionalidad, un contexto, un bagaje cultural, además del factor creativo que le da un matiz innovador y único, al escrito.

Un segundo eje que orienta el MEN (1998), es el referido al principio de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación. Es indiscutible la complejidad que implica las relaciones interpersonales y como ha cambiado su concepción durante el tiempo; de acuerdo con Carrillo, Hamit, Benjumea y Segura (2015), desde el Siglo XX hasta la actualidad han evolucionado tres modelos en este proceso interactivo: los lineales, los circulares y los reticulares.

El modelo lineal se caracteriza según las autoras centrado solo en la trasmisión de información y el punto clave del significado del mensaje; en este modelo se identifican los aportes de Chomsky y Weaver (1978) desde las funciones del lenguaje incorporando cada uno de los elementos que conforman el acto comunicativo, igualmente Saussure (1980) desde un enfoque lingüístico en el cual se caracteriza las condiciones del hablante en la construcción de su propio lenguaje.

A través de este modelo la función del docente recae en dar las oportunidades al niño a que interaccione con los demás, cada elemento que interviene en el acto comunicativo tiene su propia función para que al final se establezca una interacción eficaz, por lo cual el contexto, los recursos, en el caso del presente estudio los textos literarios, cada uno guarda estrecha relación con la construcción del mensaje que se quiere dar.

El modelo circular incorpora el factor tiempo en el que ocurren las acciones recíprocas correspondientes al proceso de comunicación humana.

En este caso el proceso es mutuo, se retroalimenta; aquí se distingue los aportes de Defleur, Kearny y Plax, quienes conciben la comunicación como un proceso de negociación, transacción simultánea e instantánea; igualmente el modelo de Shramm el cual propone la igualdad de condiciones de los interactuantes, este tipo de comunicación fluye y se retroalimenta de manera permanente según Bernal (2003).

Este modelo apuesta al desarrollo de un pensamiento crítico, innovador, en el campo de la interacción social; muy a la par a la realidad social que se vive en la actualidad donde el estudiante tiene desde el punto de vista tecnológico la misma oportunidad de acceder a la información y construir un repertorio lingüístico propio; en este campo la interacción desde el punto de vista ético se basa en el respeto mutuo, en la otredad, en la confianza de que todos tienen potencial para desarrollar.

El modelo reticular, en este modelo la comunicación se concibe como como una red, ya deja de ser bidireccional, se establece entre grupos y genera significado, influencia y acciones dentro de un entorno social; es el tipo de comunicación actualmente más empleado a través de las diversas redes sociales y su influencia ha marcado enormemente la tendencia de la población especialmente la de los jóvenes.

Actualmente, por causa de la pandemia del covid-19 que se vive a nivel mundial, este tipo de modelo reticular ha asumido un protagonismo en el campo de la interacción social, trascendiendo la visión de solo informar sino también a establecer redes de tendencias, negocios, comercio electrónico, afines entre otros usos. Es decir, este tipo de relación se encuentra mediada por intereses personales, sociales, educativos, económicos, políticos, entre otros.

En el campo educativo pasó a ser una de las principales opciones para establecer una pedagogía basada en la tecnología para mediar los aprendizajes, en el campo de la Educación Básica Primaria contribuye a un mundo inimaginable de opciones interactivas para que el alumno desarrolle

procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con la construcción y reflexión de lo que lee y escribe dentro de un contexto social que apunta a principios y valores éticos compartidos.

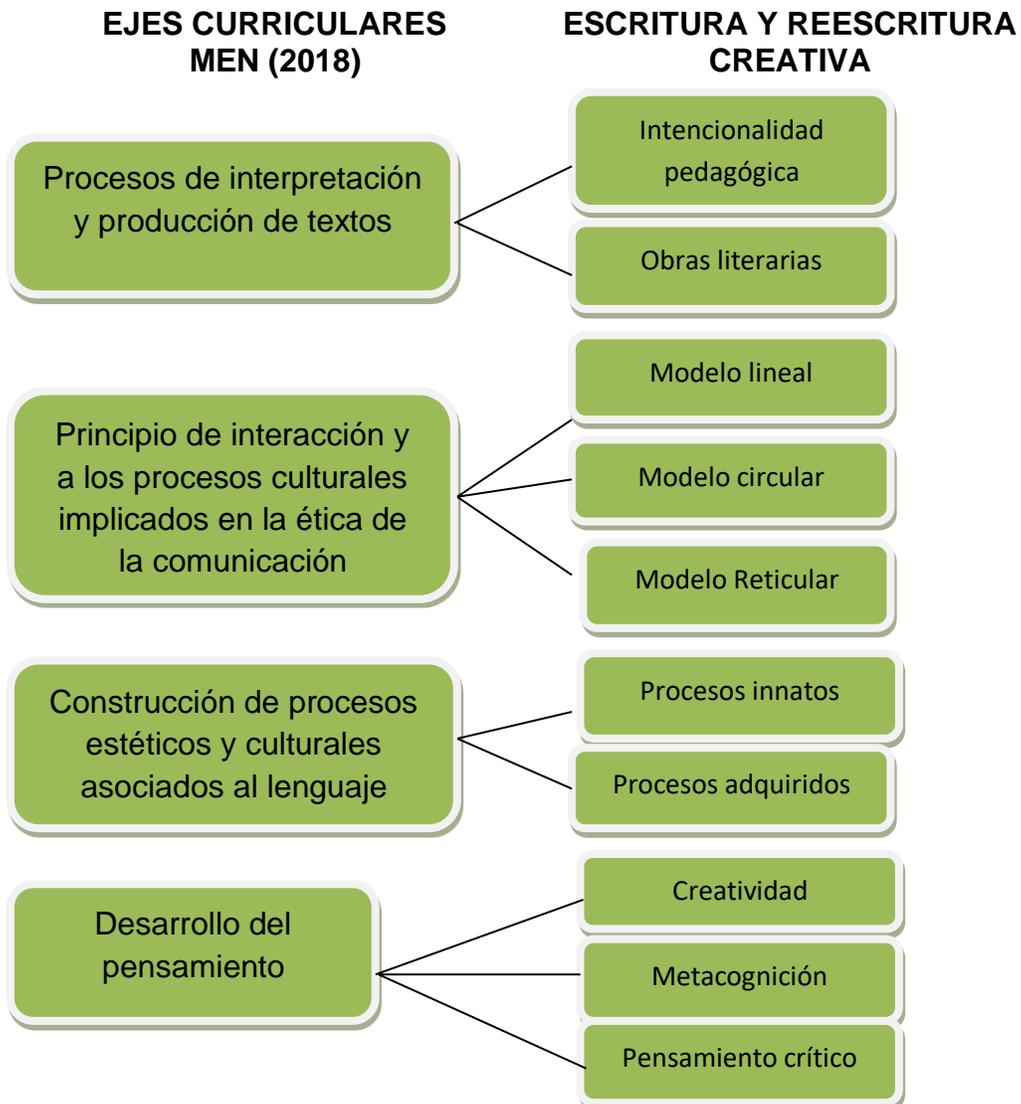
El tercer eje está relacionado con la construcción de procesos estéticos y culturales asociados al lenguaje; de acuerdo con Chomsky (1989), estos procesos son innatos en el ser humano, para el autor se adquiere dentro de su contexto un sistema propio de signos y significados que luego transfiere a medida que se interacciona; es la escuela y en este caso los docentes quienes deben brindar dentro del campo de la lingüística diversas alternativas de aprendizaje.

De allí que incorporar la literatura existente para enriquecer no solo el conocimiento sino también contribuir en la consolidación de las adquisiciones gramaticales, sintaxis, morfología, ortografías necesarias para establecer discursos adecuados a las normas convencionales establecidas en la construcción del discurso de manera fluida, agradable, interactiva sin obviar el contexto y las relaciones sociales establecidas.

