

LA REVISTA LITERARIA: CAMINO A LA ESCRITURA CREATIVA

LUISA MARÍA ROJAS OROZCO

**Monografía para optar por el título de Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras con
énfasis en Inglés y Francés.**

**ASESOR
JOSÉ IGNACIO CORREA MEDINA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES – DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN
INGLÉS Y FRANCÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2017**

Dedico este trabajo a:

*A mi hermana porque encontré en ella el modelo de persona y profesional que siempre quise ser,
y además fue mi apoyo y guía durante toda la carrera.*

*A mis padres porque han hecho todo por brindarnos la mejor educación y gracias a ellos mi
hermana y yo somos lo que somos hoy.*

*A mis amigos porque compartimos la mejor época de la vida juntos e hicimos de estos cinco años
una experiencia inolvidable.*

Gracias

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La revista literaria: camino a la escritura creativa
Autor(es)	Rojas Orozco, Luisa María
Director	Correa Medina, José Ignacio
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 93 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	ESCRITURA CREATIVA, FASES DE LA ESCRITURA, REVISTA LITERARIA, PEDAGOGÍA POR PROYECTOS.

2. Descripción
<p>Este documento da cuenta de una propuesta investigativa y pedagógica que, con fundamento en la investigación-acción, se encamina a determinar la incidencia de la producción de una revista de literatura fantástica en los procesos de escritura creativa de las estudiantes del curso 307 de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño.</p> <p>El proyecto surgió como respuesta a la falta de una práctica escritural que se erija en medio de creación y expresión, que –además– se vio influenciada por la falta de reconocimiento teórico-práctico de los géneros literarios, en tanto estos últimos apoyan la producción de textos que vehiculen cabalmente al mensaje que se quiere transmitir. En este sentido, el proyecto de aula de la revista literaria se convirtió en uno de los caminos que las estudiantes siguieron para acercarse a la escritura creativa y reconocerla como un proceso que implica, asimismo, planificación y revisión.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none">• Calero, Mavilo. (2012). <i>Creatividad. Reto de innovación educativa</i>. México: Alfaomega Grupo Editor.• Cassany, D. (1999). <i>Construir la escritura</i>. Barcelona: Paidós.• Cassany, D. (1993). <i>La cocina de la escritura</i>. Barcelona: Anagrama.• Cerda, H. (2002). <i>El proyecto de aula. El aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos</i>. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Cerda, H. (2003). *La pedagogía de proyectos: algo más que una estrategia*. En: Revista Magisterio, Bogotá, N°.002, (Abr-may, 2003).
- Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes. (2008). *LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, Vol. 14, Núm. 27, mayo-agosto, p. 96-114. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
- Freinet, C. (1999). *El texto libre: el periódico escolar*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Jolibert, Josette & Grupo de Docentes de Ecoen. (1988). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Rincón, Gloria. (2006). *Algunos malentendidos en el trabajo por proyectos*. Ponencia Encuentro de Experiencias Educativas en trabajo por proyectos. UPN. Bogotá.

4. Contenidos

El presente trabajo está constituido por ocho capítulos que dan cuenta del proceso que se llevó a cabo desde la etapa de observación hasta el análisis de los datos obtenidos luego de la implementación de la propuesta pedagógica. El capítulo uno está dedicado a la contextualización institucional, caracterización de la población con la que se trabajó a lo largo del proyecto, la delimitación del problema, la formulación de pregunta y objetivos de investigación y la justificación de la propuesta. El siguiente capítulo da cuenta de los antecedentes y las bases teóricas en las que se sustenta el trabajo. En el tercer capítulo se especifica el tipo y enfoque de investigación, las consideraciones éticas, el universo poblacional y se expone la tabla de categorías que sirvieron de base para el análisis de los datos recogidos. Posteriormente, en el capítulo cuatro se encuentra la descripción de la propuesta de intervención con las diferentes fases en las que se desarrolló el proyecto. El capítulo cinco da cuenta de la organización y análisis de toda la información recolectada a lo largo de la investigación. Finalmente, los tres últimos capítulos exponen los resultados, conclusiones y recomendaciones que surgieron a partir de todo el proceso de investigación.

5. Metodología

Para efectos de la intervención en la comunidad, se adoptó la corriente de la investigación-acción que –en el campo educativo– busca comprender, evaluar y luego incidir en la transformación de la práctica educativa con el fin de cualificarla. En consecuencia, hace uso del enfoque cualitativo ya que se realizaron descripciones detalladas de las diferentes situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables dentro del aula. Adicionalmente, podemos decir que se enmarca en dicho enfoque porque se tiene en cuenta la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, pensamientos y reflexiones acerca del proceso. En consecuencia, para recolectar los datos se utilizaron como instrumentos diarios de campo, cuestionarios y las

producciones escritas de las estudiantes de los diferentes talleres de escritura creativa realizados.

6. Conclusiones

De la investigación se concluye que es posible generar dinámicas diferentes en el aula que se alejen de los procedimientos de los modelos tradicionales para generar en los estudiantes nuevas expectativas y nuevas formas de aprender, haciendo uso de herramientas que los motiven y les despierten su interés e incentiven la producción discursiva. En este caso, la revista literaria generó una disposición especial en las estudiantes para valorar aún más la clase de español y reconocerla como un espacio donde pueden aprender a utilizar la lengua no solo para leer en función de prepararse para unas pruebas estandarizadas, sino también donde pueden desarrollar su creatividad y mejorar sus procesos de producción escrita, reconociendo su utilidad para los momentos en que requieren dar a conocer sus pensamientos y emociones con las palabras.

Elaborado por:	Rojas Orozco, Luisa María
Revisado por:	Correa Medina, José Ignacio

Fecha de elaboración del Resumen:	20	04	2017
--	----	----	------

RESUMEN EJECUTIVO

Este trabajo de grado da cuenta de una propuesta investigativa y pedagógica que, con fundamento en la investigación-acción, se encamina a determinar la incidencia de la producción de una revista literaria en los procesos de escritura creativa de las estudiantes del curso 307 de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para este fin, el proyecto de aula de la creación de una revista de literatura fantástica se convirtió en uno de los caminos que las estudiantes siguieron para acercarse a la escritura creativa y reconocerla como un proceso que implica, asimismo, planificación y revisión.

En este sentido, la propuesta de intervención se basó en la implementación de una serie de talleres que giraron en torno a la escritura como expresión de la creatividad con el fin de dar respuesta a la falta de una práctica escritural asumida como medio de creación y expresión por parte de las estudiantes, la cual –además– se vio influida por la falta de reconocimiento teórico-práctico de los géneros literarios en tanto estos últimos apoyan la producción de textos que vehiculen cabalmente al mensaje que se quiere transmitir.

El trabajo, finalmente, da cuenta de las ventajas de un ejercicio de producción textual basado en la autonomía, el trabajo solidario, como acicate de la creatividad y la cualificación de la competencia comunicativa.

PALABRAS CLAVE: ESCRITURA CREATIVA, FASES DE LA ESCRITURA, REVISTA LITERARIA, PEDAGOGÍA POR PROYECTOS

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1. PROBLEMA	8
1.1 Contextualización institucional	8
1.2 Caracterización de la población.....	12
1.3 Delimitación del problema	14
1.4 Pregunta de investigación	17
1.5 Objetivos.....	17
1.6 Justificación	18
CAPÍTULO 2. MARCO DE REFERENCIA	20
2.1 Antecedentes	20
2.2 Marco teórico.....	23
CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.1 Tipo de investigación	37
3.2 Enfoque de investigación acción	38
3.3 Consideraciones éticas.....	39
3.4 Categorías de análisis y matriz categorial	40
3.5 Universo poblacional	41
CAPÍTULO 4. PROPUESTA PEDAGÓGICA	42
4.1 Fases desarrolladas	42
4.2 Descripción propuesta de intervención.....	45
CAPÍTULO 5. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	47
5.1 Organización de la información.....	47
5.2 Análisis de la información.....	48
CAPÍTULO 6. RESULTADOS	66
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	70
CAPÍTULO 8. RECOMENDACIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	74
ANEXOS	77

CAPÍTULO 1

PROBLEMA

1.1 Contextualización institucional

1.1.1 PEI

La I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño es una institución de carácter oficial que, inspirada en el pensamiento liberador de la mujer, forma mujeres íntegras en los niveles de preescolar, básica y media académica; caracterizadas por su autonomía, respeto, identidad, honestidad y solidaridad; capaces de construir su proyecto de vida orientado a la transformación de la sociedad en la que se encuentran inmersas. Con el fin de promover esta formación, el colegio propone un plan de estudios basado en la comunicación en inglés y francés que, además, está articulado con la formación integral y axiológica de las estudiantes para construir su proyecto de vida. Así, este último aspecto se ha convertido en la ruta para que en el año 2016 la institución fuera reconocida a nivel nacional por la calidad en la educación y la excelencia de sus egresadas, quienes manejan los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento, dominan las lenguas extranjeras, las TIC y están en capacidad de construir una sociedad mejor (Ariza & Consejo Directivo, 2014).

De igual forma, la institución proyecta su quehacer en el cumplimiento de objetivos tales como propiciar espacios de convivencia ciudadana y democrática que permitan a la comunidad

educativa participar con autonomía, honestidad, libertad y respeto por la vida, por sí mismo y por el otro; contribuir al desarrollo social de su entorno para garantizar una mejor calidad de vida (Ariza & Consejo Directivo, 2014); ofrecer una educación de calidad para garantizar la excelencia de sus egresadas; lograr que sus exalumnas ingresen en el mundo universitario y laboral; y mejorar y optimizar los recursos existentes para generar un ambiente más alegre y de sana convivencia.

En este sentido, basada en la filosofía de que la estudiante es una mujer en continuo proceso de cambio que vivencia valores para la construcción de su proyecto de vida y para transformar la sociedad, la institución define a su egresada como una persona con pensamiento autónomo, crítico y analítico, capaz de promover soluciones, tomar decisiones y asumir las responsabilidades que de estas se desprenden. Igualmente, capaz de utilizar la ciencia y la tecnología en beneficio propio y del ámbito social, además de mostrar interés por la investigación. También, quien con una formación íntegra, humana e idónea en las diferentes áreas del saber encaminadas al perfeccionamiento y excelencia, ejerce liderazgo solidario y positivo en la sociedad, la familia y en su vida laboral (Ariza & Consejo Directivo, 2014).

Específicamente, apoyada en la visión y los objetivos de la institución, la asignatura de español toma gran importancia, ya que desde el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua materna se da paso al desarrollo expresivo en las lenguas extranjeras en las que tiene énfasis el colegio. Es por esto que, en general, la institución tiene como objetivo en el área fortalecer las habilidades comunicativas de las estudiantes, mediante la implementación de diferentes actividades de lectura, producción textual y oralidad, para desarrollar la capacidad de comprensión de textos, mensajes y expresión correcta de sus opiniones y maneras de pensar (Escobar, 2014). En consecuencia, el colegio propone una intensidad horaria de cuatro horas para

el área de español en todos los niveles, en las cuales se hace profundización en lecto-escritura desde el proyecto “Lectura rotativa” el cual se convierte en un espacio para fortalecer los procesos lectores, escritores y orales de las estudiantes.

Finalmente, el Liceo Femenino Mercedes Nariño al estar a favor del mejoramiento continuo de su quehacer para que sus estudiantes logren adoptar una actitud crítica, autónoma y reflexiva, y consciente de su misión de formar liderazgo transformador de los contextos en los que las estudiantes se desenvuelven, también establece alianzas pedagógicas con diferentes instituciones que enriquecen el currículo del Liceo. Es así como las universidades Pedagógica, Nacional, Distrital, Iberoamericana, La Salle, Antonio Nariño y Uniminuto se vinculan con programas de práctica en diferentes áreas y sobretodo en los procesos relacionados con la lectura, la escritura y la oralidad con el propósito de generar espacios de intensificación y profundización (Ariza, 2012).

1.1.2 Plan de estudios

El colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, desde el año 2013, basado en su estructura curricular, implementó un Plan de Estudios organizado por ciclos y por campos de pensamiento. Los primeros están organizados en ciclo 1 (De preescolar a segundo), ciclo 2 (De tercero a quinto), ciclo 3 (De sexto a octavo) y ciclo 4 (De noveno a once); los segundos se dividen en tres, el Histórico, Social y Cultural, el de Comunicación, Arte y Expresión, y el Matemático y Tecnológico. En general, esta nueva organización posibilitó el abordaje del conocimiento desde la interdisciplinariedad, la cual se dinamiza desde los ejes temáticos, los contenidos, el diseño metodológico, didáctico y de evaluación (Ariza, 2012). Teniendo en cuenta lo expuesto, la asignatura de español que es el área de interés de este proyecto se ubica en el área de Lenguas y

Humanidades que a su vez pertenece al campo de pensamiento “Comunicación, Arte y Expresión”. De igual forma, es objeto de interés el plan de estudios de esta área para ciclo 2 en el que se incluye el grado tercero.

Es así como el Plan de Estudios de español para este grado tiene como objetivo general fortalecer las habilidades comunicativas de las estudiantes, mediante la implementación de diferentes actividades de lectura, producción de textos y oralidad, para desarrollar la capacidad de comprensión de textos, mensajes y expresión correcta de sus opiniones y maneras de pensar. Además, el Plan se organiza en tres ejes:

- Ejes estructurantes del campo de pensamiento: Expresión y comunicación; Códigos de significación.
- Ejes estructurantes del área: Comprensión lectora, producción textual, oralidad y escucha.
- Ejes temáticos del área: Procesos de interpretación y producción de textos; principios de la interacción y los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; procesos de construcción de sistemas de significación; procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje.

Para lograr esto a lo largo del año escolar, en este grado se propone una serie de contenidos en torno a cuatro temas principales como lo son el género narrativo, el género lírico, el género dramático y los medios de comunicación (Escobar, 2014).

En lo que respecta al diseño metodológico, este se traduce en estrategias que fortalecen los procesos lectores, escriturales y orales a lo largo del año. Por esto, se propone la producción de textos orales y escritos, la comprensión de textos literarios y de información proveniente de los medios de comunicación, y en general diferentes actividades y recursos que permitan mejorar la

ortografía y la caligrafía de las estudiantes. Además, se parte desde el aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativos como enfoques didácticos para propiciar en las estudiantes el fortalecimiento de los procesos de desarrollo de pensamiento, y el despliegue de sus potencialidades intelectuales, éticas y estéticas en la interacción con el otro (Larrote, 2014).

Finalmente, el Plan de estudios en general para todos los ciclos plantea un proceso evaluativo basado en los saberes, los cuales permiten visibilizar desde los desempeños el grado de apropiación de los conocimientos, conceptos, habilidades, procedimientos y actitudes que deben tener las estudiantes. Estos saberes son: el *saber conocer*, que para el grado tercero tiene que ver con demostrar habilidades lecto-escritoras relacionadas con los géneros literarios en sus diferentes estructuras u características; el *saber hacer*, mostrar coherencia y creatividad en sus producciones textuales orales y escritas, empleando un lenguaje apropiado y fluido; y el *saber ser*, se refiere a la participación de las estudiantes en las diferentes actividades y el cumplimiento de sus deberes.

1.2 Caracterización de la población

La población que participó en este proyecto corresponde a las estudiantes del grado 307, jornada de la mañana del Liceo Femenino Mercedes Nariño, un grupo conformado por 36 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años. En lo que se refiere a la convivencia en el aula, teniendo en cuenta las observaciones realizadas en febrero y marzo de 2016 y la encuesta aplicada a las estudiantes, es posible afirmar que en general sus relaciones están dadas desde las bases del respeto, tolerancia, solidaridad y buen trato. Sin embargo, cabe resaltar que entre las mismas estudiantes existen diferencias que las llevan a discutir y a evitar ciertas amistades, ya que varían teniendo en cuenta la personalidad de cada niña y su forma de actuar. Aun así, es

evidente que la convivencia se da desde un plano emocional y afectivo, lo que lleva a las estudiantes a evitar roces con sus compañeras y mantener un ambiente de amistad y tolerancia con las demás.

En lo que respecta a la experiencia de las estudiantes en la materia de español, de acuerdo con la información brindada en las encuestas, es de resaltar que todas han mostrado desempeño alto en la asignatura debido al cumplimiento de los deberes, la realización de las tareas, el gusto que demuestran por aprender en ese espacio, y porque en general a las niñas les gusta que sus maestras las dejen leer y escribir. Además, la mayoría afirman tener buen rendimiento en la materia, haciendo énfasis en su gusto por escribir bien y con buena ortografía; aseguran que su desempeño es alto, como resultado de hacer las tareas en casa y en compañía de sus padres; y, asimismo, las estudiantes muestran gusto por leer y escribir en horarios extraclase por iniciativa propia o por recomendación de sus padres.

Igualmente, es un grupo colaborador en las actividades que se proponen en clase, demuestran gusto por participar y dar sus opiniones, en general les gusta ser escuchadas y recibir la atención de la maestra y de sus compañeras. No obstante, se presentan dificultades en cuanto a la disciplina, ya que por el mismo deseo de ser escuchadas todas intentan participar al mismo tiempo y no dan espacio para escuchar a las demás; también se vuelve complicado generar orden en el salón debido a que se ponen a hablar con sus compañeras en lugar de prestar atención a la clase. En cierto modo, el ambiente escolar también contribuye a la indisciplina ya que el salón está ubicado frente a un patio y frente a la calle, por eso las estudiantes llegan a distraerse por lo que pasa afuera del salón (ver diario de campo N°1). No obstante, las estudiantes trabajan activamente en clase, sienten la necesidad de mostrar sus productos a la maestra y a sus

compañeras para preguntar si lo que hacen está bien o mal para corregirlo, y además son estudiantes que se sienten igual de cómodas al trabajar de forma individual o grupal.

1.3 Delimitación del problema

Durante la etapa de observación que se desarrolló para hacer la caracterización de la población, se aplicó un instrumento de diagnóstico que tenía como objetivo identificar el desempeño en escritura literaria de las estudiantes del grado 307, esto debido a que en el Plan de estudios para este curso figura que las niñas ya deben reconocer a grandes rasgos las estructuras de algunos géneros literarios. En este sentido, las estudiantes presentan una necesidad, puede decirse obligatoria, de diferenciar en sus producciones escritas las características y estructuras de los géneros literarios. Es por esto, que este proyecto centró la atención sobre esta necesidad, para que las estudiantes manejaran ciertos saberes al llegar a grado cuarto donde es requisito saber leer y producir diferentes tipos de textos.

