

La escritura creativa como contribución a la experiencia estética

Julieth Viviana Neira Leguizamón

Asesor: Nelson Rueda

Universidad pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

Bogotá D.C.

2017

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Dedicatoria

y qué es lo que vas a decir

voy a decir solamente algo


y qué es lo que vas a hacer

voy a ocultarme en el lenguaje

y por qué

tengo miedo

Alejandra Pizarnik - *Cold in hand blues*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realización de la Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 83	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La escritura creativa como contribución a la experiencia estética
Autor(es)	Neira Leguizamón, Julieth Viviana
Director	Rueda, Nelson
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 85 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	ESCRITURA CREATIVA; EXPERIENCIA ESTÉTICA; APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2. Descripción
<p>Trabajo de grado el cual presenta evidencias sobre la manera en el que la escritura creativa promueve la experiencia estética en los estudiantes a través de la implementación de talleres de textos narrativos. Este estudio se sustentó principalmente en lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional (2006) en los lineamientos curriculares en lengua castellana sobre literatura y las dimensiones que hacen parte de cada estudiante. A su vez, en los planteamientos de Larrosa (2003), Bruner (1988) y Jauss (1986) acerca de la experiencia estética y los impactos que generan los textos narrativos en los individuos. Asimismo, se tuvo en cuenta a Cassany (2002), Condemarin (1993), Pizarro (2008), Rodari (1991) y Pilar García (2011) para conceptualizar la escritura creativa. Finalmente, se retomaron los procesos de aprendizaje desde Ausubel (2003) y Vygotsky (2001).</p>

Ahora bien, siendo una investigación acción educativa (Elliot, 2000) se realizó en el curso 1001 del Colegio Rafael Bernal Jiménez una observación para el diseño y la posterior aplicación de talleres, los cuales tuvieron tres partes en las que había una participación constante. La primera parte de cada uno de los talleres constaba de la lectura de una obra literaria o de otro tipo de recursos (música, fotografía y vídeo). En segunda medida, los estudiantes escribían una producción narrativa, la cual tenía una etapa de planificación en la que se definía el estilo y la secuencia, según parámetros establecidos. En la última parte de los talleres, los estudiantes hacían una revisión de las producciones entre pares o de forma individual.

3. Fuentes

- Acero, M. (2013) *La literatura: Una experiencia estética generadora la lectura y escritura*. (Tesis para optar a magister en educación). Universidad Nacional de Colombia.
- Ausubel, D. (2003). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ballesteros, S. & Vásquez, V. (2014). *Integración de la corporeidad y la experiencia estética literaria en el desarrollo de la expresión escrita*. (Tesis para Licenciatura en español e inglés). Universidad Pedagógica Nacional.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Condemarin, M & Chadwick, M. (1998). *La escritura creativa y formativa*. Santiago de Chile.
- Dimaté, C. & Correa, J. (2010). *Herramienta para la vida: Referentes para la didáctica del lenguaje en el ciclo quinto*. Bogotá: Secretaría de Educación Nacional.
- Elliot, J. (2000). *La investigación- acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Lamprea, J. (2017). *La lectura literaria como experiencia estética en el aula*. (Tesis para optar a Maestría en pedagogía de la lengua materna).
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura estudios sobre literatura y formación* Barcelona: Editorial Laertes S.A.

- García, P. (2001). *Escritura creativa y competencia literaria*. (Artículo de investigación Universidad de Madrid).
- Jauss, Hans Robert (1987). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, Taurus.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Lineamientos curriculares*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias de lenguaje*. Colombia.
- Pizarro, C. (2008). *En la búsqueda del lector Infinito: una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente*. 1ª Ed. Buenos Aires, Argentina.
- Pulido, A. (2002). *Literatura y formación de lectores una experiencia en la media vocacional*. (Tesis para Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodari, G. (1991). *Gramática de la fantasía*. España: Juvenil.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Ediciones Universidad de Antioquia.
- Vygotsky, L. (2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: AIQUE
- Vigotsky, L. (2003). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Crítica.

4. Contenidos

El siguiente proyecto de grado inicia con la contextualización del problema de investigación que fue identificado en los estudiantes del curso 1001 del colegio Rafael Bernal Jiménez. Con base en lo anterior, se planteó una pregunta problema y objetivos para generar impacto en la población. El marco teórico tuvo como base tres conceptos: escritura creativa, experiencia estética y aprendizaje significativo. Posteriormente se describe el diseño metodológico del proyecto, el cual es la investigación acción bajo el paradigma cualitativo; además se hace una presentación de la matriz de

análisis, técnicas e instrumentos. Finalmente, se presenta la intervención, el análisis de resultados de los talleres implementados y conclusiones de la monografía.

5. Metodología

La metodología del presente trabajo estuvo acorde con la intervención mediada por la investigación acción y la triangulación de datos. A partir del problema hallado en la población se diseñó una serie de fases y se aplicaron las mismas para ver las implicaciones de las intervenciones en los estudiantes. Dentro de los instrumentos de recolección estuvieron diarios de campo, encuestas y talleres de clase.

6. Conclusiones

*Los talleres de escritura creativa propiciaron el desarrollo de la experiencia estética, dado que ésta despierta el interés en los estudiantes, desarrolla la toma de posturas, incrementa el nivel crítico y analógico en la lecto- escritura, permite la creación de mundos posibles con ayuda de contenidos formales, Creando un puente entre los textos narrativos y la realidad del individuo fomentando el aprendizaje.

*Además promueve la participación de los estudiantes en la oralidad y escritura dado que relacionan su contexto con la literatura haciendo que expresen sus propias emociones y reflexiones en las que pasan de la mera repetición a la narración de acontecimientos propios. Dentro de las dinámicas se generaron espacios para una mirada plural y dialógica de la literatura.

Elaborado por:	Neira Leguizamón, Julieth Viviana
Revisado por:	Rueda, Nelson

Fecha de elaboración del Resumen:	20	02	2018
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	11
1. Capítulo I: Problema	12
1.1 Contextualización y delimitación	12
1.2 Diagnóstico	15
1.3 Delimitación de problema	17
1.4 Justificación.....	18
1.5 Pregunta de investigación	19
1.6 Objetivos	19
1.6.1 Objetivo general	19
1.6.2 Objetivos específicos.....	19
2. Capítulo II: Marco teórico	20
2.1 Antecedentes del problema.....	20
2.2 Referentes teóricos	22
2.2.1 Escritura creativa	22
2.2.2 Experiencia estética	25
2.2.3 Aprendizaje significativo.....	27
3. Capítulo III: Diseño metodológico	30
3.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	31
3.1.1 Consideraciones éticas.....	31
3.1.2 Diarios de Campo y observación participante.....	31
3.1.3 Prueba Diagnóstica.....	32
3.1.4 Matriz categorial.....	32
4. Capítulo IV: Fases del proyecto	34
4.1 Primera fase: Diagnóstico.....	34
4.2 Segunda fase: Experimentemos escribiendo.....	36
4.3 Tercera fase: Artilugios escriturales	37
4.4 Cuarta fase: Sintiendo y produciendo	39
5. Capítulo V: Organización y análisis de información	41
5.1 Primer análisis: diagnóstico	41
5.2 La experiencia estética	42
5.2.1 Poiesis	43

5.2.2 Aisthesis	45
5.3 Escritura creativa.....	53
5.3.1 Planificación.....	53
5.3.3 Secuencia.....	56
5.3.4 Revisión.....	58
6. Capítulo VI: Resultados	61
7. Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones	64
Bibliografía	66
Anexos	68
Anexo 2: Diagnóstico.....	74
Anexo 3: Encuesta de caracterización	75
Anexo 4: Taller No. 1.....	77
Anexo 5: Taller No. 2.....	78
Anexo 6: Autoevaluación	79
Anexo 7: Taller No. 3.....	79
Anexo 8: Taller No. 4.....	79
Anexo 10: Taller No. 6.....	81
Anexo 11: Entrevista grupal.....	81
Anexo 12: Taller No. 7.....	82
Anexo 13: Encuesta individual.....	83

Tabla de figuras

Ilustración 1	36
Ilustración 2.....	44
Ilustración 3.....	44
Ilustración 4.....	46
Ilustración 5.....	486
Ilustración 6.....	47
Ilustración 7.....	48
Ilustración 8.....	5249

Ilustración 9.....	530
Ilustración 10.....	541
Ilustración 11.....	532
Ilustración 12.....	53
Ilustración 13.....	54
Ilustración 14.....	55
Ilustración 15.....	55
Ilustración 16.....	537
Ilustración 17.....	57
Ilustración 18.....	6259
Ilustración 19 e ilustración 20.....	622

Tabla de Gráficas

Gráfica 1.....	5835
Gráfica 2.....	6241
Gráfica 3.....	6249
Gráfica 4.....	5852

Lista de tablas

Tabla 1: Matriz de análisis.....	32
Tabla 2: Observaciones de estudiantes.....	57

Introducción

El presente documento es el resultado de un trabajo de investigación - acción educativa, desarrollado dentro del paradigma cualitativo, en donde se propone la implementación de talleres de escritura creativa de textos narrativos para fomentar la experiencia estética.

Esta investigación tuvo lugar en el colegio Rafael Bernal Jiménez con el curso 1001. En este curso se identificó en primer lugar, la ausencia de creación por parte de los estudiantes, y en esa medida, la carencia de la dimensión estética en las clases. Por tanto, esta investigación buscó innovar propiciando en los estudiantes la creación de puentes de aprendizaje entre la literatura y la realidad.

1. Capítulo I: Problema

1.1 Contextualización y delimitación

La siguiente caracterización se conforma, en primer lugar, por una descripción general de la institución Rafael Bernal Jiménez. En segundo lugar, se describe la población perteneciente al curso 1001 de acuerdo con datos de diarios de campo, lo indagado en los documentos legales de la institución y encuestas, para en últimas, ver aspectos que fueron relevantes para el problema de investigación.

El colegio Rafael Bernal Jiménez ubicado en la localidad 12 de Barrios Unidos está conformado por dos sedes. En la SEDE A funcionan los niveles de básica secundaria y media articulada con la educación superior orientada a carreras ofrecidas por la ECCI y/o Politécnico Gran Colombiano. En la SEDE B están los niveles de preescolar y básica primaria.

La institución inició con una mirada humanística, en memoria del abogado Rafael Bernal Jiménez, quien aportó desde las ciencias humanas a la investigación sociológica y apoyó al derecho activo de la mujer y pasivo del sufragio. A partir de 1998 el colegio empezó a vincularse con instituciones como el SENA, para fortalecer el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el cual se propone una educación científica y tecnológica que aplica el modelo pedagógico de aprendizaje significativo y la metodología de trabajo por proyectos, módulos, en equipo y autónomo. Se consolidó con las modalidades de: Ciencias de la Ingeniería y Ciencias Administrativas, para fomentar la educación para el trabajo en los estudiantes próximos a graduarse. Todo lo anterior estructura las dimensiones que son propias del ciclo que tiene como

impronta el *Proyecto profesional y laboral* desarrollado desde el eje de investigación y la cultura para el trabajo.

Después, en el 2011 y 2015 se aplicó la jornada 40 x 40 para fomentar espacios deportivos, artísticos y académicos. Igualmente, se propuso la profundización en el dominio de la lengua castellana y de sus habilidades básicas para la promoción de la lectura y la producción de textos. En la institución se fomenta el uso de las TIC para la implementación y evaluación de las áreas del currículo, por ello, el aula estaba equipada con una pequeña biblioteca de literatura, televisor, *video beam*, DVD, *Tablet*, telón para proyectar, cortinas y un amplio espacio decorado con fragmentos de poemas.

Asimismo, en la clase de español realizada 4 horas a la semana se evidenció que los estudiantes usaban la memorización de textos literarios que son en su mayoría clásicos, como, por ejemplo: la *Ilíada*, la *Odisea*, Sófocles, entre otros, con el fin de obtener buenos resultados en las pruebas elaboradas por el docente en la plataforma *EDMODO*. Dichas pruebas tenían preguntas abiertas y de selección múltiple, en las que se evaluaba la memorización de relatos, biografías y léxico. Cabe decir que no se alcanzaban los objetivos planteados, los cuales eran el obtener buenos resultados en los boletines y en los exámenes de la asignatura, todo esto comentado por el docente como se puede evidenciar en los diarios de campo (ver anexo 1- subrayado amarillo).

De la misma manera, se observó en las clases una mínima participación por parte de los estudiantes quienes no respondían a preguntas realizadas por el docente que eran de verificación de datos transmitidos. Además, cuando los estudiantes presentaban trabajos orales (exposiciones y debates) se veían restringidos por la exigencia del maestro de ceñirse al texto o recordar el contenido entre otras exigencias como: la postura física, evitar la distracción, entre otros aspectos

que evidenciaban las relaciones del estudiante y el docente con el conocimiento de forma tónica, es decir, las clases se regían por intercambios únicos, precisos y textuales donde la elaboración por parte de los alumnos se excluía (Ver anexo 1- subrayado morado).

Otras de las didácticas de la clase se enfocaban en el uso del periódico para resumir artículos, sobre los cuales no se llevaba a cabo ninguna socialización, la visualización de películas para la escritura de ensayos, o la realización de talleres que se centraban en la vida del autor y el nuevo vocabulario de textos. Los estudiantes en la clase permanecían en silencio y copiaban los contenidos que eran dictados por el docente o en los libros que fueron dados por el Ministerio de Educación Nacional.

En segundo lugar, el curso 1001 de la institución educativa agrupaba jóvenes de 15 a 17 años entre los cuales había 15 hombres y 17 mujeres, según lo arrojado en las encuestas el 76% de la población es residente cercana del colegio. Por otro lado, el 84% de los estudiantes son de estrato 3 y los demás son de estrato 2. También se constató que los estudiantes se ayudaban entre ellos mismos al igual que al docente en la organización del aula, asuntos administrativos, archivo, asistencia, rejillas, calificaciones y entre otras actividades. Además, se observó una constante emocionalidad con sus compañeros y con situaciones de índole familiar de las cuales hablaban con el profesor.

En cuanto a la dimensión cultural, la encuesta aplicada mostró cómo los niveles de educación y los miembros que hacen parte del núcleo familiar de la población influyen en las decisiones futuras del mejoramiento de vida en ámbitos educativos y laborales. Igualmente se halló en las encuestas que los estudiantes tenían poco acompañamiento familiar en la realización de trabajos y actividades extracurriculares.

1.2 Diagnóstico

En la asignatura de lengua castellana se aplicó una prueba diagnóstico (ver anexo 2) a 28 estudiantes. Dicha prueba se basó en los Estándares Básicos en Competencias del Lenguaje y se valoró por habilidad y criterios dándoles '1' a respuestas que evidenciaban totalmente el criterio y '2' cuando no había respuesta o si no se veía completamente. La primera parte de la prueba diagnóstica estaba compuesta de tres habilidades con sus respectivos criterios. El primer aspecto fue la lectura en la que se tuvo en cuenta el nivel literal, inferencial y crítico del texto *Continuidad de los parques* de Julio Cortázar. En cuanto a la expresión escrita se plantearon tres preguntas para evidenciar el uso de estrategias (descriptivas, explicativas, narrativas...) en las respuestas y el desarrollo de las mismas con ayuda de factores extratextuales del lector - realidad.

Los resultados en la habilidad lectora arrojaron que la población en su gran mayoría comprendía e interpretaba, la lectura en un nivel literal con el 68% de estudiantes con una valoración de '1'. En cuanto al nivel inferencial (comprender e interpretar la lectura desde asociaciones a partir del contexto sociocultural que envuelve el texto) fue el más bajo de los tres criterios, se obtuvo una regularidad de quienes lo hicieron óptimamente y los que presentaban dificultades al tener un porcentaje del 57% y 43% respectivamente. Y el nivel crítico con poca diferencia al literal, arrojó que el 64% de la población lo evidenciaba. Un ejemplo de lo anterior, los estudiantes en su mayoría dieron cuenta de temas, eventos y secuencialidades del texto, pero no generaban ideas más allá de la literalidad del mismo.

En torno a los resultados obtenidos en la producción escrita se evidenció que el 54% de estudiantes desarrollaban ideas con ayuda de la realidad y el 75% utilizaba estrategias descriptivas, explicativas y analógicas, ya que los estudiantes en su gran mayoría sintetizaron con descripciones del texto y establecieron correlaciones con su entorno o las emociones que les

suscitó el mismo. Sin embargo, los estudiantes solo generaban respuestas literales de la obra literaria leída y no elaboraban procesos críticos.

La segunda parte que corresponde a la oralidad fue evaluada en el transcurso del semestre según lo observado y registrado (ver anexo 1 y 2) para identificar la habilidad verbal de los estudiantes que hacían intervenciones con ideas o cuestionamientos y discusiones en las clases. Se podría decir que esta habilidad se vio directamente influenciada por las didácticas elaboradas por el docente. No obstante, arrojaron falencias que presentan en la expresión oral, ya que únicamente habían intervenciones cuando el docente hacía preguntas a los estudiantes. En consecuencia, los estudiantes denotaban desánimo o intranquilidad al no recordar lo que se les preguntaba, por tanto, se quedaban en silencio y esperando que respondiera el profesor.

Según lo dicho previamente y en contraste con la encuesta (ver anexo 3) aplicada para ver cuál aspecto se le dificultaba más a la población en el área de español, se constató que el 48% de los estudiantes consideraban que la escritura de textos (literarios, académicos...) era lo que menos se le facilitaba; sin embargo, no fue tan lejano en relación con la comprensión (estética, lenguaje literario) con un 36%. Otro de los resultados que arrojó la encuesta, el 76% de estudiantes prefería la lectura de textos literarios narrativos (cuentos, novelas...) y el 24% otro tipo de textos (poesía, periodístico...), por lo que los talleres se enfocaron en producción de textos narrativos.

En concordancia con las observaciones, el análisis del diagnóstico, encuestas e interacciones de los estudiantes se evidenciaron dos problemáticas. En primer lugar, la ausencia de espacios para establecer relaciones de placer, apertura y creación en los alumnos con obras literarias. En segundo lugar, la carencia de participación por parte de los estudiantes en las clases de español. Así entonces, esta investigación estuvo enfocada en el fomentar la experiencia

estética, la cual concreta la relación entre el nivel crítico de un texto y la creación subjetiva del lector como también su motivación por crear.

1.3 Delimitación de problema

De acuerdo con lo observado se constató la lectura como una actividad tecno- científica¹ en la que los textos literarios se ven como un acontecer memorístico y una fijación histórica que no generan un proceso de significación por parte de los estudiantes, ya que estaban desligados de su experiencia lectora. Por tanto, la formación se regía bajo disposiciones existentes con un modelo ideal y fijado por las tradiciones pedagógicas del docente y de la educación, a lo que se le ha llamado teóricamente *conocimiento tópico* por tener como elemento, datos que solo tienen relación de contigüidad que no admiten ambigüedades. En consecuencia, la experiencia estética literaria se vio relegada, lo cual es importante abordar según lo estipula lineamientos del ciclo quinto en el área de español.