El cuarto y último eje orientado por el MEN (2018), lo constituye el desarrollo del pensamiento. Para Ríos (2005), los procesos cognitivos están asociados a procesos básicos y procesos superiores; a nivel de educación básica se da por superado los procesos básicos como clasificar, comparar, seriar, enumerar; en este nivel se apunta a procesos cognitivos más complejos como la creatividad y la metacognición.

Ambos procesos incluyen el aprender a aprender, es decir, a partir de los conocimientos existentes evaluar y reflexionar que estrategias son más significativas para cada estudiante; de acuerdo con Piaget (1980), el ser humano esta potencialmente preparado para construir nuevos esquemas mentales a partir de los conocimientos previos existentes, le corresponde a la institución dar la oportunidad de engranar experiencias pedagógicas enriquecedoras que confluyan en nuevas adquisiciones cognitivas.

Por esta razón, confluye la unidad de análisis de la escritura creativa y recreativa en estos ejes curriculares orientados para la práctica en la educación colombiana; la intertextualidad constituye una forma de relacionar la literatura con el proceso creativo de la escritura en la que se pone en acción toda una teoría comunicativa como la expuesta por Habermas (2002).



**Gráfico N° 11: Escritura y reescritura creativa desde un enfoque curricular**

Existe en el sistema educativo colombiano las orientaciones curriculares necesarias en el nivel Educación Básica Primaria para mediar a través de obras literarias el desarrollo de la escritura y reescritura creativa, mediante estrategias interactivas y presenciales desde los modelos lineales, circulares reticulares en la que el estudiante desarrolle procesos cognitivos y metacognitivos que le motiven a explorar y valorar la cultura, el entorno, la estética y la ética social como medio de producción literario.

Bajo este fin se requiere el compromiso, la disponibilidad y la intencionalidad del docente en accionar desde su práctica las herramientas pedagógicas necesarias para motivar al estudiante de educación básica primaria a enriquecer su capacidad lingüística a través de la diversidad de obras literarias y favorecer su potencial para escribir y reescribir con sentido creativo y crítico e innovador en un contexto cada vez más exigente.

La segunda unidad de análisis se profundizó en las competencias comunicativas que se desarrollan en la Educación Básica Primaria en el sistema educativo colombiano, específicamente en las instituciones educativas en estudio: se establecieron dos indicadores el primero referido al conocimiento y la segunda a la transferibilidad en la cotidianidad práctica; entendiendo las competencias como el resultado práctico del dominio de los contenidos de la enseñanza según Rivadeneira y Silva (2015).

Las competencias están asociadas a las potencialidades que cada persona posee, se parte de allí que todos los niños poseen sus capacidades; sin embargo, se determina su competencia a través de sus acciones en el quehacer cotidiano; en el campo de la escritura o competencia textual se evidencia en la capacidad de organizar y producir enunciados respetando la estructuralidad del texto.

Rivadeneira (2017) afirma que “los niveles de desarrollo de la competencia textual solo se pueden evidenciar a través de desempeños comunicativos de los estudiantes: la producción de un texto, el análisis de una situación comunicativa, o de un acto de habla” (p. 67) es decir, la escritura y la

reescritura creativa son dos indicadores para determinar si el alumno ha alcanzado las competencias textuales, comunicativas y pragmáticas a partir de lo que produce.

Estos son procesos que se van construyendo de manera gradual durante el avance de la educación básica primaria, a medida que el alumno pasa de un año a otro va adquiriendo los aprendizajes básicos para desempeñarse efectivamente en la producción creativa tanto en la escritura o reescritura, sin obviar los objetivos que se deben alcanzar en cuanto a la asignatura de castellano y literatura así como a través de los diversos ejes curriculares.

Por esta razón el docente debe poseer conocimiento sobre las competencias a lograr en los niños; además del conocimiento didáctico del contenido debe también conocer el diagnóstico de cada uno, de su contexto, cultura, familia, según Shulman (2005), el dominio de estos conocimientos permitirá la comprensión, interpretación y aplicabilidad por parte del estudiante.

Para Torres (1995), cuando se habla de competencias comunicativas se está refiriendo a las habilidades lingüísticas básicas que se deben desarrollar en la etapa básica primaria entre las que se encuentran: la comprensión del texto, su análisis y su construcción; por lo cual la incorporación de las obras literarias son además de necesarias para facilitar estos procesos también relevante en la construcción social y emocional del infante, motivado a la diversidad de géneros que promueven valores, costumbres, tradiciones, signos y símbolos propios de la lengua colombiana.

El MEN (2018), refiere como competencias comunicativas básicas las siguientes: gramatical, textual, semántica y pragmática. Cuatro funciones para que el niño se apropie del lenguaje, su significado, el uso adecuado además de desarrollar la capacidad de escribir; procesos que se pueden hacer agradables y motivadores a partir del uso adecuado de las obras literarias infantiles en sus diversos géneros.

En el caso de la competencia gramatical según Canale y Swain (1980), incorpora léxico, morfología, la oracional, la semántica y fonología; es decir, saber hablar y escribir su propia lengua respetando las normas convencionales para tal fin; para apropiarse del lenguaje es imprescindible que el niño lea, desde textos sencillos hasta llevarlo a la comprensión de textos más complejos en virtud de la capacidad que se haya adquirido para su comprensión.

En cuanto a la competencia semántica está relacionada con el significado de las palabras y su uso adecuado y pertinente con la intencionalidad del escritor, el Consejo de Europa (2001), defina la competencia semántica dentro de la lingüística lo relacionado a la percepción y el dominio de todo lo relativo al significado de las palabras y sus relaciones lógicas. Por lo cual su implementación en la educación básica se establece a través de uso de sinónimos, antónimos, familia de palabras, entre otros recursos en el escrito.

En relación con la competencia textual implica el conocimiento de las condiciones en que la información es codificada y procesada en los distintos textos según Burwitz y Caspari (2017), este tipo de competencia está relacionada directamente con la producción escrita, por la cual es imperante que el docente logre mediar las condiciones necesarias para que el alumno pueda producir de manera creativa mediando las condiciones necesarias para este fin.

Asimismo, la competencia pragmática está relacionada con la capacidad del niño en discernir el uso adecuado del lenguaje al tipo de comunicación, contexto, intencionalidad que desee comunicar según Monamí y Jaimez (2005), de allí que es determinante además de conocer la lengua también influye los aspectos sociales presentes en el acto comunicativo; aspectos fácilmente detectables en el análisis de las obras literarias infantiles que se puedan emplear para adecuar la pragmática tanto del discurso oral como el escrito.

En función de la concepción de los informantes y su relevancia de incorporar a la familia, la escuela y la comunidad como contexto inmediato al

niño, según las informantes para facilitar la adquisición de los códigos lingüísticos y significantes en pro de construir y enriquecer estos procesos; razón fundamental en la que el conocimiento del docente es la base para planificar, motivar y desarrollar en el aula estrategias en la que el niño pueda expresar lo que piensa a través de la escritura creativa.

El segundo indicador de la unidad de análisis: competencias básicas está relacionado con la transferibilidad, es decir, como poner en práctica el conocimiento obtenido durante la educación básica primaria para llevarla al campo de la escritura y reescritura creativa. En este caso es cuando realmente se consolida la competencia y se integra los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales del niño de acuerdo con la UNESCO (2019).

Si la intencionalidad de nivel de Educación Básica Primaria constituye desarrollar los procesos de escritura y lectura en el niño a través de diversas modalidades es imprescindible que el docente adquiera las herramientas necesarias para que el aprendizaje sea significativo para el niño; de ello depende que este proceso sea agradable, divertido, fluido o que sea traumático, sin pertinencia y sin interés alguno para el educando.