En relación con lo anterior, el instrumento diagnóstico, en su primer punto pedía a las estudiantes escribir un poema, teniendo en cuenta la imagen presentada y –luego– responder dos preguntas acerca de la diferencia entre cuento y poema, y sobre los elementos básicos de un poema. El segundo punto, por su parte, requería hacer la lectura de un texto corto al cual le faltaban algunos signos de puntuación y presentaba diez errores ortográficos que debían corregir al final en las líneas. Al inicio se dieron las instrucciones pertinentes y se dio un espacio de cuarenta y cinco minutos para la resolución. Durante su realización, surgieron preguntas que no podían ser absueltas porque podían interferir con los resultados del diagnóstico, así que sólo se repetían las instrucciones generales para seguir con su desarrollo.

Al analizar los resultados de los talleres se hizo evidente que, con respecto al primer punto, algunas estudiantes no lograron resolverlo debido a que no recordaron el concepto de poema y su estructura y, por el contrario, tomaron la idea de la narración para responder ese punto o simplemente se limitaron a describir la imagen haciendo una lista de ideas, lo que evidentemente no era lo que se esperaba en ese primer ejercicio. En consecuencia, en las preguntas que seguían ninguna estudiante supo dar cuenta de la diferencia entre cuento y poema ni tampoco de los elementos de este último, ya fuera dejando el espacio en blanco o respondiendo erróneamente a lo que se pedía. Finalmente, en el segundo punto ninguna estudiante reconoció los diez errores ortográficos que presentaba el texto, en lugar de eso ponían otras palabras que estaban escritas correctamente o sólo reconocían hasta cinco errores no más. Esto mismo ocurrió con los signos de puntuación, ya que algunas reconocieron que faltaban sólo puntos finales pero no identificaron dónde debían ir comas, o puntuaban en lugares que no eran necesarios.

Por consiguiente, se considera que la dificultad que presentaron las estudiantes fue la falta de práctica de la escritura como medio de expresión de su creatividad y su reconocimiento como un proceso cuyo último paso se centra en la revisión de los textos para que su coherencia, forma y contenido no afecten lo que quieren comunicar. Esto posiblemente fue influenciado por la falta de reconocimiento teórico-práctico de los escritos pertenecientes a los diferentes géneros literarios, ya que esto es lo que les permite acceder a diferentes tipos de texto para desarrollar su imaginación y creatividad. Igualmente, otra posible causa se manifiesta en el momento en que los diferentes proyectos escolares se enfocan solamente en la comprensión lectora y no brindan el espacio para que sean las mismas estudiantes quienes creen sus textos.

Es por esto, que desde el plan de estudios para el área de español (Escobar, 2014) fue importante fortalecer la producción escrita de las estudiantes, reforzando su *saber conocer* en

cuanto a géneros literarios, no sólo para que en cuarto grado cumplan los requerimientos de producción de textos necesarios para ese nivel, sino también para que reconozcan que la escritura les sirve como medio de expresión para explorar la creatividad. En relación con esto último, se hace explícita la necesidad de la producción de textos desde los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) en los que está basado el plan de estudios del área de español, ya que por un lado señala que al finalizar el tercer grado los estudiantes deben producir textos que responden a diversas necesidades comunicativas para lo cual se resalta la importancia del plan textual para realizarlos; y por el lado de la competencia literaria, se resalta la importancia de saber diferenciar diferentes géneros literarios para comprender los textos y así dar paso a la creatividad en la escritura.

Al mismo tiempo, los resultados obtenidos permitieron reconocer que tampoco se tenía un saber sobre el uso adecuado de los signos de puntuación, un tema que no es nuevo en tercer grado y que, según el testimonio de la maestra, ya se había repasado en clases anteriores e incluso el año anterior. Esto quiere decir, que fue necesario hacer una revisión sobre la estructura formal de un texto en cuanto a signos de puntuación se refiere, para que las estudiantes pudieran dar sentido y coherencia a los textos que elaboraron.

La revisión formal de los textos literarios también se convirtió en una dificultad para las estudiantes, ya que en el diagnóstico fue muy difícil para ellas identificar dónde había errores de ortografía para corregirlos y así tener un texto coherente. En este sentido, se considera importante que las estudiantes reconozcan desde los grados iniciales la importancia de la escritura como un proceso en el que se debe hacer una revisión y, tal vez, una reescritura para lograr comunicar con sus producciones el mensaje deseado.

En conclusión, es posible determinar que las estudiantes no practican la escritura como medio de creación ya que presentaron dificultades para diferenciar en sus producciones escritas las estructuras de los textos de diferentes géneros literarios, lo que produce que sus escritos (cuentos, poemas) se limiten a la descripción y no reconozcan el sentido de la narración de historias o la expresión de sentimientos a través de la poesía. Igualmente, se hizo evidente no sólo con el diagnóstico sino también con las observaciones de clase (Anexo 3) que las niñas necesitaban mejorar la revisión formal de sus textos en cuanto a signos de puntuación, conectores y ortografía para que pudieran producir textos coherentes y con sentido.

1.4 Pregunta de investigación

¿Cuál es la incidencia de la producción de una revista de literatura fantástica en los procesos de escritura creativa de las estudiantes del curso 307 de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.5 Objetivos

Objetivo General

Determinar la incidencia de la producción de una revista de literatura fantástica en los procesos de escritura creativa de las estudiantes del curso 307 de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Objetivos específicos

- Caracterizar los avances de los procesos de escritura creativa de las estudiantes
- Establecer los aportes a la didáctica de la elaboración de una revista de literatura fantástica en la producción escrita de las estudiantes.
- Socializar los productos de las estudiantes a través de una revista de literatura fantástica

1.6 Justificación

La importancia de este proyecto radica en proponer una herramienta con la que no cuenta el colegio, como lo es una revista literaria, para incentivar a las estudiantes desde los primeros grados a producir textos creativos que responden a la estructura y características propias de diferentes géneros literarios, abordándolos desde un aspecto llamativo para ellas como lo es el tema de lo fantástico, ya que fue evidente en el deseo de expresar sus fantasías y sueños en escritos donde todo puede pasar (Anexo 3). En este sentido, la propuesta no sólo buscó generar el gusto por la escritura desde la creatividad, sino también brindar herramientas a las estudiantes para que produjeran textos coherentes, con buena ortografía y –en general– con sentido, ya que escribir bien a futuro no solo les será de gran ayuda para ingresar a la educación superior y a la vida laboral, sino también a encontrar en la palabra escrita la posibilidad de expresar con creatividad sus ideas, opiniones y sentimientos.

Desde el área de español, el proyecto toma importancia para incentivar los procesos de escritura en diferentes niveles de educación en la institución, ya que la producción de textos no se verá como una forma de pasar la materia y de obtener una nota, sino que se convertirá en un incentivo para ser reconocidas por las ideas que comunican entre ellos, se volverá la meta de las estudiantes poder hacer parte de una publicación que puede llegar no sólo a sus compañeras sino a otros públicos fuera de la institución.

De igual forma, si se toma como punto de partida la educación en Colombia hoy, este proyecto puede contribuir a cambiar el pensamiento de que la escuela sólo enseña saberes teóricos y no articula lo que se aprende con la realidad de los estudiantes, ya que al generar una publicación en la que las autoras son las mismas estudiantes se puede evidenciar que la escuela

también forma para la vida universitaria y laboral dando oportunidades a las estudiantes de utilizar su creatividad y sus conocimientos para transmitir sus ideas y visiones de mundo a través de la literatura.

Específicamente, para las estudiantes del curso 307, el proyecto fue útil porque les brindó las herramientas necesarias para producir, revisar y reescribir textos literarios coherentes, los cuales debían ser trabajados para seguir el plan de estudios del área de español para tercer y cuarto grado. Además, la propuesta de la revista se convirtió en una herramienta didáctica diferente a las trabajadas en clase, donde sólo se manejan los saberes teóricos, ya que fortaleció el trabajo cooperativo y las relaciones entre todas las niñas.

Conjuntamente, con la creación de una revista literaria que requiere la producción de textos novedosos, es posible transmitir la idea de que la escritura no es algo aburrido que toca hacer en clase, sino verla como una salida a la realidad que nos rodea a diario y con la cual se puede dar origen a nuevas formas de pensar el mundo.

Finalmente, la propuesta adquiere importancia en la medida que es el resultado de una formación en pedagogía con un énfasis en literatura y didáctica de la lengua que se debe articular y poner en práctica para contribuir al aprendizaje y progreso de las estudiantes. En este caso, recurrir a la pedagogía por proyectos, no solo para incentivar el trabajo en grupo para alcanzar una meta sino también para mejorar la convivencia y las relaciones entre estudiantes, ya que se ha convertido en un reto diario para los maestros poder articular el saber conocer, el saber hacer y el saber ser.

CAPÍTULO 2

MARCO DE REFERENCIA

1.1 Antecedentes

Para tener una idea del abordaje de la presente propuesta investigativa, se realizó la revisión de cinco tesis existentes en la Universidad Pedagógica Nacional, en otras universidades de Bogotá y en otros países, que manejaran la misma problemática o una similar. Todo esto con el fin de reconocer qué se ha trabajado con respecto a la escritura creativa en el aula, cuáles son los resultados que han arrojado esas investigaciones y las propuestas que surgieron como solución a esta problemática, para tener en cierta medida algunas orientaciones y así elaborar la propuesta.

Título	Año	Institución Patrocinante
Fortalecimiento de los procesos de escritura creativa a través de la identificación en la literatura como estrategia didáctica	2014	Universidad Pedagógica Nacional
El aula: “Un laberinto de posibilidades para el desarrollo de la escritura”	2008	Universidad Pedagógica Nacional
Procesos de producción escritural digital en estudiantes de básica primaria y secundaria	2013	Pontificia Universidad Javeriana
La escritura creativa en las aulas del grado de primaria	2014	Universidad de Murcia
La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas.	2015	Universidad de Cantabria

Inicialmente, se revisó la tesis de pregrado de Claudia Aldana Burgos (2014), una investigación acción que buscaba desarrollar una propuesta didáctica para mejorar los procesos de escritura creativa de estudiantes de séptimo grado desde su identificación con temáticas y

personajes de la literatura. Basada en las ideas de Daniel Cassany, acerca de la escritura como un instrumento de reflexión y tomando la literatura como estrategia didáctica, se direccionó la investigación hacia un cambio en la perspectiva que tienen las estudiantes de la función de la escritura, haciendo que ésta sea más atractiva para ellos y por tanto se promueva su realización. Fue así que, al proponer espacios de creación escrita, se hizo evidente que la escritura se convierte en un reto y tiene muchas dificultades debido a su predisposición y valoración negativa de la misma. Sin embargo, la población reconoció que el trabajo es más significativo cuando las actividades escritas están relacionadas con sus intereses y temáticas cercanas a la escuela y la vida cotidiana.

En esta misma línea de la promoción y fortalecimiento de la escritura, se encontró la tesis de Carolina Prieto Jaramillo (2008), otra investigación acción que buscaba implementar una propuesta pedagógica para promover y desarrollar la escritura en estudiantes de grado quinto, y también generar una variedad de actividades que desarrollaran de manera más significativa la producción escrita. También basada en una propuesta de Daniel Cassany, la de ver la escritura como portadora de sentido y como un proceso de planeación, redacción, y revisión, se propusieron talleres de escritura con los cuales se mejoró la coherencia y cohesión de los textos producidos por los estudiantes, pero aun así se debe seguir resaltando la importancia de la escritura como un proceso que requiere de revisión constante.

Por otro lado, se tuvo en cuenta una tesis realizada en otra universidad de la ciudad de Bogotá por Ángela Bernal, Jesús Bolaños, Ilda Ríos y Yoly Torres (2013), la cual también buscaba desarrollar los procesos de escritura en estudiantes de primaria, pero teniendo como recurso las TIC. Fundada en las ideas de Emilia Ferreiro sobre la influencia de la tecnología en la escritura, y profundizando en los conceptos de escritura digital, texto electrónico, hipertexto e

hipermedia, lograron que los estudiantes se sintieran más motivados a escribir desde sus experiencias y temas libres, recurriendo a lo digital para hacer sus textos más creativos e interactivos aunque siguieran presentando errores ortográficos y de redacción.

Finalmente, en el contexto internacional, específicamente en España, se hallaron dos tesis análogas, encaminadas a desarrollar la escritura creativa en las aulas de primaria. Por un lado, la investigación acción de Emilia Morote (2014), propuso el desarrollo y evaluación de un modelo creativo que fomentara la creatividad en los textos escritos. Se basó en los modelos didácticos de la literatura de María Caro y Pedro Guerrero y en la propuesta del taller literario de Armando López y Eduardo Encabo. Todo esto con el objetivo de proponer una serie de talleres de escritura creativa con los que se logró que los estudiantes elaboraran textos literarios de considerable valor estético y originalidad, teniendo en cuenta la relectura y la reescritura en el proceso.

Por otro lado, el trabajo de Raquel Arroyo (2015), quien realizó una investigación no experimental, propuso la creación de un blog dirigido a los docentes para ser aplicado en sus aulas de educación primaria, con el fin de generar conciencia sobre la importancia de la escritura creativa en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los alumnos. Tomó como base la idea de Maritza Álvarez acerca de la escritura creativa como una forma de propiciar una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje; los recursos que propone se basan en Gianni Rodari y Daniel Cassany. Con ello logró crear una herramienta tecnológica que motivara a los estudiantes a trabajar la escritura con creatividad y que, con ello, entendieran que desde la imaginación también pueden expresarse de forma escrita y eviten su miedo a hacerlo.

En síntesis, esta búsqueda fue importante para el presente proyecto en la medida que la mayoría de los resultados arrojados generaron ideas sobre los posibles problemas y logros que se

podían encontrar en un aula de primaria al reforzar la escritura literaria. Así, se vuelve relevante la toma de conciencia por parte de los estudiantes sobre el reconocimiento de la escritura como un proceso que requiere de revisión y reescritura ya que lleva a la construcción de un texto bien estructurado; también, la relevancia que tiene el trabajar con temas cercanos y del gusto de los estudiantes para desarrollar la creatividad, ya que con estos se sienten más libres al escribir y se logra un mejor proceso de escritura evidenciando coherencia y cohesión en sus producciones.

2.2 Marco teórico

Para el desarrollo de la investigación, se tomaron como principales referentes teóricos algunos planteamientos sobre las fases de la escritura, la literatura fantástica, la escritura creativa, el concepto de creatividad y los fundamentos de la pedagogía por proyectos, con el objetivo de establecer unas categorías de análisis de la información recogida y con esto dar un soporte al tema del proyecto y los objetivos establecidos.

Escritura creativa

La escritura creativa, según Maritza Álvarez (2009) está relacionada con el arte de contar historias y hace referencia al proceso de producción de textos en el que un escritor combina sus ideas con la creatividad para plasmar sus pensamientos, sentimientos e impresiones en un discurso escrito coherente, todo ello con el fin de hacer llegar a sus lectores de manera comprensible el mensaje que quiere compartir. De igual forma, según esta autora, las principales funciones de la escritura creativa son: propiciar una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje; dar libertad al impulso de crear y desbloquear la imaginación; activar operaciones mentales que generan diversas posibilidades de creación; e invitar a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas y descubrir su belleza.

Igualmente, Álvarez (2009) plantea que la escritura creativa tiene las siguientes características:

- Parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación
- Está sustentada en prácticas o experiencias estéticas de lectura y escritura, habilita y enfatiza el valor de la oralidad y mejora la dicción
- Se ubica, por lo general, en el terreno de la escritura de ficción
- Implica un trabajo grupal, un proceso de construcción orientado por un coordinador o guía, en el cual las opiniones son fundamentales
- Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos
- Constituye una alternativa frente a la rigidez del uso de lenguaje en la escuela y frente a la falta de placer y sentido que acompaña una parte de sus prácticas de escritura

Por otro lado, Daniel Cassany propone que la escritura debe ir más allá de conocer las reglas ortográficas, sintácticas y gramaticales, pues el verdadero reto de escribir consiste en desarrollar formas distintas y originales de pensamiento que nos permitan ser más creativos a través del lenguaje escrito. Teniendo en cuenta esto, el autor afirma que la escritura creativa busca satisfacer la necesidad de inventar, tomando como base los sentimientos, opiniones y experiencias personales del escritor. Igualmente, propone este tipo de escritura como un medio con el cual el escritor puede inspirarse, experimentar y manejar particularmente el lenguaje (Cassany, 1993). En resumen, en el proceso de la escritura creativa, el escritor puede construir realidades imaginarias y generar nuevas ideas y así crear textos auténticos y originales, haciendo que la creatividad se convierta en un elemento motivador para los alumnos a la hora de escribir.

Este autor también asigna diversas funciones a la escritura en la vida cotidiana, y aquellas que están relacionadas con la escritura creativa son: en las intrapersonales (cuando el escritor

escribe para sí mismo) la más relevante es la función epistémica ya que con la escritura se puede crear y ampliar conocimientos a través de nuevas ideas; en las interpersonales (cuando el escritor escribe a los demás) la función comunicativa porque al escribir se interactúa con el prójimo en diferentes lugares y tiempos a través de la narración; y la función estética o lúdica (puede ser intrapersonal e interpersonal) puesto que se escribe con un fin placentero utilizando el humor, la belleza, el sarcasmo o la parodia (Cassany, 1999).

La escritura como proceso

El acto de escribir es considerado un proceso compuesto de varias fases que permiten la producción de un texto coherente; es por eso que algunos autores proponen actividades específicas en cada una de las etapas por las que debe pasar un escritor para conseguir que su producción esté bien estructurada.

En primer lugar, Salvador Mata (como se cita en Arroyo, 1997, p.13) divide la escritura en tres momentos:

- 1. Fase de planificación:** En la cual se deben poner en orden las ideas, recopilando información y seleccionando lo que se quiere expresar con el texto. Igualmente, es el momento de buscar ideas, estructurar el contenido con el fin de organizar y crear la composición y determinar el orden de los contenidos que darán sentido al escrito. En esta etapa es donde se encuentra la 'inspiración' para iniciar la producción del texto.
- 2. Fase de escritura:** Es el momento de plasmar todas las ideas y pensamientos en el papel, aplicando los conocimientos que se tienen sobre reglas ortográficas, gramaticales y sintácticas con el objetivo de lograr un mensaje comprensible. Es decir, se hace necesaria la competencia lingüística para dar forma a las ideas.