Lo anterior, no supone que este tipo de didácticas no tengan resultados, pues sí las tiene, pero dichos resultados son anacrónicos e inertes, alejados del alumno y su horizonte de sentido. En ello no existe una apropiación genuina y solo se limita a la transmisión de datos y registros que se pueden reducir a un enciclopedismo. Resultó notable el vacío de nuevas formas de ver el conocimiento, la lectura de textos literarios y el estudiante como puentes de aprendizaje desde la recepción, comunicación y producción sobre una obra leída.

Así entonces, esta investigación estuvo enfocada en contribuir a la experiencia estética con talleres de escritura creativa a través de la lectura de diferentes discursos a los que estamos inmersos, en los cuales se desarrollaron producciones narrativas y se fomentaron las

¹ Larrosa (2003) lo define como procesos intencionales de la educación en el uso de vocabulario para neutralizar la ambivalencia como criterio fundamental para la eficacia y la figura emblemática del experto.

participaciones orales. Con lo anterior se pretendió propiciar experiencias significativas de carácter estético en los estudiantes desde la producción (poiesis), recepción (aisthesis) y comunicación (catarsis), para que a su vez generarán conocimientos a través de su realidad y lo producido por la lectura.

1.4 Justificación

En primera medida, el interés investigativo estuvo centrado en el cómo se ve el papel de la literatura en el curso 1001 del colegio Rafael Bernal Jiménez, ya que se veía el texto, la lectura y la escritura como un factor evaluativo en el que se estimaba cuánto recuerda, por lo que no se tenían en cuenta otros aspectos, entre ellos: la experiencia estética como mirada reflexiva, es decir, la toma de conciencia del sujeto y la evaluación tanto de la experiencia del otro como de la propia. Todo esto se relaciona con lo planteado en los lineamientos curriculares de la lengua en la sección referida a la literatura en donde se menciona cómo la formación de ciudadanía está en concordancia con las letras.

Además, en los estándares básicos se hace mención a la creatividad, a la actitud crítica, a la generación de sentido en cualquier ámbito comunicativo en el que se debe identificar, comprender y crear textos que evidencien la dimensión estética. Todo lo previamente mencionado se ve relacionado con lo hallado en el diagnóstico y encuestas, en las que se vio reflejada la problemática central del proyecto, la cual es la falta de actividades que permitieran a los estudiantes establecer una relación con la literatura a través de experiencias significativas.

Ahora bien, la implementación de los talleres de escritura creativa sobre textos narrativos propició la competencia comunicativa, al ser una estrategia para encontrarse consigo mismo desarrollando habilidades para comunicarse con el otro y su realidad. (Larrosa, 2003). Esto para lograr un cambio en la percepción de los estudiantes acerca de la literatura y la importancia de su

voz en la construcción de la enseñanza. Consecuentemente, todo esto permitió compartir las diferentes visiones de mundo a partir de reflexiones, lo anterior llevado a cabo con talleres de escritura creativa que constaban de tres partes: lecturas, planeación y la producción propia a partir de pautas que permitieron la socialización de creaciones de los estudiantes, para en últimas apreciar colectivamente lo elaborado.

1.5 Pregunta de investigación

Al haber identificado las dos problemáticas, la ausencia de creación por parte de los estudiantes del curso 1001 y la carencia de la dimensión estética en las clases, esta investigación propuso la escritura creativa como estrategia didáctica en la enseñanza de literatura a través de talleres en los que se fomentaban: la lectura de otros discursos, habilidades orales y escriturales. Dado lo anterior se estableció la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera los talleres de escritura creativa propician la experiencia estética en los estudiantes del curso 1001 del colegio Rafael Bernal Jiménez?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

- Propiciar la experiencia estética con la implementación de talleres de escritura creativa en los estudiantes del curso 1001 del colegio Rafael Bernal Jiménez.

1.6.2 Objetivos específicos

- Diseñar talleres literarios en torno a la escritura de textos narrativos que determinen el desarrollo de la experiencia estética con la literatura.
- Implementar cuatro fases de talleres de escritura literaria para fomentar la experiencia estética en producciones de los estudiantes.

- Describir y estimar los resultados de las actividades y el progreso de la población respecto a la dimensión estética en la producción de textos narrativos.

2. Capítulo II: Marco teórico

2.1 Antecedentes del problema

A continuación, se presentarán tres proyectos, los cuales están relacionados con este trabajo, ya que las investigaciones abordaron temas primordiales como lo son: experiencia estética y la escritura creativa. Además, los proyectos tuvieron una metodología de investigación acción, lo que permitió tener una mirada más amplia al respecto.

El primer antecedente de la Universidad Nacional de Colombia, *La literatura: Una experiencia estética generadora de la lectura y escritura*, fue realizado por Mary Luz Acero para optar al título de Maestría en Educación. El objetivo del proyecto fue abordar los factores que influían en la experiencia estética para la mejora en procesos de lecto- escritura. El trabajo aporta a esta investigación condiciones pedagógicas y teóricas, ya que retoma la literatura como una experiencia que construye sentido por medio de la lectura activa, plural y dialógica. Por el contrario, el presente proyecto tuvo como fin la experiencia estética y la lecto- escritura como factores que influyen en el proceso de enseñanza.

El segundo antecedente de la Universidad Distrital nombrado *La lectura literaria como experiencia estética en el aula*, fue elaborado por Jimmy Adolfo Lamprea Nosa para obtener el título de maestría en pedagogía de la lengua Materna. Si bien no se basó en la escritura creativa, la propuesta mostró cómo la intervención desde la experiencia estética permite la configuración de sentido y cómo la sistematización se puede realizar en proyectos que tengan que ver con la experiencia de la población.

El tercer antecedente de la Universidad Pedagógica Nacional llamado *Integración de la corporeidad y la experiencia estética literaria en el desarrollo de la expresión escrita* realizado por Sebastián Ballesteros y Viviana Vásquez para obtener la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades. Esta monografía contribuyó a ampliar el espectro del concepto de experiencia estética y la confluencia que hay en el proceso lecto – escritor de los estudiantes. Sin embargo, este trabajo no abarcará una mirada corpórea, sino que se enfocará en los talleres de escritura creativa de textos narrativos para observar el proceso de los estudiantes en la experiencia estética.

En las investigaciones realizadas sobre los diferentes proyectos en literatura, se observó la literatura como herramienta posibilitadora de lectura, pero no como un fin mismo. Asimismo, la experiencia estética ha sido relegada como un factor de goce fomentado a partir de la lectura, más no se ve la escritura como un factor que permite desarrollar esta dimensión en los sujetos. Por tanto, el proyecto fue innovador al unir dos conceptos como la escritura creativa y la experiencia estética, dado que no habían suficientes propuestas en el ámbito educativo en las que se incorporaran y fueran vistas ambas nociones como posibilitadoras de otros aspectos, entre ellas: la producción de textos, la lectura y la puesta en marcha de puntos de vista.

En conclusión, los trabajos enunciados previamente permitieron orientar este proyecto de investigación, aportando en referentes teóricos y didácticos. Además, estos tres antecedentes contribuyeron a la metodología de investigación – acción, ya que fueron desarrollados con esta mirada. Cabe decir que las diferencias en los trabajos permitieron dilucidar un amplio espectro de la problemática hallada y de la población a la que puede ser aplicada.

2.2 Referentes teóricos

En el marco de desarrollo de este proyecto se hace pertinente presentar referentes teóricos que contribuyan a lo propuesto. En ese orden de ideas, se van a socializar los conceptos y autores que son primordiales para la investigación, como lo es, el concepto de escritura creativa a partir de lo establecido por Cassany (2002) Condemarin (1993) Pizarro (2008) Rodari (1991), y finalmente se abordará la experiencia estética basandose en Larrosa (2003), Bruner (1988) y Jauss (1986), puesto que la propuesta está centrada en contenidos procedimentales inferidos desde los tres procesos básicos de la experiencia estética: producción, recepción y catarsis, cada uno entendido como la concreción de lo generado por medio de los talleres en los que se buscaban establecer conexiones entre los estudiantes y la obra para una construcción reflexiva, plural y dialógica.

Por tanto, el proyecto se sustenta en tres criterios de actuación: el texto y su lectura como parte de la acción didáctica, es decir, actuaciones de enseñanza- aprendizaje en relación estudiante y profesor. La experiencia estético- literario como medio y fin, la escritura creativa como conciencia textual y participación lúdica. Por consiguiente, la experiencia estética y la escritura creativa son el marco de referencia para obtener resultados en la investigación.

2.2.1 Escritura creativa

Para acercarse un poco a las consideraciones de este concepto es importante abordar a la escritura, por lo que Daniel Cassany (2002) considera el código escrito como la oportunidad de abordar un tema en específico, no teniendo como función únicamente la transcripción de la lengua oral, sino que permite la relación con la realidad implicando la lengua en la planeación, producción, evaluación y reformulación de lo escrito.

De la misma manera Condemarin (1993) propone que la escritura es un modo de comunicación y aprendizaje que puede implementarse con diferente estructura y función de las otras habilidades. Ahora bien, relacionándose con la lectura y el proceso de comprensión, la escritura creativa hace que el individuo sea un factor determinante siendo un destinatario válido que a su vez fortalece aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Otro teórico, Pizarro (2008) menciona cómo la escritura permite la fusión de horizontes creando una nueva forma de interacción entre la obra y la sociedad, actuando como memoria colectiva. En cuanto al efecto estético del texto es un diálogo con el lector como también de su interacción, exigiendo la actividad de representar y percibir.

Entre otras definiciones al respecto, Rodari (1991) propone que el libro debe cumplir con el propósito de jugar con la realidad a partir de elementos literarios con el apoderamiento de palabras y objetos que en algunos casos se puede dotar de nuevos significados, ya que el niño es susceptible a los cambios de su cronotopo donde la fantasía es un instrumento para conocer, y recrear la realidad unida a la experiencia estética. Es importante decir que la lectura es parte del proceso de producción de los individuos. De la misma manera, José Antonio Marina (1993) demuestra que la creatividad forma parte de la personalidad y no es innata, por lo que se debe desarrollar al igual que las otras competencias, siendo ésta inventora de posibilidades, descubriendo lo que las cosas pueden ser y lo que son en realidad.

Se diría, pues, que teniendo en cuenta los anteriores conceptos y los objetivos propuestos, la escritura creativa para este proyecto se concibe como un ejercicio de producción escrita que enfatiza en la exploración y construcción de sentido de lo escrito partiendo fundamentalmente de la subjetividad, las emociones, preconcepciones o precomprensiones del sujeto y su vivencia. En este sentido, se buscó que la escritura creativa fuera más que un ejercicio gramatical sin voz del

autor, si no que éste fuera un medio para que los estudiantes expresaran sus emociones, comprensiones y vivencias dándole importancia a lo que se expresaba, para así, fomentar la experiencia estética de cada uno de los estudiantes. No obstante, en cada taller se establecieron una serie de parámetros para antes y después del proceso de escritura con el ánimo de regular aspectos evaluativos.

Como se ha dicho anteriormente se responde a los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje establecidos por el MEN (2006), ya que habla de cómo los estudiantes y el área de español deben enriquecer la formación en literatura, puesto que se busca que la experiencia estética sea un objeto de la pedagogía para incidir en competencias relacionadas con lo emocional, cultural, ideológico, cognitivo y pragmático. De tal manera que el proyecto se planificó desde la lectura, discusión y creación literaria con la realización de talleres que permitieron la experiencia estética con pautas de evaluación que ya han sido aplicadas en proyectos con el fin de evitar la subjetividad que pueda tener el maestro en el proceso de evaluación. Para ello se tuvo en cuenta el artículo *escritura creativa y competencia literaria* de Pilar García Carcedo publicado en *Lenguaje y textos* (2011) en donde se estipulan los siguientes parámetros:

- Planificar: Lectura y encuentro de ideas para desarrollar un conflicto desde diferentes situaciones.
- Estilo: No se debe generalizar, pero se deben ver los detalles en las descripciones, diálogos que permitan un desarrollo de la historia y los personajes.
- Secuencia: Organizar las ideas con una causa según el precedente haciendo de la narración una trama dramática hasta el final.

- Revisión: Fase imprescindible en el que se evalúa el proceso y se revisan las versiones con las correcciones que se discutieron.

Para la programación de talleres se seleccionaron textos narrativos que atendieran a características básicas de la población y lo estipulado para el ciclo quinto en la institución. En esa medida se realizó lectura de textos literarios con diferentes temas, para posteriormente, la producción por parte de los estudiantes con pautas dadas en cada una de las sesiones. Los anteriores parámetros convergieron en la realización de talleres para la construcción de ideas y la planificación de la estructura del texto (estilo, personajes, narrador...). Finalmente, la revisión atiende al proceso metacognitivo de los estudiantes, por lo que se realizaron socializaciones grupales y revisiones individuales para la corrección de los textos elaborados. En definitiva, los puntos relacionados previamente son categorías para la estimación de indicadores en las producciones con las que se puede ver la experiencia estética, a causa de que los estudiantes tienen la oportunidad de crear literatura a partir de la misma, además de ver concretamente la *aisthesis* como receptora de un texto, *catarsis* como mediadora y *poiesis* como la actividad creadora las cuales se conjugan con técnicas o procesos de escritura creativa.

2.2.2 Experiencia estética

Para empezar con este concepto, Larrosa (2003) entiende la experiencia como un acontecimiento plural y dialéctico en donde se construye sentido gracias a la capacidad de percibir y hacer relaciones entre realidad - texto, para así, realizar una elaboración propia como resultado del trabajo de comprensión. Además, se concibe como un elemento que apodera y cuestiona todo lo que se es, en donde la narrativa hace evidente la experiencia por ser uno de los sistemas de comprensión que se usan en los diálogos con la realidad. Esto es así porque según Larrosa el saber de la experiencia:

"No está, como el conocimiento científico, fuera de nosotros, sino que sólo tiene sentido en el modo como configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma humana singular que es a la vez una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo)" (2003, p.24).

Por ello, este trabajo se centró en la experiencia de los sujetos como narradores innatos de una realidad literaria. También al hablar de experiencia estética, Jauss (1986) plantea la conservación de lo pasado y la vista al futuro que se hace posible gracias a la literatura, ya que no se pone en marcha solo el reconocimiento o la interpretación de la obra o el autor, sino que es considerada como una función descubridora.

Ahora bien, el papel del **maestro** según estos teóricos es quien posibilita las relaciones con la obra y el sujeto en las que confluye todas las esferas del mismo. Igualmente, propone que el docente es quien ayuda a potenciar y eliminar los posibles limitantes de los procesos creativos, generando un vínculo entre literatura y creatividad. Porque, el docente como propiciador de experiencias expone su vivencia con la obra para crear un andamiaje que fortalezca el proceso de escritura, lo cual intensifica la capacidad sensitiva y el placer por la literatura.

Enfocándonos en la experiencia estética el autor, Jauss (1986) nos habla de tres procesos que no se ven de manera jerarquizada: a) *poiesis*: es la actividad productiva del sujeto que ha sido generada por la obra; b) *aisthesis*: es la experiencia estético- receptiva, la cual se puede convertir en *poiesis* por abandonar la postura contemplativa dando lugar al co-creador; c) catarsis: es el proceso comunicativo intersubjetivo. Por tanto, en la propuesta de intervención se usaron talleres de escritura creativa partiendo de la lectura de diferentes discursos en los que se tuvo en cuenta los anteriores conceptos así:

- En el aspecto receptivo se fomentaba la función descubridora, procurando placer por el objeto en sí, con el fin de abrir una variedad de formas posibles de creación de mundos narrativos. Entonces, se generaban espacios de lectura de imágenes, textos literarios, música y entre otros discursos a los que se podía acercarse el estudiante durante la realización de talleres.
- En el aspecto comunicativo se posibilitaba el distanciamiento de roles como espectador y/o escritor para generar relaciones con situaciones del deber ser o le gustaría ser. En esa medida en la propuesta de intervención se establecieron preguntas sobre textos leídos y realizados por ellos mismos para adoptar una postura plural, reflexiva y dialógica.
- En el aspecto productivo se abría la puerta al reconocimiento de vivencias de los estudiantes, las cuales se veían plasmadas en las producciones narrativas para el reconocimiento de sus realidades.

Para la realización del proyecto, los conceptos mencionados anteriormente sirvieron para la categorización y respectiva sistematización de datos obtenidos en el desarrollo de los talleres, los cuales constaban de una lectura, planeación, producción y revisión. Es importante decir que cada etapa de clase tuvo como eje principal la dimensión estética por parte de los estudiantes, debido a que cada uno de los procesos tenían como finalidad la creación de un mundo posible en el que se diera cuenta de las experiencias al leer, comunicar y elaborar un texto narrativo.

2.2.3 Aprendizaje significativo

Para efectos de la realización de talleres y el desarrollo de la experiencia estética se tendrán en cuenta los autores Ausubel (2003) y Vygotsky (2001), quienes desarrollan el concepto de aprendizaje significativo y aspectos concernientes al mismo como es la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Entonces, el aprendizaje significativo a la luz de estos autores se entiende como el diálogo entre lo que se va a aprender y los conocimientos previos que se ven directamente ligados con las experiencias de los sujetos, las cuales se modifican y reestructuran, todo esto opuesto al aprendizaje mecanicista en el que tiene lugar la memorización, pero no el reconocimiento de los conceptos en los sujetos. Todo lo anterior Ausubel (2003) lo relaciona con una serie de parámetros para que se genere este tipo de aprendizaje como:

- El conocimiento debe ser relevante y adecuado de acuerdo a la estructura cognitiva del individuo, en este caso de la población según sus edades que se encuentran entre los 15 a 17 años; en esta etapa ya han completado el desarrollo del pensamiento abstracto y realizan procesos metacognitivos.
- Relacionar los conocimientos previos con la información nueva, cuestionándose acerca de los mismos para ampliar o diferenciar.
- Se concreta en la participación activa del aprendiente y se centra en el proceso de adquisición.

Por tanto, el rol del maestro y del estudiante cambia, ya que el aprendiente tiene una función activa, al construir su propio conocimiento. El profesor tiene la función de mostrar la información nueva de manera comprensible y significativa, compatible con los conocimientos que ya se poseen. Teniendo como referencia lo anterior y para efectos de la aplicación de los talleres hablamos del aprendizaje significativo desde las experiencias estéticas que le generan la escritura de textos narrativos. Por lo que hay que hacer mención a **la zona de desarrollo próximo (ZDP)** que considera que las personas aprenden y dan sentido a su mundo a través de su interacción desde el momento en que trabajan junto a una persona (compañeros y/o profesor), el cual es llamado andamiaje.

Partiendo del aprendizaje significativo y la ZDP se crearon talleres de textos narrativos en los que los estudiantes cambiaron su visión de mundo y la comunicaron por medio de la escritura creativa, lo anterior generado desde la interacción con los compañeros. En cuanto a la producción narrativa, Bruner (1988) afirma que los personajes de las historias generan un proceso de pensamiento y reflexión dado por el factor de identificación, ya que el lector es ayudado a entrar en la mente de los personajes quienes pueden producir diferentes sensaciones y relaciones con situaciones de la realidad, llegando a una catarsis que a su vez se puede producir en narrativas.