Las obras literarias infantiles en sus diversas expresiones constituyen una herramienta de fácil acceso tanto para el docente como para el niño, interesante por las diversas tramas que se asocian a las vivencias de cada quien con carácter imaginativo; imprescindible para favorecer el conocimiento, la imaginación, la creatividad, la reflexión, los valores, entre otros tantos elementos que se pueden atribuir a la experiencia maravillosa de leer y crear a partir de los mismos, nuevos escritos.

Se enseña al niño a escribir escribiendo, y es la institución y el docente los que influyen en este proceso de manera activa que le permitirán competencias para toda la vida, para entender y comprender la realidad del entorno, para expresar sus pensamientos, para disentir o apoyar, para aportar desde la escritura nuevas producciones de acuerdo no solo con lo que conoce sino también con lo que siente y cree, por poner en práctica las reglas y

normas convencionales de la escritura, por conocer los significados culturales que subyacen en su entorno, por entender la importancia de escribir de manera coherente y cohesionada con una intención comunicativa, habilidades propias que se construyen en la medida que va interaccionando con experiencias relacionadas con la escritura y reescritura creativa.

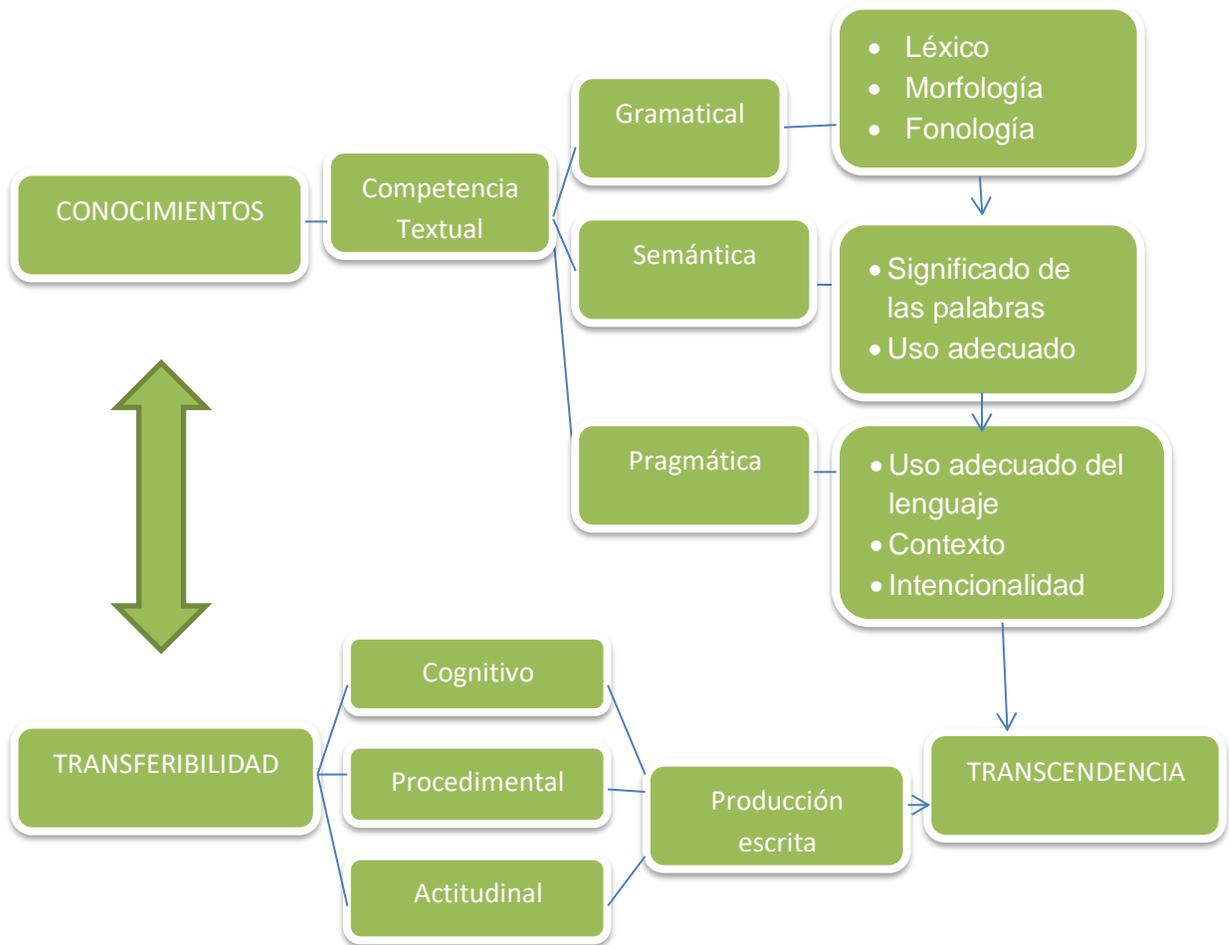
Bajo este análisis emerge como categoría trascendental la trascendencia; en el sentido de que la escritura y la reescritura creativa son medios para expresar la esencia de quien escribe, de acuerdo con Schmidt (2008), “el hombre no solo es lo que hace y lo que tiene, sino preferiblemente lo que es” (p 90), y ese es, se refleja en lo que produce, por lo cual trasciende desde su experiencia sensitiva.

Para Kant (1999), en su disertación entre la razón teórica y la razón práctica atribuyendo a esta última la hegemonía de controlar los actos del ser humano en consonancia con los valores y principios éticos más elevados; es decir, trasciende por el hecho de considerarse el bien común, el respeto al otro; expresiones que se consolidan en la producción escrita creativa, en el fluir del pensamiento y la libertad plena para expresar lo que se piensa y se siente bajo la conciencia del bien común.

Esta postura a nivel de la educación básica requiere la mediación consciente e intencionada del docente, la trascendencia en esta etapa esta relegada a la productividad escrita del niño que le permite en esencia dejar huella de sus aportes para las generaciones futuras, de acuerdo con Rabade (1980), refiriéndose a la concepción del sujeto trascendental de Husler:

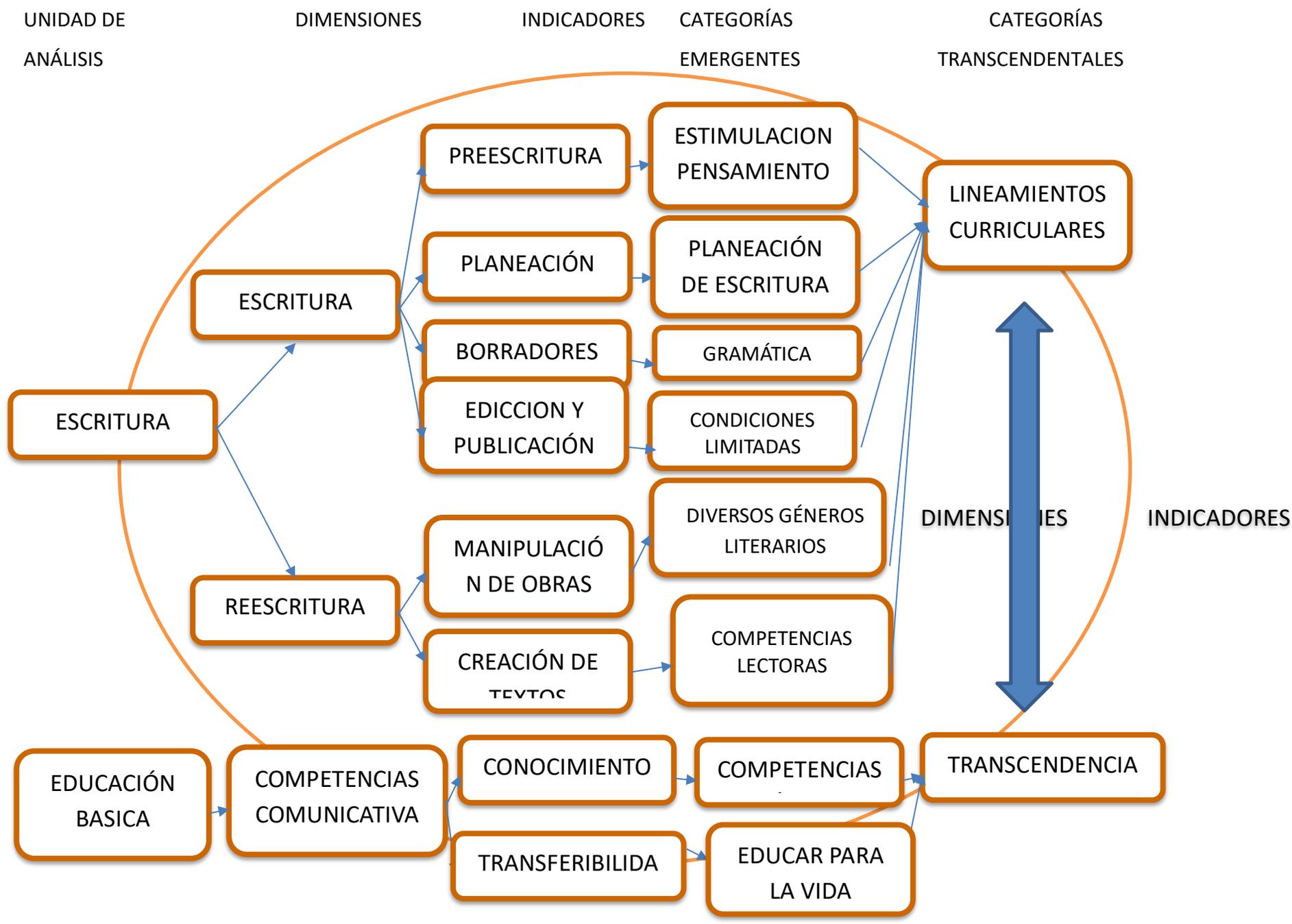
Al sujeto trascendental no lo podemos conocer en sí mismo, porque, de acaecer esto, lo objetivaríamos y dejaría ipso facto de ser la subjetividad pura, siendo el principio de toda evidencia objetiva, no se nos hace evidente el sí mismo, sino que se hace evidente a través de los actos o vivencias objetivamente de la conciencia (p. 39)

De allí que lo que produce, es en esencia lo que es como ser humano, en todo caso es a través del lenguaje y sus escritos los que le permitirán trascender, dejar huella.



**Gráfico Nº 12 : La Transcendencia desde el desarrollo de Competencias**

En fin, poner en práctica la escritura y reescritura creativa es un proceso que se va construyendo desde las reglas convencionales, lenguaje, formas de vida, culturas, y sobre todo la conciencia de un espíritu libre, crítico, creativo y responsable por el bien de la humanidad, que se aprecia a partir de las producciones y hacia lo cual debe apuntar la enseñanza trascendente en el nivel de Educación Básica Primaria, constructos que se presentan de manera integrada en el siguiente gráfico.



*“La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma”. John Dewey*

## **CAPITULO VI**

### **REFLEXIONES FINALES**

El recorrido sistémico de la tesis y el proceso de deconstrucción, construcción y reconstrucción de la realidad percibida en el contexto educativo del municipio Santo Domingo de Silos, al nororiente colombiano, sobre la concepción de las docentes sobre el uso de las obras literarias infantiles en el desarrollo de la escritura y reescritura creativa, la investigación permitió evidenciar que en efecto las informantes relativamente incorporan este recurso como parte del desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes de Educación Básica Primaria.

Es responsabilidad del docente incentivar y motivar al niño a explorar nuevos mundos, a desarrollar la imaginación y el pensamiento creativo, a establecer correspondencia del mundo ideal y el mundo real a través de la escritura y el fluir de las ideas bajo una intencionalidad literaria; todos estos procesos se logran si el docente reconoce la importancia de favorecer en el niño el pensamiento divergente, se identifica con el amor y valoración por la literatura infantil, si adopta un modelo pedagógico constructivo y abandona la trasmisión y repetición de tareas pocas significativas para el niño.

Existe toda una disposición curricular orientada por el Ministerio de Educación Nacional que apoya e incentiva al docente a fomentar en el aula la escritura y la reescritura creativa aunado a las competencias comunicativas que debe desarrollar el estudiante; además de la disposición tanto en texto como a través de la tecnología de diversidad de literatura infantil que el docente debe conocer y manejar con un sentido constructivo y creativo;

potenciando al niño y reconociendo su capacidad de inventiva, imaginativa, sensibilidad, estética y avidez por conocer y explorar otras realidades.

Cada obra literaria encierra un mundo mágico, una oportunidad de conocer y reconocer otras culturas, de favorecer en el niño el desarrollo cognitivo, creativo e imaginativo, estético y social; para ello se requiere de la intencionalidad pedagógica, de la sensibilidad por parte del docente para mediar estos procesos a través de la escritura y reescritura creativa sin olvidar el contexto histórico y cultural en que se enmarcan.

Son muchos los procesos que la escritura y la reescritura creativa proporcionan al niño entre los que se encuentran; mejorar su capacidad comunicativa, establecer relaciones consigo mismo y con los demás, comprender los aspectos gramaticales propios de la escritura, mejorar su ortografía y redacción, crear nuevos conceptos, fluidez del pensamiento, capacidad de resolver problemas, emprender y asumir nuevos retos, capacidad divergente para redefinir nuevas historias y nuevas realidades desde un valor estético, desarrollar la identidad cultural, nacional, regional y local; en fin, negar estos procesos en el aula es coartar la libertad que tiene el niño de expresarse, de entender y comprender el valor de la vida y de las cosas hermosas que les rodea.

Lo relevante en el estudio es generar además del conocimiento sobre el uso de la literatura infantil en el desarrollo de la escritura y reescritura creativa es adentrarse a la reflexión y toma de conciencia del docente y su valor en mediar las oportunidades, generar los espacios, motivar permanentemente al estudiante, a brindar las herramientas necesarias para que el alumno pueda expresar en total libertad su creatividad y construya desde los primeros años de formación el valor por la lectura y la escritura como procesos asociados en la formación del saber.

Pasión con la cual la autora se refleja, no solo como escritora de obras literarias infantiles sino también como testigo presencial de lo que el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de la Cultura han fomentado en

Colombia para despertar el interés y la motivación en las docentes en incorporar en el aula el desarrollo de la escritura y reescritura creativa; tarea que está en proceso y que requiere de la voluntad de todos los formadores para materializarla; el objetivo es formar generaciones que amen la escritura y sientan la pasión por construir y reconstruir a través de la misma mundos inimaginables.

## REFERENCIAS

- Aebli, H. (2008). 12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1997). De la asignatura de castellano al área del lenguaje. Chile: Dolmen.
- Alvarez, E. (2010). Creatividad y pensamiento divergente, desafío de la mente o desafío del ambiente. Copiright.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2005). Libro blanco, título de grado en Magisterio. Vol. 1. Madrid: ANECA
- Arroyo, R. (2015) la escritura creativa en el aula de la educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas. España: Universidad de Cantabria.
- Belinchon, M. (2004). Esquizofrenia y lenguaje. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bruner, J. (1994). La educación puerta de la cultura. Madrid: Visor
- Bruner, J. (1997). Realidad mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa.
- Burwitz, M. y Caspari, D. (2017). Competencia textual. Braunkcheweig, Diesterweg.
- Camarero, J. (2008). Intertextualidad. Redes de textos y literaturas transversales en dinámica intercultural. España: Anthropos.
- Canale, M. (1983). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. Madrid: Edelsa.
- Cantú, L; Flórez, J. y Roque, C. (2015). Competencia comunicativa: habilidades para la interacción del profesional del siglo XXI. México: Universidad autónoma de Nuevo León.
- Carrillo, M.; Hamit, A.; Benjumea, D. y Segura, M. (2015). Conceptualización de la interacción comunicativa y su caracterización. Revista Médica
- Cassany, D. (2002). Mi taller de escritura. Texto de la Didáctica de la lengua y la literatura. Barcelona: Grao.

- Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Revista colombiana médica*, 34 (3). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28334309>
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos*. 9na, Edición. Bogotá: MacGraw Hill.
- Chomsky, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Chomsky, N. (1980) *lingüística cartesiana*. Madrid: Gredos.
- Cirianni, G. y Peregrina, L. (2005). *Rumbo a la lectura*. Argentina: Ediciones Colihue.
- Colás, M. Buendía, L. y Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral*. España: Davinci.
- Colomer, T. (1996). *La didáctica de la literatura: Temas y líneas de investigación e innovación*. Barcelona: Horsori/UB/ICE.
- Condemarín, M. (1991). *Escritura inicial. En la escritura creativa y formal*. España; Andrés Bello.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común de referencias para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya.
- Congreso de la República (1994), Ley 115 de febrero de 1994. *Ley General de Educación*. Bogotá. D.C.
- Constitución Política de Colombia (1991). *Actualizada con los actos legislativos del año 2016*. Edición especial preparada por la Corte Constitucional Consejo Superior de la Judicatura Centro de Documentación Judicial – CENDOJ. Biblioteca Enrique Low Murtra – BELM.
- Correa, J. (2002). *Asedios a una pragmática de la cognición y el lenguaje*, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Coedita,
- Csikszentmihalyi, M. (1988), *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Díaz-Plaja, A. (2002). *La reescritura a la literatura infantil y juvenil actual*. Barcelona: ICE/UAB

- Duclaux, L. (1993). Escritura creativa. España: Editorial Edaf..
- Escalante, G. (1980). Creatividad: teorías y problemas. Mérida: Laboratorio de Psicología ULA.
- Ferreyra, A. y De Longui, A. (2010). Metodología de la investigación II. Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Izcara, S. (2009). La praxis de la investigación cualitativa. Guía para elaborar tesis. Mexico: Universidad Autónoma de Taumalipas.
- Gairín, S. (2009). La preescritura. Educación Preescolar. Revista Catalanes. Número 5- 61-68. Educar.
- Galeano, M. (2012). Estrategias de investigación social cualitativa. Colombia: La Carreta Editores.
- Gardner, H. (1993). Mentes creativas. Barcelona. Paidós.
- Garrido, F. (2011). Cómo leer (mejor) en voz alta. Una guía para contagiar la afición a leer. México: Fundación mexicana para el fomento de la lectura.
- Genette, G. (1989). Palimpsestos. Madrid: Taurus.
- Gil, Carmen (2011). El lobo Raúl. Educación Infantil. Grupo coral e instrumental del CEIP –ARAUCA. Disponible en línea en <http://suculu00.blogspot.com/2009/01/poesa-el-lobo-ral.html>. Consulta: noviembre 10, 2021.
- González, C. (2012). La creatividad. Grupo interuniversitario Grincea, México: U. Autónoma.
- González, S. (2008). Didáctica o dirección del Aprendizaje. Colombia: Magisterio.
- Grice, H. (1975). Lógica y Conversación. España: Morata.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Inc. La Sonora: El Colegio Sonora.
- Habermas, J. (2002). Teoría de la acción comunicativa. (1ra. Ed.) México: Taurus.
- Halliday, M. (1982). Cohesión en Inglés. Londres: Longhman.

- Hernández, L. (2018). La literatura infantil. Una investigación sobre su concepto, consideración social y estatus en la formación de educadores. Tesis doctoral para la Universidad de Murcia- España. Disponible en línea en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=157927>. Consulta: Octubre 20, 2019.
- Husserl, E. (2014). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. FCE
- Husserl, E. (2008). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Buenos Aires: Prometeo
- Hymes, D. (1974). Hacia etnografías de la comunicación. En; antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México. UNAM
- Hymes, D. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa.
- Icart, M; Fuentelsaz, C. y Pulpón, A. (2006). Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina: Barcelona; Salut Pública.
- Izcara, S. (2009). La praxis de la investigación cualitativa. Guía para elaborar una tesis. México: Plaza y Valdez Editores.
- Kant, E. (1999). Crítica de la razón Pura.
- Levinson, S. (1985). Pragmática. Barcelona: Teide.
- Linuesa, M. (2009). Lectura y cultura escrita. España: Morata.
- Lion, C. (2012). Desarrollo de competencias digitales para portales de la región. Chile: BID.
- Lukens, R. (1999). Un manual crítico de literatura infantil. Boston: Little y Brown.
- Martínez, M. (2013). Nuevos paradigmas en la investigación. Caracas: Editorial Alfa.
- Martínez, M. (2009). Ciencia y Arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Meek, M. (2008), en torno a la cultura escrita. México: Fondo de cultura económica.

- Mitjans, A. (1999). Creatividad, personalidad y educación. La Habana: Pueblo y Educación..
- Ministerio de Educación Nacional. (2018) ¿Qué es la colección semilla? Artículo en línea. Disponible en: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325402.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-325402.html?_noredirect=1). Consulta: Noviembre 11, 2019.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Bogotá: autor.
- Ministerio de Educación Nacional (1988). Lineamientos curriculares. Lengua Castellana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Monamí, R. y Jaimez, R. (2005). La enseñanza de la competencia pragmática en ciber cursos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Instituto Venezolano de Investigación Lingüística y Literaria “Andrés Bello”,
- Morán, G. y Alvarado, D. (2010). Metodología de la Investigación. México: Pearson Educación.
- Morón, M. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. Artículo en línea. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7247.pdf>. Consulta: Octubre 20, 2019.
- Morote, E. (2014). La escritura creativa en las aulas del grado de primaria, México: Tonos Digital.
- Navas, G. (1995). Introducción a la Literatura Infantil. Tomo I. Caracas: Fedupel.
- Navas, G. (1996). Introducción a la Literatura Infantil. Tomo II. Caracas: Fedupel.
- Navas, G. (1998). Introducción a la Literatura Infantil. Tomo III. Caracas: Fedupel.
- Niño, V. (2011). Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Núñez, M. (2003). La oralidad, la lectura y la escritura. Revista Volumen 8. Num, 1.

- Orrantía, M. (2012). La escritura creativa en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Oseches, C. (2016). Lengua Creativa. Didáctica para la enseñanza del lenguaje. Caracas-Venezuela: Ediciones B.
- Pardo, P. (2010). Teoría y práctica de la reescritura filmoliteraria. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Peña, J. (2001). La escritura en la formación docente, Revista de Teoría y didáctica de las ciencias sociales. Mérida, ISSSN 1316-9505. N° 6.
- Piaget, J. (1996). Etapas evolutivas del ser humano. México: Mc Graw Hill
- Pinos, M. (2007), competencia oral y escrita. Bogotá. Pensa.
- Puerta, M. (2010). Aportes para la promoción de la literatura y la lectura. Seminario internacional de Literatura Infantil. Mérida – Venezuela: Consejo de Publicaciones de la ULA.
- Punch, M. (1986). La política y la ética del trabajo de campo. California: Salvia.
- Quintero, D. (1992). Tipos de escrito. Madrid: Arco Libros.
- Ramada, L. (2017). Esto no va de libros. Literatura infantil y juvenil digital y educación literaria. Tesis doctoral para la Universidad Autónoma de Barcelona- España. Disponible en línea en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=219175>. Consulta: Octubre 20, 2019.
- Resolución 2343 (1996). Lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Risco, M. (2008). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma español como segunda lengua, trabajo de grado no publicado. Presentado para optar al título de Doctor en apropiaciones educativas en las ciencias sociales y humanas, España: Universidad de Granada.
- Rivadeneira, E. y Silva, R. (2015). El desarrollo y dominio de las competencias científico-profesionales del docente universitario, Revista científica Cumbres. Rev-00899.