3. Fase de revisión: Aquí el escritor debe observar y analizar su composición con el fin de evaluar lo que inicialmente se planificó y, con base en el cotejo, modificar el texto escrito.

En esta misma dirección, Daniel Cassany propone un esquema similar en donde también distingue tres fases de la escritura. La primera, la *planificación*, es la etapa donde el escritor hace un proyecto de texto o un plan de trabajo (Cassany, 1993) seleccionando contenidos, definiendo la intención de su texto y el destinatario; además, es el punto en el que se hace una lluvia de ideas, se identifican las palabras claves del texto a escribir y se realizan esquemas mentales o conceptuales logrando la organización de la escritura. Posteriormente, en la fase de *textualización*, se inicia la escritura de las ideas como un todo teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión a fin de hacer progresar la información de manera que no se repita. Este proceso de redacción busca que el texto tenga significado, que sea útil y esté organizado, teniendo en cuenta normas de forma y contenido. Finalmente, la etapa de *revisión* es el momento de corregir lo que se escribió comparando lo obtenido con lo ideado, para luego reestructurar el texto, corregir la ortografía y aclarar ideas.

En la última etapa, el autor también incluye la *evaluación* del texto desde diferentes procedimientos (Cassany, 1999): la cooperación entre iguales con el objetivo de mejorar los textos, tutoría en la que el docente y estudiante revisan el texto, autoevaluación en la que el alumno controla con autonomía su proceso de composición con ayuda externa y las correcciones escritas que puede hacer el docente para mejorar los escritos.

Literatura fantástica

Lo fantástico en la literatura pretende producir en el lector un efecto de extrañeza con historias que se desarrollan en la vida cotidiana donde, inesperadamente, se van a confundir las

fronteras entre lo natural y lo sobrenatural, o lo vivido y lo soñado. En este sentido, el orden de la vida ordinaria es alterado ya que se presentan fenómenos extraños e inexplicables desde la mirada racional. Es por esto que el género fantástico motiva al lector para ofrecer interpretaciones y explicaciones a lo que encuentra desconcertante en una historia (Herrero, 2000).

Con Tzvetan Todorov entendemos la literatura fantástica como aquella que genera una vacilación en la mente del lector, haciéndolo dudar entre lo real y lo ficcional, razón por la cual los acontecimientos se vuelven inexplicables (Ajuria, 2005). Por lo expuesto, este tipo de literatura se encuentra entre lo insólito y lo maravilloso, y sólo se mantiene el efecto de lo fantástico mientras el lector duda entre una explicación u otra.

Finalmente, Ana María Barrenechea presenta una mirada más amplia de la literatura fantástica basándose en la teoría de Todorov, y la define como aquella que “presenta en forma de problema hechos a-naturales, a-normales o irreales” (como se cita en DEHENNIN, 1980, p. 355). De este modo, pertenecen a ella las obras que ponen el centro de interés en la interrupción del orden natural o lógico. En resumen, la autora expone que la vacilación en el lector y en los personajes del relato no es imprescindible para producir lo fantástico, y que lo más importante es el conflicto que se crea al confrontar la realidad (o lo que se considera habitual) con hechos que no lo son.

La Pedagogía por proyectos como estrategia de enseñanza

Siendo este tipo de pedagogía el procedimiento principal para promover la escritura creativa y generar una mejor calidad de los aprendizajes significativos en las estudiantes en relación con los géneros literarios, es preciso hacer una aproximación teórica sobre este concepto, sus antecedentes y exponer su función en el aula. En primer lugar, es de resaltar que la Escuela

Nueva, que surge a finales del siglo XIX, fue uno de los movimientos que impulsó la creación de nuevas prácticas educativas, dentro de las cuales se ubica la Pedagogía por proyectos, centradas en dejar de lado los modelos transmisionistas o tradicionales, el rol pasivo de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la memorización como técnica para grabar los contenidos (García-Vera, 2012). En cambio, se enfocaron en generar propuestas pedagógicas centradas en lo social, es decir, que los contenidos por tratar tengan relación con la vida de los estudiantes para que aquello aprendan en realidad sea significativo.

El principal exponente de esta corriente fue John Dewey, quien concebía la enseñanza como un proceso de descubrimiento, indagación y experimentación, propuso que en los programas escolares se “debe tener en cuenta la adaptación de los estudios a las necesidades de la comunidad de la vida existente” (Dewey como se citó en García-Vera, 2012). Así, los proyectos serán la mejor estrategia para resolver un problema en el aula mediante la selección libre de un tema de interés, lo cual permite que el aprendizaje surja de los gustos de los estudiantes. Es por todo esto, que la Pedagogía por proyectos nace desde la concepción del conocimiento unido a la acción humana y entendiendo el rol activo del estudiante como la base del aprendizaje.

Teniendo en cuenta estos antecedentes filosóficos del movimiento que inspiró el surgimiento del método por proyectos, es posible definir este concepto desde Josette Jolibert como “una de las estrategias para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes, a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos” (Jolibert como se cita en Rincón, 2006, p. 2). En este sentido, los proyectos en el aula se convierten en una estrategia que deja de lado los modelos tradicionales, para instaurar un proceso democrático en el que todos participan en la planificación, ejecución y

evaluación del proyecto, lo que definitivamente genera un aprendizaje significativo en los estudiantes por verse como el eje central de su formación y reconociendo su voz como un elemento fundamental en el logro de las metas propuestas.

Debido a que los objetivos de cada proyecto pueden variar dependiendo las necesidades de los estudiantes, Josette Jolibert (1988) hace la distinción entre tres tipos de proyectos para precisar mejor los objetivos de las actividades a desarrollar. En primer lugar, están los proyectos de vida cotidiana del grupo-curso, referidos a ejercicios donde los estudiantes se hacen cargo de la organización de la vida colectiva y el curso se vuelve un lugar de construcción de situaciones auténticas, donde se forman en la responsabilidad y se vuelven autónomos. Aquí, se producen escritos como informes de reuniones, carteleras con las reglas de funcionamiento, planes de repartición del trabajo, etc. En segundo lugar, están los proyectos-empresa, donde se plantean actividades complejas alrededor de un objetivo más amplio, donde todos los estudiantes están interesados y por tanto las actividades no son artificiales, más bien funcionales para el aprendizaje. Escritos pertenecientes a este tipo de proyecto son por ejemplo, realizar una encuesta, una exposición, escribir una recopilación de cuentos para difundirlos en otros cursos o proponerlas a un editor, etc. Finalmente, están los proyectos competencias/conocimientos, donde se informa a los estudiantes lo que van a hacer y por qué a través de afiches que tienen los contenidos de los programas. Por esto, a medida que se desarrolla un módulo de aprendizaje, cada uno marca lo que ha sido elaborado para estar al tanto de lo que se ha hecho y lo que falta por hacer.

En conclusión, es posible afirmar que la Pedagogía por proyectos sirve para preparar a los estudiantes para el trabajo cooperativo, en el cual tendrán que tomar decisiones sobre la planeación y compromisos que ayudarán a fortalecer su propio aprendizaje. Al mismo tiempo, su

implementación en el aula favorece la participación activa de todos los alumnos ya que todo gira entorno a sus intereses, opiniones, propuestas y soluciones a los diferentes problemas que surgen en la implementación del proyecto. Para concluir, se aclara al lector que, en el capítulo de propuesta de intervención pedagógica, se ha incluido un desarrollo teórico de la Pedagogía por proyectos desde la perspectiva de otros autores.

Creatividad y originalidad

El reto de la educación actual consiste en proponer programas y currículos enfocados a desarrollar diferentes competencias en los estudiantes para que, al salir al mundo laboral, sean capaces de dar respuesta a problemas de la vida cotidiana de manera flexible, responsable y creativa. Sin embargo, esta última actitud no ha sido explorada lo suficiente por el afán de formar personas que tengan los conocimientos necesarios para acceder a la educación superior o demostrar lo que saben por medio de pruebas estandarizadas, dejando de lado el promover en los alumnos esta actitud frente a la vida para que no se limiten a reproducir el pensamiento de los demás sino que sean verdaderos pensadores. En este sentido, este proyecto está enfocado a desarrollar la creatividad de las estudiantes por medio de la escritura de textos con diferentes intenciones comunicativas como lo son los cuentos, los poemas y las obras de teatro. Por lo expuesto, se hace necesario establecer el concepto de creatividad y originalidad que se va a manejar a lo largo del trabajo.

Para el efecto, Calero (2012) refiere que la creatividad consiste en la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales. En este sentido, el concepto puede ser tomado como el acto de inventar cosas nuevas, o transformar el mundo del que ya se tiene plena

conciencia. Por lo expuesto anteriormente, la creatividad puede ser sinónimo de originalidad, innovación e invención porque se traduce en la habilidad de dar vida a algo nuevo a partir de lo que ya se conoce. De esta forma, es posible identificar dos estilos de creatividad en el que el primero refleja el mejoramiento de una idea y el segundo radica en la transformación de esta a través de la ruptura de lo ya establecido (Kirton como se cita en Calero, 2012).

Por otro lado, la creatividad como proceso abarca cinco fases que no necesariamente siguen un orden predeterminado. Inicialmente, está la fase de preparación en la que la persona explora las características de su entorno y busca información para pensar sobre lo que quiere intervenir. Luego, la etapa de incubación, es donde se visualizan las diferentes perspectivas desde las cuales se piensa dar solución a lo que quiere hacer. La siguiente fase, la iluminación, es el momento crucial de la actividad pues es donde se da la solución creativa y se genera la idea nueva. En seguida, se encuentra la etapa de verificación donde se pone en acción la idea para probar su objetivo para el cual fue concebida. En último lugar, aparece la fase de formulación donde se propone la mejor solución para someter la idea a terceros (Calero, 2012).

En cuanto a las dimensiones de la creatividad, Taylor (como se cita en Calero, 2012) distingue cinco niveles: nivel expresivo, relacionado con el descubrimiento de nuevas formas de expresar sentimientos; nivel productivo, que implica preocupación por la cantidad, las formas y los contenidos buscando la obra completa; nivel inventivo, donde se da importancia a la capacidad para descubrir nuevas realidades; nivel innovador, donde destaca la originalidad de la obra y comprende la formulación de nuevas teorías o concepciones; y el nivel emergente, que define el talento o genio suponiendo la creación de principios nuevos.

Igualmente, existen diversos factores que condicionan la creatividad, como la racionalización, flexibilidad, autoestima, sensibilidad, originalidad, iniciativa, divergencia, fluidez, motivación, innovación, independencia, invención y elaboración. Sin embargo, el que más interesa para el presente proyecto es el factor de originalidad ya que es la característica que se busca en los escritos de las estudiantes. Para efectos de este trabajo, el concepto remite a lo único e irrepetible, es decir, alude a la capacidad que tienen los estudiantes de generar ideas o productos únicos y de gran interés. En general, este factor implica salirse de lo común, descubrir algo no conocido, tender a lo singular y recurrir a la imaginación para crear cosas nuevas (Calero, 2012).

En conclusión, la creatividad será vista como la capacidad de abordar ideas o temas ya conocidos de una manera distinta a la habitual, es decir, hacer nuevas asociaciones entre las ideas que ya tienen los estudiantes para producir textos originales. Además, las técnicas que propician la actividad creadora deben apuntar al desarrollo de la imaginación y la originalidad con el fin de proponer nuevas perspectivas de la realidad o intentar salirse de lo habitual mediante la escritura.

Publicaciones periódicas: La revista literaria

Cuando los estudiantes se enfrentan a ejercicios de escritura en el aula, el ideal es que sean conscientes de que esta actividad es un medio por el cual pueden expresar sus ideas, opiniones y sentimientos, lo cual puede traducirse en la práctica de la comunicación. Por ello, esta propuesta busca que las estudiantes desde los primeros ciclos reconozcan que la escritura tiene una función social en tanto les permite comunicarse con los demás mediante productos verbales. El medio elegido para este fin fue la revista de literatura fantástica, ya que las estudiantes demostraron gusto por ser leídas y escuchadas por los demás y, así mismo, porque lo fantástico se hace

llamativo para estudiantes de su edad. En ese orden de ideas, la revista se convirtió en el proyecto de aula por desarrollar, con el fin de que las niñas practicaran la escritura creativa para producir textos originales, compilándolos en una publicación que posteriormente sería presentada frente a diferentes lectores. De este modo, es necesario saber en qué consiste la revista literaria y su función como herramienta pedagógica en el aula.

La revista literaria –en tanto publicación periódica– está en estrecha relación con la invención de la imprenta, ya que fue una época donde la demanda de información se hizo cada vez mayor para estar al tanto de noticias relacionadas con descubrimientos y viajes que buscaban ampliar la visión del mundo que se tenía en ese entonces, encontrando en este método de impresión la forma más rápida de llegar a la mayoría de personas. Años después, ese sistema se propagó por toda Europa, ayudando a reproducir libros que antes sólo eran manuscritos y de esa forma se pudo transmitir el conocimiento de manera más rápida. En este sentido, fueron surgiendo en diferentes países como Alemania, Francia e Inglaterra las publicaciones ocasionales, centradas en temas como las guerras, la religión y los descubrimientos. Posteriormente, en el siglo XVI este tipo de publicaciones llevaron a la creación de los periódicos, que ofrecían información más comercial y con noticias para informar sobre los sucesos más relevantes.

Ya en el siglo XVII surgen las gacetas, que inicialmente eran periódicos publicados semanalmente que trataban temas políticos o asuntos públicos y luego se centraron en una sola materia, entre ellas la literatura. Así, en Francia se empezaron a imprimir periódicos que anunciaban libros, hasta llegar a publicar críticas sobre las obras. De este modo, las publicaciones periódicas, como las revistas, empezaron a ser más especializadas abordando temas como el arte, la literatura y la ciencia. Finalmente, en los siglos XIX y XX las publicaciones destinadas

completamente al campo literario toman gran importancia para los escritores, ya que se vuelven objeto de investigación y experimentación, dando paso así a los diferentes estilos de escritura.

A partir de este recorrido histórico, las revistas literarias pueden ser definidas como las publicaciones periódicas destinadas a transferir información actualizada y relacionada con la literatura, a través de artículos con críticas de las obras o la publicación de los textos completos. También, tienen como finalidad la promoción de nuevos escritores o nuevos estilos de escritura para actualizar al público sobre los desarrollos de la literatura en determinada época.

A pesar de que todos estos tipos de publicaciones han servido al mundo como medio de comunicación e información sobre lo que pasa a su alrededor, también se constituyen en un recurso pedagógico dado que en ellas se encuentra gran cantidad de datos, noticias y opiniones sobre lo que pasa en la actualidad, y todo esto puede ser abordado desde las diferentes disciplinas en la escuela como textos auténticos que reflejan la funcionalidad del aprendizaje. Con Freinet (1999) se inicia la implementación del periódico escolar como el eje motivador para que los estudiantes produzcan sus propios textos (textos libres), creados desde la necesidad de decir o expresar algo para comunicarlo a los demás. De este modo, los textos que elaboran se vuelven el punto de partida para el perfeccionamiento de la redacción desde el párrafo, la frase, la gramática, el vocabulario y la ortografía. Es consecuencia, el periódico en el aula permite el aprendizaje natural de la lectura y la escritura, ya que desde allí, la lengua va a ser manejada por los mismos niños para entender su funcionamiento en el intento de comunicar lo que piensan.

Para nuestro objeto, el presente proyecto retoma los planteamientos de Freinet (1999) en cuanto a las ventajas pedagógicas que tiene el periódico escolar en el aprendizaje de la lengua, ya que en primer lugar este sirve para dejar de lado los métodos tradicionales y formales de

enseñanza de la lengua y se pasa a aprender de la manera natural su funcionamiento desde los textos que los estudiantes producen con un fin comunicativo. Igualmente, el periódico –en nuestro caso, la revista literaria– se convierte en el archivo vivo de la clase, en tanto se fijan y materializan las producciones en el aula y refleja el esfuerzo de los niños por conseguir textos que sean leídos por otros. Finalmente, a partir de su implementación, despertamos la curiosidad e interés de los estudiantes por sus propios trabajos y los motivamos a practicar la escritura.

Géneros literarios

Considerando que la presente propuesta, con sus ejercicios de escritura creativa y la producción de la revista literaria, giró en torno a un plan de estudios del área de español para tercer y cuarto grado, el referente teórico que se tomó para desarrollar la producción escrita y creativa fue el concepto de géneros literarios. Es por esto que, para este trabajo, se tendrán en cuenta los *géneros literarios* como “un modo de clasificar o agrupar las obras literarias en virtud de ciertas características de su organización formal” (Sarlo & Altamirano citados en Neveleff, 1997, p. 18). Así, esta clasificación no depende solamente del contenido de los textos sino de la forma como se desarrolla el discurso en ellos, ya que en general no se tiene un conjunto homogéneo de escritos y siempre existirá una diferencia en cuanto a su construcción.

La escritura creativa, la literatura fantástica y el proceso al escribir

Teniendo en cuenta estos antecedentes teóricos, el presente proyecto tomó como base, en primer lugar, la concepción de Daniel Cassany sobre escritura creativa ya que la concibe como un medio de creación que permite dar mayor importancia a la capacidad de invención de los estudiantes. En segundo lugar, el trabajo se queda con los planteamientos de Salvador y Cassany sobre las fases de la escritura, ya que son dos propuestas que ofrecen variadas actividades en cada

etapa del proceso y es lo que permitirá a las estudiantes concebir la escritura como un procedimiento que requiere planificar y revisar lo que se escribe para producir mejores textos.