Ahora bien, lo que realizan los lectores al finalizar la lectura según Bruner (1988), puede concordar con ciertas concepciones de mundo o se pueden contradecir, por lo que la escritura creativa permite hacer una apertura de todas las percepciones que se dan como individuos y desarrollar todo aquel pensamiento o idea que se genere desde la experiencia estética. Lo previamente mencionado se hizo en aras de reflexionar acerca de las metodologías planteadas sobre el proyecto y mostrar por qué la realización de este tipo de talleres de textos narrativos generan una interacción diferente con la literatura y su voz creadora. Todo lo anteriormente expuesto es relevante para dar cuenta de las implicaciones en la población en todas sus dimensiones.

3. Capítulo III: Diseño metodológico

El presente trabajo de la línea de literatura realizado en el curso 1001 del colegio Rafael Bernal Jiménez se estableció con miras a contribuir a la experiencia estética, por lo que el proyecto implementado se desarrolló desde el enfoque cualitativo que según Strauss & Corbin (1988) se centra en investigar sobre las experiencias de los sujetos en cuanto a comportamientos, sentimientos y emociones. Teniendo en cuenta lo anterior, el proyecto cuantificó datos recogidos para posteriormente analizar e interpretar lo hallado.

Ahora bien, se realizó una investigación acción educativa que según Elliot (2000) es un proceso de reflexiones en el que se analizan las acciones humanas y situaciones sociales que el docente experimenta en el aula, donde se estudia una realidad social para transformar situaciones en la comunidad o problemas específicos de una población. Por tanto, en este proyecto se usó la investigación acción como una forma de evidenciar cómo la experiencia en lo social e individual puede influir en un aprendizaje significativo en un espacio como el de español.

Considerando lo anterior, la investigación fue desarrollada en las tres fases que describe Elliot (2000): la primera etapa fue la identificación, en la cual se indagó e interpretó sobre el problema. Para la realización de ésta se diligenciaron diarios de campo con lo observado, se aplicó una prueba diagnóstica para así formular la pregunta de investigación y delimitación del problema a investigar.

La segunda fase fue de exploración, en la que se planteó la hipótesis y acciones para lo hallado en la investigación. Consecuentemente se realizaron talleres exploratorios, procesos de

valoración y reflexión, los cuales se apoyaron con observaciones y diagnósticos. Finalmente, la tercera etapa fue la construcción de la propuesta de intervención pedagógica que constó de talleres que fueron diseñados y aplicados en la población. Este paso a paso se tomó en cuenta para la exploración del aula de español, la descripción del contexto investigado y la evaluación del proyecto con la matriz de análisis.

3.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Con el fin de obtener datos que permitieran dar cuenta de las características de la población desde la reflexividad como investigadora, se tomaron como instrumentos de recolección de datos: Observaciones registradas en los diarios de campo, aplicación de una prueba diagnóstica, matriz de análisis y las creaciones de los estudiantes.

3.1.1 Consideraciones éticas

Los acudientes de los estudiantes del curso 1001 firmaron un consentimiento informado, en el cual se estipulaban los procesos que fueron realizados en el proyecto por el docente investigador, con el fin de procesar los resultados y mantener el anonimato de la población.

3.1.2 Diarios de Campo y observación participante

Según Guber (2001) la observación participante permite reflexionar sobre la construcción y definición del investigador, para generar una íntima relación en la comprensión. Para efectos del proyecto, el investigador se convirtió en el principal instrumento de investigación y producción de conocimientos donde la escritura en diarios de campo en cada una de las clases permitió registrar datos que fueron importantes para el proyecto o contribuyeron en gran medida a la caracterización de la población, por lo cual los elementos de la situación comunicativa (actividades, personas, tiempo y espacio) fueron procesos de interacción, diferenciación e intercambio en la reflexividad población e investigador.

3.1.3 Prueba Diagnóstica

Se aplicó una prueba que constaba de las habilidades comunicativas, leer y escribir (ver anexo 2) donde se logró evidenciar la problemática vista. También se dio cuenta de la habilidad oral con ayuda de diarios de campo de aquellos estudiantes que hacían intervenciones, o se estimaban las actividades que llevaban a cabo verbalmente.

3.1.4 Matriz categorial

Partiendo de la pregunta de investigación que se planteó, la escritura creativa y la experiencia estética son unidades de análisis con sus respectivas subcategorías, las cuales permitieron analizar el desarrollo de los objetivos y el proceso de los estudiantes del colegio Rafael Bernal Jiménez como se puede apreciar en el cuadro que se presenta en este apartado.

La primera categoría cuenta con tres subcategorías: poiesis (producción), aisthesis (receptiva) y catarsis (comunicativa) sustentada principalmente por Larrosa (2003), Jauss (1986) y Bruner (1988) sobre los procesos de reflexión con la literatura que generan cambios en los lectores. La segunda categoría es la escritura creativa, la cual se evaluó desde lo establecido sobre la escritura creativa y competencia literaria por Pilar García Carcedo (2011). Todo lo anterior dando cuenta de lo estipulado por los lineamientos de lengua castellana MEN (1998) en los que se estipulan los conceptos y parámetros que se deben propiciar en el ciclo quinto.

Tabla No 1: Matriz de categorías

Categorías	Sub- categorías	Indicador	Instrumentos
	Poiesis: Experiencia estético productiva.	*Construye narraciones en las que expone su experiencia en el contenido y la estructura del texto.	Producciones de estudiantes

Experiencia estética	Aisthesis: Experiencia estético literaria receptiva.	*Expresa las experiencias con el texto de manera oral o escrita. (Emociones, gustos, relaciones con la realidad...)	Grabaciones Diarios de campo.
	Catarsis: Experiencia estético literaria comunicativa	*Relaciona su diario vivir con el contenido de los textos. *Reflexiona sobre su cotidianidad y las producciones literarias.	
Escritura creativa	Planificación	*Aplica parámetros dados para la escritura del género determinado.	Producciones de estudiantes
	Estilo	*Utiliza lenguaje concreto que apela a los sentidos.	Grabaciones
	Secuencia	*Evidencia que cada causa tiene un precedente y que sus elementos son relevantes para mostrar su experiencia.	Diarios de campo.
	Revisión	*Evalúa las producciones orales y escritas.	

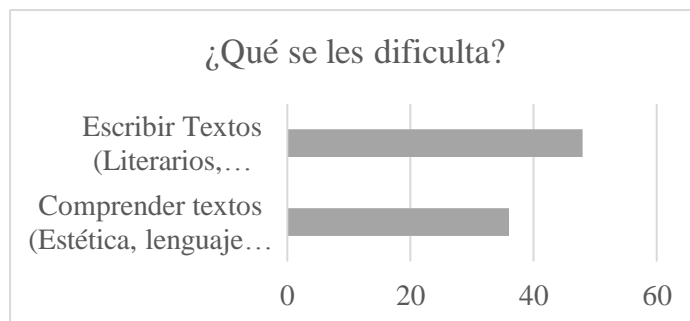
4. Capítulo IV: Fases del proyecto

La siguiente intervención pedagógica tiene en cuenta la problemática hallada, la cual es ver la literatura como un hecho meramente memorístico donde no converge la experiencia lectora. En concordancia con lo que propone Elliot (2000) sobre el paso a paso de la investigación- acción en educación, la intervención responde a lo observado y lo obtenido en las diferentes etapas para su posterior análisis y divulgación de datos a la comunidad educativa (estudiantes, profesores, directivos y padres de familia).

La finalidad del proyecto fue contribuir a la experiencia estética desde la lectura de obras, las cuales cada sujeto interpretaba y concretizaba en la escritura de textos narrativos cortos. También, las actividades tenían contenidos procedimentales que se orientaban en la experiencia estética y la estructura formal de la narración literaria, todo lo anterior respondiendo a los objetivos que se plantearon y a lo hallado en la clase de español.

4.1 Primera fase: Diagnóstico

Esta fase tuvo como objetivo principal estimar los niveles de lectura, escritura y oralidad. La prueba (Ver anexo 2) tenía un texto corto de Julio Cortázar *Continuidad de los parques* del cual debían responder una serie de preguntas que daban cuenta de los niveles literal, crítico e inferencial. Se evidenciaron falencias escriturales al acudir solo a estrategias meramente descriptivas. Estas dificultades también son expresadas por los mismos estudiantes (Ver anexo 3), como se ve en la siguiente gráfica:



Gráfica 1

Es importante decir que los estudiantes podían marcar ambas opciones; por ende, la mayoría de la población consideró como la mayor dificultad la escritura de textos. Por otro lado, durante el período de observación se registró en diarios de campo las intervenciones orales (Ver anexo 1) que fueron mínimas, porque solo se efectuaban cuando el profesor les pedía a los estudiantes que repitieran información. A continuación, se muestran apartes de dos diarios de campo, los cuales muestran el tipo de intervenciones orales que se daban en clase:

Diario de campo #6:

Docente: ¿Con qué río limita Francia al sur?

Estudiante 1: (No responde)

Docente: Mire el mapa de la tarea

Estudiante: No hice la tarea (en voz baja)

Diario de campo #1:

Docente: Recite de memoria Patroclo.

Estudiante: No me acuerdo

Docente: Deben ejercitar la memoria

En estas dos intervenciones se evidenciaron que los estudiantes no responden a lo solicitado por el docente. Además, las preguntas evaluaban la memorización de datos, por lo que no se veía la experiencia de cada uno de los estudiantes. Ahora bien, en cuanto al diagnóstico los estudiantes daban respuestas literales del texto como se aprecia a continuación:

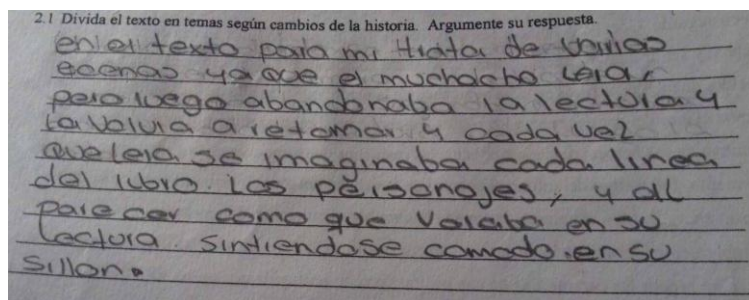


Ilustración 1

La anterior imagen muestra cómo los estudiantes acudían al nivel literal y aspectos descriptivos de la historia para responder. Asimismo, los estudiantes no mostraban un proceso de recepción y mediación con el texto, ya que se enfocaban en sintetizar la lectura. Entonces, la población en su mayoría se limitaba a responder sin hacer un proceso de comprensión desde la experiencia. Por tanto, los talleres buscaban fomentar la experiencia con la literatura a través de la escritura creativa.

4.2 Segunda fase: Experimentemos escribiendo

Esta fase constaba de 3 talleres que permitieron dar cuenta de lo evidenciado en el proceso de identificación del problema. El primero llamado "Metamorfosis" (Ver anexo 4) se realizó con el propósito de identificar los indicadores de la matriz de análisis sobre la escritura creativa y así validar o estimar las futuras implicaciones del proyecto; asimismo permitió dilucidar los procesos de comprensión lectora en textos e imágenes. Todo lo previo relacionado con lo hallado en la fase de diagnóstico, lo cual es la falta de acercamiento a la literatura y a sus aspectos formales que tuvo incidencia en los bajos porcentajes del nivel crítico de lectura. Este primer taller, tenía una serie de preguntas para planificar la estructura formal del texto, el cual se debía elaborar a partir de la pintura de *Apolo y Dafne* de Francesco Albani. Seguidamente, debían leer *La metamorfosis de Dafne* de Ovidio con el fin de contrastar el texto creado por los estudiantes y la interpretación del pintor a la hora de plasmar lo evocado por el texto original.

En la segunda clase se realizó un juego de conceptos acerca de los mecanismos expresivos de los textos narrativos (figuras retóricas, puntos de vista, personajes, emociones...). Uno de los ejercicios fue adivinar la definición y ejemplificar las figuras retóricas. Luego, para poner en práctica los conceptos y ver la experiencia estética se realizó un taller (Ver anexo 5) para crear un texto con el tema de la metamorfosis. Ambos tuvieron como objetivo el acercamiento de los estudiantes a la escritura creativa, como también a procesos de recepción, producción y de participación.

Lo anterior permitió hacer los cambios pertinentes en las siguientes fases para solventar la carencia de aspectos teóricos e intervenciones orales, a causa de que no habían bases en estructuras formales de textos narrativos y aún se seguía con la baja participación en las preguntas realizadas. En concreto, se usaron novelas gráficas o textos de imágenes para ejemplificar las estructuras formales del texto narrativo. Asimismo, se realizó una autoevaluación (Ver anexo 6) para que los mismos estudiantes valoraran los criterios que se debían tener en cuenta, y así, crearan conciencia de los procesos que se llevan a cabo en la lectura y escritura.

4.3 Tercera fase: Artilugios escriturales

Esta fase se desarrolló en 3 sesiones en la que se implementó la participación escrita y oral como metodología de la clase. A su vez, tuvo el objetivo de lograr una aproximación a los mecanismos usados en la escritura creativa de cuentos narrativos mediante diferentes tipos de ejercicios, para así también analizar la experiencia estética de la población.

En la primera sesión (Ver anexo 7) junto al docente se habló de la mayoría de temas que pueden tratarse a la hora de escribir. Luego, uno de los estudiantes leyó en voz alta el texto *Los mosquitos* de Eduardo Galeano. Después, la investigadora preguntó ¿Qué tema trataba el texto? los estudiantes respondieron: "Creación del fuego", "La enfermedad mental del niño", "La

creación de los mosquitos", "Es un mito". Al finalizar, los estudiantes tuvieron la oportunidad de generar un relato a partir de una frase dada, para así dar cuenta de la multiplicidad de temas que se pueden tratar y leer. Asimismo, se evidenciaron los diferentes indicadores de la experiencia estética en las intervenciones de escritura y oralidad como lo estipula Jauss (1986), ya que los estudiantes crearon en cada uno de sus textos un mundo posible que fue comunicado y leído en grupo para evidenciar las diferentes formas de percibir el mundo que a su vez permitió hacer una retroalimentación de lo elaborado.

En la segunda sesión, la investigadora introdujo el tema mostrando el libro *Zoom* de Istvan Banyai para que dieran cuenta de los diferentes puntos de vista que tiene un narrador. Durante el muestreo del libro, la docente preguntaba sobre las imágenes y los estudiantes respondían a preguntas como: ¿Qué es esta imagen? ¿Cuál es la secuencia de la imagen? ¿Cómo es el lugar dónde están? Al terminar, los estudiantes recibieron un papel (Ver anexo 8) con palabras (callejón, hombre, mujer, sombra, ventana, maceta, golpe y grito) para crear una historia que diera cuenta de los puntos de vista narrativos. Cuando los estudiantes finalizaron sus respectivos escritos se leyeron frente a la clase de manera anónima.

En la tercera sesión, para iniciar la lectura de las novelas gráficas *Vals con Bashir* y *Maus* la docente iba preguntando sobre características de este tipo de textos y si conocían más títulos. Cuando se les presentaba cada parte de la novela se cuestionaba a los estudiantes sobre lo que veían, sus emociones y qué les parecía este tipo de lectura. Asimismo, se contextualizó las lecturas con el tema principal que era la guerra y la estructura que debe tener un texto. La investigadora siguió con el taller dando indicaciones de lo que se debe tener en cuenta según lo visto en las anteriores clases (estilo, personajes, espacio, intención comunicativa...).

Por último, los estudiantes leyeron de manera grupal e individual el texto *la muerte aplazada* de Carlos Lapeña para ver la guerra interna de un personaje. Seguidamente observaron imágenes producidas por Jesús Abad Colorado López que capturan la guerra en Colombia. Los estudiantes escribieron un texto narrativo con las imágenes y las herramientas que se les había proporcionado con anterioridad y con el tema de la sesión (Ver anexo 9). Siempre se les hizo alusión a lo que sentían con respecto a las imágenes y a los procesos de escritura. Posteriormente, se leyó anónimamente los textos realizados a los cuales los estudiantes daban sugerencias y/o recomendaciones. Al final de esta clase se les realizó una entrevista grupal (Ver anexo 11) sobre los talleres que se habían realizado para recoger información y analizar sus percepciones del proceso enseñanza- aprendizaje.

4.4 Cuarta fase: Sintiendo y produciendo

Esta fase estuvo compuesta por cuatro sesiones. Su objetivo principal fue propiciar experiencias significativas con la lectura y escritura creativa, específicamente de textos narrativos para crear una aproximación a la poesis, aisthesis y catarsis (Jauss, 1986) e incentivar la participación y procesos de reflexión (Bruner, 1988).

En la primera sesión se mostró el vídeo de Pink Floyd *Dark side of the moon* sin música, pero acompañado de otros ritmos instrumentales como: Wagner con el *Holandés Errante*; Apocalíptica con *Quutamo*; Dj Tiesto con *Traffic*; *Loco del coco* con un instrumental de rap y *Wicked* con un reggae instrumental. Después de cada visualización de las imágenes acompañadas de cada uno de los diferentes ritmos, los estudiantes escribieron sus pensamientos, emociones, ideas y entre otras descripciones que suscitaban el haber escuchado y visto las obras. Esta primera sesión tuvo el objetivo de propiciar reflexiones a partir de la experiencia estética, puesto que al comparar las imágenes con las diferentes manifestaciones musicales se estableció una relación

más estrecha entre los estudiantes y la narración, ya que los estudiantes según lo manifestaron les fue más fácil contrastar estructuras formales de los textos con estas herramientas, lo cual permitió recibir, crear y producir una experiencia literaria. Para finalizar esta sesión, los estudiantes escribieron un caligrama (Ver anexo 10) para que expresaran sus emociones y opiniones sobre la música, buscando dar inicio a la siguiente sesión de escritura narrativa.

La segunda sesión inició con una socialización general de lo trabajado en la clase anterior en la que se leyeron y mostraron trabajos realizados. Luego, la investigadora instruyó a los estudiantes a que escucharan sus ritmos favoritos, mientras escribían un texto narrativo sobre el tema teniendo en cuenta todas sus experiencias. Al finalizar se los estudiantes tuvieron la oportunidad de leer la producción narrativa, cabe decir que al terminar cada una de las intervenciones se daban consideraciones de lo elaborado.

En la tercera sesión de esta fase (Ver anexo 12) se les dio a leer el texto *Silencio* de Edgar Allan Poe acompañado de sonidos de terror de fondo, el cual contenía gritos, golpes y música de suspenso. Seguidamente debieron contestar una serie de preguntas con respecto a lo que habían sentido en la actividad para socializarlas frente a los demás compañeros de la clase. Para concluir, los estudiantes debieron construir un texto narrativo acompañado del sonido usado previamente.