- Robledo, B. (1998). Antología del relato infantil colombiano. Colombia: Ediciones de la Presidencia de la República.
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. México: Aljibe.
- Ruiz Bikandi, U. (2010). Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. España: Síntesis.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Liberabit
- Slobin, D. (1974). Introducción a la Psicolingüística. Buenos Aires: Paidós.
- Soto, J. Cremades, R. y García, A. (2017). Didáctica de la literatura infantil. España: Ediciones de la Universidad de Extremadura.
- Tamayo y Tamayo, M. (1995). El proceso de la investigación científica. México: Limusa
- Tapia, P. (2016). La narrativa para niños y jóvenes: Una aproximación a su uso en las aulas en Enseñanza General Básica en Chile. Tesis doctoral para la Universidad de Barcelona- España. Disponible en línea en: <https://www.tdx.cat/handle/10803/382625>. Consulta: Octubre 20, 2019.
- Téllez, A. (2017). La investigación antropológica. México: ECU.
- Torres, D. (2018). La literatura infantil colombiana: una propuesta de taller de sensibilización para docentes de Educación Básica Primaria del Colegio Cundinamarca IED. Tesis de Maestría presentada para optar al Título de Magister en Estudios Literarios de la Universidad Santo Tomas-Bogotá, Colombia. Disponible en línea en: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/15329/2019doratorres.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consulta: Noviembre 11, 2019.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). Manual de Trabajos de Grado en Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (4ª Edición). Caracas-Venezuela: Autor.
- UNESCO (2012). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. París: UNESCO.

- UNESCO (2015). Informe Mundial: invirtiendo en la diversidad cultural y el diálogo intercultural. Informe global. París: UNESCO.
- Valdez, W. y Pérez, M. (2021). Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social. Perú: Universidad César Vallejo.
- Valencia, M. (2018). La Colección Semilla y la educación literaria para Básica Primaria en Colombia. Currículo, libro álbum y formación docente. Tesis doctoral para la Universidad Autónoma de Barcelona- España. Disponible en línea en: <https://www.tdx.cat/handle/10803/665749#page=1>. Consulta: Octubre 20, 2019.
- Vásquez, G. (2010). A favor del carácter general de las competencias. Universidad de Extremadura.
- Vygostky, L. (2004). La imaginación y el arte en la infancia. Buenos Aires: Paidós.
- Vygostky, L. (1982). La creación literaria en la edad escolar. Infancia y aprendizaje. Buenos Aires. Paidós.
- Villamizar, G. (2006). La lectoescritura en el sistema escolar. Caracas: Editorial Laboratorio
- Viramonte de Avalos, M. (2010). La nueva lingüística de la enseñanza media. Argentina: Ediciones Colihue.
- Ynoub, R. (2011). El proyecto y la metodología de la investigación. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Zubirí, H. (2014). Escritura creativa para el empoderamiento en el aula. Textos de didáctica de la lengua y literatura.

## **ANEXOS**

## ANEXO A: ENTREVISTAS

### INFORMANTE D1

¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente?

Para desarrollar ideas de escritura en los estudiantes yo aplico algunas estrategias por medio de las cuales genero la proposición de ideas espontáneas y que también hacen parte de la realidad de los niños. Una de las estrategias que aplico es el escudo de la infancia. El mencionado ejercicio consta de los siguientes momentos: En una página dividida en cuatro espacios, los niños dibujan un lugar importante en su infancia, un personaje que haya tenido importancia en ese momento de sus vidas. La primera actividad consiste en dibujar en una hoja dividida en cuatro partes, los siguientes elementos: (1) un lugar de su infancia, (2) Un personaje que haya sido importante en ese mismo tiempo de sus vidas, (3) Momentos positivos (4) Momentos negativos En otro paso invito a los niños participantes a que hablen de cada uno de esos aspectos antes mencionados. Luego de hablar, cada niño participante comienza a escribir, utilizando los personajes e ideas que suscitan la creatividad de los pequeños. De esta manera, cada niño puede escoger un camino diferente para su escritura creativa, ya que las vivencias poseen contenidos diferentes. Esto ayuda a suscitar más ideas, porque los niños producen una historia desde su sentir, práctica que no es muy común en el proceso de escritura tradicional, en el cual se privilegia la repetición y no la creación.

2. ¿Cómo orienta la producción de los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Partiendo de estrategias de creación, como el antes mencionado "Escudo de la infancia", entre otras. No se le da una orden de escribir sin orientación, sino una posibilidad del desarrollo de su creatividad a partir de experiencias que tienen contenido basado en sus vivencias infantiles. Otro aspecto importante: Por ejemplo, las vacaciones no deben ser esos típicos textos repetitivos, sino que se pueden enriquecer con las descripciones de lugares, costumbres, comidas, lugares o la descripción de lo vivido, incluso con la descripción de aspectos negativos, que sirven de evaluación y como conocimiento previo. De esa manera se establecen relaciones entre los trabajos escolares y los aspectos positivos o negativos de la realidad. Ello favorece el juicio crítico.

3. ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan los alumnos?

Dentro de las estrategias utilizo la relectura y reescritura, dejando un tiempo breve. Esta actividad la dirijo como docente, pero realmente es una posibilidad de autocorrección. Por otra parte, se da a los estudiantes oportunidad de emitir juicios acerca de los escritos de sus compañeros. Lo anterior con el fin de tener en cuenta la visión de otros lectores en el aula. El resultado puede ser el mejoramiento de los productos escriturales o la retroalimentación de los trabajos con la participación de los pares académicos en los cursos en que se desarrolla la experiencia.

4. ¿Qué gestión realiza para publicar los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Después del juicio evaluativo de los productos escritos: -Publicación en carteleras de los textos -Creación de posibles ilustraciones con el fin de que los compañeros de clase se vean involucrados, ya que en el proceso editorial hay, además de los escritores, ilustradores, diseñadores de los libros. Los trabajos mejor evaluados por los pares de los pequeños creadores se pueden utilizar como herramientas de mejoramiento de los trabajos de sus compañeros.

5. ¿Cuáles obras literarias infantiles incluye usted en el proceso de lectura de sus estudiantes?

Los libros ilustrados, total o parcialmente, que dan posibilidades de hablar creativamente de esos textos. Específicamente recomiendo la obra del escritor colombiano Triunfo Arciniegas. Sus libros tienen un alto nivel de creatividad, fomentan con mucha gracia la creatividad. Desde el comienzo hasta el final de sus obras, el lector no puede despegarse de sus obras.

6. ¿Cuáles obras literarias incluye usted para motivar el proceso de escritura creativa de sus estudiantes?

Obras de autores nacionales e internacionales que aborden problemáticas que correspondan a las vivencias de los estudiantes; de esta manera se establece una relación de empatía, porque los jóvenes lectores se ven reflejados. Entre otros autores y sus obras: Manuel Iván Urbina Santafé: Obras: La niña fantasma Los enemigos imaginarios de Angie Botón Donde los ángeles anidan Siete lunas para Don Quijote Voces bajo la lluvia Soliloquio que Nancy no va a escuchar Una isla llamada Luna Don Quijote

leído por Alonso el Bueno De cómo le aparecieron las pecas a Rocío Cantos U'wa en el corazón de Isabel Como se inclina la hierba Triunfo Arciniegas: Obras: Caperucita Roja y otras historias perversas Roberto está loco La gallina y el monstruo Carmela toda la vida El rabo de Paco Los casi bandidos que casi roban el sol El león que escribía cartas de amor La media perdida El super burro y otros héroes Las batallas de Rosalino El vampiro y otras visitas La silla que perdió una pata Mamá no es una gallina

7. ¿Qué utilidad tiene la lectura de obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

La lectura de obras literarias infantiles muy seguramente aporta estrategias que se pueden utilizar en el aprendizaje creativo, fortalece la creación de textos literarios, desde las ilustraciones que presentan estas obras porque a partir de ellas, se ofrece la oportunidad de que niños y jóvenes se empoderen y tomen la iniciativa de redactar de observar, describir, organizar sus narraciones.