En consecuencia, el proyecto entendió la escritura creativa como el proceso que lleva a los estudiantes a expresarse desde la creatividad y desde sus pensamientos, es decir, cuando las estudiantes del grado 307 demostraron su capacidad de producir textos originales, entendiendo este concepto como la capacidad de producir ideas que son inusuales, no frecuentes ni obvias (como se cita en Educar Chile); y, también, en el momento en que manifestaron la apropiación de las estructuras literarias, revisaron –en sus producciones– ortografía, coherencia y cohesión para plasmar sus ideas, y lograron ubicar sus narraciones y obras en el terreno de lo fantástico. Es por esto que la creatividad pudo ser medida al momento de ir más allá de lo convencional, expresar fluidez a la hora producir ideas, y al elaborar o abordar, desde otras perspectivas, ideas ya conocidas. En resumen, el acercamiento a la literatura fantástica fue uno de los alcances de la implementación de este proyecto, ya que los aspectos de la fantasía, lo imaginario y la posibilidad de crear mundos en los que todo puede ser posible fueron el incentivo para que las estudiantes recurrieran a la escritura para contar ese tipo de historias que les permiten ahondar en sus imaginaciones.

Del mismo modo, se pensó la escritura como proceso en la medida en que las estudiantes crearon planes de texto antes de comenzar la redacción de sus cuentos fantásticos y, posteriormente, fueron capaces de revisarlos y evaluarlos con el fin de realizar su corrección. Finalmente, desde la pedagogía por proyectos, esta propuesta se enmarcó en el cuadro de las clases cooperativas donde el compromiso de las estudiantes con su propio aprendizaje será fundamental para ser agentes de su propio proceso, produciendo texto significativo como lo es la revista literaria para ver la escritura como una actividad real.

CAPÍTULO 3

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

El presente trabajo se desarrolló con los presupuestos de la investigación-acción, definida como una forma de indagación que tiene como propósito generar nuevos conocimientos sobre las prácticas sociales o educativas que se dan en un contexto específico. En este sentido, busca aprender a través de la acción para llegar al desarrollo personal y profesional. Además, en el campo educativo específicamente busca comprender, evaluar y luego cambiar la práctica educativa con el fin de mejorarla. En general, la investigación-acción es un proceso cíclico ya que toma forma a medida que surge el conocimiento; centra la atención en la práctica propia; es participativa; está basada en las situaciones reales de un contexto; busca mejorar la práctica; implica análisis, reflexión y evaluación (Koshy, 2005).

Igualmente, este tipo de investigación debe ser grupal ya que desde un colectivo se pueden obtener diferentes puntos de vista, se crea una identidad como grupo y es posible distribuir el trabajo para entender mejor el problema identificado. De este modo, un primer participante es el investigador, quien se encuentra al mismo nivel de los actores; es aquel que da sugerencias durante el proceso; indica, presenta y explica cómo se va a desarrollar la hipótesis de trabajo. Como este proceso tiene una dinámica de cooperación, el investigador aprende de los actores y los actores se interrogan por las causas de sus actos (Richer, 2011). En general, ambas partes cumplen un rol participante en el cambio y resolución del problema.

Según Koshy (2005), en la investigación-acción se encuentran nueve etapas, a saber: la identificación de un tema (nace del interés e ideas del investigador) y determinación de un contexto; revisión y análisis de bibliografía; formulación del tema, la pregunta y la hipótesis; planificación de actividades; análisis de datos; intervención e implementación; reflexión sobre los resultados; y redacción del informe final.

De este modo, el presente proyecto se ciñe a las fases de este tipo de investigación, ya que inicialmente se eligió un contexto específico en el que se identificó una problemática, luego se formuló una hipótesis sobre las posibles estrategias a utilizar y así mejorar dicho problema. De igual forma, se desarrolló una primera etapa de observación en la que se recogió información para tener pruebas de la necesidad que tiene la población y al mismo tiempo justificar la propuesta. Posterior a esto, se planificaron todas las actividades que se realizarían con la población para poner en práctica la propuesta e intentar dar solución a su problemática específica. En general, lo que se busca con este trabajo es evaluar la propia práctica educativa en el contexto con el fin de mejorarla.

3.2 Enfoque de investigación acción y técnicas e instrumentos de recolección de información

La presente investigación está ubicada en el enfoque cualitativo ya que se busca realizar descripciones detalladas de las diferentes situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables dentro de un contexto específico (Colmenares, 2008). Igualmente, se enmarca en este enfoque porque se tiene en cuenta la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, pensamientos y reflexiones acerca del proceso.

Con el fin de implementar el proyecto de investigación, para recolectar los datos se utilizaron como instrumentos diarios de campo con los cuales se mantiene un registro de los que sucede en

las clases y dan cuenta de la evolución de las estudiantes en el curso de la intervención; cuestionarios que permiten obtener información sobre reacciones, actitudes y opiniones de las estudiantes acerca de las intervenciones; y las producciones escritas de las estudiantes de los diferentes talleres de escritura creativa realizados.

En este sentido, la información que se recogió fue sistematizada y analizada en categorías, que permitieron evaluar la intervención y los logros alcanzados por las estudiantes en cada fase del proceso. Así, el método de análisis empleado fue el de la triangulación, definida como la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular (Aguilar & Barroso, 2015). En este caso, se utilizó la triangulación de datos ya que se confrontaron tres instrumentos de recolección de información con miras a contrastar resultados en diferentes fechas para evidenciar progresos y/o estancamientos cognitivos de las estudiantes. Finalmente, para evaluar la escritura como proceso en las producciones de textos fantásticos, se establecieron las categorías de fases de la escritura, creatividad y géneros literarios con los respectivos indicadores que las estudiantes deberían ser capaces de alcanzar en el transcurso del proyecto.

3.3 Consideraciones éticas

Reconociendo que los alcances de la investigación-acción son a pequeña escala, es importante saber hasta dónde va a llegar la presente propuesta, y en especial tener cuidado con el manejo de la información recogida y la difusión de los resultados, porque involucra a una población específica que puede ser fácil de reconocer. Así, dentro de las limitantes de esta investigación se encuentra que no se va a trabajar con la misma población durante todo el proceso debido a que abarca la transición de un año a otro, tampoco se trabajará tiempo completo con

ellas y además las fechas destinadas a ciertas actividades de clase pueden variar por los diferentes eventos que realiza la institución. Igualmente, a lo largo del proceso se pueden correr riesgos como generalizar resultados con las propuestas de evaluación o caer en la subjetividad. Sin embargo, para evitar esos sesgos, siempre se estará en constante diálogo con el asesor, a quien se compartirá la información para comprobar la relevancia y exactitud de las interpretaciones que surgen; y, ante todo, se evitará caer en la homogeneización.

3.4 Categorías de análisis

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	INDICADORES
ESCRITURA CREATIVA	1. Fases de la escritura <ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Textualización - Revisión 	1.1 Diseña un plan textual que le permita organizar las ideas para producir un texto literario según su función comunicativa. 1.2 Realiza el borrador del cuento, el poema y la obra de teatro teniendo en cuenta la estructura del género literario correspondiente. 1.3 Identifica errores presentados en la redacción de los textos y corrige a partir de la revisión de la maestra en formación.
	2. Creatividad	2.1 Reconoce la escritura como un medio para crear desde la imaginación.
	3. Géneros literarios	3.1 Evidencia las principales características del género narrativo en sus escritos. 3.2 Refleja en sus producciones escritas las particularidades del género lírico. 3.3 Reconoce los componentes del género dramático en la creación de guiones de obras cortas.

3.5 Universo poblacional

El presente proyecto, como ya se dijo, fue desarrollado entre el primer semestre de 2016 y el primero de 2017. Inició con una población de 36 estudiantes, entre los 8 y 9 años, pertenecientes al curso 307 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño y finalizó en el grado cuarto (407) con 38 estudiantes. Es necesario aclarar que debido al cambio de año y grado, se dejó de trabajar con algunas estudiantes que iniciaron el proceso en 2016, ya sea porque no continuaron en la institución, no fueron promovidas o fueron cambiadas de grupo. Además, al iniciar el primer semestre de 2017, se trabajó con 8 estudiantes nuevas, con las cuales se desarrollaron ejercicios de escritura creativa con miras a hacer una comparación en cuanto al proceso de producción de textos. Sin embargo, sólo se trabajó con las producciones de las estudiantes cuyos padres de familia firmaron el consentimiento informado en el que se aprobaba la participación en el proyecto, es decir, con los datos de 34 estudiantes en total.

Finalmente, es importante aclarar que –dadas las restricciones que se plantean en la investigación-acción relación con el tratamiento de datos e información de menores de edad– en ningún caso se darán a conocer los nombres de las participantes y, en su lugar, se hablará de sus producciones por códigos del 1 al 34, asignados a cada estudiante, de manera aleatoria, por la investigadora.

CAPÍTULO 4

PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.1 Fases desarrolladas

El proyecto “La revista literaria: camino a la escritura creativa se desarrolló en tres fases generales que dan cuenta de las etapas del enfoque de investigación-acción, las cuales están especificadas en el cronograma (Anexo 4) y son detalladas a continuación:

Fase I. Caracterización de la población. Esta fase comprendió los dos primeros meses del año 2016 y corresponde al período durante el cual se realizó la caracterización de las estudiantes del grado 307 a través de la observación y una encuesta para determinar aspectos relacionados con su desenvolvimiento en el aula de clase, sus relaciones interpersonales y otros aspectos académicos que pudieran influir en el desarrollo de la propuesta de intervención. Igualmente, con la ayuda de una prueba diagnóstica, se lograron identificar las fortalezas y debilidades en lo concerniente a los temas que se deben manejar en español hasta ese grado. De esta manera, se logró hacer la delimitación del problema de investigación y con esto se pudo iniciar la búsqueda de los fundamentos teóricos que sustentan el presente trabajo.

Fase II. Formulación e implementación. Durante esta etapa, que inició en marzo de 2016 y finalizó en abril de 2017, se diseñó e implementó una propuesta de intervención pedagógica (Anexo 8) basada en los procedimientos de la pedagogía por proyectos para así elaborar la revista literaria. Teniendo como base esta perspectiva pedagógica, la ejecución del proyecto de la

revista se guio por las siguientes fases:

I. Diagnóstico y justificación: Esta fase incluye el reconocimiento del problema y las necesidades de las estudiantes por medio de un instrumento de diagnóstico (del cual se dio cuenta en el capítulo 2 denominado problema de investigación que además se encuentra en el anexo 2) y diferentes sesiones de observación para justificar la propuesta.

II. Socialización de la propuesta: Esta etapa se desarrolló durante la primera semana del mes de agosto de 2016, y en ella se hizo la justificación de la propuesta frente al grupo para que entre todas se discutiera el proceso de construcción de la revista literaria y asimismo, se formularan los objetivos del proyecto para que las participantes tuvieran claridad del mismo y respetaran los acuerdos a los que se llegaron.

III. Planificación de acciones: Fue el momento en el que se planteó a las estudiantes el cronograma (Anexo 5) en el que estaban establecidas las actividades a desarrollar para cumplir objetivos diarios o semanales. Aquí, las estudiantes debían realizar las sugerencias pertinentes para cambiar o hacer definitivo el cronograma.

En general, las actividades consistieron en: 1. La conceptualización de los géneros literarios; 2. Explicación del plan de texto e identificar el plan de un texto dado e iniciar la escritura del texto individual; 3. Reconocer el uso de la revista literaria e iniciar el diseño de la portada; 4. iniciar la redacción de las secciones de la revista literaria; 5. Redacción del texto individual; 4. Reconocer el uso de la revista literaria e iniciar el diseño de la portada 6. Conceptualización de conectores y signos de puntuación; 7. Por grupos de géneros literarios redactar la sección de la revista; 8. Lectura de los textos de otras estudiantes para hacer correcciones y comentarios sobre los mismos; 9. Hacer la lectura de

los cuentos, recitar los poemas y dramatizar las obras creadas; 19. Finalizar el diseño y elaboración de la revista literaria.

IV. Evaluación de los productos: A la par de la realización del proyecto, los mecanismos de evaluación del proceso fueron cuestionarios (Anexo 6), los productos de las estudiantes y los avances en la construcción de la revista literaria, con el fin de verificar los alcances al finalizar cada fase.

V. Presentación de la revista literaria: Esta etapa se desarrolló al iniciar el mes de abril de 2017, la cual consistió en la socialización, frente a la maestra titular y otros invitados, de la revista literaria. Aquí, las estudiantes tuvieron la posibilidad de hacer la lectura de sus textos, recitar sus poemas y dramatizar sus obras frente a otro público y dieron cuenta del proceso de creación de la revista.

VI. Evaluación del proyecto: Esta etapa también se desarrolló al iniciar abril de 2017, donde se destinó una clase para hacer la evaluación y autoevaluación de todo el proceso por el que pasaron las estudiantes para crear la revista literaria. Se dieron instrumentos de evaluación para identificar qué fue lo que se aprendió, cómo se aprendió y si en realidad fue significativo para las estudiantes realizar la revista para incentivar la escritura creativa.

En el anexo 4 se encuentra el cronograma de actividades a desarrollar en cada etapa durante el periodo febrero 2016 a abril 2017. Es decir, las fases del proyecto en general y de la intervención pedagógica.

Fase III. Organización y análisis de la información. Esta fase, desarrollada durante los meses de febrero y marzo de 2017, comprende la clasificación por categorías de los datos recogidos durante la implementación de la propuesta de intervención pedagógica y su posterior análisis y contraste con los fundamentos teóricos del proyecto. Al mismo tiempo, es el momento

en que se describen los alcances de la investigación y las conclusiones a las que se llegó al finalizar el trabajo.

4.2 Descripción propuesta de intervención

Según Hugo Cerda (2003), los objetivos de pedagogía por proyecto son: estimular y desarrollar el trabajo grupal, colectivo y cooperativo, satisfacer las necesidades y resolver problemáticas presentes en el aula, construir conjuntamente el conocimiento, promover la capacidad investigativa y creadora de los integrantes, responder a los intereses de los estudiantes, evaluar y reflexionar sobre cada una de las fases y productos del proyecto. Es así que este proyecto investigativo buscó que las estudiantes del curso 307 aprendieran no sólo desde su autonomía sino también desde el trabajo cooperativo para alcanzar una meta como grupo que fue la realización de la revista literaria.

Para lograr esto, en primer lugar se hizo un acercamiento a los géneros literarios (narrativo, lírico, dramático) de tal manera que los conceptos y estructuras de los mismos quedaran claros para iniciar la escritura de textos y la redacción de las secciones de la revista. Fue entonces cuando se inició el trabajo en el proyecto de aula, ya que luego de que las estudiantes reconocieron los conceptos, pudieron iniciar la redacción de los textos pertenecientes a cada parte de la revista. En general, lo que se buscaba era que las clases destinadas a la revista se convirtieran en una sala de redacción en la que todas las estudiantes estuvieran realizando –de manera conjunta– la actividad correspondiente.

Posteriormente, las estudiantes escribieron los textos de cada género literario (Anexo 7), respondiendo a la estructuras de cada uno, al tiempo que hacían conciencia acerca de algunas de las características de la literatura fantástica, en especial, que sus producciones llevan al lector a la

concepción de universos imaginarios y la manera como, gracias a su originalidad, propician espacios recreativos. Y aquí surge otro elemento de la propuesta: un paso individual en el que cada estudiante tuvo que redactar sus textos, teniendo en cuenta la escritura como proceso, en tanto, en las diferentes clases ellas debían hacer sus planes de texto, redactar los borradores y hacer la corrección y evaluación de todo lo que escribían. Aquí, la maestra en formación fue la guía en el proceso de escritura y, entre todas, evidenciaron las herramientas de ortografía, redacción y creación para lograr textos coherentes, creativos y fantásticos.

Por último, luego de tener la versión final de cada texto, las estudiantes retomaron el proyecto de aula para dar forma a la revista literaria, integrando los textos de cada sección. De este modo, ellas fueron las encargadas de reunir el material, organizar el trabajo en grupo y cumplir con el compromiso de terminar la revista.

Finalmente, es de resaltar que la evaluación en la pedagogía por proyectos debe ser permanente, continua y que, en ella, se hace necesaria la participación de los estudiantes y el docente. Durante este proceso se reconocen las fortalezas, debilidades y mejoras del producto final, a la vez que se evalúan los pasos necesarios para el mismo; se debe evaluar si aquello que se propuso desde el inicio se cumplió; y se da el espacio para que los estudiantes hagan la autoevaluación y análisis de sus productos individuales y colectivos. Así, para este proyecto, la evaluación fue a propósito de lo aprendido sobre géneros literarios y el proceso de escritura, es decir, se crearon mecanismos de evaluación y autoevaluación para identificar qué se hizo, qué se aprendió y cómo quedó la revista.

CAPÍTULO 5

ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1 Organización de la información

Toda la información recolectada a lo largo de este trabajo de investigación, cuyas fuentes incluyen el diagnóstico, la encuesta, los diarios de campo y los diferentes productos de las estudiantes, se constituye en la evidencia que permite dar cuenta del cumplimiento de los objetivos del presente trabajo y, en ese sentido, determinar cuál fue la incidencia de la producción de una revista de literatura fantástica en los procesos de escritura creativa de las estudiantes del curso 307 (407).

Es así, que para analizar los datos recogidos de las 34 estudiantes que participaron en la investigación y dar cuenta de cómo la teoría se refleja en ellos, se acude a la triangulación para poder contrastar resultados de diferentes fuentes y en diferentes momentos del proyecto, para así evidenciar el progreso de las estudiantes, teniendo siempre presente la interpretación de la investigadora.

En consecuencia, un primer paso para desarrollar el análisis consistió en agrupar por categorías toda la información recolectada, las cuales sirven de eje central para una mejor comprensión de la unidad de análisis. Para este fin, se planteó una matriz categorial en la que la unidad de análisis es la *escritura creativa (EC)* de la cual emergen tres categorías generales: *fases de la escritura (Fes)* con las subcategorías de *planificación (pl)*, *textualización (tx)* y *revisión*

(*rv*); *creatividad (Crt)* , y finalmente la categoría de *géneros literarios (Glt)*, tal como puede apreciarse en la siguiente matriz categorial:

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	FUENTES
ESCRITURA CREATIVA (EC)	Fases de la escritura (<i>Fes</i>)	Planificación (<i>pl</i>)	Producciones escritas de las estudiantes Diarios de campo
		Textualización (<i>tx</i>)	
		Revisión (<i>rv</i>)	
	Creatividad (<i>Crt</i>)	Diagnóstico	
Géneros literarios (<i>Glt</i>)	Encuesta Fundamentación teórica		

De igual forma, tomando como base la tabla de categorías de análisis que aparece detallada en el capítulo 3 del presente proyecto, los datos se analizaron teniendo en cuenta unos indicadores planteados para cada categoría y, de esa manera, determinar cuáles fueron las metas alcanzadas.