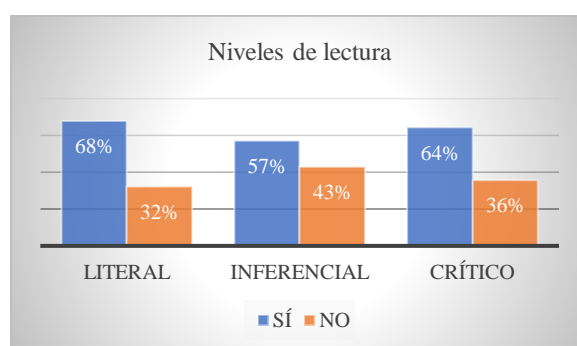
Para finalizar la intervención se realizó una recapitulación de los textos hechos en clase y se leyeron los de la última sesión. Además, se les dio el espacio a los estudiantes para que compartieran entre ellos mismos las experiencias y producciones. En últimas, los estudiantes debieron contestar una encuesta (Ver anexo 13) para dar cuenta del proceso del proyecto y recapitular información, los análisis de las mismas se pueden ver en el siguiente capítulo en cada una de las sub-categorías.

5. Capítulo V: Organización y análisis de información

En este apartado se presenta el análisis de datos recogidos durante la investigación, y se exponen los resultados con sus respectivas conclusiones teniendo en cuenta la matriz de análisis. Se empleó el método de la triangulación, tal como se mencionó en el apartado de diseño metodológico. Respecto a lo anterior, Elliot (2010) estipula que "la triangulación implica la obtención de relatos acerca de una situación de enseñanza desde tres puntos de vista bastante distintos" (Pág. 150). Entonces, para este análisis se hizo uso de encuestas, diarios de campo y los diferentes talleres elaborados en las fases, todos estos instrumentos se analizaron a partir de lo planteado en la matriz de análisis.

5.1 Primer análisis: diagnóstico

Como ya se presentó en el apartado de contextualización y delimitación, para el desarrollo de la presente investigación se diseñó y aplicó un diagnóstico con el objetivo de reconocer las habilidades de escritura y lectura. Dicho diagnóstico constó de dos partes teniendo como base *La continuidad de los parques* de Julio Cortázar. En la primera parte, la docente le pidió a los estudiantes contestar y argumentar una serie de preguntas para dar cuenta de los niveles de lectura, tal y como se ve en la siguiente gráfica:



Gráfica 2: Niveles de lectura en el curso 1001

Los resultados arrojaron que los estudiantes hacen mayormente uso del nivel literal cuando contestaban preguntas sobre un texto literario. En esa medida, esta investigación adoptó la escritura creativa como eje transversal de situaciones comentadas por el docente como las falencias escriturales y la poca lectura de textos literarios. También, se buscó la articulación del recurso memorístico con la experiencia estética para que se reconocieran los sujetos como generadores de conocimiento.

Lo anterior fue planteado de acuerdo con los lineamientos curriculares de la lengua castellana del MEN. Se aplicó un diagnóstico teniendo en cuenta los conceptos de literatura, lectura y escritura que se estipulan en el presente documento en el capítulo de marco teórico. Los resultados evidenciaron dificultades en el nivel inferencial y crítico según los porcentajes descritos previamente. Adicionalmente, las observaciones realizadas mostraron que no existía una relación significativa entre los estudiantes y la literatura, debido a la ausencia de la participación de la población más allá de las respuestas literales o memorizadas que se les pedían oralmente y escrituralmente.

5.2 La experiencia estética

Siendo el presente proyecto de investigación una propuesta para contribuir a la experiencia estética, se consideraron las definiciones que se han planteado con respecto a la misma. Por ende, la categoría se subdividió en tres: poesis, aisthesis y catarsis que cuentan con sus respectivos indicadores y desarrollo conceptual en el capítulo de referentes teóricos. Al inicio en la fase 1, los estudiantes demostraron su apatía en los procesos de escritura; también se observó que los procesos de escritura más allá de lo literal se les dificultaba y el realizar intervenciones teniendo en cuenta sus puntos de vista, progresivamente en las siguientes dos fases se dio cuenta del proceso.

5.2.1 Poiesis

De acuerdo con el marco teórico se tiene en cuenta la poiesis como una de las funciones estéticas en la que se realiza un encuentro entre la experiencia y la producción elaborada por el sujeto. Por tanto, se planteó el siguiente indicador: construye mundos en sus producciones demostrando lo experimentado con la lectura y escritura. Al inicio, las intervenciones se vieron regidas por respuestas literales sobre lo que leían, pero en el transcurso del proyecto se vio una diferencia en las creaciones y en las participaciones orales como se puede evidenciar en el siguiente diario de campo del primer taller realizado:

Diario de campo #1: Al terminar de leer el texto de Ovidio *La metamorfosis de Dafne*

Docente: ¿De qué se trataba el texto?

Estudiante 1: La naturaleza.

Estudiante 2: Una mujer se convirtió en árbol

Docente: ¿Por qué un árbol o la naturaleza?

Estudiante 3: Porque dicen palabras de naturales (ramas, hojas...)

Docente: Miren más allá, ¿De qué se trata?

Estudiantes: Así nos enseñan y estamos acostumbrados a que nos den las respuestas.

Como se evidencia en el diario de campo del primer taller, los estudiantes daban respuestas que estaban en el texto y mencionaban cómo las metodologías condicionaron la forma de pensar o expresarse. Por consiguiente, antes de cada actividad de escritura la docente investigadora planteaba preguntas a los estudiantes para fomentar los otros niveles de lectura (analógico, inferencial y crítico) y la experiencia estética. Por tanto, los estudiantes debían reconstruir con sus palabras el mundo ficcional en el que representaban sus experiencias con la imagen, palabras, textos literarios y/o recursos usados para la escritura creativa. A continuación, se aprecia el indicador que fue planteado para esta sub-categoría:

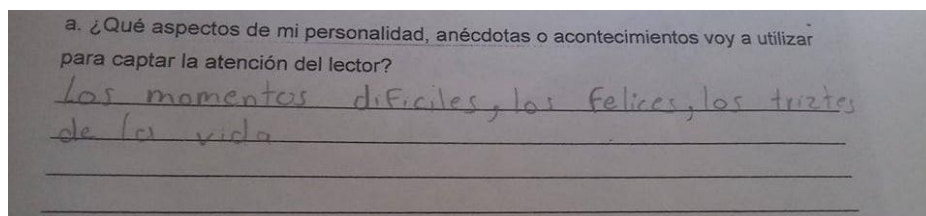


Ilustración 2

Como se puede ver, los estudiantes en el desarrollo de las actividades pudieron generar acercamientos con la literatura y su realidad desde sus emociones o experiencias en las que pudieron crear puentes de aprendizaje, expresión y participación activa. Asimismo, ellos mismos al leer sus producciones deseaban hacerles cambios o comentaban que algunos temas se les facilitaban más que otros. Sin embargo, el progreso del indicador se vio afianzado al mostrar obras que hablaban de otros temas en donde la escritura creativa permitía a los estudiantes construir un mundo ficcional en el que ellos estuvieran inmersos con su realidad.

Un ejemplo de lo anterior fue cuando se empezaron a construir relatos desde las fotografías de Jesús Colorado sobre la guerra en Colombia, ya que ellos pudieron construir desde temas que se relacionaban con su contexto. Al mostrar las fotografías y preguntar sobre sus sentires se pudo percibir la desazón que les despertaba este tipo de imágenes, por lo que su construcción de un mundo ficcional reflejaba su experiencia con lo visto, tal y como ve a continuación:

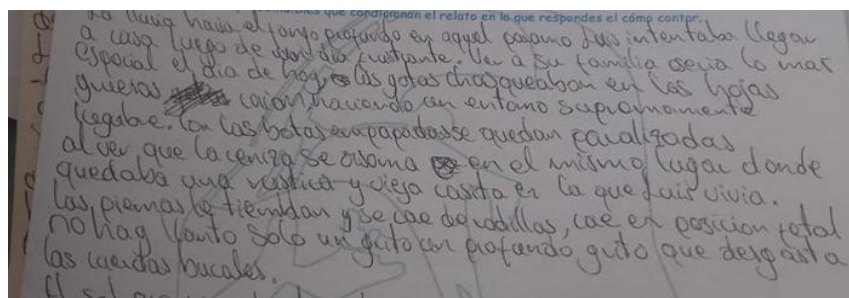


Ilustración 3

Según lo evidenciado, la escritura de la población se volvía más descriptiva y se evidenciaban cada vez más las experiencias. Además, la rescritura les permitió pensarse como

escritores que producían mundos en los que podían expresarse y cambiar lo que ya habían relatado. En últimas, durante el desarrollo de los talleres se dio cuenta del progreso del indicador concerniente a la poiesis en la escritura. Por ende, la intervención pedagógica ayudó al desarrollo de los objetivos del proyecto de investigación.

5.2.2 Aisthesis

En esta subcategoría se realizó un análisis sobre las reacciones que tuvieron los estudiantes respecto a la lectura de los textos y cómo surgió en ellos un placer estético compuesto de opiniones, gustos y sentimientos que renovaron la percepción de lo leído y/o escrito. La presente subcategoría refiere al placer haciendo un reconocimiento sensorial, por lo que se propuso un indicador que consiste en la expresión oral o escrita de las diferentes experiencias en relación con el texto leído.

Con los primeros textos, la participación era mínima cuando se preguntaba acerca del gusto, aspectos formales del texto y/o acerca de lo que pensaban. En estas circunstancias, se iniciaron las siguientes fases de la investigación con lectura de textos a los que no habían tenido oportunidad de acercarse de manera estética entre ellos: cuentos, novelas gráficas, imágenes, música, entre otros recursos que eran susceptibles de lectura. Al finalizar la segunda fase, como se puede ver en la gráfica número 3 y en la ilustración 20, el 48% de los estudiantes manifestaron cambio de actitud y participaron activamente en las dinámicas, ya que los textos y la escritura con otros recursos les atrajeron. Esto ratifica lo estipulado por Bruner (1988) en donde menciona que los personajes de una historia motivan los procesos de pensamiento y reflexión en los individuos debido al proceso de identificación que puede haber con los personajes. Por tanto, los talleres de escritura creativa en el que se conjugaban los diferentes sentidos permitieron un acercamiento a la literatura y a su recepción (ver ejemplos en anexos del 4 al 10).

De manera análoga, los talleres lograron que los estudiantes desarrollaran un nivel crítico y analógico de la lectura, ya que tomaban una postura frente a lo hecho y lo ejemplificaban con su realidad (ver ilustración 10). Además, la oportunidad de crear historias a través de sus inferencias de las herramientas usadas (lecturas, imágenes, música, vídeos...) proporcionó una conexión más profunda con la lectura y la escritura de textos narrativos. Es decir, la aisthesis, estuvo compuesta de sensaciones surgidas en el antes, durante y después de la escritura creativa, como se ejemplifica en las siguientes ilustraciones:

Canción	Descripción de emociones o pensamientos
Canción No. 1: Wagner el Holandés Errante	Aventura tragedia Desabrimiento
Canción No. 2: Loco del coco instrumental rap	Investigar cosas más cosas Diversion Pensar
Canción No. 3: Dj tiesto - traffic	conocer más cosas, lugares viajar a otro mundo
Canción No. 4: Apocalyptica- Quatamo	Comenzar a hacer algo nuevo
Canción No. 5: Reggae instrumental	relajacion Diversion

Emociones en el antes - Taller No.6

Ilustración 4

Le voy a contar una historia, esto pasó en el que Dancito era niño de unos 15, tenía que luchar contra los demonios que lo atormentaban, estaba acostumbrado a todo lo malo que tenía, su papá era un loco sin sentimientos, desde hace ya 2 años abusaba sexualmente de ella. Se casó el día siguiente de la muerte del papá, mientras Dancito se olvidaba, otra vez, sus, iba a hacer de las suyas. De nuevo otro sentimiento, otro trabajo más el amor y la bondad de una pobre muchachita que ya se había cansado de decirle lo que le sucedía a su madre y que ella no le creyó. Pero no todo es malo, Dancito estaba desde hace un tiempo conociendo a un muchacho. Su nombre era Eduardo, un joven mozo que le enseñó a bailar, a cantar, a leer, a todo que ella nunca había experimentado.

Emociones durante- Taller No. 7

Ilustración 5

Después - Grabación de intervención del taller No. 5:

Profesora: ¿Qué piensan de este texto?

Alumna: No hay signos de puntuación

Alumno: Comienza una historia y luego termina con otra, no me hace sentir nada...

Alumno: A mí me gusto, porque muestra la realidad del país.

Los anteriores ejemplos demuestran la secuencia en la que se propició la experiencia estética, más específicamente la aisthesis con ayuda de los talleres de escritura creativa. De la misma manera, en la entrevista grupal realizada en la tercera fase, los estudiantes gustaron de los

procesos de escritura creativa, lo que evidencia que la modalidad de escritura durante las clases permitió una conexión entre el estudiante y el texto literario, lo anteriormente descrito se puede justificar con la gráfica número 3 y las ilustraciones 19 y 20 del presente proyecto. En un primer momento, los recursos usados en cada taller evocaron sensaciones en los estudiantes para así lograr una conexión con la trama del texto. Después de lograr vínculos con las lecturas de las herramientas usadas se estableció empatía con los textos narrativos, debido a que los estudiantes pudieron tener una experiencia enriquecedora relacionando su realidad con contenidos (Larrosa, 2003).

En cada una de las fases los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar su afectación subjetiva frente a los textos literarios leídos o de recursos usados para generar una lectura estética en clase, tal y como se evidencia en el taller número 6 (ver anexo 7). Además, en la lectura de las producciones de sus compañeros, los mismos estudiantes emitieron puntos de vista con sus apreciaciones acerca de los textos elaborados. Un ejemplo es el taller que se realizó en la primera sesión de la cuarta fase, el cual buscó relacionar un ritmo musical con el proceso de escritura en que incluían su relación con la cotidianidad y los mecanismos vistos en anteriores sesiones con respecto a la escritura creativa.

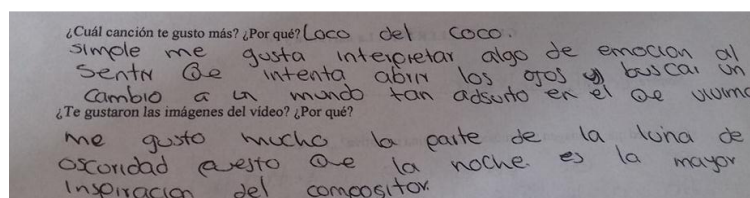


Ilustración 6

El nivel de empatía que establecieron los estudiantes con contenidos se hizo evidente cuando los estudiantes lograban expresar sus puntos de vista con ayuda de relaciones entre la realidad y la obra leída. De la misma forma, durante el desarrollo de los talleres se preguntaba a los estudiantes sobre sus pensamientos o emociones suscitados por la lectura y el placer estético

que encontraban en los textos literarios o en recursos usados. De forma oral algunos estudiantes después la lectura de la *Metamorfosis de Dafne* de Ovidio expresaron: "Es depresivo", "A mí me da tristeza", "Es un texto tranquilo", "Habla sobre la creación por las palabras que usa". Otro ejemplo de lo anterior es lo expresado al ver diferentes recursos para propiciar la lectura de otros medios como lo son las fotografías de Jesús Abad de la guerra en Colombia en la que mencionaban: "Es triste ver qué sucede esto", "Es desolador" y también se puede ver expresado en los textos realizados por los estudiantes:

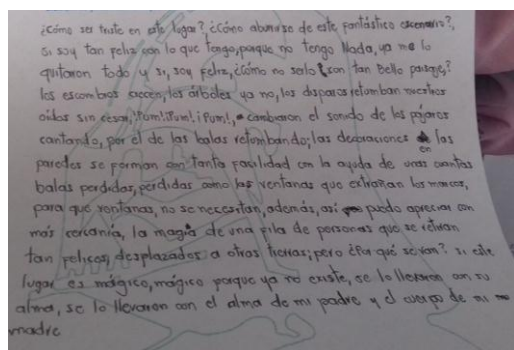


Ilustración 7

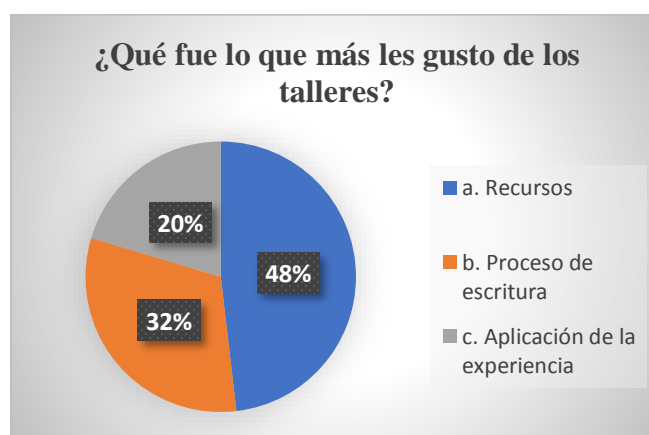
Entonces, se puede evidenciar cómo los estudiantes expresaban y manifestaban la aisthesis de manera oral y escrita dando cumplimiento a los indicadores de la experiencia estética. Así pues, al finalizar la fase "sintiendo y produciendo" los estudiantes de 1001 expresaron oral y escrituralmente las emociones experimentadas durante la lectura de diferentes manifestaciones artísticas y las afectaciones subjetivamente de las mismas, haciendo evidente aquello que según Larrosa (2003) "La experiencia de la lectura es, entonces, una experiencia de apropiación, de elaboración de lo propio. Pero esa apropiación es una obra, el resultado del trabajo de la comprensión" (p.216). Como se indicó, los estudiantes estaban en constante relación con la literatura, creando discernimientos con sus propias elaboraciones y de otros.

Al finalizar la propuesta se realizó una encuesta, la cual arrojó que se motivaron a los estudiantes a la lectura y escritura de textos narrativos con el 90% y 79% respectivamente, como se establece en los siguientes esquemas:

¿Seguiría escribiendo textos narrativos?		¿Seguiría leyendo textos narrativos?	
CATEGORÍA	VALOR	CATEGORÍA	VALOR
a. Sí	23	a. Sí	26
b. No	6	b. No	3
Total	29	Total	29

Ilustración 8

Como se dijo anteriormente, la mayoría de los estudiantes seguirían escribiendo y leyendo textos narrativos. Además, las encuestas arrojaron que los estudiantes gustaban mayormente de los recursos utilizados en comparación a los procesos de escritura y la aplicación de la experiencia. Cabe decir que los estudiantes podían marcar más de una respuesta en esta pregunta. A continuación se muestra la gráfica de lo planteado:



Gráfica 3: Aspectos que más gustaron de los talleres

También, se evidencia cómo el haber relegado la experiencia en las clases de español ha hecho que los estudiantes no vean la experiencia como una herramienta que facilita los procesos de comunicación y de aprendizaje. En esa medida, la siguiente subcategoría mostrará cómo la experiencia fue mediadora del aprendizaje en la intervención.