8. ¿Cómo orienta la mejora de textos en el proceso de escritura creativa

Involucrando a los padres de familia y a la comunidad en general, fomentando una competencia escritora que se ocupe de la realidad social, educativa. Lo primero es una mirada al texto en general: su creatividad, su pertinencia para el grupo de lectores a los cuales está dirigido. Lo segundo es la manera en que se desarrollan los hechos tratados en el libro. Por ejemplo, evaluando el acierto o desacierto en el manejo de los personajes. Lo tercero es que no se atengan a realizar juicios de valor, sino que manejen maneras nuevas de leer con un relativo nivel de creatividad.

9. ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de básica primaria?

Los estudiantes deben desarrollar en primera instancia la competencia lectora que comprende la habilidad para descubrir los significados y mensajes que emite cualquier tipo de texto. En la misma medida deben desarrollar la competencia comunicativa escritora porque a través de ella pueden expresar y plasmar sus pensamientos, ideas, sentimientos y la creatividad. En resumen, desarrollar habilidad para hablar, escuchar, leer y escribir. Estas habilidades le permiten desenvolverse y establecer relaciones comunicativas en su contexto familiar y social.

10. ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

Involucrando a los padres de familia y a la comunidad en general, fomentando una competencia escritora que se ocupe de la realidad social, educativa, entre otras.

## INFORMANTE D2

1. ¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente?

Primero busco textos que sirvan de ejemplo y que sean motivadores para los niños. Luego les indico que primero lean cuidadosamente y subrayen las palabras claves de la lectura. Luego les propongo que relacionen esa lectura con el contexto. En ese momento les propongo identificar las palabras claves del contexto y de atracción a sus intereses. La lectura que hacen les sirve de ejemplo para iniciar sus propuestas creativas. Lo más importante para mí es que ellos escriban de acuerdo con sus gustos y a sus intereses.

2. ¿Cómo orienta la producción de los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Cuando pensamos en hacer minicuentos, les doy unos ejemplos. Presento cuentos que a ellos les llamen la atención, hacemos lectura, los dramatizamos, los comprendemos completamente, los disfrutamos. A partir de esos ejemplos pueden cambiar los personajes, pueden exagerar la situación, pueden cambiar los finales, pueden relacionarlos con la misma vida, incluir personajes nuevos. Como a los niños les gusta mucho los animales y por el afecto que ellos le tienen a esos animales, los niños se interesan en crear sus historias motivados por esos seres que son muy cercanos a ellos.

Durante el proceso los motivo para que expresen de manera espontánea sus ideas y les sugiero que lleven la idea, la secuencia, que no hagan un agregado de situaciones, que elijan un hecho que se destaque para ese personaje que seleccionaron. En general, me gusta que los niños relacionen mucho con su medio, con el contexto donde nacieron, donde están creciendo, donde habitan sus familiares, ese medio donde que ha tenido un impacto e injerencia importante y significativa en la vida de cada niño, los motivo para que aprovechen su realidad, la realidad que tiene sentido para ellos. De ese modo, le ponen lógica y significado a sus palabras y a sus escritos.

3. ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan los alumnos?

Los estudiantes tienen muchas dificultades en sus procesos de escritura, específicamente, en relación con la escritura creativa. No es fácil motivarlos, cuando les propongo escribir se quedan como en blanco sus mentes. Casi siempre tengo que darles una idea para que inicien, es decir, ayudarles con las primeras palabras para que luego ellos si se suelten a escribir sus ideas. En ese punto si ya lo hacen espontáneamente, claro que toman como referente los cuentos que leímos inicialmente. Algunas veces les insisto que vayan mirando detalladamente y hagan su **autocorrección dirigida**, otras veces los pongo a que hagan la **corrección de pares**, es decir, los pongo en parejas a leer sus cuentos, uno lee en voz alta y el otro le va corrigiendo lo que no queda bien claro, se dan sugerencias, pues a nivel de los niños. Estos procesos implican mucho tiempo y los maestros estamos ceñidos por una programación y tenemos muchos estudiantes en las aulas y eso impide que se logre desarrollar un proceso creativo personalizado que ayude mucho a los estudiantes en el desarrollo de la competencia escritora.

4. ¿Qué gestión realiza para publicar los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Bueno en este aspecto, pues lo más usual es la exposición de los cuentos en la cartelera del colegio, en el periódico mural del colegio, también he logrado crear cuadernillos escolares compilando los cuentos que van redactando los niños.

5. ¿Cuáles obras literarias infantiles incluye usted en el proceso de lectura de sus estudiantes?

Bueno, sí, utilizamos diversos géneros literarios con el fin de promover el desarrollo del pensamiento creativo del niño: El principito, Romeo y Julieta, Don Quijote, obras de Gabriel García Márquez y obras de Carlos Cuauhtémoc Sánchez.

6. ¿Cuáles obras literarias incluye usted para motivar el proceso de escritura creativa de sus estudiantes?

Tiene mucha utilidad, en las orientaciones curriculares que nos dan nos piden que incorporemos mucha literatura colombiana, lo cual además de escribir ellos aprenden a valorar la cultura y los valores de nuestros autores, yo incorporo obras de William Shakespeare y obras de Gabriel García Márquez

7. ¿Qué utilidad tiene la lectura de obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

Son la base de la escritura, expanden la creación, motivan y dan apertura al aprendizaje y a la activación del cerebro. Los cuentos les permiten a los niños la imaginación porque en la medida en que ellos van escuchando la narración van imaginando a los personajes realizando las acciones, es más, las pueden representar, dramatizar, sentir y vivir.

8. ¿Cómo orienta la mejora de textos en el proceso de escritura creativa

Tratando de que el aprendizaje trascienda más allá del aula, que sirva como fuente de comunicación formativa para la vida. Ayudando a seleccionar las mejores literaturas. Sin embargo, cada estudiante desde sus intereses puede elegir.

9. ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de básica primaria?

Lectora, escritora, comunicativa, creativa, reflexiva, de convivencia y socioemocionales.

10. ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

Tratando de que el aprendizaje trascienda más allá del aula, que sirva como fuente de comunicación formativa para la vida.

## INFORMARTE D3

1. ¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente? \*

Inicialmente, se elige un tema que sea de interés para los estudiantes, también se escoge la clase de texto que se escribirá, su respectivo propósito y población a quien va dirigido.

2. ¿Cómo orienta la producción de los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Teniendo en cuenta los elementos del problema retórico, así mismo se orienta al estudiante para que tenga en cuenta las siluetas que caracterizan cada texto.

3. ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan los alumnos?

Nosotras damos reporte del avance del niño en todos los cursos, en cuanto a castellano lo importante es que el niño comprenda la gramática y la use de manera correcta en los escritos y las reglas ortográficas

.

4. ¿Qué gestión realiza para publicar los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Noooo... aún no se tiene ese apoyo, pero si escriben los niños cuando se les pide y luego discutimos en clase lo que producen

5. ¿Cuáles obras literarias infantiles incluye usted en el proceso de lectura de sus estudiantes?

Se utilizan libros de texto narrativo que son representados por los niños después de hacer un resumen de este. También se hacen algunas tertulias literarias donde los niños leen previamente y luego charlamos sobre dichos capítulos del libro propuesto.

6. ¿Cuáles obras literarias incluye usted para motivar el proceso de escritura creativa de sus estudiantes?

Yo creo... bueno...considero que son muy útiles, porque es a través de las obras literarias que los niños alcanzan las competencias comunicativas, yo he visto que los niños cambian mucho de lo que leen y lo adaptan a los contextos actuales, a la moda, a sus intereses. Los libros de textos narrativos que utilizan también para estimular la lectura.