5.2 Análisis de la información

Escritura creativa (*EC*)

Teniendo en cuenta que la escritura creativa se constituye en el foco central de esta investigación, resulta indispensable aclarar que, para efectos de este trabajo, fue asumida desde la perspectiva de Daniel Cassany, como el medio por el cual el autor experimenta y maneja el lenguaje de forma particular para satisfacer su necesidad de crear, teniendo como base sus sentimientos, opiniones y experiencias. Fue asumida como eje principal debido a que, en el curso 307 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño, no había una práctica escritural como medio de

creación y expresión, no sólo porque no se diera el espacio sino también por la falta de conocimiento teórico-práctico de los escritos pertenecientes a los diferentes géneros literarios. Todo esto se dejó plasmado en el capítulo 1 de este proyecto, en el que se realizó la caracterización de la población y la delimitación del problema de investigación, tomando como fuentes las observaciones de clase registradas en diarios de campo y la encuesta.

En consecuencia, es importante señalar que –según las respuestas a la pregunta 3 de la encuesta (Anexo 1)– las estudiantes en su mayoría afirmaron tener gusto por la lectura y la escritura ya que con las historias se pueden divertir y además aprenden y practican la forma adecuada de escribir las palabras. Sin embargo, durante las observaciones de clase –en el lapso de febrero a junio de 2016– fue evidente que en las clases de español no se daban muchos espacios para que las estudiantes escribieran y crearan sus propios textos, ya que en general las clases se basaban en aprender ortografía o realizar ejercicios de lectura a modo de preparación para las pruebas *Saber* de primaria. Del mismo modo, otro aspecto que llevó a identificar la *EC* como necesidad de aprendizaje fue el hecho de limitar la ejemplificación de los cuentos, fábulas o poemas a la búsqueda en Internet de los mismos y no a promover la escritura de textos similares, siguiendo la estructura o características propias de los textos estudiados.

Luego de identificada esta problemática, se plantearon las fases para ejecutar el proyecto de aula de la revista literaria que no solo permitiría a las estudiantes crear sus propios textos y exponerlos para que otros tuvieran la posibilidad de leer lo que ellas tenían para contar, sino también para mejorar sus relaciones de convivencia al momento de trabajar juntas por un objetivo común, la creación de la revista, en este caso. Esto último estuvo relacionado con lo encontrado en el punto 5 de la encuesta y las observaciones de clase, donde se plasma que las estudiantes debían mejorar las relaciones con sus compañeras para crear un mejor ambiente en el aula. Así,

siguiendo las etapas de la pedagogía por proyectos, se planearon y ejecutaron clases para acercar a las estudiantes a diferentes aspectos teóricos de los géneros literarios con el fin de que ellas reconocieran las diferencias entre los textos de uno y otro género y, también, para plantear talleres de escritura creativa de donde surgirían los textos para la revista literaria.

Por consiguiente, se logró un acercamiento de las estudiantes a la escritura creativa, viendo esta herramienta como medio para expresar sus pensamientos y emociones a través de la palabra escrita, así como resultante de un proceso que requiere unos pasos (*pl, tx, rv*) para que los textos creados puedan ser comprendidos con facilidad. Esta reflexión se hacía a la par de los ejercicios de producción escrita (Anexo 8 – Diario de campo) o el acercamiento a la teoría de los géneros literarios para que las estudiantes entendieran la funcionalidad de cada tipo de texto. De este modo, pudieron comprender que los cuentos que crearon servían para plasmar todas las historias que en algún momento querían contar porque podían recurrir a su imaginación y crear diferentes mundos posibles; con los poemas, reconocieron la funcionalidad de la poesía para expresar sus sentimientos con las palabras; y con las obras dramáticas, descubrieron que podían dejar mensajes al público con sus actuaciones y guiones.

Fases de la escritura (*Fes*)

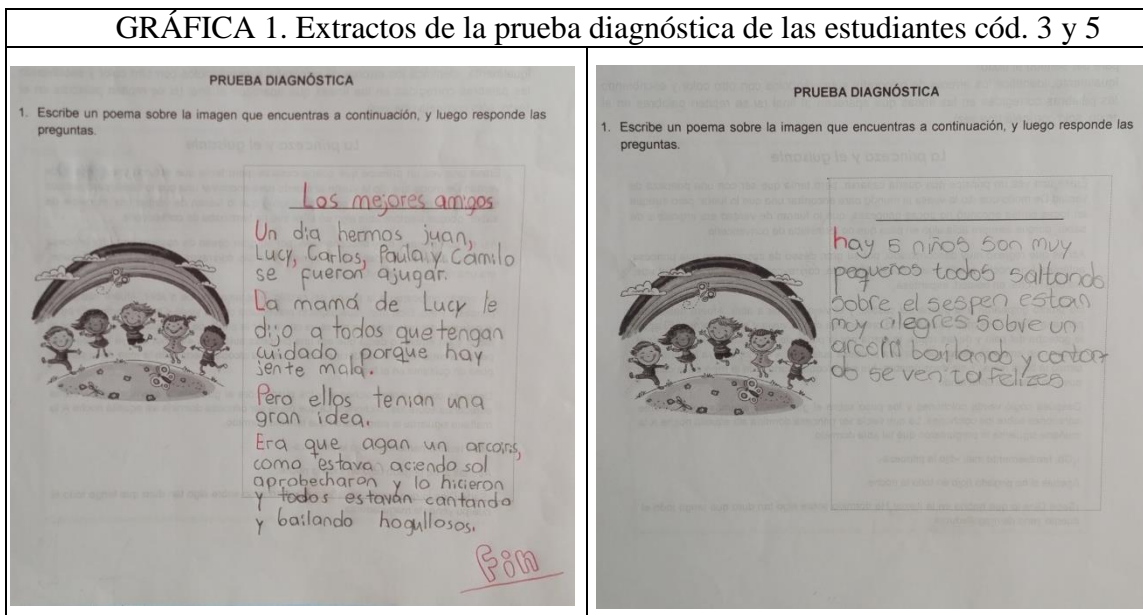
Con base en la fundamentación teórica del presente trabajo en lo relacionado con la escritura como un proceso, se hace necesario especificar que el análisis se realizó tomando como referente la perspectiva de Cassany (1993) en la que la escritura consta de tres etapas: Planificación, donde el escritor hace un plan de trabajo organizando sus ideas; Textualización, donde todas esas ideas toman la forma de un texto coherente; y finalmente la revisión, que incluye la corrección y reescritura del texto. Por lo dicho anteriormente, durante la fase de planificación e

implementación de la propuesta de intervención se desarrollaron talleres para reconocer junto con las estudiantes la importancia de la escritura, asumida como una serie de pasos con los que se logran textos coherentes que sirven para expresar las ideas propias.

En relación con lo expuesto, antes de cada taller de escritura, como se evidencia en una de las clases sobre poesía en el anexo 8 (Diario de campo), se preguntaba a las estudiantes qué era lo primero que se debía hacer antes de comenzar a escribir cualquier texto, a lo que respondían que era la planificación de las ideas para no escribir sin pensar. En consecuencia, con las reflexiones que se hacían sobre el escribir siguiendo unas etapas, las estudiantes comprendieron la importancia de planificar y organizar las ideas que pueden incluir en sus textos para que el escribirlos no se convierta en una tarea difícil como cuando se empieza a escribir sin tener claridad de hacia dónde se dirigen los esfuerzos creativos.

A partir del reconocimiento de la primera fase de la escritura, la planificación (*pl*), como un paso esencial para organizar las ideas que tiene el escritor y pensar el texto antes de escribirlo, en el primer ejercicio de producción –el diagnóstico– fue posible evidenciar que las estudiantes no se detuvieron a pensar el posible tema de su poema, recordar y seguir la estructura del mismo o proponer ideas sobre qué iría en cada estrofa. Esto se ve reflejado en el primer punto de la prueba, como se muestra en la gráfica 1, donde en general los escritos se limitaron a describir la imagen y no tomarla como punto de referencia para hacer un poema, o simplemente las estudiantes no recordaron la forma de elaborar un poema y lo que hicieron fue redactar una corta narración relacionada con la imagen que se les proporcionó. En consecuencia, se puede afirmar que desconocían la importancia de esbozar un plan de texto antes de comenzar a escribir para que de este modo la escritura del texto sea más fácil y organizada.

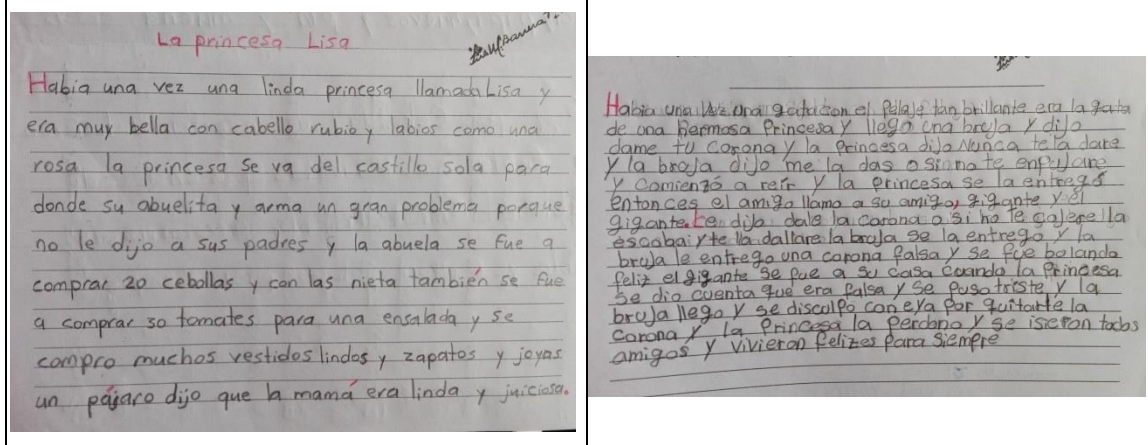
GRÁFICA 1. Extractos de la prueba diagnóstica de las estudiantes cód. 3 y 5



En esta misma dirección apuntaron los resultados de la primera actividad de introducción a los talleres de escritura creativa como lo fue la producción de un texto por filas a partir de la técnica del cadáver exquisito. El objetivo no fue solo crear una historia por grupos sino realizar un taller en el que de manera individual cada una de las estudiantes creara su propio cuento, incluyendo algunas de las frases escritas en el ejercicio por filas. Así, a pesar de que la maestra en formación sugirió pensar detenidamente en el texto que iban a escribir y que debían organizar las ideas para poder incluir las frases en el cuento, se hizo evidente que las estudiantes iniciaron su ejercicio de redacción sin detenerse a pensar en la organización de lo que querían contar como se muestra en los extractos de la actividad de las estudiantes cód. 21 y 26 (Gráfica 2).

Como puede verse entonces, las estudiantes, en su afán de hacer el cuento y no trazar un plan antes de la escritura del mismo, se limitaron a transcribir las frases y fue por esto que la mayoría de cuentos no demostraron tener un sentido puesto que el solo poner las frases dejaba vacíos en la historia y no desarrollaron ideas diferentes a las planteadas en la lista.

GRÁFICA 2. Extractos del ejercicio cadáver exquisito de las estudiantes cód. 21 y 26



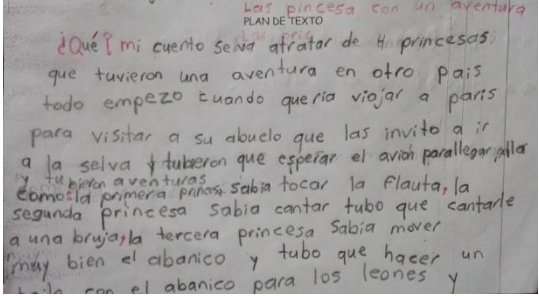
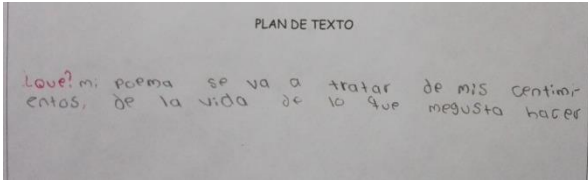
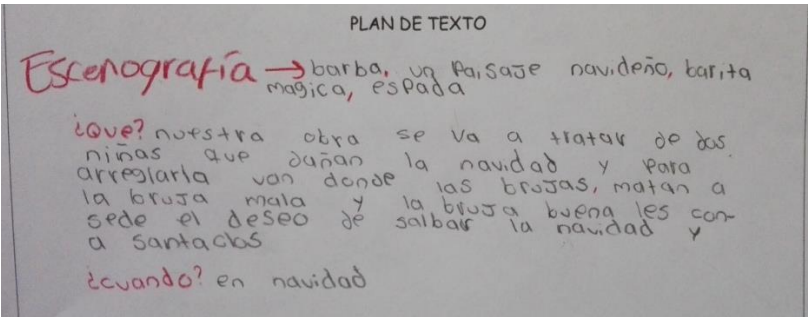
En el marco de esos resultados se inició la fase de implementación con una clase destinada a reflexionar, junto con las estudiantes, sobre la importancia del plan de texto y del hecho de pensar en lo que se va a escribir antes de ponerlo en el papel. Fue así como las participantes reconocieron que en el plan de texto se debe responder en general a las preguntas ¿qué?, es decir, el tema del escrito; ¿cómo? o tipo de texto que voy a escribir según mi intención; y el ¿para qué? en donde reconocemos el objetivo de nuestro texto (entretener, reflexionar, etc.). Con miras a ejercitar la necesidad de la planificar sus escritos, se les propuso la actividad de realizar el plan del cuento que querían escribir para la revista. Para tal fin, se trabajó con las estudiantes un formato de plan de texto (Anexo 9) que se entregaría antes de iniciar los diferentes talleres de escritura y en donde ellas, desde este primer ejercicio, irían reconociendo su uso e importancia para no comenzar una redacción sin saber qué decir.

Desde esta perspectiva, la actividad de elaborar el plan de texto para el cuento fue significativa en la medida que las estudiantes fueron tomando conciencia de que la escritura representa mucho más que sentarse a escribir sobre algún tema y, en su lugar, se debe ver como un proceso que implica en un primer momento pensar y organizar todas las ideas que tenemos

para luego poder escribir con mayor facilidad. Todo esto fue consecuencia de que en primer lugar las estudiantes tuvieron que pensar el argumento de su cuento, luego pensar qué debían escribir en el inicio, nudo y desenlace, es decir, tuvieron que recordar y seguir la estructura de los cuentos; y, finalmente, reconocieron que debido a que sus cuentos iban a aparecer en una publicación, su objetivo sería propiciar la recreación de sus lectores con historias fantásticas.

En efecto, la planeación para cada texto que escribieron las estudiantes les permitió tener mejores producciones escritas ya que teniendo las ideas claras y organizadas sólo debían complementar y redactar. Este progreso se hizo evidente en el momento antes de la escritura del cuento, los poemas y la obra de teatro como se ve en la gráfica 3:

GRÁFICA 3. Planes de texto de la estudiante cód. 26

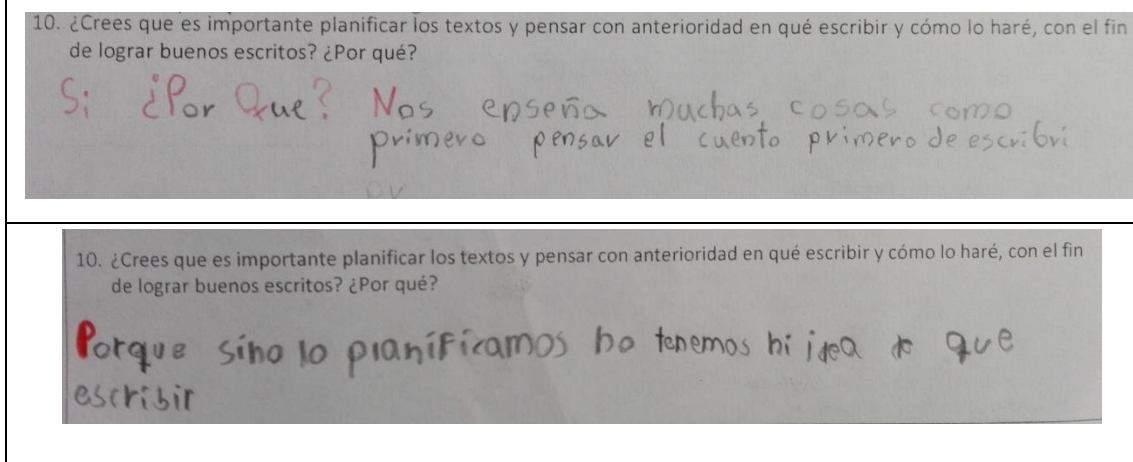
 <p style="text-align: center; font-size: small;">PLAN DE TEXTO</p> <p>¿Qué? mi cuento se va a tratar de 4 princesas que tuvieron una aventura en otro país todo empezó cuando quería viajar a paris para visitar a su abuelo que las invito a ir a la selva y tuvieron que esperar el avión para llegar y tuvieron aventuras como la primera princesa sabia tocar la flauta, la segunda princesa sabia cantar tubo que cantarle a una bruja, la tercera princesa sabia mover muy bien el abanico y tubo que hacer un baile con el abanico para los leones y</p>	 <p style="text-align: center; font-size: small;">PLAN DE TEXTO</p> <p>Love? mi poema se va a tratar de mis sentimientos de la vida de lo que me gusta hacer</p>
 <p style="text-align: center; font-size: small;">PLAN DE TEXTO</p> <p>Escenografía → barba, un paisaje navideño, barita magica, espada</p> <p>¿Que? nuestra obra se va a tratar de dos niñas que dañan la navidad y para arreglarla van donde las brujas, matan a la bruja mala y la bruja buena les con sede el deseo de salvar la navidad y a santacitas</p> <p>¿cuando? en navidad</p>	

Como puede observarse, con el último ejercicio fue más evidente para las estudiantes la importancia del plan de texto debido a que la *pl* les ayudó a estructurar su texto y a la vez pensar en todos los elementos de una obra dramática como lo fue el vestuario, la escenografía y demás aspectos que tuvieron que considerar para la presentación.