5.2.3 Catarsis

Este apartado dedicará su contenido a presentar el análisis de la subcategoría catarsis, en la que se dialoga intersubjetivamente con una obra y sus emociones provocadas. La subcategoría estuvo basada en los siguientes indicadores: Relacionar y reflexionar su diario vivir con el contenido de los textos.

Siendo así, en cada uno de los talleres los estudiantes debían relacionar su realidad con la producción y la lectura de los recursos usados. Esto se logró a través de actividades con diferentes temas que retomaban lo social y lo personal. Se observaron fotografías que daban cuenta de problemáticas sociales; también se leyeron textos que trataban diferentes temas; se articularon ritmos con sus realidades; y se usaron las emociones para crear nuevos mundos posibles en el que se les daban parámetros para la producción narrativa, lo anterior se ejemplifica en la ilustración 18.

A partir de las actividades mencionadas previamente se realizó una reflexión, logrando una concientización de la realidad y su diario vivir. Los estudiantes al familiarizarse con los recursos usados, vieron un espejo de su experiencia ya sea por las acciones, los personajes o por las emociones, lo cual se veía reflejado en las producciones. La siguiente imagen ejemplifica lo previamente expuesto:

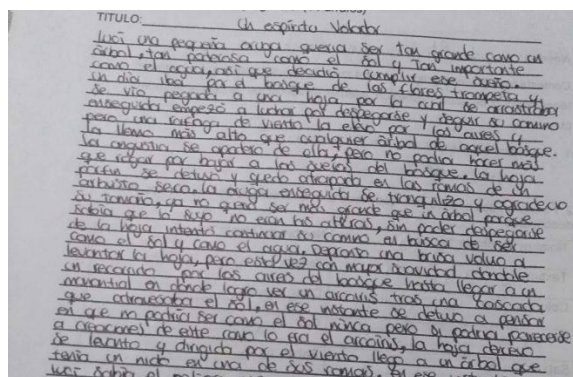


Ilustración 9

La ilustración muestra cómo los estudiantes exponen sus experiencias emocionales con los personajes desarrollados en la trama narrativa. Otro ejemplo, en la primera fase los estudiantes planificaron un texto desde aspectos personales y/o sociales que les suscitaba la obra *Metamorfosis de Dafne* y una pintura de la misma. Cumpliendo así con los dos indicadores, ya que relacionaron su diario vivir con la lectura de recursos y lo proyectaron en sus producciones. La siguiente imagen es un ejemplo claro de lo mencionado:

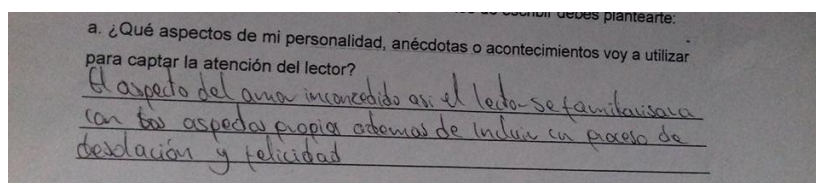


Ilustración 10

Para dar cuenta de lo anterior, Bruner (1988) señala cómo los personajes de un relato promueven los procesos de pensamiento y reflexión en un sujeto, debido a la capacidad de los lectores de identificarse con algún carácter mencionado en un texto. Por añadidura, el primer taller de la cuarta fase muestra los indicadores de esta subcategoría, ya que se usaron diferentes ritmos musicales en compañía de un vídeo con el fin de hacer uso de microdiscursos a los que están constantemente expuestos los estudiantes. De esta manera, se evidenció la catarsis, porque se pudieron ver las diferentes reflexiones que se generaron en los estudiantes gracias a los contrastes entre realidad y el contenido de los recursos del taller.

En efecto, las reflexiones morales y éticas a las que llegaban los estudiantes estructuraban las producciones de escritura creativa. Un ejemplo claro fue el ejercicio realizado en la segunda sesión de la cuarta fase, ya que se elaboraron escritos a partir de ritmos. Con este ejercicio se buscó que los estudiantes proyectaran lo que suscitaba cada uno de los ritmos a partir de relaciones con la cotidianidad. Esto propició una reflexión que Jauss (1986) denomina "una liberación" y catarsis como se pudo ver en el siguiente texto:

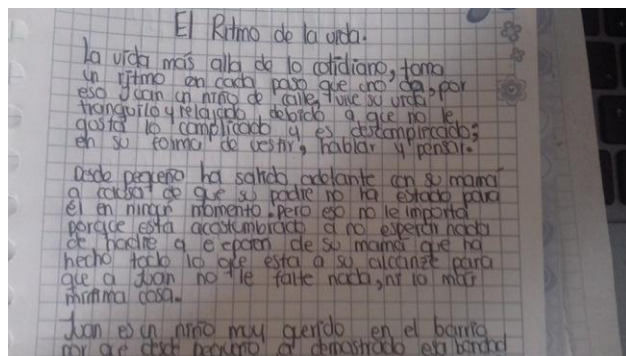


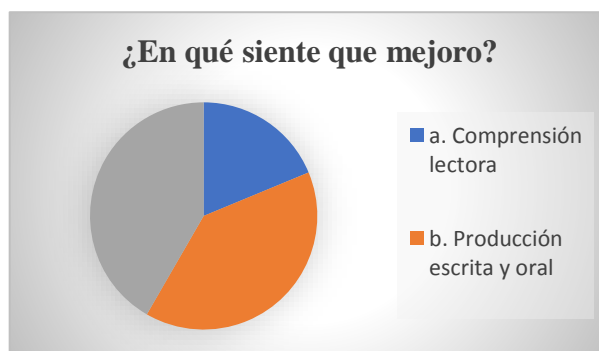
Ilustración 11

En la figura 11 se evidencia cómo la identificación con una canción permite leer la cotidianidad y generar una producción desde la reflexión. Lo previo ratificó procesos de introspección que son reflejados desde escritos narrativos (Bruner, 1988) modificando la forma de ver la experiencia. En esa medida, los estudiantes pudieron articular aspectos cotidianos, como lo son las emociones con la literatura, lo cual se puede evidenciar en la siguiente intervención:

Docente: ¿Qué imagen o sentimiento se les viene a la cabeza cuando escuchan el texto?

Alumnos: Depresión / Tristeza / Creación / Tranquilidad

Después de realizar la anterior pregunta, los estudiantes mencionaban los sentimientos a partir de un texto narrativo. Luego, ellos debían construir una narración con lo evocado. Por consiguiente, la población pudo ver que la experiencia hace parte del proceso de aprendizaje. De la misma forma, en la última encuesta se dio cuenta de cómo los estudiantes aprecian los espacios para crear puntos de vista desde la narración, siendo el 69% quienes consideraron que mejoraron en este aspecto, como se puede ver en la siguiente gráfica:



Gráfica 4: Mejora en las intervenciones

El anterior resultado evidencia las percepciones de los estudiantes en cuanto a su formación en los talleres. Finalmente, los estudiantes percibieron mejor el proceso de participación y las producciones en los talleres realizados. La próxima categoría muestra cómo los procesos de escritura contribuyeron a la experiencia estética desde las diferentes subcategorías.

5.3 Escritura creativa

Esta segunda categoría de la matriz categorial se realizó atendiendo a las características propias de la experiencia estética. La categoría se dividió en cuatro subcategorías con sus respectivos indicadores que fueron desarrollados desde la perspectiva de Pilar García Carcedo. Sin embargo, no se tomaron en cuenta todos los criterios que ella describe y solo se tomaron los descritos a continuación por cuestiones de tiempo de la intervención.

5.3.1 Planificación

En la fase inicial se evidenciaron falencias en la planificación de textos narrativos, sin embargo, los estudiantes mejoraron en el transcurso de los talleres. Dentro de las preguntas para estructurar los textos se estipularon aspectos del texto narrativo en relación con la cotidianidad, como, por ejemplo: personajes, anécdotas, emociones y experiencias. En la siguiente imagen, se ejemplifican los tipos de preguntas y las respuestas de uno de los estudiantes:

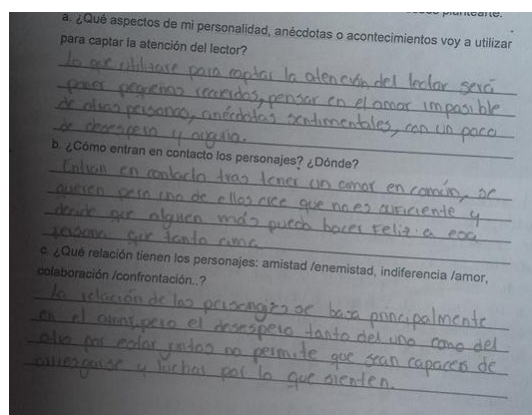


Ilustración 12

A partir de un texto e imagen leída se pretendía generar una producción que tuviera en cuenta aspectos formales de la narrativa y aspectos individuales tal como lo expresa Condemarin (1993), ya que la escritura permite el desarrollo de la habilidad comunicativa de aspectos subjetivos. En esa medida, los talleres de escritura creativa fomentaron la experiencia estética desde la producción y lectura de discursos como puentes de aprendizaje, incidiendo en las dimensiones que se establecen en los estándares curriculares. En cuanto al abordaje de otros aspectos narrativos, se elaboró en la fase tres una serie de actividades para construir conceptos y hacer una práctica de los mismos. En el siguiente ejemplo, se puede ver las generalidades que se tuvieron en cuenta en las fases para el desarrollo narrativo en el que se construía la experiencia estética, ya que se preguntaba por aspectos formales de cómo se va construir el texto en donde podían hacer uso de su realidad, tal y como se puede apreciar a continuación:

¿Cuál es tu Tema? (Ejemplo principal): Una ciudad que es suelta, abandonada por otros niños y empieza a descubrir quién es dicha persona que la rescató, descubriendo al final que el objetivo de esta era matarla, luego desde cuando que era ella misma, pues tenía un problema mental llamado elección de personalidad.

<p>«¿Cómo vas a escribir tu texto? Marca con una X»</p> <p>a. Introducción, nudo y desenlace</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> b. Analepsis (Mirar hacia atrás)</p> <p>c. Prolepsis (Mirar hacia adelante)</p>	<p>«¿Qué narrador vas a usar? Marca con una X»</p> <p>a. Omnisciente (todo lo sabe)</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> b. Protagonista</p> <p>c. Testigo</p>
---	--

Describe o continuación el ambiente, Tiempo y espacio

Es un pueblo, no muy agradable, ubicado cerca a lagos y campos, un lugar frío y cubierto por neblina la mayoría del tiempo. La del personaje al pasado.

Personajes: Describe o dibújales

<p>Elaborete es una chica abogada de un nivel creativo es alto, por eso me destruía esta luz que cuando y todos otros comienzo</p>	<p>La mujer mexicana es una chica que tiene un nivel creativo alto, por eso me destruía esta luz que cuando y todos otros comienzo</p>
--	--

Protagonista: Elaborete Antagonista: la mujer mexicana

Ilustración 13

De acuerdo con Rodari (1991), el uso de los recursos narrativos ayuda a la voz creadora del individuo, en esa medida, los talleres contribuyeron a la conciencia de lo que se quiere comunicar en un espacio y tiempo determinado. De esta manera, se dio cumplimiento a indicadores y objetivos en referencia con la escritura creativa y la experiencia estética. Asimismo, los estudiantes se sintieron más motivados en el transcurso de la propuesta de intervención.

5.3.2 Estilo

En esta segunda subcategoría se apela al uso del lenguaje en el que se ven envueltos los sentidos y la voz del estudiante como creador y comunicador de dimensiones estéticas envueltas en la experiencia (poiesis, catarsis y aisthesis). Como se dijo previamente, este aspecto se vio desarrollado en cada uno de los talleres de cada fase, con lo que se pudo entrever los avances de los sujetos y su concientización sobre el comunicarse. Teniendo en cuenta a Pilar García Carcedo en este tópico, se habla de cómo el escritor recrea una serie de circunstancias para que cobre vida en los lectores. Por tanto, podemos ver cómo en los talleres la poiesis desde la producción escrita, la catarsis como sinónimo de expresión de todo lo sucedido en el taller y la aisthesis con la exploración convergente en la lectura de obras, sensibilizan y construyen mundos (Jauss 1986).

En el siguiente ejemplo, se ilustra una serie de preguntas orientadoras que dan cuenta de los recursos estilísticos a usar, y consecuentemente la producción que se genera a partir de lo planificado.

1. ¿Qué narrador usarás? (1ra, 2da, 3ra persona...)

3ra

2. Piensa en dos objetos para que crees una metamorfosis con los mismos. Ahora descríbelos:

Nombre del objeto 1: Gallo	Nombre del objeto 2: Un hombre
Textura: suave	Textura: Alto
Color: Café	Color: Piel
Olor: a granja	Olor: Perfume "sob"
Sabor: a pollo	Sabor: Amargo
Apariencia: pequeña	Apariencia: Delgada

3. ¿Qué tipo de espacio usarás? Descríbelo a continuación teniendo en cuenta tus percepciones (Gusto, tacto, visión, olfato, escucha).

Una granja con un pueblo al lado, el aroma de las personas es a perfume, los animales que más escuchan son los gallos y los gatos, las personas tienen dinero pero son amigos, se escuchan en los matorrales el canto de los gallos.

4. Y por último, ¿Qué figuras retóricas usarás? (onomatopeya, metáfora, comparación...)

Onomatopeya
Comparación

Ilustración 14

TÍTULO: Una mañana sin "kikiriki"

Todas las mañanas en el pueblo suena en sus oídos se escucha el canto de los gallos "kikiriki" que despiertan a todos los habitantes del pueblo, aunque todas las personas son amargadas hay un hombre que sabe pesa el nivel de amargura.

El hombre se llama Daniel, su vida se basa en un constante repente para todos, no le gusta trabajar, no le gusta despertarse temprano, pero lo que más odia son los gallos.

Lastimosamente en suoto hay una de 1000 gallos, que lo resulta muy interesante a Daniel que le encanta a guiar (dientes) es interesante ver el giro de tan curiosa que realiza.

En el día 28 de agosto de 2017 ya no se escuchaba el "kikiriki" de los gallos, Daniel se alivia y suviera "Aaaa" en modo de relajación, entonces los que se senta en una silla mecedora "ch, ch, ch" Daniel se relaja y deja de ser amargado por un día.

Ilustración 15

En los anteriores ejemplos, se observa el proceso de planificación que realizan los estudiantes mediando el aprendizaje con la experiencia para la elaboración de textos narrativos

que permiten la confluencia de la realidad y la literatura (Larrosa, 2003). Ahora bien, Pizarro (2008) menciona cómo la escritura es posibilitador de relaciones entre la cotidianidad y la literatura. En esa medida, el proceso de planificación permitió una convergencia consciente entre la experiencia y el encontrar un estilo propio de narración. En últimas no se podría desligar las diferentes subcategorías y el proceso de los estudiantes en cada uno de los talleres por lo anteriormente expuesto.

5.3.3 Secuencia

En la tercera fase la docente en formación mostró el libro *Zoom* de Istvan Banyai para evidenciar características que debía tener toda producción narrativa destacando en las explicaciones el espacio como causa y precedente. Además, se leyó dos novelas gráficas con el fin de hacer referencia a los aspectos formales del texto en el que imágenes y relato se unían para ayudar al lector a contextualizarse. Todo lo anterior para evidenciar el indicador que hace parte de la categoría de escritura creativa.

Uno de los casos para ejemplificar fue el realizado en la fase tres en el que a partir de imágenes se escribió un texto narrativo. Este taller ya explicado y usado previamente para el análisis de uno de los indicadores, permitió esclarecer cómo el cronotopo configura una narración. En la misma fase de las primeras sesiones se leyó y produjo un texto desde el tema mitológico para desarrollar una secuencia con coherencia de acuerdo con léxico dado por la investigadora. Los estudiantes desde sus saberes previos continuaron la historia y realizaron variedad de contenidos, los cuales podrían considerar la misma línea textual o una diferente, como se puede ver en las siguientes imágenes:

excitante de abrir y cerrar, cautiva todos los sentidos. Con su manera tan
 la manera tan simple de convertir algo refinado en sorprendente.
 siendo tan fría, ella no necesita mucho, su final llega hasta que la
 hicieren y es reemplazada por otra.
 El cierre de sus dientes es seguridad. Con su maravilloso sonido se
 logra crear un majestuoso ritmo
 su variedad de colores facilita su relación con los otros, cocer su silveta
 es tan sencillo que solo necesita ayuda de su amiga la máquina.

Ilustración 16

Con un sabor picante y jugoso que demite nuestra boca,
 cuando llego a nuestro estomago la demite,
 como si las almas irriendasen una a la otra.
 Todo mundo desea probar aquella cremallera
 que abre nuestra ~~carne~~ fría, y nuestra alma
 roja.

Ilustración 17

Los ejemplos que se mostraron previamente evidencian el indicador y aspectos generales de la escritura creativa. Así pues, la escritura creativa como se contempló en el marco teórico, genera un desarrollo en la imaginación por medio de recursos narrativos, porque los individuos establecen relaciones entre la literatura y la realidad (Bruner 1988). De la misma manera, en la última encuesta realizada se puede ver cómo los estudiantes en las observaciones ponen apreciaciones de cómo aprendieron nuevos conceptos, características narrativas y los aplicaron en los textos. En la siguiente tabla se puede ver las apreciaciones de algunos estudiantes:

Tabla 2: Observaciones de estudiantes

Observaciones
Conocí formas narrativas y nuevos conceptos
Muchos de los talleres mostraban y hacían que uno aprendiera algo nuevo y diferente
Comprender la lectura es transmitirse a la idea de escritos o autores y vivirlo
Lo que conocíamos de éstos eran muy literales sin tener alguna profundidad en el tema
Conocemos más la lectura y escritura
Porque me expreso bien no tengo miedo de lo que dicen las personas cuando leen mi texto
Porque leíamos y aprendíamos de distintas formas

En suma, los estudiantes desarrollaron sus habilidades escriturales por medio de los talleres que contaban con el aspecto de secuencia. Dicha subcategoría ayudó a los estudiantes a

generar contrastes entre la realidad en la que están inmersos y los mundos posibles. En esa medida, las producciones como se vieron anteriormente contaban con hechos coherentes para contar una historia.

5.3.4 Revisión

En esta última subcategoría se tuvo en cuenta los procesos que se llevaron a cabo durante la escritura y la lectura de las producciones. El indicador según se propuso en la matriz de análisis es el estimar las producciones orales y escriturales, por lo que se tuvo en cuenta cada una de las apreciaciones de los estudiantes.

Durante el desarrollo de las producciones escriturales se evidenciaron procesos de retroalimentación leyéndose entre pares, lo que permite reflejar cómo el *andamiaje* y la *zona de desarrollo próximo* son parte del estudiante cuando se permiten espacios de desarrollo efectivo y potencial, es decir, se permite al individuo crear por sí mismo y/o respaldarse en un compañero. Se podría decir que lo anterior puede ser debido al rango de edad en el que se sitúan los estudiantes según Piaget, el cual es una etapa que está influenciada por procesos metacognitivos.