7. ¿Qué utilidad tiene la lectura de obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

Según las matrices de referencia proporcionadas por el MEN se recomienda trabajar con los niños desde las competencias de lectura y escritura estimulando campos como el semántico, sintáctico entre otros que le permiten al estudiante realizar una lectura comprensiva a nivel literal, inferencias y crítico y una escritura coherente y concreta según sea el caso. Son de gran utilidad puesto que le permiten al niño explorar su capacidad creadora y retomar sucesos vividos para ser escritos y compartidos con sus pares.

8. ¿Cómo orienta la mejora de textos en el proceso de escritura creativa

Utilizando problemáticas de la misma comunidad para la redacción y lectura de textos. Se recalca la utilización de sinónimos para evitar la repetición de palabras, así mismo se tiene en cuenta la cohesión y carencia entre las oraciones y párrafos del escrito.

9. ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de básica primaria?

Según las matrices de referencia proporcionadas por el MEN se recomienda trabajar con los niños desde las competencias de lectura y escritura estimulando campos como el semántico, sintáctico entre otros que le permiten al estudiante realizar una lectura comprensiva a nivel literal, inferencias y crítico y una escritura coherente y concreta según sea el caso.

10. ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

Utilizando problemáticas de la misma comunidad para la redacción y lectura de textos.

## INFORMARTE 4

### 1. ¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente? \*

Hay que identificar los temas de preferencia de los niños, para centrar su atención. Hacer algunos ejercicios de cambio de inicios o finales de algunos textos para que ellos identifiquen que pueden incidir en la escritura de los mismos. se puede acompañar con música relajante para que los invite a crear.

### 2. ¿Cómo orienta la producción de los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Por medio de una plantilla, se orientan aspectos básicos para la escritura: Hay que tener claro el publico para el cual se va a escribir. El tema y tipo de texto que se quiere escribir. Los personajes que van a crear. El mensaje que quiero transmitir.

### 3. ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan los alumnos?

Mientras que van escribiendo, se va revisando uno a uno para orientarlos en cuanto a su redacción y organización de ideas. Cuando vayan terminando, se hace lectura frente al grupo, escuchando de cada uno de los textos, para que con los mismos niños se vayan haciendo sugerencias o recomendaciones para la reestructuración del texto creado. Se da un tiempo prudente para que reestructuren el texto después de las sugerencias y se procede a leerlos nuevamente, sobre todo en la parte que corrigió, para verificar si realmente mejoró el escrito.

### 4. ¿Qué gestión realiza para publicar los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

En la escuela no hay esa posibilidad, pero si realizamos carteleras con las producciones de los niños sobre todo con las fechas patrias.

### 5. ¿Cuáles obras literarias infantiles incluye usted en el proceso de lectura de sus estudiantes?

Cuantos clásicos como: pinocho, banca nieves, el gato con botas, el sastrecillo valiente, el gigante egoísta... Fábulas de Esopo, fábulas de La

Fontaine.... Poemas: Rubén Darío, Federico García Lorca, Lope de Vega. Mitos y leyendas.

6. ¿Cuáles obras literarias incluye usted para motivar el proceso de escritura creativa de sus estudiantes?

Yo creo... bueno... considero que son muy útiles, porque es a través de las obras literarias que los niños alcanzan las competencias comunicativas, yo he visto que los niños cambian mucho de lo que leen y lo adaptan a los contextos actuales, a la moda, a sus intereses. Cuentos clásicos como: Pinocho, Blanca Nieves, el gato con botas, el sastrecillo valiente, el gigante egoísta... Fábulas de Esopo, fábulas de La Fontaine.... Poemas: Rubén Darío, Federico García Lorca, Lope de Vega. Mitos y leyendas.

7. ¿Qué utilidad tiene la lectura de obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

Las competencias básicas: Hablar, escuchar, escribir y leer. También: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. Son un referente fundamental para que los niños comprendan la estructura y organización de cada texto. Sirven de inspiración para sus propias creaciones. Permiten el desarrollo de la creatividad. Permiten desarrollar ejercicios como cambie el inicio y el final, cambie los personajes y otros que permitan sobre escribir.

8. ¿Cómo orienta la mejora de textos en el proceso de escritura creativa

Permitiéndoles socializar con sus compañeros, dándoles las bases para que tengan un discurso adecuado. Manejo de vocabulario y capacidad discursiva. Permitiéndoles que debatan sobre lo que se lee, para que den sus propios puntos de vista. Animándolos a que escriban sus ideas.

9. ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de básica primaria?

Las competencias básicas: Hablar, escuchar, escribir y leer. También: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística.

10. ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

Permitiéndoles socializar con sus compañeros, dándoles las bases para que tengan un discurso adecuado. Manejo de vocabulario y capacidad

discursiva. Permitiéndoles que debatan sobre lo que se lee, para que den sus propios puntos de vista. Animándolos a que escriban sus ideas.

## **INFORMARTE D5**

1. ¿Cómo estructura las ideas para que los niños escriban creativamente?

Teniendo en cuenta que los niños aprenden jugando y haciendo, incorporo juegos de mesa (bingo, golosa, lotería, etc) adaptando estos a la lecto-escritura

2. ¿Cómo orienta la producción de los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Se da la explicación paso a paso y se interactúa con cada estudiante para atender sus dificultades mejorar la ortografía, y motivar sus creaciones.

3. ¿Cuáles estrategias incorpora en el aula para corregir los escritos que realizan los alumnos?

Con los niños de preescolar y primer grado se hace uso del juego de palabras (rimas, trabalenguas, retahílas, jerigonzas, canciones), lecturas con pictogramas, dados de imágenes para crear historias, palabras generadoras, dominós de sílabas; trabajo con proyectos de aula (letras viajeras, arepaletas, recetario, correo amistoso, leyendo en familia entre otros)

4. ¿Qué gestión realiza para publicar los escritos creativos realizados por sus estudiantes?

Me gustaría que la escuela promoviera la publicación más formal de los escritos de los niños, ojalá lo hagan, yo por lo menos hago que lean lo que escriben así trabajo las competencias de lectura y escritura en clase

5. ¿Cuáles obras literarias infantiles incluye usted en el proceso de lectura de sus estudiantes?

Yo recibí un taller sobre eso... nos enseñaron a motivar al niño a escribir y reescribir creativamente, se empieza por la lectura comprensiva, ese es el primer paso obras del género narrativo (cuento, fábula) y lírico (poemas, canciones, retahílas, trabalenguas) que contengan ilustraciones, cuentos con pictogramas

6. ¿Cuáles obras literarias incluye usted para motivar el proceso de escritura creativa de sus estudiantes?

Mucha utilidad... por ejemplo yo le pido a los papitos que ayuden al niño a comprender los cuentos, a mí me gusta también recrear a través de dramatizaciones diversos cuentos porque siento que captan más rápido el mensaje que se les quiere dar.

7. ¿Qué utilidad tiene la lectura de obras literarias infantiles en la reescritura creativa?

Competencia comunicativa lectora y competencia comunicativa escritora. Motivan al estudiante a sumergirse en el mundo de la literatura, a mejorar su competencia literaria y comunicativa, crear otros finales o cambiar personajes del texto entre otros.

8. ¿Cómo orienta la mejora de textos en el proceso de escritura creativa

Motivándoles a cambiar personajes en la historia, cambiar finales, cambiar espacios donde se desarrolla la historia, buscar otras palabras para rimar.

9. ¿Cuáles son las competencias comunicativas que deben desarrollar los estudiantes de básica primaria? \*

Competencia comunicativa lectora y competencia comunicativa escritora

10. ¿Cómo propicia la transferencia de las competencias comunicativas al plano social?

El hombre es un ser social que interactúa con los demás en el día a día, que necesita comunicarse en este proceso de interactuar, por lo tanto, la transferencia de las competencias comunicativas se da de manera natural y se enriquece en la medida que se optimizan dichas competencias.