En consonancia con el proceso que siguieron las estudiantes en la planeación, la escritura de sus textos fue más fácil para ellas puesto que ya habían pensado en toda la estructura y fin último de los mismos y sólo tuvieron que desarrollar más a fondo las ideas que habían planteado en los planes de texto. Además, se evidenció el progreso de los textos que produjeron siguiendo el plan de texto (cuento, poema, obra), tomando como referente los primeros ejercicios cuando no habían tenido en cuenta ese primer paso del proceso. De este modo, el ejercicio de planeación se realizó en los posteriores talleres de escritura que darían como resultado los textos de la revista literaria, reflejando con esto el alcance del primer indicador de la categoría *Fes-pl*, pues fueron las mismas estudiantes quienes identificaron como primer paso el plan de texto.

Finalmente, gracias a que la evaluación durante el proyecto fue constante, según las estudiantes planificar los textos les fue beneficiosa en la medida en que les permitió producir buenos textos, no equivocarse a la hora de pasarlos al papel, no escribir por escribir sino siguiendo el orden de sus propias ideas, y –ante todo– porque se convirtió en un ejercicio de pensar lo que quieren escribir. Todas estas afirmaciones se ven reflejadas en uno de los formatos de evaluación del proyecto realizado en septiembre de 2016. Para evidenciar lo expuesto, obsérvense los siguientes extractos de la autoevaluación (Anexo 10):

GRÁFICA 4. Extractos de la autoevaluación de las estudiantes cód. 6 y 18



Orientados por estas respuestas, se afirma que las estudiantes reconocieron la importancia de la *pl* ya que les ayuda a pensar primero antes de escribir y, de ese modo, al llegar al momento de la *tx* les sea más fácil iniciar la producción de sus textos.

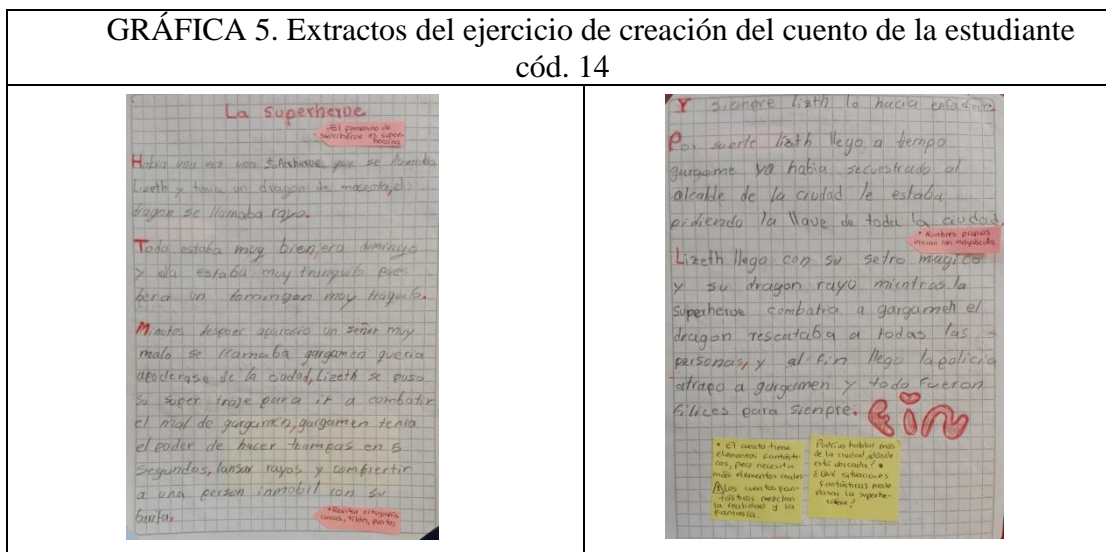
En relación con esa primera fase de la escritura (*pl*), el plan de texto se convirtió en la herramienta fundamental para iniciar la Textualización (*tx*), la cual es definida por Cassany (1993) como el inicio de la escritura, teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión, para lograr textos bien estructurados en cuanto a forma y contenido.

Con base en lo expuesto, en este trabajo la forma se asumirá en estrecha relación con la estructura del cuento, el poema y la obra de teatro; mientras que el contenido tendrá que ver con el tema de los textos ubicado en el mundo de lo fantástico. Considerando esto, luego de que las estudiantes tuvieron el tiempo de planificar su texto, iniciaron la escritura del borrador de su cuento, dándole orden a aquello que habían pensado con anterioridad y dándole forma con sus palabras. En este paso, las estudiantes recurrieron a sus compañeras y a la maestra en formación para resolver dudas ortográficas y –en ocasiones– buscaron otras ideas novedosas para continuar

con sus textos. En esta perspectiva, el segundo indicador de la categoría *Fes – tx* se alcanzó con los primeros textos entregados por las participantes para ser revisados y entregados con comentarios (Anexos 11 - 13), con lo que adelantar la posterior revisión (*rv*) y corrección.

Las etapas desarrolladas hasta aquí muestran el proceso por el que debe pasar un texto hasta lograr su versión final. Para el efecto, la última fase consiste en revisar (*rv*) aquello que se escribió, identificar errores y reconocer si se cumplió con el plan de texto inicial. Para Cassany (1993), a este último paso se le une la evaluación en la que conjuntamente con el maestro, el estudiante mejora sus textos. Por consiguiente, esto se vio reflejado en el momento en que las estudiantes recibieron de la maestra en formación los comentarios de sus textos, con sugerencias sobre el desarrollo de las ideas propuestas y sobre la revisión formal, es decir, ortografía, coherencia, cohesión entre las partes del escrito y todos aquellos aspectos que permitirían generar un nuevo texto plenamente cualificado.

GRÁFICA 5. Extractos del ejercicio de creación del cuento de la estudiante cód. 14



Como se refleja en la gráfica, los comentarios en pegatina rosada se realizaron a lo largo del texto para que las estudiantes en el proceso de reescritura tuvieran en cuenta aquellas partes

donde se encontraban errores ortográficos y, luego, los identificaran en el resto del texto. Igualmente, se dejaron al final comentarios en pegatina amarilla para las sugerencias correspondientes a las ideas del texto, las posibles mejoras y los elementos que –según la maestra– podían complementar el texto. Al mismo tiempo, en la clase destinada para la corrección de los escritos, a cada estudiante individualmente se le hicieron los comentarios sobre su texto para que quedaran claras e identificaran las partes que debían mejorar. En consecuencia, los textos que resultaron de esta fase de revisión (*rv*) cambiaron considerablemente con respecto a los borradores, en la medida en que la ortografía mejoró porque las estudiantes se dieron a la tarea de corroborar las palabras en el diccionario que siempre cargan cuando tienen clases de español, o recurriendo a sus compañeras y a la maestra para resolver dudas; las ideas quedaron mejor desarrolladas y, cuando reconocieron el uso de los signos de puntuación en algunas clases anteriores a la clase de reescritura, la estructura de los textos se cualificó al situar la puntuación donde lo requería la lógica proposicional.

Sin embargo, cabe aclarar que esta etapa fue la que requirió más esfuerzo de las estudiantes puesto que ellas no estaban acostumbradas a reescribir los escritos que entregaban a las profesoras. Esta situación fue aprovechada para reflexionar acerca de la escritura como proceso, en la dirección de que todos los textos que produjeran respondieran a una estructura definida y pudieran incluirse en la revista literaria. Al respecto, en un inicio, las estudiantes asumieron la reescritura como una tarea tediosa debido a que tenían que volver a escribir el mismo texto y se tornaba aburrido hacerlo. No obstante, cuando se dieron a la tarea de volver a leer aquello que tenían escrito, sintieron la necesidad de hacer ciertas correcciones para que sus cuentos y demás textos mejoraran en cuanto al sentido y coherencia.

Como puede verse entonces, todas las etapas por las que pasaron los textos de las estudiantes (*pl*, *tx*, *rv*) les permitieron reconocer al final del proceso que aunque escribir no es tarea fácil, ya que requiere de dedicación, planeación y conciencia de los errores que se cometen, reporta satisfacciones como, en este caso, lograr que el producto final sea leído fácilmente por otros. En este sentido, el progreso de las estudiantes fue notorio si se tienen en cuenta los diferentes escritos que presentaron a lo largo del proceso de implementación de la propuesta, iniciando con el diagnóstico hasta el último ejercicio de creación que consistió en la elaboración de la obra de teatro, porque al iniciar el proceso no se detenían a planear sus ideas ni a revisar lo que habían escrito y, al culminar la implementación, en todos los textos se logró identificar las etapas de la escritura y reconocer su importancia en la producción de textos significativos.

Creatividad (*Crt*)

Como quedó dicho, la escritura creativa es el centro de este trabajo, en la medida en que se buscó una herramienta (revista literaria) con la cual ellas encontrarán la motivación para redactar las historias fantásticas en las que podían crear diversos mundos posibles y donde todo fuera permitido. En esa medida, la producción de textos no sólo se centró en reconocer la escritura como un proceso sino también en lograr que las estudiantes vieran en ella una forma de expresar sus pensamientos, ideas y sueños. En consecuencia, se propuso la categoría de creatividad para verificar que las estudiantes evidenciaran un progreso significativo en relación con los temas y desarrollo de sus textos.

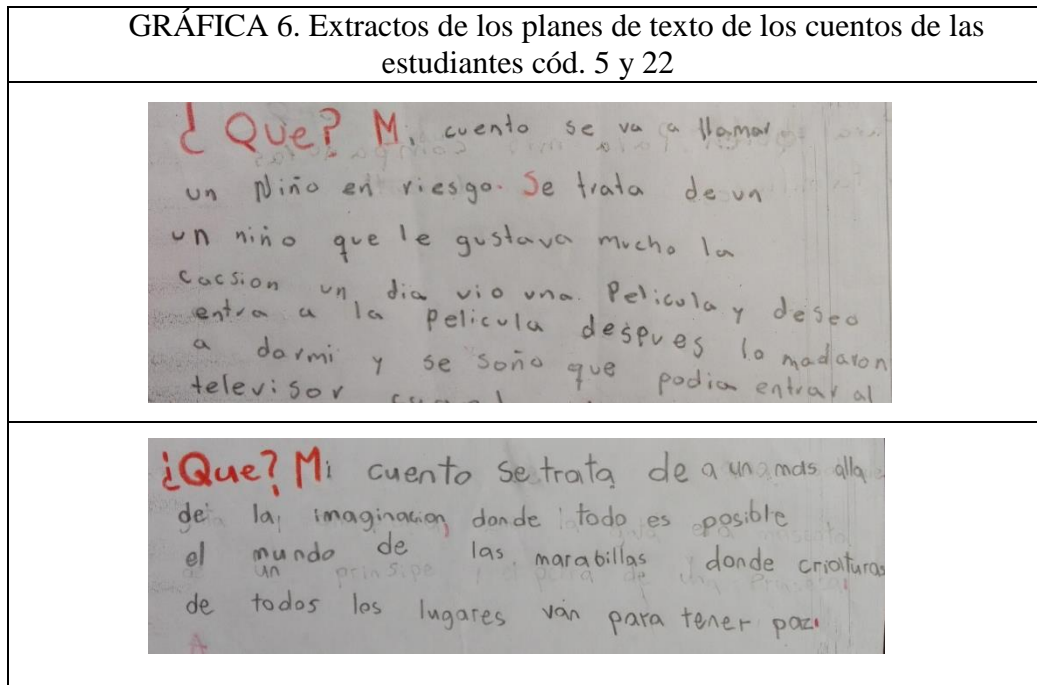
Al respecto, cabe señalar que el concepto de *Crt* con el cual se trabajó a lo largo de la investigación se basó en lo expuesto por Calero (2012) acerca del mejoramiento de una idea o la transformación de las que ya tienen las estudiantes, con el fin de no repetir modelos de otros sino

procurar establecer uno propio. Para este efecto, durante la fase de planificación e implementación, los talleres de escritura creativa giraron en torno a contar aquellas historias de las que las estudiantes quisieran hablar, aunque no fuesen predecibles o posibles en el mundo real. En esta misma línea, el propósito fue permitir a las estudiantes contar historias fantásticas de las que muy poco pueden hablar dentro de clase ya que, como se refirió en la justificación del proyecto, en el aula se le daba más importancia a la lectura, encaminada a la evaluación de contenidos.

Para mostrar el proceso de las estudiantes con respecto a la creatividad en sus escritos, se partió de una primera evidencia: los extractos de la prueba diagnóstica en la gráfica 1 (pág. 51), donde el objetivo era crear en un poema corto que tuviera relación con la imagen que se presentaba. En general, este resultado lo obtuvieron todas las estudiantes pues ninguna apuntó a la estructura de los poemas sino por el contrario a la de los cuentos o las descripciones. En la misma línea, lo que se evidenció en la primera actividad de escritura trabajada a partir del cadáver exquisito (gráfica 2- pág. 52) fue que las estudiantes no crearon su propia historia agregando en algunas partes de esta las frases que debían incluir, sino se limitaron a unir frases mediante comas y puntos, de donde resultaron textos sin coherencia o sin ideas nuevas que permitieran un mejor desarrollo de una historia.

Por esa razón, los talleres de escritura que se planearon se centraron en explotar al máximo la imaginación de las estudiantes, preguntándoles cuáles eran las historias fantásticas con las que soñaban y que sus narraciones se refirieran a lo que en la vida real es imposible que pase para que vieran que en la escritura podían encontrar un lugar donde divertirse relatando todo aquello que se sale de lo común y de la lógica de la realidad. En respuesta a esto, los cuentos y las obras de teatro al ubicarlos en el género de lo fantástico mostraron gran progreso frente a los primeros

ejercicios, ya que las estudiantes desarrollaron sus propias ideas basándose en sus deseos más fantásticos o por el hecho de crear mundos donde cualquier cosa fuera posible. Como se ve en los extractos de los planes de texto de los cuentos de las estudiantes (gráfica 6), los temas mezclaron lo real con lo fantástico como en el caso del “niño que le gustaban tanto las películas de acción que deseó entrar en el televisor para estar en ella” o los mundos posibles donde existen las brujas, las princesas, animales que hablan entre otros aspectos fantásticos que dan cuenta de la imaginación de las niñas.



En efecto, el proponer el factor de lo fantástico como punto de partida para la escritura de los textos, se convirtió en la motivación principal para desarrollar la creatividad en las estudiantes. Esta última se dio evidentemente en el tratamiento de los temas que ellas ya conocían, es decir, los cuentos que habían leído hasta el momento y posiblemente las obras que habían visto, pero que fueron desarrollados con nuevas ideas y otros contextos que hicieron que en sus producciones se reconocieran muestras de originalidad por los aspectos y estilo propios que cada

una le dio al desarrollo del argumento. De igual modo, en los posteriores talleres de escritura que promovieron la creatividad no sólo individual sino colectiva se posibilitó el acceso a la originalidad en tanto se crearon textos únicos que mezclaban ideas particulares de cada una de las estudiantes. Con lo expuesto, se da cuenta del alcance del indicador para la categoría *Crt* en el momento en que las estudiantes reconocen que la escritura no se limita a resumir lo que leen sino que les sirve para mostrar a otros algunos de los sueños que ellas tienen o ideas de lo que podría suceder en un mundo donde todo fuera posible.

Géneros literarios (*Glt*)

Orientados por el análisis de las categorías anteriores en cuanto a creatividad y escritura de los textos de las estudiantes, lo último que queda por analizar es la estructura de los mismos en la medida que se quiso verificar si lo aprendido sobre géneros literarios se vio reflejado en cada una de las producciones escritas. Para ello, el concepto de *Glt* con el cual se trabajó en el proyecto fue el modo de clasificar las obras literarias desde sus características formales. Así, los cuentos, al pertenecer al género narrativo, debían mostrar las principales características del mismo, en especial, en este caso, el relato de historias fantásticas en las que participan unos personajes que realizan ciertas acciones en un espacio y tiempo determinados, siguiendo una estructura de inicio, nudo y desenlace. Los poemas por su parte, evidenciarían la escritura en verso ya fuera manifestada en forma de poesía libre, visual (caligramas) o popular (adivinanzas, trabalenguas) y que, en general, expresaran sentimientos particulares de las estudiantes. Finalmente, el contenido de las obras de teatro debía apuntar a presentar un conflicto a partir del diálogo de unos personajes, siguiendo una estructura de presentación, desarrollo y desenlace.

En relación con lo expuesto, siguiendo el proceso que tuvieron las estudiantes durante toda la fase de implementación, en un inicio se afirma que ellas no tenían los conocimientos necesarios para diferenciar cuentos, poemas y obras de teatro, como se ve reflejado en los resultados del diagnóstico y el ejercicio a partir del cadáver exquisito. Sin embargo, a medida que ellas fueron reconociendo –junto con la maestra en formación– las principales características que diferencian la narración de la poesía o el teatro, se fueron evidenciando cambios en la estructura de sus escritos. Iniciando con los cuentos, como se ve en el anexo 11 con el texto de la estudiante cód. 18, la mayoría de estudiantes en sus borradores ya tenían claro que para dar un orden a la historia que iban a contar debían contextualizar al lector en el inicio de su cuento, luego desarrollarían el problema principal de lo que querían contar en el nudo, y para concluir contarían cómo se resolvió el problema en el desenlace. De esta forma, las producciones de las estudiantes pertenecientes al género narrativo dieron cuenta de las principales características de este en la medida que contaron una historia organizada en inicio, nudo y desenlace, incluyendo unos personajes y ubicando sus acciones en un lugar y tiempo específicos.

Pasando al género lírico, lo que se encontró en los textos que produjeron las estudiantes fue que reconocieron la importancia de la poesía en tanto les permite expresar sentimientos a través de las palabras, les deja hablar sobre la belleza de las cosas y que además la poesía no se limita a la palabra escrita como se puede ver en las respuestas de las estudiantes a la pregunta ¿qué es la poesía? (gráfica 7), pues desde su acercamiento a la misma y su experiencia escribiendo poemas lograron darle una definición personal.

GRÁFICA 7. Extractos del ejercicio de poesía popular de las estudiantes cód. 4 y 18

2. ¿Qué es la poesía?

Es algo donde uno expresa sus sentimientos en palabras a otras personas

2. ¿Qué es la poesía?