La primera autoevaluación (Ver anexo 6) que se realizó individualmente al final de la fase uno, refleja las apreciaciones que tenían los estudiantes sobre criterios que se estipulan en la matriz de análisis. La mayoría de la población se valoró de un '3.1' a '4' en todos los criterios. A continuación se describen los aspectos estimados junto a los porcentajes del total de 23 estudiantes que realizaron la autoevaluación.

Criterio	Promedio	2 a 3	3,1 a 4	4,1 a 5
1. Expresa experiencias con el texto de manera oral o escrita.		9%	65%	26%
2. Construye mundos en sus producciones demostrando la recepción del cronotopo ficcional		13%	70%	17%
3. Manipula lenguaje literario mostrando la sensibilización con el mundo ficcional y su realidad.		17%	65%	17%
4. Aplica los parámetros dados para la escritura de la narrativa		17%	52%	30%
5. Utiliza lenguaje concreto que apela a los sentidos del lector y el escritor		13%	57%	30%
6. Evidencia que cada causa tiene un precedente y que sus elementos son relevantes		0%	83%	17%
Observaciones				
Se me facilito porque expreso lo que me gusta				
Se me dificulta usar el lenguaje				
Soy muy malo leyendo y escribiendo				
Debo expresar más mi opinión				
Debo mejorar la forma de escribir				
Se me cuesta mostrar la sensibilización con el mundo ficcional				
Se me dificulta tener un lenguaje concreto				
Debo ampliar más mi imaginación				
Tengo que aprender a usar todo lo relativo al género narrativo				
Se me dificulta expresar mis emociones oralmente				

Ilustración 18

Aunque en el esquema planteado se ven otros criterios que hacen parte de la primera categoría (experiencia estética), es importante mencionarlos en la categoría de escritura creativa, ya que ambas se realizaron conjuntamente en las fases de intervención. Por tanto, los promedios arrojan que los estudiantes consideraban que estaban en un punto medio con respecto a los indicadores planteados, puesto que el 50% de la población se calificó dentro de un promedio de '3,1' a '4'. Por otro lado, las observaciones que escribieron son evidencia de las fallas en aspectos narrativos y de la dimensión experiencial; en consecuencia se revisó la propuesta de intervención para fortalecer lo descrito por algunos estudiantes del curso 1001.

Como se puede apreciar en las anteriores ilustraciones, este proceso de revisión permitió que los estudiantes se retroalimentaran y tomarán conciencia de su proceso escritural. Las siguientes sesiones tuvieron al final de cada taller una lectura de textos frente a todo el grupo, quien valoraba las producciones. Dentro de las participaciones orales en clase se pudo apreciar respuestas como: "Esta bien", "Escribió como un ensayo", "No dice nada en el texto", "le faltan signos de puntuación". Lo anterior deja entre dicho que los procesos de escritura permiten el mejoramiento y/o desarrollo de otras habilidades (Condemarín 1993); además generan un dialogo entre compañeros permitiendo que haya un aprendizaje plural siendo el maestro el que guía la experiencia (Larrosa, 2003). En esa medida, se mejoraron habilidades comunicativas con ayuda

de los talleres de escritura, ya que el individuo pudo tener procesos escriturales y de oralidad gracias a la experiencia con la literatura.

En la última fase se realizó una encuesta para identificar los procesos que se llevaron a cabo en los talleres y así ver cómo cambiaron las percepciones de los estudiantes sobre su proceso escritural desde la primera autoevaluación. Se les preguntó sobre sus mejoras en tres aspectos (Comprensión lectora, producción escrita y oral, darle voz a pensamientos). Pero en lo concerniente a este punto se evidenció que el 66% de la población piensa que hubo una mejoría en sus producciones escritas y orales. Lo que permite afirmar que la subcategoría de revisión dio pie a una transformación en los anteriores aspectos y a pensar en su escritura como una exploración constante.

6. Capítulo VI: Resultados

En el transcurso de la intervención pedagógica se evidenció un avance significativo en términos de escritura. Esto se comprobó con el diagnóstico en el cual 54% de los estudiantes no establecían relaciones extratextuales, sino que se quedaban en la literalidad del texto.

Consecuentemente, el proceso de lectura también se vio mejorado ya que los niveles inferenciales y críticos al principio de la intervención eran del 61%. Ahora bien, teniendo en cuenta la escritura y la participación sobre los textos literarios leídos el 80% de la población mejoro en los niveles antes expuestos. Como segundo impacto, se contribuyó a procesos de aprendizaje de los estudiantes, ya que en cada una de las sesiones se abordaron conceptos que permitieron el mejoramiento y el acercamiento a textos narrativos.

Durante el desarrollo de los talleres, se pudo evidenciar cómo los estudiantes expresaban y manifestaban la *aisthesis*, *poiesis* y *catarsis* de manera oral y escrita. Cabe señalar que hubo un cambio de actitud de los estudiantes frente a la participación, ya que al iniciar el proceso de observación se dio cuenta de la falta de intervenciones por parte de los estudiantes. Sin embargo, al finalizar el 85% de la población generaban preguntas, expresaban sus experiencias y transmitían sus ideas o pensamientos. Por otro lado, algunos mostraban interés por continuar leyendo otro tipo de textos, puesto que al finalizar las sesiones los estudiantes preguntaban por más autores.

Conforme se fueron desarrollando los talleres de la intervención se observó un avance respecto a la experiencia y confianza en los estudiantes. Al finalizar la investigación, los estudiantes mostraron que relacionaban su diario vivir con los textos, ya que crearon un puente de aprendizaje con la literatura, y así generaron nuevas formas de ver el mundo. Además,

reflexionaron sobre los procesos de escritura y temas que son cercanos a ellos dando opiniones al respecto. De esta forma, alcanzaron la catarsis con la lectura y la escritura, las cuales les permitieron por medio de actividades apropiarse y repensar temas de la cotidianidad. Todo lo previo se puede reflejar en las siguientes imágenes que relacionan las respuestas con sus respectivos porcentajes de una encuesta aplicada a los estudiantes al terminar todas las fases de intervención.

¿Seguiría leyendo textos narrativos?		Observaciones
CATEGORÍA	VALOR	Ayuda a desarrollar la imaginación, a comprender y a ver las distintas ideas de aprendizaje.
a. Sí	90%	
b. No	10%	
¿Cree que los talleres le permitieron conocer más sobre textos narrativos?		Observaciones
CATEGORÍA	VALOR	Conoció formas narrativas y nuevos conceptos
a. Sí	100%	Muchos de los talleres mostraban y hacían que uno aprendiera algo nuevo y diferente
b. No	0	Comprender la lectura es transmitirse a la idea de escritos o autores y vivirlo
		Lo que conocíamos de éstos eran muy literales sin tener alguna profundidad en el tema
		Conocemos más la lectura y escritura
		Porque me expreso bien no tengo miedo de lo que dicen las personas cuando leen mi texto
		Porque leíamos y aprendíamos de distintas formas
¿Le gustaría seguir con este tipo de talleres en clase?		Observaciones
CATEGORÍA	VALOR	*Son más didácticos y hacen la clase más interesante.
a. Sí	100%	*Aprendo más, me expreso bien y hago las narraciones más coherentes
b. No	0	*Es algo que me apasiona y decir verdad es muy grato este tipo de cosas fuera de la esclavitud cotidiana y el cierre al individualismo.
		*Nos dejan expresarnos libremente sin ningún temor a equivocarnos.
		*Es una manera diferente de aprender. Se sale de lo rutinario de venir a sentarnos y solo escribir.
		*Nos ayudan demasiado para poder escribir cosas cómo entenderlas y saber qué tipo de texto es.
		*Los talleres son diferentes a los que trabajamos comúnmente en el aula de clase, además pienso que estos talleres llevan nuestra imaginación y creatividad al límite.
		*Entretenido y divertido, además se aprende al mismo tiempo.
		*Quiero seguirlo experimentando.
		*El material utilizado fue muy productivo para comprender los textos desde otro punto de vista.
		*El aprendizaje y experiencia ayudan a mejorar la comunicación.
		*Manera de trabajo diferente, nos ayuda en nuestro desarrollo intelectual.
		*Me gusta más mi escritura hacia los textos y aprendo diferentes formas de escribir.

Ilustración 19

¿Qué fue lo que más le gusto de los talleres?		Observaciones y sugerencias
CATEGORÍA	VALOR	*Todo muy práctico y con un estilo relajado, me gusto mucho porque es una manera distinta con la cual expresamos lo que pensamos.
a. Recursos	90%	
b. Proceso de escritura	59%	
c. Aplicación de la experiencia	38%	*Todo estuvo extremadamente agradable, didáctico y para mi opinión me gustaron 100% las actividades.
¿En qué siente que mejoró?		*Fue una experiencia muy buena, me ayudo bastante y me gustaría continuar con el tema.
CATEGORÍA	VALOR	*Fue una experiencia muy bonita algo distinta a lo que uno esta acostumbrado a realizar con profesores monotonos.
a. Comprensión lectora	31%	
b. Producción escrita y oral	66%	
c. Darle voz a pensamientos y emociones.	69%	
¿Seguiría escribiendo textos narrativos?		*Me gustaría que el profesor implementara alguna técnica que usamos en los talleres puesto que me pareció muy interesante y más fácil de comprender.
CATEGORÍA	VALOR	
a. Sí	79%	
b. No	17%	

Ilustración 20

En últimas y apreciando los anteriores esquemas, se puede observar los impactos que se obtuvieron. Los estudiantes empezaron a ser conscientes de su proceso como lectores y creadores

de contenido en donde expresaban su experiencia con las obras. Además, dando cuenta de los objetivos planteados, la escritura creativa permite un acercamiento a la literatura y al individuo como puentes de aprendizaje en el que se motiva al desarrollo de otras habilidades. Ahora bien, la matriz de análisis mantiene una relación directa con estos resultados, ya que se mejoraron procesos de producción escrita y participación gracias a las experiencias con los recursos usados durante los talleres.

7. Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones

Considerando el objetivo general del presente proyecto de investigación que fue la promoción de la experiencia estética a través de talleres de escritura creativa de textos narrativos, se puede concluir que esta metodología propició un acercamiento a la literatura y a sus diferentes dimensiones. Este proceso de escritura, promueve el acercamiento (físico, emocional, subjetivo) a textos literarios, permite un aprendizaje contextualizado con uso de experiencias textuales en la construcción de zonas de desarrollo próximo y genera una conciencia textual de textos narrativos.

De la misma manera, la escritura creativa le permite al lector - escritor generar nuevas motivaciones y dejar los temores frente a sus pensamientos como se puede evidenciar en la última encuesta. Por tanto, la intervención permitió que los estudiantes sintieran seguridad de sentir, reflexionar y comunicar sus percepciones de los recursos usados para proyectarlos en sus textos durante la clase para así alcanzar la *aisthesis*, *poiesis* y *catarsis* definidas por Jauss (1986). Adicionalmente, se mejoraron los procesos de comunicación dentro y fuera del aula que era una de las problemáticas halladas, todo esto corroborado en la pregunta número dos de la última encuesta (Ver anexo 13), en la cual el 69% respondieron que fortalecieron la expresión de forma escrita y oral de lo que pensaban.

Así pues, el diseño y la aplicación de talleres de experiencia creativa potenciaron de manera satisfactoria los procesos de experiencia estética en textos narrativos, pero además se dio una mejora en la participación de la población. Por otro lado, estos propiciaron la mejora en las producciones escritas desde aspectos formales, ya que los recursos usados ayudaron a ejemplificar y a conceptualizar lo concerniente a textos narrativos.

A partir de lo anterior se hace importante dar una serie de recomendaciones para futuras investigaciones. En primera medida, se debe tomar una posición receptiva en la que se deben dejar abiertos los espacios de charla y dejar de ver los comportamientos con unicidad. En consecuencia, el maestro debe ser un guía de aprendizaje que promueve la voz de los estudiantes en donde se acepta el error y se aprende del mismo.

Por otro lado, es importante que se vean a los estudiantes como creadores y transformadores de contenidos, por lo que la literatura es el eje y el fin central para encontrarse como individuos carentes de conocimiento. En esa medida al tener en cuenta el mundo cotidiano debemos abrir las puertas a recursos que generen un acercamiento a la literatura para que se tenga un contacto significativo que permita formar y construir experiencias.

Para terminar, solo queda decir que el aprendizaje es inacabado y el docente está en constante aprendizaje, esto en referencia a que no se deben dejar otras dinámicas de lado sino unirlos para hacer de la enseñanza un lugar variado que reúna todos los tipos de inteligencias que puede tener una población, además de contribuir a la creatividad y a la memoria. Entonces, la propuesta de intervención permitió establecer puentes de aprendizaje entre la literatura y el estudiante generando el desarrollo de otras habilidades.

Bibliografía

Acero, M. (2013) *La literatura: Una experiencia estética generadora la lectura y escritura*. (Tesis para optar a magister en educación). Universidad Nacional de Colombia.

Ausubel, D. (2003). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Ballesteros, S. & Vásquez, V. (2014). *Integración de la corporeidad y la experiencia estética literaria en el desarrollo de la expresión escrita*. . (Tesis para Licenciatura en español e inglés). Universidad Pedagógica Nacional.

Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Condemarin, M & Chadwick, M. (1998). *La escritura creativa y formativa*. Santiago de Chile.

Dimaté, C. & Correa, J. (2010). *Herramienta para la vida: Referentes para la didáctica del lenguaje en el ciclo quinto ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación Nacional.

Elliot, J. (2000). *La investigación- acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Lamprea, J. (2017). *La lectura literaria como experiencia estética en el aula*. (Tesis para optar a Maestría en pedagogía de la lengua materna).

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura estudios sobre literatura y formación* Barcelona: Editorial Laertes S.A.

García, P. (2001). *Escritura creativa y competencia literaria*. (Artículo de investigación Universidad de Madrid).

Jauss, Hans Robert (1987). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, Taurus.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Lineamientos curriculares*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias de lenguaje*. Colombia.

Pizarro, C. (2008). *En la búsqueda del lector Infinito: una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente*. 1ª Ed. Buenos Aires, Argentina.

Pulido, A. (2002). *Literatura y formación de lectores una experiencia en la media vocacional*. (Tesis para Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rodari, G. (1989). *Cuentos para jugar*. México: Ediciones Alfaguara.

Rodari, G. (1991). *Gramática de la fantasía*. España: Juvenil.

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Ediciones Universidad de Antioquia.

Vygotsky, L. (2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: AIQUE

Vygotsky, L. (2003). *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Crítica.

Anexos

Anexo 1: Diarios de campo, evidencia del problema de investigación

DIARIO DE CAMPO N° ____1____ OBSERVACIÓN	Tema, Concepto	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto
<p>8:00 Llego a la institución me dirijo al salón que queda en el segundo piso, en donde solo se encuentra el docente y él me dirige a su escritorio donde me dice que me puedo hacer, me pregunta por mi nombre y me pregunta cuántas veces debo ir a la semana, luego va a su armario y busca algo y se queda ahí hasta que llegan los estudiantes a las 8.14 Entran los estudiantes, una de ellos se dirige al escritorio y se sienta a mi lado a quién le pregunto cómo están designados los puestos, ella me dice que el docente los organiza como él quiere. Mientras el docente les pide que escriban la ficha bibliográfica del día al cuaderno para revisar los cuadernos, mientras ellos terminan de copiarla en silencio, el docente me cuenta la actividad del idioma realizada el año pasado que consistía en la recitación de poemas memorizados, después de que me termina de contar le dice a la monitora que recoja los cuadernos y le dice a otras dos que repartan la ficha del observador, mientras que revisamos los cuadernos los estudiantes escuchan música y comen dulces mientras diligencian lo del observador y el docente pasa en medio de las hileras revisando el proceso. Según lo que veo en el cuaderno las actividades de las fichas bibliográficas se ven guiadas a copiar datos de periódicos que intercambian en cada clase, también realizan talleres en el cuaderno según textos literarios para buscar léxico, biografías de los autores, imágenes del rostro del escritor y mapas de su lugar de origen. Mientras el docente hace su recorrido en medio de los puestos una estudiante mira al docente y él le pregunta si esta aburrida, ella no responde, el docente sigue pasando hasta que a las 8.45 le dice a las mismas estudiantes que recojan las fichas del observador y que saquen el libro dado por el ministerio de educación que deben entregar a final de año firmado, según lo indica el docente (en conversaciones me comenta que tiene una mirada tradicional el libro y le falta profundización). No todos trajeron el libro, por lo que el docente le pide a quienes lo llevaron</p>	<p>Tradicional</p> <p>Memorística</p> <p>Actividades</p>	<p>Las repeticiones de notas pueden ayudar a la comprensión de léxico, pero qué tanto estas búsquedas mejoran la lectura y la escritura.</p> <p>La memorización es un método tradicional donde se repiten datos, pero no hay una apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes. Los estudiantes siempre se limitan a lo dicho por el docente lo que demuestra posiblemente una limitación de puntos de vista y asociación del conocimiento. Las leyes limitan al docente lo que puede ser una razón por la que realiza revisión de tareas y se deja llevar por la memorización de contenidos para dar cuenta de su saber cómo docente.</p> <p>La pregunta podría ser una estrategia que contribuye a la interdisciplinaria, pero las bases de los estudiantes no</p>	<p>¿Cómo la memoria sin experiencia contribuye a la comprensión?</p> <p>¿Cómo la búsqueda sin interpretación o socialización mejora los procesos de aprendizaje?</p> <p>¿Los periódicos son una forma de mejorar la interpretación cuando se limita al resumen?</p> <p>¿Qué demuestra la falta de memorización?</p> <p>¿La memoria demuestra cuánto aprenden?</p> <p>¿El libro pone en práctica todos los ámbitos del estudiante?</p> <p>¿El ICFES refleja conocimiento?</p>

<p>que lo exploren y les dice que la siguiente hora va realizar una actividad y revisará las notas, luego dice que abran el libro en la página 308, todos permanecen en silencio unos viendo el libro y otros se quedaban viendo al profesor escuchando música en audífonos, el docente también les dice que si no lo traen se los iba a quitar. El docente se dirige al escritorio mientras los estudiantes permanecen sentados en silencio, la monitora es quien se encarga de sacar las notas del cuaderno por indicación de ella le muestra un cuaderno al profesor y revisa un dibujo y dice que no era para 5. 9:20 los estudiantes salen a descanso con el docente.</p> <p>9:37 El docente abre la puerta, los estudiantes esperan afuera la indicación de ingreso por el docente, hace una señal con la mano y los estudiantes ingresan hablando entre ellos y se sientan. El docente les empieza a decir que no hay avances en el ICFES y que hace 2 años les iba bien y que él confía en los de este año, dice que el mayor problema es en la comprensión lectora. Luego, empieza a preguntar lo que leyeron en el periódico y habían puesto en la ficha sobre nuevos conceptos, fechas y el resumen de la noticia. Uno de los estudiantes a quien le pregunta habla de los años que cumple la reforma de Lutero lo hace de manera temblorosa repitiendo a memoria por su mirada hacia el techo y la demora de su intervención entre frases, a partir de esta noticia el docente le pregunta a diferentes estudiantes sobre fechas de la inquisición y de sus reformas, nadie contesta, todos los estudiantes se quedan en silencio mirando fijamente al docente mientras otros se miran entre ellos, entonces el docente responde él mismo y luego dice que va a mostrar una película acerca de las religiones. Luego, le pregunta a otra estudiante quien mira el periódico, como no responde de memoria el docente la interrumpe y le pregunta a otro, quien responde. Seguidamente, el docente le pide a un docente que recite de memoria Patroclo, pero todos se quedan en silencio mirándose entre ellos, el docente les dice que deben ejercitar la memoria, luego pregunta otra noticia y la estudiante habla sobre el planetario, el docente interrumpe y deja una tarea de buscar en <i>Google maps</i> la plaza de Bolívar, planetario y Monserrate, el docente dice que una 'L' pero que no la que ellos piensan y la mayoría de estudiantes se ríen. Luego, el docente coge unos periódicos y los intercambia entre los estudiantes dice que no deben leer deportes porque son viejos y empieza a dictar un taller sobre averiguar de Lutero y traer el libro del MEN. Suena el timbre y el docente les dice que esperen, los estudiantes alistan las maletas después de 2 minutos les</p>	<p>permiten un diálogo recíproco de saberes, haciendo que el docente sea el único que tenga el conocimiento.</p> <p>Quizá las consecuencias de todo lo visto sean por evitar que los estudiantes tengan un avance individual desde sus habilidades.</p> <p>Las vivencias y/o educación del docente influyen en que solo se enfoquen en memorizar.</p> <p>Las tareas se limitan a la calificación sin una socialización, esto puede ser a la falta de perspectivas de educar.</p> <p>Las TIC pueden ser una herramienta para la mejora, pero si hay una socialización. El docente tiene metodologías que pueden servir, pero hace falta una diversificación.</p> <p>Se percata la colaboración entre todos en aspectos de la clase con el docente y entre ellos.</p>	<p>¿El estudiante debe ser medido por cuanto memoriza?</p> <p>¿Las humanidades deberían ser instrumento de memorización y resultados estándar?</p> <p>¿Por qué el texto literario deber ser solo usado para la memorización?</p>
---	---	--

dice que se pueden ir. Luego de que se van converso con el docente quien me dice que los estudiantes tienen una imposibilidad de acceder a contenidos de lectura y que por ello planteó una ponencia en cuba sobre el uso del periódico para la lectura y también me dice que para él es muy importante la memoria y los saberes que deberían poseer, pero no los tienen. Me firma la planilla y me despido.			
--	--	--	--

DIARIO DE CAMPO N° ____6____

Fecha: 04- 04- 2017

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
8:00 Llego el docente está solo en el salón, ingreso y al momento llegan los estudiantes, quienes esperan en la puerta. El docente les da ingreso y llama lista diciendo que faltan muchos, pregunta por Rincón y dice que otra vez fallo y que no va a volver a llamar a la mamá, llegan 2 estudiantes y el docente les pregunta que por qué llegaban tarde, no se alcanza escuchar las respuestas de ellas, una de ellas les da una letra al docente que son para pegar en los muros sobre un poema. Las estudiantes se sientan y la docente pregunta si tienen los temas copeados y cuándo es la entrega del ensayo, los estudiantes responden de manera desanimada y colectivamente que sí. Luego, el profesor dice que va a recordar la película “La familia Beliere” con sus canciones, enciende el televisor y lo conecta con la Tablet de él y reproduce desde YouTube una canción, los estudiantes miran en silencio el vídeo y las fotocopias de las letras de las canciones que las tienen pegadas al cuaderno, el docente pausa el vídeo y dice que la canción habla del irse de la casa, pero hacen sin pepas o alcohol como en el Estéreo picnic. También dice que los estudiantes no pueden pensar en irse porque son pequeños y que algunas personas lo hacen, pero que siguen yendo al hotel mamá a comer, pero que algún día deberán “destetarse” y los estudiantes responden con “ush” y hacen gestos de desaprobación, el profesor cambia la conversación y dice que va a reproducir la otra canción que hace parte de la película que es erótica y que se imagina que está con niños de decimo, los	Tradicional ismo TIC Tareas Evaluacion es Recurso hipermedia Roles del maestro y	El docente podría solo importarse por las notas a causa de la normatividad. La preferencia por las mujeres predomina por lo que los otros pueden sentirse excluidos y a su vez su disciplina lo refleja. Los usos de otros medios para la lectura parecen provocativos para los estudiantes, pero cuesta generar un aprendizaje significativo por dejar de lado la experiencia, sólo es un monologo del docente en donde no hay preguntas que genere puntos de vista, solo están mediadas para el	Se debe tener en cuenta a todos los estudiantes por igual y estar pendiente de los mismos. La experiencia y la pregunta pueden ser dialógicos y contribuir a procesos d argumentación. ¿La multiplicidad solo hace parte de contextos externos al

<p>estudiantes se ríen y el docente reproduce el vídeo, todos los estudiantes miran estáticamente la pantalla, mientras unos miran a otro lado, a diferencia del otro vídeo este es un video con imágenes que no son de la película, contiene imágenes desnudas y los estudiantes en este no se ríen. El docente pausa el vídeo y dice que son imágenes hermosas y que además en este se habla de literatura con el Marqués de Sade, dice que es el primer escritor erótico, después dice que la película fue arrolladora por el uso de un tema tan simple como el de los sordomudos. Luego, el docente le dice a los estudiantes que revisen si el nombre de la canción que está escrita en francés en el tablero está bien diciendo que se remitan al cuaderno, una estudiante le pasa la letra en francés y luego el docente pregunta por una en español, un estudiante se la da y le responde: “se le tiene”, el docente las recibe y las deja en el escritorio, dice que para finalizar les va a mostrar unas fotos de Francia, porque ya habían visto de Inglaterra con la anterior película “teoría del todo”. Antes de eso, le dice a un estudiante que se haga en frente y le dice que “tras de que no vino ayer” el camino camina con pereza, luego, el docente le pregunta que con qué río limita Francia al sur, el estudiante no le responde, el docente fuertemente le dice que mire el mapa de la tarea, el niño lo busca mientras el docente se acerca a otra niña y le dice que abra el cuaderno, ella dice que no lo hizo en voz baja y con cara asustada también se le aguan los ojos, el docente le dice que va llamar sus acudientes a la próxima y dice que debe cuidar el cuaderno que es de él. Mientras varios estudiantes contestan en voz alta “el Mediterráneo” y el docente confirma la respuesta y dice que la ciudad más importante es Niza que tiene un clima favorable llamada la costa azul y dice que miren bien la arquitectura de las imágenes que les empieza a mostrar donde sale él y varios lugares representativos de Francia, empieza hablar de cada uno y menciona tiempos históricos, los estudiantes miran a la pantalla en silencio como con disposición de escuchar, el docente dice que deben saber sobre pinturas porque eso hace parte de la literatura y que durante todo el año van aprender sobre tiempos históricos “renacimiento, edad media..”, así va pasando imágenes y explicándolos mientras los estudiantes miran en silencio, por ultimo relaciona Mónaco en longitud con Monserrate. Suena el timbre, los estudiantes se ponen de pie y el docente les dice que esperen, una estudiante le dice que hay formación, entonces el docente les dice que salgan y se acerca a mi diciéndome que lo más difícil del colegio es la formación, los estudiantes salen corriendo en los pasillos hay varios niños corriendo y gritando, al llegar al patio todos están en los sitios para formarse, le ayudo al profesor a ubicarlos, en frente están las niñas donde se queda el docente y en la parte de atrás están los niños, empieza</p>	<p>el estudiante</p> <p>Sanciones</p> <p>Pruebas estandarizadas</p>	<p>reconocimiento de la memorización y repetición.</p> <p>La corporalidad da cuenta de que los estudiantes esperan a recibir.</p> <p>Se expresa la experiencia del docente, pero no del estudiante ocasionando omisión de los saberes y puntos de vista del estudiante.</p> <p>La interdisciplinariedad y la intertextualidad se reflejan en los saberes del docente, pero no en los estudiantes.</p> <p>Las amenazas y/o decisiones del docente pueden ocasionar miedo en preguntar o el apropiarse del conocimiento.</p> <p>Cuando el docente dice que “los cuadernos son de él” se puede tomar como que el conocimiento solo le pertenece a él.</p> <p>Las clases se limitan a los saberes y experiencias del docente, el estudiante se limita a escuchar y a ser evaluado por la memoria.</p> <p>Los ejemplos ayudan a situar en el contexto inmediato, pero puede ocasionar que los estudiantes no generen ideas por sí mismos.</p> <p>En general los estudiantes actúan en las formaciones a lo que mande el docente, por lo</p>	<p>estudiante y del profesor?</p> <p>La amenaza debe ser abolida en el discurso pedagógico en el salón.</p> <p>¿El docente es el único que puede hacer uso de la experiencia y dar ejemplos de las mismas?</p> <p>¿La escuela sigue igual después de tantos años?</p> <p>Debe haber parámetros para controlar la experiencia sin acudir a la represión.</p> <p>¿La literatura se debe limitar a razones estilísticas?</p> <p>¿Las pruebas valoran el aprendizaje?</p> <p>Tomar en cuenta los conocimientos de los estudiantes.</p>
---	---	--	--

<p>hablar el coordinador desde una tarima con ayuda de un micrófono dice que va entregar elementos decomisados (sacos, balones, pantalones...), pero antes una docente quiere decir algo, los estudiantes permanecen el fila aunque niños de otros cursos se les acercan a hablar. La profesora empieza hablar y dice que el colegio se va solidarizar con el Mocoa y habla de ciertos productos que pueden traer, se equivoca y los estudiantes empiezan a reírse, la docente termina y el coordinador empieza a tirar los elementos para quienes levanten la mano, mientras los estudiantes hablan entre ellos, cuando el coordinador termina de entregar lo decomisado dice que quedan en descanso, todos los estudiantes salen corriendo. A las 9:38 el docente llega y abre la puerta, los estudiantes entran por indicación del profesor dice que continúan mostrando imágenes y muestra más imágenes de Francia y los relaciona con historia, deportes, experiencias que él tuvo en lugares de allá, habla de los ríos, el alcantarillado. Luego muestra Estrasburgo, de quien menciona sus límites y la visa para ir, el docente para las imágenes y dice que no pueden presentar el ICFES sin saber nada sobre el mundo más allá del barrio, empieza de nuevo a mostrar imágenes mientras los estudiantes están sentados mirando al televisor en silencio, donde muestra medios de transporte y los compara con los de Bogotá, al pasar una de las fotos aparecen unas cigüeñas que le ayuda hacer mención de que hace mucho no nos visitan refiriéndose a los embarazos y que espera que siga así, al pasar van apareciendo ríos lo que le lleva a preguntar que de dónde proviene el agua de Bogotá, un estudiante le dice que del Sumapaz, pero el docente dice que no que solo del Chingaza, pero los estudiantes se miran entre ellos y expresan su desacuerdo con sus posturas corporales, unos estudiantes golpean y el docente le dice siga personero quien les hace una petición de traer libros de literatura universal para donar a la biblioteca, porque solo hay de consulta, dice que la persona que más traiga se ganara una boleta para la feria del libro, se va y cierra la puerta, entonces el docente empieza hablar del río y los puentes y de la importancia para París, luego una estudiante golpea y el docente dice otra vez a molestar, les dice que vayan por el refrigerio, el docente dice que vayan los encargados, dos estudiantes salen y el docente sigue hablando de Francia, mientras los estudiantes prestan atención hasta que una estudiante habla y el docente dice “sigan así que todo lo que digan será usado en su contra” y nombra las preguntas realizar en EDMODO, va pasando y explicando imágenes se detiene con la iglesia de nuestra señora de Paris, donde empieza a contar la historia del libro y dice que no es la misma que han visto en Disney. Luego, el docente termina las imágenes y dice que deben seleccionar un tema sobre la</p>		<p>que la disciplina no es un inconveniente. Los estudiantes no ven al docente con respeto sino como una amenaza como se puede reflexionar en las clases. La contextualización aporta a la diversificación de saberes porque se habla de diferentes temas, sin embargo, la mayoría es de índole histórico. El objetivo del docente ocasiona una desvalorización del conocimiento por tener resultados en lo que él desea, pero no se ve una apropiación de conocimientos. La crítica y contraste con realidad inmediata ayuda a los estudiantes a ver problemáticas, pero qué tanto cambia si ellos no son quienes generan esas replicas. Los aportes de los estudiantes son mínimas puede ser debido al miedo y a que no han retenido nada de memoria en el colegio. En la institución los estudiantes se preocupan por tener recursos para leer literatura, aunque no se vean proyectos que fomenten el uso de los mismos.</p>	<p>Ir más allá del saber del docente y generar cuestionamientos para el conocimiento. El ensayo evidenció un poco el estado actual de los estudiantes en el área. Se deben generar más oportunidades de participación y cuestionamientos. No trabajar en grupo, fomentar ideas individuales. Generar confianza en sus aportes por medio de la argumentación. Motivar por medio de otras herramientas, no por la nota.</p>
--	--	--	---

<p>“Familia Beliere” para el ensayo los cuales están escritos en el tablero que tienen dos minutos para saber cuál y luego empieza a preguntar en orden de lista los temas, la mayoría escoge las letras de canciones y el tema de decisiones, el docente se muestra en desacuerdo pero los estudiantes permanecen en silencio exceptuando cuando los llaman que es cuando dicen el tema, al final de llamarlos el docente felicita a quienes hicieron de otro tema y dice que escojan 5 escenas que hablen sobre el tema escogido y dice que pueden hablar con el compañero sobre ello, unos estudiantes se van uniendo y otros se ponen de pie para hablar. Mientras el docente me pide que por nombre de lista llame a un niño para que le diga las escenas y que yo le ayude con las niñas, les preguntamos sobre las escenas, una estudiante me dice que le explique sobre cómo hacer un ensayo, me muestra lo que había hecho donde se evidencia la falta de argumentación y la estructura del mismo, no tiene trama, le explico y le digo que debo seguir llamando para que todos tengan la oportunidad, ella acepta y se me acerca un niño diciéndome que le ayude con el ensayo porque en el anterior le fue muy mal, le explico algunos parámetros generales y le digo que escriba este y luego le voy corrigiendo porque practicando es como se aprende. Mientras el docente les dice a los estudiantes que en este si les va dar duro porque les fue mal y era de prueba, los estudiantes hacen cara de temor y quedan en silencio. Suena el timbre, le termino de explicar al estudiante y todos se ponen de pie para irse, cuando todos se van el docente se acerca y le digo mis ideas sobre el proyecto lo cual me dice que le gusta, quedamos en que yo hacía un correo para ayudarles a los estudiantes en aspectos formales del ensayo que van a entregar</p>		<p>No hay preguntas de conocimiento previo antes de la explicación, lo que podría ocasionar una pérdida de tiempo porque quizá los estudiantes no ponen cuidado o memorizan en un tiempo récord.</p> <p>Los estudiantes se limitan a lo dado por el profesor.</p> <p>El trabajo en grupo puede ocasionar desorden y apropiación de un estudiante no de ambos.</p> <p>La nota es factor de amenaza y compromiso, por ello quizá algunos estudiantes no les interesa el estudiar, porque no ven una posible transformación en ellos mismos.</p> <p>Los ensayos enviados al correo me sirven de diagnóstico y dar luces de cómo aplicar el proyecto.</p>	
--	--	---	--

Anexo 2: Diagnóstico

Nombre: _____ Curso: _____

1. Lea atentamente el siguiente texto para dar respuesta a las preguntas, haga uso de su conocimiento previo y argumente sus respuestas.

Continuidad de los parques

Julio Cortázar

Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su apoderado y discutir con el mayordomo una cuestión de aparcerías, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. Arrellanado en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de intrusiones, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos. Su memoria retenía sin esfuerzo los nombres y las imágenes de los protagonistas; la ilusión novelesca lo ganó casi en seguida. Gozaba del placer casi perverso de irse desgajando línea a línea de lo que lo rodeaba, y sentir a la vez que su cabeza descansaba cómodamente en el terciopelo del alto respaldo, que los cigarrillos seguían al alcance de la mano, que más allá de los ventanales danzaba el aire del atardecer bajo los robles. Palabra a palabra, absorbido por la sórdida disyuntiva de los héroes, dejándose ir hacia las imágenes que se concertaban y adquirían color y movimiento, fue testigo del último encuentro en la cabaña del monte. Primero entraba la mujer, recelosa; ahora llegaba el amante, lastimada la cara por el chicotazo de una rama. Admirablemente restañaba ella la sangre con sus besos, pero él rechazaba las caricias, no había venido para repetir las ceremonias de una pasión secreta, protegida por un mundo de hojas secas y senderos furtivos. El puñal se entibiaba contra su pecho, y debajo latía la libertad agazapada. Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo

estaba decidido desde siempre. Hasta esas caricias que enredaban el cuerpo del amante como queriendo retenerlo y disuadirlo, dibujaban abominablemente la figura de otro cuerpo que era necesario destruir. Nada había sido olvidado: coartadas, azares, posibles errores. A partir de esa hora cada instante tenía su empleo minuciosamente atribuido. El doble repaso despiadado se interrumpía apenas para que una mano acariciara una mejilla. Empezaba a anochecer.

Sin mirarse ya, atados rigidamente a la tarea que los esperaba, se separaron en la puerta de la cabaña. Ella debía seguir por la senda que iba al norte. Desde la senda opuesta él se volvió un instante para verla correr con el pelo suelto. Corrió a su vez, parapetándose en los árboles y los setos, hasta distinguir en la bruma malva del crepúsculo la alameda que llevaba a la casa. Los perros no debían ladrar, y no ladraron. El mayordomo no estaría a esa hora, y no estaba. Subió los tres peldaños del porche y entró. Desde la sangre galopando en sus oídos le llegaban las palabras de la mujer: primero una sala azul, después una galería, una escalera alfombrada. En lo alto, dos puertas. Nadie en la primera habitación, nadie en la segunda. La puerta del salón, y entonces el puñal en la mano, la luz de los ventanales, el alto respaldo de un sillón de terciopelo verde, la cabeza del hombre en el sillón leyendo una novela.

<http://ciudadseva.com/texto/continuidad-de-los-parques/>

2. Responda los siguientes puntos teniendo en cuenta el texto:

- 2.1 Divida el texto en temas según cambios de la historia. Argumente su respuesta.

- 2.2 Determine una hipótesis sobre la intención del autor en el texto. Argumente su respuesta.

- 2.3 ¿Qué relaciones establece con el texto y su realidad? ¿Por qué?

Anexo 3: Encuesta de caracterización

La presente encuesta tiene como fin, evidenciar aspectos que contribuyan al acercamiento de la literatura, así que el objetivo es recolectar información que permita dar a conocer detalles de su contexto. Por lo tanto, es muy importante responder las siguientes preguntas sinceramente.