R = La poesía es para expresar la belleza, el amor y esas son los sentimientos

Además, atendiendo a la estructura de los poemas que ellas escribieron, como se ve en el anexo 12, queda claro que las estudiantes entendieron que estos textos generalmente no se escriben como las historias en prosa, sino en estrofas cortas donde pueden recurrir al verso para darle musicalidad a lo que están expresando. También se hace evidente que, al ser un primer acercamiento a la poesía infantil, los temas no fueron complejos y en cambio variaron entre rimar sobre los animales, la felicidad, el amor desde su perspectiva, la familia y la amistad. De igual forma, la poesía fue trabajada desde su manifestación popular, es decir, las estudiantes también realizaron adivinanzas y trabalenguas que les permitieron reconocer otra de las funciones de la lengua: jugar con las palabras y recrearse en el proceso. En el anexo 17 se ven algunos ejemplos de adivinanzas que tenían la estructura de aquellas que las estudiantes ya conocían o habían escuchado, pero adaptadas a un tema u objeto de su elección. En este sentido, también tuvieron que recurrir a la creatividad para formular una adivinanza sin dar la respuesta en su contenido.

Por lo que se refiere al género dramático, las obras producidas por las estudiantes mostraron las características más generales como el estar escritas en diálogos que responden a los parlamentos de cada personaje que interviene en la historia, e igualmente, aparecen en algunos textos las acotaciones que sirven para indicar la entrada o salida de los personajes (Anexo 13).

Además, por el proceso que se siguió en su escritura, fue evidente que para escribir la obra primero tuvieron que pensar la historia que querían contar y luego sí la fueron contando a través del diálogo de los personajes y la voz de un narrador. En consecuencia, se da cuenta del tercer indicador de la categoría *Glt* cuando reconocen las características generales que deben tener en cuenta de los textos que pertenecen al género dramático en la creación de sus propias obras cortas.

En conclusión, las producciones escritas de las estudiantes no sólo evidenciaron progreso en cuanto a la creatividad en su contenido sino también en la estructura ya que al dedicar clases al reconocimiento de las características esenciales de los textos que pertenecen a cada género literario les ayudó a estructurar mejor sus textos para contar sus historias y expresar sus sentimientos (anexo 18), y no sólo saber qué son los *Glt*. Además, con el ejercicio de creación de la obra de teatro, ellas reconocieron la importancia del manejo de la corporalidad para que en la presentación los diálogos y acciones escritas cobraran vida.

CAPÍTULO 6

RESULTADOS

Partiendo del análisis de los datos que se recogieron durante todo el proceso de investigación, se pueden exponer entonces los resultados obtenidos luego de la implementación del proyecto en el curso 307 de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño, tomando como referente cada uno de los objetivos planteados para dar respuesta a la necesidad específica de las estudiantes de encontrar en la escritura un medio para crear desde la imaginación.

En primer término cabe resaltar que caracterizar los avances de las estudiantes en cuanto a la escritura como proceso y un modo de plasmar sus sentimientos, expectativas y emociones fue un ejercicio constante para continuar la planeación de cada uno de los talleres y actividades de producción escrita. Para el efecto, los diarios de campo fueron una herramienta útil con miras a identificar el avance general de las estudiantes en cada clase pues fue allí donde se describieron minuciosamente las sesiones, identificando fortalezas y aspectos por mejorar relacionados con la producción de textos. Además, los productos de las estudiantes y su análisis en el capítulo anterior fueron la evidencia de su progreso, ya que demostraron que durante el diagnóstico y los primeros ejercicios de escritura creativa las estudiantes no obtenían resultados satisfactorios puesto que no era un ejercicio que hicieran frecuentemente y, además, tenían ciertas falencias conceptuales sobre los géneros literarios que no les permitían reconocer a qué tipo de texto recurrir para expresar ciertas ideas.

Sin embargo, a medida que fueron identificando junto con la maestra en formación las principales características de los textos que pertenecían a cada género y su uso, las estudiantes mostraron la aprehensión de esos conocimientos en la elaboración de sus escritos, y fue así como hicieron conciencia de que podían contar todas las historias que vinieran a su mente en las que podían crear unos mundos posibles en los que fuera permitido lo que su creatividad propusiera; con los poemas –o la poesía en sus diferentes manifestaciones– podían expresar sus sentimientos y emociones a los demás o, en el caso de las adivinanzas, tenían la posibilidad de jugar con la lengua; y finalmente, con las obras dramáticas, no sólo aprendieron a contar historias mediante diálogos sino también a reconocer la importancia de proyectar la voz para que el público escuche sus parlamentos o hacer sus movimientos más naturales para darle vida a los personajes de su historia. Es, a partir de lo expuesto, que se evidencia el cumplimiento del primer objetivo específico de este trabajo ya que durante todo el proceso fue necesario identificar el progreso de las estudiantes en la producción de textos en los que desarrollarían la creatividad en su contenido y plasmarían las principales características de los géneros literarios.

Por lo que se refiere al segundo objetivo de este proyecto, se considera que la revista literaria fue la herramienta que incentivó a las estudiantes para crear una serie de textos donde la creatividad fuera evidente en su contenido y de esa manera fueran recopilados en un solo documento para que otras personas tuvieran acceso a ellos y pudieran leer todo lo las autoras tenían para contar. En esta medida, el aporte que dejó la implementación de este proyecto en la producción escrita de las estudiantes del curso 307 fue inicialmente promover el trabajo en equipo en la medida que todas las estudiantes tuvieron que escribir sus textos para formar el cuerpo de la revista que era lo más importante, al igual que crear la portada de la misma (anexo 19) y entre todas escoger la que mejor se adaptaba al contenido de sus escritos. Todo esto con la

finalidad de hacer la publicación y que las encargadas de la organización, redacción y revisión fueran las mismas estudiantes.

En esta misma dirección, se estimuló el trabajo individual en el proceso de escritura de los textos ya que fue labor de cada una crearlos, revisarlos y dejar una versión definitiva y corregida para ser incluida en la revista. Fue en este punto en el que fue necesario hacer el acercamiento a las características de los géneros literarios y reconocer la importancia de la escritura como un proceso que requiere de Planeación, Textualización y Revisión para que los productos finales sean textos coherentes y puedan ser entendidos por otros. Como resultado de lo expuesto, se infiere que la elaboración de la revista literaria fue el factor motivante para que las estudiantes entendieran que la escritura no solo se da en las evaluaciones o momentos específicos de la clase de español sino que, también, puede (y debe) salir del aula y ser apreciada por lectores tales como otras compañeras del colegio, profesores y padres de familia. A su vez, fue la herramienta para incentivar la escritura creativa vista desde el proceso y la revisión formal de los textos, es decir, que las estudiantes aprendieron reglas ortográficas y las estructuras generales de los escritos pertenecientes a los géneros literarios, logrando así un acercamiento teórico-práctico de un tema incluido en el plan de estudios para el tercer grado.

En definitiva, el alcance de los dos objetivos anteriores hizo que al finalizar la fase de implementación fuera necesaria la socialización con las estudiantes de los aportes que dejó para ellas la elaboración de la revista literaria. Lo más importante para las estudiantes fue el aprender a trabajar en equipo para sacar la revista adelante, y asimismo, recordar y tener claro el tema de los géneros literarios pues no solo les sirvió para mejorar en las evaluaciones y demás trabajos que realizaban también con la maestra titular, sino también para acudir a algún tipo de texto con la

finalidad de expresar sus sentimientos, o contar sus historias ya fuera por escrito o mediante una puesta en escena (anexo 18).

Se anota a esta último respecto que, con este objetivo específico, se está cumpliendo uno de los presupuestos de la investigación acción: que los resultados sean conocidos por la comunidad investigada con el fin de que puedan hacerse explícitos los caminos para la transformación de la realidad problematizada.

Tal como ha podido observarse, habiendo alcanzado los objetivos específicos, podemos afirmar que el objetivo general fue alcanzado con la implementación del proyecto *La revista literaria: camino a la escritura creativa*, lo cual da cuenta de las potencialidades formativas de un medio como la revista que sirvió para generar interés en las estudiantes y sobretodo motivarlas a escribir textos donde la creatividad se refleja en el contenido de los mismos.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES

El objetivo fundamental del trabajo fue determinar la incidencia de la producción de una revista literaria en los procesos de escritura creativa de las estudiantes, con el fin de responder a la necesidad de que ellas vieran en la escritura –ante todo– un medio para expresar sus emociones, sentimientos y expectativas frente a la vida desde su experiencia, pero asimismo la reconocieran como un proceso donde es importante planear y organizar las ideas, formar un texto y posteriormente revisarlo para lograr el objetivo que el escritor se proponga. Así pues, habiendo alcanzado los objetivos específicos, de la presente investigación se ofrecen las siguientes conclusiones.

En primer lugar, con este trabajo se demuestra que es posible proponer dinámicas de trabajo en el aula, alejadas de los procedimientos de los modelos tradicionales, para generar en los estudiantes nuevas expectativas y nuevas formas de aprender por medio de herramientas que los motiven y les generen interés. En este caso, la revista literaria generó una disposición especial en las estudiantes para apreciar más la clase de español y reconocerla como un espacio donde pueden aprender a utilizar la lengua no solo para leer y prepararse para unas pruebas estandarizadas, sino también donde pueden desarrollar su creatividad y mejorar sus procesos de producción escrita viendo útil la escritura en el momento que pueden dar a conocer sus pensamientos y emociones con las palabras.

Por otra parte, se hace evidente la importancia de trabajar la escritura creativa en el aula para que los estudiantes reconozcan que, con ella, se puede desarrollar la creatividad y dar cabida a la imaginación que se han convertido en aspectos humanos a los que no se les da importancia en la clase de lengua por la tendencia a mejorar en las pruebas estandarizadas acerca de la lectura académica de textos. Así, el desarrollo de esta investigación permitió reconocer el sentido de brindar espacios en los que los estudiantes recurran a la escritura para expresar todo lo que sienten, piensan o imaginan.

En relación con lo anterior, se concluye que es posible fomentar la creatividad en la producción de textos, a partir del trabajo con la literatura. Con el presente proyecto se hizo un acercamiento a las estudiantes a la literatura fantástica con la cual lograron identificarse en tanto les permitió abrir una ventana a los lectores de sus textos a mundos posibles en los que la imaginación podría ser ilimitada. En este caso, también, se reconoce el valor de la literatura no como un pretexto para trabajar la lengua, sino como un fin último, es decir, que el objetivo de abarcar textos literarios en el aula sea que los estudiantes encuentren en ella la forma de recrearse y ver cómo los demás perciben el mundo.

Finalmente, se deduce la revista literaria fue un elemento productivo en la medida en que promovió la participación activa de las estudiantes, no solo en su elaboración sino también en la creación de sus propios textos, lo cual se convirtió en el factor más importante para potenciar los resultados y, al final, consolidar una primera versión de la revista. De ahí que este ejercicio retomara algunos aspectos del trabajo de Freinet en cuanto a las publicaciones periódicas, porque para la didáctica de la lengua se vuelve importante incentivar a los estudiantes con herramientas dinámicas que no hayan trabajado antes o, al menos, no en el sentido en que hace ahora, y que de esa manera ellos asuman el protagonismos de su propio proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO 8

RECOMENDACIONES

Considerando todo el proceso que se siguió con las estudiantes del 307 de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño, este proyecto propone una serie de recomendaciones tanto para la institución como para otros maestros en formación que se interesen en esta investigación, ya sea a nivel del desarrollo de la propuesta de intervención o los aportes que trae a la didáctica de la lengua proponer estrategias no trabajadas con los estudiantes para que de esa manera encuentren interés en la clase de lengua.

Inicialmente, se vuelve importante la reflexión en torno a la escritura no sólo vista como un medio que permitirá a los estudiantes ingresar a la educación superior o al mundo laboral debido a que resulta indispensable en el diario vivir, sino también tomarla como un medio de expresión de las emociones, ideas, sentimientos y expectativas frente a la vida. Por eso la escritura creativa aunque se cree que es simplemente generar espacios de escritura, es una estrategia que puede ser explotada al máximo para aprender sobre el proceso que implica escribir, reconocer su importancia para reflejar nuestros deseos y olvidar la idea de que se limita al acto de escribir bien, con buena ortografía, coherencia y cohesión. En este sentido, identificar una problemática en el aula no significa esforzarse por encontrar la estrategia más innovadora y que ninguna otra persona haya utilizado, sino pensar en cuál es la estrategia que nuestros estudiantes no conocen o nadie nunca ha implementado y hacerla significativa para ellos, porque los resultados que se obtendrán siempre van a variar de población en población.

En segundo lugar, debe tenerse en cuenta que muchas veces se tiene la iniciativa en las instituciones de promover nuevas prácticas pedagógicas encaminadas a dejar en las estudiantes experiencias significativas con las cuales verán la educación y la escuela de una forma diferente. Sin embargo, la realidad en el aula puede ser otra y es posible evidenciar que aún hoy se siguen los procedimientos de los modelos tradicionales. Para responder a este tipo de situaciones se recomienda buscar estrategias similares a la implementación de la revista literaria y estar abiertos a ejercicios que se salgan de un libro de texto para promover en los estudiantes otro tipo de experiencias con la lengua que se vuelvan significativas y no se queden en simples ejercicios de escribir con el único propósito de hacerlo bien.

Finalmente, con base en los resultados positivos de este proyecto con la propuesta de la revista literaria para grado tercero-cuarto y con la expectativa de que no se quede en un ejercicio más, se ofrece a la institución pensar en la idea de adoptar la revista para que en general en todos los grados desde el área de español se promueva la escritura de textos no sólo fantásticos sino de cualquier tipo que las estudiantes quieran publicar para ser leídas por otros y en esa medida vean en la escritura el medio para mostrar a otros su visión de las cosas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, n°47, julio, pp. 73-88. Universidad de Sevilla. España.
- Ajuria, E. (2005). *Fantasia y compromiso social en los relatos de Juan Rulfo y de Julio Cortázar* (Licenciatura). Universidad de las Américas Puebla.
- Aldana, C. (2014). *El fortalecimiento de los procesos de escritura creativa a través de la identificación en la literatura como estrategia didáctica*. Licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, M. (2009). Escritura creativa: Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. Recuperado el 17 de abril de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100010&lng=es&tlng=es.
- Ariza, E. (2012). *Proyecto Educativo Institucional “Liceísta reflexiva y autónoma, transformadora de los diferentes contextos donde interactúa”* [DOC]. Recuperado de <http://s22b117bcd5313bf.jimcontent.com/download/version/1380942729/module/7037516265/name/PROYECTO%20EDUCATIVO%20INSTITUCIONAL%202012.docx>
- Ariza, E., & Consejo Directivo. (2014). *Manual de convivencia*. Bogotá: I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Arroyo Gutiérrez, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas*. Maestría. Universidad de Cantabria.
- Bernabeu, N. (2002). *Breve historia de la prensa*. Proyecto QuadraQuinta. Recuperado de http://catedranaranja.com.ar/wp/wp-content/uploads/Breve_historia_de_la_prensa.pdf
- Bernal, Á., Bolaños, J., Ríos, I. and Torres, Y. (2013). *Procesos de producción escritural digital en estudiantes de básica primaria y secundaria*. Licenciatura. Pontificia Universidad Javeriana.
- Calero, Mavilo. (2012). *Creatividad. Reto de innovación educativa*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

- Cerda, H. (2002). *El proyecto de aula. El aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cerda, H. (2003). *La pedagogía de proyectos: algo más que una estrategia*. En: Revista Magisterio, Bogotá, N° .002, (Abr-may, 2003).
- Colmenares E., Ana Mercedes; Piñero M., Ma. Lourdes. (2008). *LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, Vol. 14, Núm. 27, mayo-agosto, p. 96-114. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
- Dehennin, E. (1980). En pro de una tipología de la narración fantástica. In G. Bellini, *Actas del VII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas (1980)* (1st ed., pp. 353 - 362). Roma: Bulzoni editore. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/literatura/aih/aih_vii.htm
- Docente responsable: Escobar, Ligia. (2014). *Plan de estudios- Unidades curriculares año 2014 (Área de humanidades. Lengua castellana. Grado tercero)* I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- *Evaluación de la creatividad*. Educar Chile. El portal de la educación. Recuperado el 7de mayo de 2016 de <http://www.educarchile.cl>
- Freinet, C. (1999). *El texto libre: el periódico escolar*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- García, M. (2014). Página web de la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño: *Nuestro Cole*. Recuperado de <http://lifemena.jimdo.com/nuestro-cole/>
- García-Vera, Nylza Offir. (2012). *La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos Magis*. Revista Internacional de Investigación en Educación [en línea], 4 (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2016] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281022848010.pdf>
- Herrero, J. (2000). *Estética y pragmática del relato fantástico: las estrategias narrativas u la cooperación interpretativa del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Jolibert, Josette & Grupo de Docentes de Ecouen. (1988). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice. A practical guide*. London: Paul Champman Publishing.
- Larrote, L. (2014). *Proyecto 891 “Media fortalecida y mayor acceso a la educación superior” Caracterización*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/LuisEduardoReyes/caracterizacin-liceo-femeninolenguas>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Morote, E. (2014). *La escritura creativa en las aulas del grado de primaria*. Licenciatura. Universidad de Murcia.
- Neveleff, J. (1997). *Clasificación de géneros literarios*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Prieto, C. (2008). *El aula: “Un laberinto de posibilidades para el desarrollo de la escritura”*. Licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional.
- Richer, J. (2011). Recherche-action et didactique du F.L.E. *Les Revues Synergies Du GERFLINT*, (n°6), 47-58. Tomado de <http://gerflint.fr/Base/Chine6/chine6.html>
- Rincón, Gloria. (2006). *Algunos malentendidos en el trabajo por proyectos*. Ponencia Encuentro de Experiencias Educativas en trabajo por proyectos. UPN. Bogotá.

ANEXOS

Anexo 1 – Encuesta de caracterización

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades – Departamento de lenguas
Licenciatura en español y lenguas extranjeras
Proyecto de investigación en el aula – octavo semestre
Luisa María Rojas Orozco

La siguiente encuesta tiene como objetivo identificar diferentes aspectos relacionados con las características de la población en la asignatura de español y en general su desempeño actitudinal en el aula.