Nombre: _____ Edad: _____

1. ¿En qué barrio vive? _____

2. ¿Cuál es su estrato socioeconómico?

a. 1

b. 2

c. 3

3. ¿Con quién vive? Marque con una X las opciones que se ajusten a su respuesta

a. Mamá

d. Abuelos

b. Papá

e. Otro ¿Quién? _____

c. Hermano(s)

4. Marque con una X el nivel educativo más alto en su familia

a. Primaria

b. Secundaria

c. Técnico/tecnológico

d. Universitario

5. ¿A qué se dedican sus padres? _____

6. ¿Quién le ayuda en los trabajos? _____

7. ¿Qué le gustaría hacer cuando se gradúe del colegio y por qué?

8. ¿Qué hace en su tiempo libre? _____

9. ¿Con cuáles servicios públicos cuenta? Marque más de uno si es el caso

- | | | |
|-------------|---------|----------|
| a. Internet | c. Luz | e. Gas |
| b. Teléfono | d. Agua | f. Cable |

Encuesta de caracterización de las clases

La presente encuesta tiene como fin, evidenciar aspectos que contribuyan al acercamiento de la literatura, así que el objetivo es recolectar información que permita dar cuenta de aspectos generales de la asignatura.

1. ¿Leen seguido en clase de español?

- a. Sí
- b. No

2. ¿Qué tipos de textos le gusta leer?

- a. Cuentos
- b. Novelas
- c. Poesía
- d. Otro ¿Cuál? _____

3. ¿Escribe textos literarios?
- Sí ¿Qué géneros? _____
 - No
4. ¿Qué se le dificulta?
- Comprender textos (Estética, lenguaje literario...)
 - Escribir textos (literarios, académicos...)
 - a y b

Anexo 4: Taller No. 1

Guía taller No. 1: Metamorfosis

Nombre: _____ Curso: _____

A partir de la imagen crea una historia, pero antes de escribir debes plantearte:

a. ¿Qué aspectos de mi personalidad, anécdotas o acontecimientos voy a utilizar para captar la atención del lector?

b. ¿Cómo entran en contacto los personajes? ¿Dónde?

c. ¿Qué relación establecen los personajes: amistad /enemistad, indiferencia /amor, colaboración /confrontación.?

Es hora de escribir un texto narrativo teniendo en cuenta la siguiente imagen y lo anteriormente diligenciado:



Anexo 6: Autoevaluación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Ficha de evaluación cuantitativa y cualitativa

Nombre: _____ Taller No: _____

Instrucción: A continuación, determine una valoración de 1 (menor) a 5 (mayor) de la escritura y su participación en el aula durante el taller.

No.	Aspecto	Nota	Observaciones
1	*Expresa las experiencias con el texto de manera oral o escrita. (Emociones, gustos, relaciones con la realidad...)		
2	*Construye mundos en sus producciones demostrando la recepción del cronotopo ficcional.		
3	*Manipula lenguaje literario mostrando la sensibilización con el mundo ficcional y su realidad.		
4	*Aplica los parámetros dados para la escritura de un género determinado.		
5	*Utiliza lenguaje concreto que apela a los sentidos del lector y el escritor.		
6	*Evidencia que cada causa tiene un precedente y que sus elementos son relevantes.		
	Total:		

Anexo 7: Taller No. 3

Guía taller No. 3: Imaginando y expresando

Nombre: _____

Podemos escribir diferentes tipos de cuentos (tradicional, fantástico, ciencia ficción...) y sobre diferentes tipos de temas.

Este es un ejemplo de un relato mitológico:

Los mosquitos

Muchos eran los muertos en el pueblo de los nookta. En cada muerto había un agujero por donde le habían robado la sangre. El asesino, un niño que mataba desde antes de aprender a caminar, recibió su sentencia riendo a las carcajadas. Lo atravesaron las lanzas y él, riendo, se las desprendió del cuerpo como espinas. —Yo les enseñaré a matarme —dijo el niño. Indicó a sus verdugos que armaran una gran fogata y que lo arrojaran adentro. Sus cenizas se esparcieron por los aires, ansiosas de daño, y así se echaron a volar los primeros mosquitos.

Es hora de escribir tu relato mitológico:

Continúa a partir de la siguiente frase escribiendo:

Las cremalleras son del género saurio y de sangre fría, pero exquisitas a la plancha

Anexo 8: Taller No. 4

Guía taller No. 4: Narrador de mi propia historia

Nombre: _____

Toda historia se narra desde un punto de vista, al que pueden corresponder diferentes perspectivas y un tipo de narrador concreto (dentro, primera persona, o fuera, tercera persona, de la historia).

Es hora contar una historia desde diferentes puntos de vista a partir de estos datos: callejón, hombre, mujer, sombra, ventana, maceta, golpe, grito.

Anexo 9: Taller No. 5

Guía taller No. 5: Viajando en el tiempo y espacio

Nombre: _____

Ten en cuenta:

Cualquier historia avanza porque los personajes se mueven y les ocurren cosas en el espacio.
A veces, incluso, el espacio se sublima y se convierte en el protagonista de la obra.
Asimismo, el tiempo puede romperse o se puede alterar. Estos dos aspectos nos anuncian el estado del personaje y cómo el espacio cobra vida.

Quando hablas sobre un personaje debes responder: Qué piensa, qué dice, qué hace, cómo se llama el personaje. Seguramente es el elemento narrativo que más poder ejerce en el lector.
Tenemos obras construidas sobre el protagonista, en las que todo, incluida la acción, gira entorno a él, y obras en las que, por ejemplo, la actitud del personaje condiciona la acción.

Leamos como se construye un relato teniendo en cuenta lo anterior:

LA MUERTE APLAZADA. Cojo a escondidas la pistola de mi padre. Con un cuchillo grabo en una bala el nombre de mi enemigo, ese estúpido que me ha dejado por la cursi de Marisa. Voy detrás del almacén. Pongo su fotografía, la de mi enemigo, apoyada en la valsa y disparo. Faltó, lo confieso, y mi padre me castigó severamente, también lo confieso. Recuerdo esto porque mi marido acaba de morir. Ibamos al cine, como hacemos frecuentemente, y de pronto, un impacto en pleno pecho. El que se mira y se toca, que me mira e intenta agarrarse a mí, pero cae redondo, muerto, la sangre fluyendo de su cuerpo con una normalidad asombrosa. Nadie ha escuchado el disparo, nadie ha visto a nadie disparar. No hay ama. Pero él está muerto. Y cuando más tarde me enseñan la bala con su nombre grabado a cuchillo, deseo morir, lo confieso.
(Carlos Lapeña)

Redacta un texto con las imágenes, el texto debe integrar lo que se ha visto en cuanto: tema, espacio, tiempo, personajes y figuras retóricas. Ten en cuenta la estructura y el estilo, ya que estas te dan la forma de ordenar la historia con elementos prescindibles que condicionan el relato en la que respondes el cómo contar.



Anexo 10: Taller No. 6

GUIA TALLER No. 6: La narrativa y yo

Nombre: _____

¿Cree usted que la imagen y la música tienen una narrativa? ¿Por qué?

¿Cree usted que los diferentes géneros o intensidades musicales pueden alterar la forma en la que algo se narra o se entiende? ¿Por qué?

Describe a continuación en cada uno de los espacios, tus emociones y pensamientos que suscitan al escuchar cada uno de las canciones acompañadas del video.

Canción	Descripción de emociones o pensamientos
Canción No. 1: Wagner el Holandés Errante	
Canción No. 2: Loco del coco instrumental rap	
Canción No. 3: Dj tiesto - traffic	
Canción No. 4: Apocalyptica- Quatamo	
Canción No. 5: Reggae instrumental	

¿Cuál canción te gusto más? ¿Por qué?

¿Te gustaron las imágenes del video? ¿Por qué?

Ahora crea un caligrama con lo que sentiste gracias a las obras que escuchaste y viste, sigue el ejemplo.

Ilustra acá tu caligrama

Anexo 11: Entrevista grupal

Objetivo específico: Analizar las respuestas y reacciones respecto a la implementación de talleres de escritura creativa como estrategia didáctica en clase.

Preguntas	Opciones	Razones
¿Le gustaron los talleres realizados?	Sí / No/ Más o menos	
¿Le gusto que se escribieran textos narrativos?	Sí / No/ Más o menos	
¿Le gustaría que se siguieran escribiendo producciones narrativas?	Sí/No/Más o menos	
¿Qué cosas fueron lo que más les gusto?	Abierta.	

Anexo 12: Taller No. 7

Silencio

*Demonei il' apnax' sapnax' se na' 'caudret;
Epōnax; se na' 'yapōlōn
Las cristas montañas diurnas; los valles, los ríos
y las grutas están en silencio
(Alfonso Reyes, 1945)*

Escúchame -dijo el Demonio, apoyando la mano en mi cabeza-. La región de que hablo es una lúgubre región en Libia, a orillas del río Zaire. Y allá no hay ni calma ni silencio.

Las aguas del río están teñidas de un matiz azafrañado y enfermizo, y no fluyen hacia el mar, sino que palpitan por siempre bajo el ojo púrpuro del sol, con un movimiento tumultuoso y convulsivo. A lo largo de muchas millas, a ambos lados del legamoso lecho del río, se tiende un pálido desierto de gigantescos nenúfares. Suspiran entre sí en esa soledad y tienden hacia el cielo sus largos y pálidos cuellos, mientras inclinan a un lado y otro sus cabezas sempiternas. Y un rumor indistinto se levanta de ellos, como el correr del agua subterránea. Y suspiran entre sí.

Pero su reino tiene un límite, el límite de la oscura, horrible, majestuosa floresta. Allí, como las olas en las Hébridas, la maleza se agita continuamente. Pero ningún viento surca el cielo. Y los altos árboles primitivos oscilan eternamente de un lado a otro con un potente resonar. Y de sus altas copas se filtran, gota a gota, rocíos eternos. Y en sus raíces se retuercen, en un inquieto sueño, extrañas flores venenosas. Y en lo alto, con un agudo sonido susurrante, las nubes grises corren por siempre hacia el oeste, hasta rodar en cataratas sobre las igneas paredes del horizonte. Pero ningún viento surca el cielo. Y en las orillas del río Zaire no hay ni calma ni silencio.

Era de noche y llovía, y al caer era lluvia, pero después de caída era sangre. Y yo estaba en la marisma entre los altos nenúfares, y la lluvia caía en mi cabeza, y los nenúfares suspiraban entre sí en la solemnidad de su desolación.

Y de improvisto levantóse la luna a través de la fina niebla espectral y su color era carmesí. Y mis ojos se posaron en una enorme roca gris que se alzaba a la orilla del río, iluminada por la luz de la luna. Y la roca era gris, y espectral, y alta; y la roca era gris. En su faz había caracteres grabados en la piedra, y yo anduve por la marisma de nenúfares hasta acercarme a la orilla, para leer los caracteres en la piedra. Pero no pude descifrarlos. Y me volvía a la marisma cuando la luna brilló con un rojo más intenso, y al volverme y mirar otra vez hacia la roca y los caracteres vi que los caracteres decían DESOLACION.

Y miré hacia arriba y en lo alto de la roca había un hombre, y me oculté entre los nenúfares para observar lo que hacía aquel hombre. Y el hombre era alto y majestuoso y estaba cubierto desde los hombros a los pies con la toga de la antigua Roma. Y su silueta era indistinta, pero sus facciones eran las facciones de una deidad, porque el palio de la noche, y la luna, y la niebla, y el rocío, habían dejado al descubierto las facciones de su cara. Y su frente era alta y pensativa, y sus ojos brillaban de preocupación; y en las escasas arrugas de sus mejillas lei las fábulas de la tristeza, del cansancio, del disgusto de la humanidad, y el anhelo de estar solo.

Y el hombre se sentó en la roca, apoyó la cabeza en la mano y contempló la desolación. Miró los inquietos matorrales, y los altos árboles primitivos, y más arriba el susurrante cielo, y la luna carmesí. Y yo me mantuve al abrigo de los nenúfares, observando las acciones de aquel hombre. Y el hombre tembló en la soledad, pero la noche transcurría, y él continuaba sentado en la roca.

Y el hombre distrajo su atención del cielo y miró hacia el melancólico río Zaire y las amarillas, siniestras aguas y las pálidas legiones de nenúfares. Y el hombre escuchó los suspiros de los nenúfares y el murmullo que nacía de ellos. Y yo me mantenía oculto y observaba las acciones de aquel hombre. Y el hombre tembló en la soledad; pero la noche transcurría y él continuaba sentado en la roca.

Entonces me sumí en las profundidades de la marisma, vadeando a través de la soledad de los nenúfares, y llamé a los hipopótamos que moran entre los pantanos en las profundidades de la marisma. Y los hipopótamos oyeron mi llamada y vinieron con los behemot al pie de la roca y rugieron sonora y terriblemente bajo la luna. Y yo me

mantenía oculto y observaba las acciones de aquel hombre. Y el hombre tembló en la soledad; pero la noche transcurría y él continuaba sentado en la roca.

Entonces maldije los elementos con la maldición del tumulto, y una espantosa tempestad se congregó en el cielo, donde antes no había viento. Y el cielo se tornó livido con la violencia de la tempestad, y la lluvia azotó la cabeza del hombre, y las aguas del río se desbordaron, y el río atormentado se cubría de espuma, y los nenúfares alzaban clamores, y la floresta se desmoronaba ante el viento, y rodaba el trueno, y caía el rayo, y la roca vacilaba en sus cimientos. Y yo me mantenía oculto y observaba las acciones de aquel hombre. Y el hombre tembló en la soledad; pero la noche transcurría y él continuaba sentado.

Entonces me encolericé y maldije, con la maldición del silencio, el río y los nenúfares y el viento y la floresta y el cielo y el trueno y los suspiros de los nenúfares. Y quedaron malditos y se callaron. Y la luna cesó de trepar hacia el cielo, y el trueno murió, y el rayo no tuvo ya luz, y las nubes se suspendieron inmóviles, y las aguas bajaron a su nivel y se estacionaron, y los árboles dejaron de balancearse, y los nenúfares ya no suspiraron y no se oyó más el murmullo que nacía de ellos, ni la menor sombra de sonido en todo el vasto desierto ilimitado. Y miré los caracteres de la roca, y habían cambiado; y los caracteres decían: SILENCIO.

Y mis ojos cayeron sobre el rostro de aquel hombre, y su rostro estaba pálido. Y bruscamente alzó la cabeza, que apoyaba en la mano y, poniéndose de pie en la roca, escuchó. Pero no se oía ninguna voz en todo el vasto desierto ilimitado, y los caracteres sobre la roca decían: SILENCIO. Y el hombre se estremeció y, desviando el rostro, huyó a toda carrera, al punto que cesé de verlo.

Pues bien, hay muy hermosos relatos en los libros de los Magos, en los melancólicos libros de los Magos, encuadernados en hierro. Allí, digo, hay admirables historias del cielo y de la tierra, y del potente mar, y de los Genios que gobiernan el mar, y la tierra, y el majestuoso cielo. También había mucho saber en las palabras que pronunciaban las Sibilas, y santas, santas cosas fueron oídas antaño por las sombrías hojas que temblaban en torno a Dodona. Pero, tan cierto como que Alá vive, digo que la fábula que me contó el Demonio, que se sentaba a mi lado a la sombra de la tumba, es la más asombrosa de todas. Y cuando el Demonio concluyó su historia, se dejó caer, en la cavidad de la tumba y rió. Y yo no pude reírme con él, y me maldijo porque no reía. Y el lince que eternamente mora en la tumba salió de ella y se tendió a los pies del Demonio, y lo miró fijamente a la cara.

Guía taller No. 7: Emociones de ultratumba

Nombre: _____

¿Qué sentiste al leer con ambientación musical?

¿Te gusto el texto? ¿Por qué?

¿Qué le cambiarías al relato? y ¿Cómo lo harías?

A continuación deberás describir los mecanismos narrativos del texto que crearás a partir de la música que sonó previamente:

¿Cuál es tu Tema? (Idea principal):

¿Cómo vas a escribir tu texto? Marca con una X

- a. Introducción, nudo y desenlace
- b. Analepsis (Mirar hacia atrás)
- c. Prolepsis (Mirar hacia adelante)

¿Qué narrador vas a usar? Marca con una X

- a. Omnisciente (todo lo sabe)
- b. Protagonista
- c. Testigo

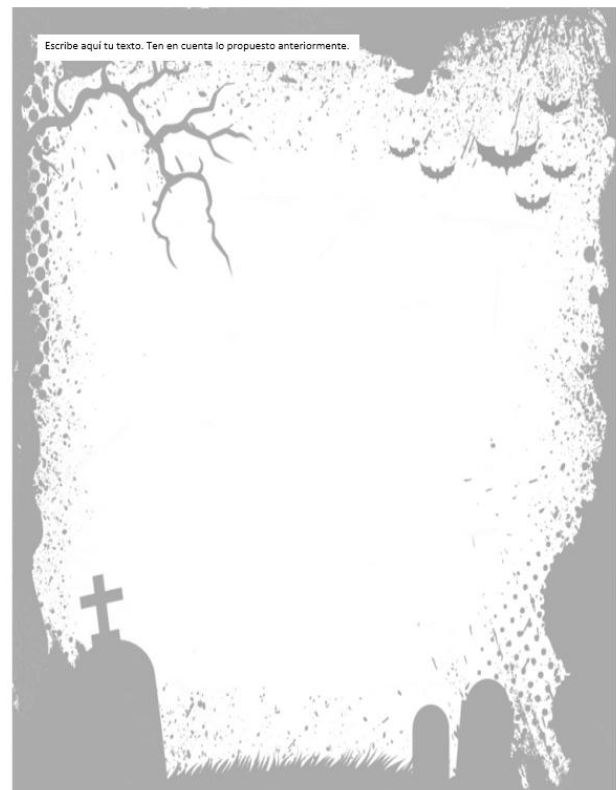
Describe a continuación el ambiente. Tiempo y espacio



Personajes: Describe los o dibújalos

Protagonista: _____

Antagonista: _____



Escribe aquí tu texto. Ten en cuenta lo propuesto anteriormente.

Anexo 13: Encuesta individual

Encuesta de intervención

La presente encuesta tiene como fin evidenciar aspectos que contribuyeron en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Nombre: _____ Curso: _____

1. ¿Qué fue lo que más le gusto de los talleres realizados en clase? (Puede seleccionar más de uno)

a. Los recursos usados (imágenes, videos, lecturas y música)

b. El proceso de escritura

c. Que pude aplicar mi experiencia (lo que siento y sé)

2. ¿En qué siente que mejoro? (Puede seleccionar más de uno)

a. Comprensión lectora

b. Producción escrita y oral

c. Darle voz a mis pensamientos y sensaciones

3. ¿Cree que los talleres le permitieron conocer más sobre textos narrativos?

a. Si

b. No

4. ¿Seguiría leyendo textos narrativos?

a. Si

b. No

5. ¿Seguiría escribiendo textos narrativos?

a. Si

b. No

3. ¿Le gustaría seguir con este tipo de talleres en clase?

a. Si

b. No

¿Por qué? _____

Observaciones y/o sugerencias: _____