Nombre: _____
Edad: _____
Curso: _____
Asignatura: _____
Fecha: _____

- ✓ Describe cómo fue tu desempeño en la asignatura de español en el año 2015 _____

- ✓ ¿En qué tipo de actividades piensas que tu desempeño es mejor (individuales o grupales)? ¿Por qué? _____

- ✓ ¿Dedicas tiempo a la lectura o a la escritura en horarios extraclase? ¿Dónde? ¿Por qué? _____

- ✓ ¿Cuánto tiempo destinas para hacer trabajos y tareas en casa? ¿Recibes ayuda de alguien? _____

- ✓ ¿Cómo son las relaciones interpersonales con tus compañeras en el salón de clase? _____

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades – Departamento de lenguas
Licenciatura en español y lenguas extranjeras
Proyecto de investigación en el aula – octavo semestre
Luisa María Rojas Orozco

El diagnóstico busca identificar el desempeño en escritura literaria de las estudiantes.

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

PRUEBA DIAGNÓSTICA

1. Escribe un poema sobre la imagen que encuentras a continuación, y luego responde las preguntas.



- a) ¿Un poema se escribe igual que un cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?

- b) ¿Cuáles son los elementos de un poema?

2. En el siguiente texto faltan algunos signos de puntuación que no nos dejan comprender ciertas partes del texto, con color rojo añade comas o puntos donde sea más adecuado para dar sentido al texto.

Igualmente, identifica los errores de ortografía subrayándolos con otro color y escribiendo las palabras corregidas en las líneas que aparecen al final (si se repiten palabras en el texto, sólo corrígela una vez).

La princeza y el guisante

Érase una vez un príncipe que quería casarse, pero tenía que ser con una princeza de verdad. De modo que dio la vuelta al mundo para encontrar una que lo fuera; pero aunque en todas partes encontró no pocas princezas, que lo fueran de verdad era imposible de saber, porque siempre había algo en ellas que no terminaba de convencerle.

Así es que regresó muy desconsolado, por su gran deseo de casarse con una princeza auténtica. Una noche estalló una tempestad horrible, con rayos truenos y lluvia a cántaros; era una noche, en verdad, espantosa.

De pronto golpearon a la puerta del castillo, y el viejo rey fue a abrir. Afuera había una princeza. Pero, Dios mío, ¡qué aspecto presentaba con la lluvia y el mal tiempo! El agua le goteaba del pelo y de las ropas, le corría por la punta de los zapatos y le salía por el tacón y sin embargo decía que era una princeza auténtica. «Vueno, eso ya lo veremos» pensó la vieja reina. Y sin decir palabra, fue a la alcoba apartó toda la ropa de la cama y puso un guisante en el fondo.

Después cogió veinte colchones y los puso sobre el guisante, y además colocó veinte edredones sobre los colchones. La que decía ser princeza dormiría allí aquella noche. A la mañana siguiente le preguntaron qué tal había dormido.

-¡Oh, terriblemente mal! -dijo la princeza-.

Apenas si he pegado hojo en toda la noche.

¡Sabe Dios lo que habría en la cama! He dormido sobre algo tan duro que tengo todo el cuerpo lleno de magulladuras.

¡Ha sido horrible! Así pudieron ver que era una princeza de verdad, porque a través de veinte colchones y de veinte edredones había notado el guisante.

Sólo una auténtica princeza podía haber tenido una piel tan delicada.

El príncipe la tomó por esposa, porque ahora pudo estar seguro de que se casaba con una princeza auténtica y el guisante entró a formar parte de las jollas de la corona, donde todavía puede verse, a no ser que alguien se lo haya comido.



Autor:

Hans Christian Andersen

Palabras corregidas:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____

10. _____

DIARIO DE CAMPO N° 1

Fecha: Febrero 22 de 2016

Propósito de la sesión: Repasar los aspectos más importantes de la fábula. Reconocer las características de la prosa.

Docente en formación: Luisa María Rojas Orozco

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>El grupo está compuesto por 35 estudiantes organizadas en cuatro filas, y a su vez están ubicadas por orden de estatura. El espacio del salón es muy reducido ya que a lo largo ocupa una justa cantidad para las filas pero es angosto y esto hace que las estudiantes ubicadas en la parte de atrás en ocasiones presenten dificultades para ver el tablero. Además, el salón cuenta con tres ventanas muy grandes que dan al patio y a la calle, lo que en ocasiones se presta para distracciones.</p> <p>La maestra inició la sesión preguntando a las estudiantes sobre una tarea acerca de la fábula y fuera por elección de ella o por iniciativa de las estudiantes, la mayoría participó diciendo la moraleja y lo que entendieron sobre la fábula. Durante ese proceso de socialización y participación, las estudiantes mostraron su gusto por aportar la solución de la tarea a la clase, por escuchar a las demás y por ser escuchadas. Fue así que se evidenció la responsabilidad de la mayoría de las estudiantes con el cumplimiento de las tareas. Con esto la maestra dio por terminado el tema de la fábula e inició con la prosa.</p> <p>Inicialmente, la maestra recordó que un trato hecho al inicio del año era que hasta febrero iba a escribir en el tablero y luego iba a hacer dictados porque las niñas están acostumbradas a que todo se escriba en el tablero. Fue así que se escribió la</p>	<p>Ambiente educativo</p> <p>Participación activa</p> <p>Trabajo</p>	<p>Causa: Son condiciones propias de infraestructura de la institución. Efecto: Las estudiantes tienden a distraerse al estar tan lejos del tablero, en ocasiones no escuchan cuando sus compañeras con tono de voz bajo pasan a leer y los carros y la actividad en el patio son motivos de distracción.</p> <p>Causa: La necesidad que tienen las estudiantes de ser escuchadas, de responder las preguntas y de centrar la atención en ellas. Efecto: Se pueden realizar actividades en las que ellas puedan participar todo el tiempo para escucharlas.</p> <p>Causa: La necesidad de no fomentar el desorden ya que es una forma de que todas se concentren en las actividades y hagan silencio.</p>	<p>¿Se pueden proponer actividades que se relacionen con el entorno para que no se vea como factor de distracción sino de inspiración?</p> <p>¿Cómo orientar la necesidad de atención de las estudiantes hacia la formación de líderes y a la creación de proyectos que les permitan adquirir más seguridad para hablar frente a otros?</p>

Anexo 5 – Cronograma de actividades con las estudiantes¹

SEMANA	FECHA	ACTIVIDADES
Agosto 15 al 19	Agosto 18	Socialización del proyecto de aula (Revista literaria) – Conformación de grupos para las secciones de la revista - Actividades de introducción
Agosto 22 al 26	Agosto 25	Conceptualización GÉNERO NARRATIVO (actividades) – Literatura fantástica – Plan de texto
Agosto 29 a Septiembre 2	Septiembre 1	Escribir cuento en clase Portada de la revista literaria
Septiembre 5 al 9	Septiembre 8	Socialización de los cuentos - Evaluación del proceso Creación de la portada del género narrativo por parte del grupo asignado
Septiembre 12 al 16	Septiembre 15	Conceptualización GÉNERO LÍRICO (actividades) Realizar plan de texto para el o los poemas
Septiembre 19 al 23	Septiembre 22	Creación de poemas Creación de la portada del género lírico por parte del grupo asignado
Septiembre 26 al 30	Septiembre 29	Recital de poesía Evaluación de proceso
Octubre 3 al 7	Octubre 6	Conceptualización GÉNERO DRAMÁTICO (actividades) Plan de texto para realizar 3 obras de teatro
Octubre 10 al 14	Octubre 13	Escritura de las obras
Octubre 17 al 21	Octubre 20	Dramatizaciones Evaluación del proceso
Octubre 24 al 28	Octubre 27	Realizar en clase un comentario sobre el cuento, poema u obra que le correspondió
Octubre 31 a Noviembre 4	Noviembre 3	Reunir y ordenar las secciones de la revista
Noviembre 7 al 11	Noviembre 10	Generar informe del cumplimiento de los objetivos planteados
Noviembre 14 al 18	Noviembre 17	Presentación de la revista literaria
	Todos los días	Ortografía

Anexo 6 – Cuestionario “La revista literaria y mis conocimientos”

CRITERIO	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	DEBO MEJORAR	NOMBRE:	FECHA:
La revista literaria y mis conocimientos					
9. ¿Trabajar en los apartados de la revista literaria (cuentos, poemas, obras de teatro) me ha ayudado a fortalecer mis conocimientos sobre géneros literarios y profundizar en las características del cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?					
10. ¿Crees que es importante planificar los textos y pensar con anterioridad en qué escribir y cómo lo haré, con el fin de lograr buenos escritos? ¿Por qué?					
La revista literaria y mis conocimientos					
9. ¿Trabajar en los apartados de la revista literaria (cuentos, poemas, obras de teatro) me ha ayudado a fortalecer mis conocimientos sobre géneros literarios y profundizar en las características del cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?					
10. ¿Crees que es importante planificar los textos y pensar con anterioridad en qué escribir y cómo lo haré, con el fin de lograr buenos escritos? ¿Por qué?					
La revista literaria y mis conocimientos					
9. ¿Trabajar en los apartados de la revista literaria (cuentos, poemas, obras de teatro) me ha ayudado a fortalecer mis conocimientos sobre géneros literarios y profundizar en las características del cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?					
10. ¿Crees que es importante planificar los textos y pensar con anterioridad en qué escribir y cómo lo haré, con el fin de lograr buenos escritos? ¿Por qué?					

¹ El cronograma fue modificado a lo largo del semestre debido a las diferentes actividades desarrolladas por el colegio como jornadas pedagógicas, charlas, etc.

Anexo 7 – Textos de cada género literario

Narrativo (cuento)

le preguntó adonde vas recorriendo
 el rey -roy para el castillo
 de la bruja responde el manigato
 puedo ir responde el rey -bueno
 entonces a pronto llegaron a la casa

Entonces entraron a la casa y
 el rey dijo mirame en este
 cuarto y estaba la hija durmiendo
 y pregunta el gato mono ¿Esta es
 tu hija? si responde el rey
 y se despare la hija y dijo quien
 esta aqui y el rey dijo camin
 entonces fue a la cocina y miro
 unas peciones entonces abia una que
 decia nocion de mala a buena
 entonces el rey la cogio y cuando
 se le fue a lavar se la echo
 y batio a ser buena y despues
 fueron al castillo y festejaron
 por el regreso a de la pinseña y.

*Faltan más elementos fantásticos y reales en la historia. No se quedan sólo en lo fantástico. Echen lo vacíos en el mundo real!

Lírico (Poemas, adivinanzas, caligramas)

mi adivinanza

Es grande en su especie
 pequeña en la realidad
 que es?
 hormiga

2. ¿Qué es la poesía?
 La poesía para mí es expresarse en
 los sentimientos de una persona
 y hacer que las palabras rimen

Caligrama

El caligrama es un tipo de poema que utiliza y aprovecha que las palabras, al estar escritas en un espacio determinado, forman una imagen que puede ser un objeto, un animal, un paisaje, etc. El caligrama es un juego de palabras que se juega con el espacio y el tiempo.

Elabora un caligrama con el tema que más te guste, teniendo en cuenta el ejemplo de arriba.

mi familia

yo como una familia
 los chicos que me gustan
 la mamá que me
 da los besos que
 Dios los bendiga que
 me familia

♡ ♡ ♡
 Cuando sea de este
 con ellos, esto
 será lo que soy
 mi familia

♡ ♡ ♡
 y para los de jale
 solos
 a un que felices
 yo los que
 quiero

♡ ♡ ♡


Dramático (obra dramática)

LA NAVIDAD SE ARREGLO


camila: gato, Sándor, Nana, Carlos, Peregrino, familia
 Doni: santos, Jorjo y gaito y patinadora
 Pedro: Valente, la jaja
 Nicol: El travieso, la jaja


Valente y Elizabet: Hoy no rompimos el truco de Santa
 Santolosi: Jorjo que desahite que ligaron a los
 no se podrá hacer la navidad.
 Narador: Valente y Elizabet pensaron y dijeron
 Elizabet y Valente: que van a visitar a la bruja
 buena.
 Narador: Y se fueron a donde la bruja mala.
 Isabella: Bruja mala! Mis amigos que me van a
 traicionar.
 Valente y Elizabet: Venimos a pedirte un deseo que
 arregles el truco de santolosi.
 Bruja buena: Pero primero tendrán que matar a
 la Bruja mala, así Valente te dare una
 espada y Elizabet forma esta peson ahizala
 cuando la necesites.
 Narador: Fueron al reino de la bruja mala.
 Valente: voy a vencer a la bruja mala.
 Narador: Entrando Valente se encuentra con
 la bruja mala. Oh no espera va a visita
 Valente: peleamos de muerte.
 Luciente: Bruja Mala! te voy a matar!

Anexo 8 – Planificación e implementación (Planes de clase – Diarios de campo)

Plan de clase N° 7		I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño		
Asignatura: Español		Grado: 307		
Nombre: Luisa María Rojas Orozco		Fecha: 20 octubre 2016		
Tema: Género lírico – Poesía (Adivinanzas, caligramas, poemas)		Duración: 2 horas		
OBJETIVO	METODOLOGÍA	RECURSOS	EVALUACIÓN	
<p>Producir adivinanzas teniendo en cuenta los modelos vistos.</p> <p>Identificar las características del poema para producir diferentes textos poéticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Primera etapa: Inicialmente, se retoma con las estudiantes el tema visto la clase anterior, haciendo un repaso de lo que es el género lírico, la poesía y el poema. Teniendo en cuenta esto, se pide a las estudiantes que dejen evidencia escrita de las adivinanzas creadas en la sesión anterior para poder iniciar con el tema del caligrama. • Segunda etapa: Posteriormente, se inicia la explicación del caligrama mostrando diferentes ejemplos a las estudiantes para que identifiquen sus características. Igualmente, se retoman los elementos del poema con el fin de que las estudiantes elaboren poemas y los transformen en caligramas. • Tercera etapa: Finalmente, se propone el ejercicio de crear un poema con el tema de la familia con el fin de explicar que la poesía también puede ser libre y no tiene que seguir siempre las reglas de la rima y el metro. 	<p>-Biblioteca</p> <p>- Hojas</p> <p>- Guías</p> <p>- Hojas</p>	<p>El repaso del tema de poesía se evalúa teniendo en cuenta la participación de las estudiantes.</p> <p>Las adivinanzas se evalúan teniendo como referente el concepto de creatividad, es decir, que deben ser originales y nuevas.</p> <p>Para evaluar el caligrama de cada estudiante, se tendrá en cuenta que la forma y el contenido del poema estén relacionados, y también que el texto de cuenta de las características del poema.</p> <p>Los poemas creados por las estudiantes serán evaluados teniendo en cuenta el tema de la familia.</p>	

Anexo 9 – Formato plan de texto

I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño		
Fecha: 2016	Grado: 307	
Nombre:	Asignatura: Español	
PLAN DE TEXTO		

I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño		
Fecha: septiembre 2016	Grado: 307	
Nombre:	Asignatura: Español	
PLAN DE TEXTO		
<p>Que -> De una princesa perdida y que el papá la va por fin a buscar porque nadie se atrebian a ir por que era mágica y tenían un miedo des que le asieran alao</p>		

Anexo 10 – Formato de autoevaluación 1

NOMBRE: _____		FECHA: <u>septiembre 30</u>	
La revista literaria y mis conocimientos			
9. ¿Trabajar en los apartados de la revista literaria (cuentos, poemas, obras de teatro) me ha ayudado a fortalecer mis conocimientos sobre géneros literarios y profundizar en las características del cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?			
Si: <u>¿Por Qué? Me a enseñado a trabajar en equipo y que es los generos literarios</u>			
10. ¿Crees que es importante planificar los textos y pensar con anterioridad en qué escribir y cómo lo haré, con el fin de lograr buenos escritos? ¿Por qué?			
Si: <u>¿Por Qué? Nos enseña muchas cosas como primero pensar el cuento primero de escribir</u>			
pr			
CRITERIO	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	DEBO MEJORAR
Trabajo en equipo			
1. Levanto la mano para participar y escucho con atención lo que dicen mis compañeras cuando es su turno.		X	
2. Ayudo en mis compañeras en lo que necesitan.	X		
3. Pido ayuda a mis compañeras cuando lo necesito.	X		
4. Aporto ideas para mejorar la elaboración de la revista literaria.	X		
Trabajo individual			
5. Cumpló con mis tareas en los tiempos establecidos.		X	
6. Presto atención a la clase y reconozco cuándo es el momento de hablar con mis compañeras.	X		
7. Realizo todas las actividades que se proponen en clase.	X		
8. Participo en clase para dar mi opinión y compartir mi conocimiento con mis compañeras.	X		

NOMBRE: _____		FECHA: <u>Septiembre 30</u>	
La revista literaria y mis conocimientos			
9. ¿Trabajar en los apartados de la revista literaria (cuentos, poemas, obras de teatro) me ha ayudado a fortalecer mis conocimientos sobre géneros literarios y profundizar en las características del cuento? ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?			
Si <u>por que podemos tener mas ideas y creatividad</u>			
10. ¿Crees que es importante planificar los textos y pensar con anterioridad en qué escribir y cómo lo haré, con el fin de lograr buenos escritos? ¿Por qué?			
<u>Porque sino lo planificamos no tenemos ni idea de que escribir</u>			
CRITERIO	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	DEBO MEJORAR
Trabajo en equipo			
1. Levanto la mano para participar y escucho con atención lo que dicen mis compañeras cuando es su turno.	X		
2. Ayudo en mis compañeras en lo que necesitan.		X	
3. Pido ayuda a mis compañeras cuando lo necesito.		X	
4. Aporto ideas para mejorar la elaboración de la revista literaria.		X	
Trabajo individual			
5. Cumpló con mis tareas en los tiempos establecidos.		X	
6. Presto atención a la clase y reconozco cuándo es el momento de hablar con mis compañeras.	X		
7. Realizo todas las actividades que se proponen en clase.	X		
8. Participo en clase para dar mi opinión y compartir mi conocimiento con mis compañeras.	X		

Anexo 11 – Borrador del cuento

le pregunto adonde vas respondio
 el rey -vay para el castillo
 de la bruja responde el mono gato
 -puedo ir responde el rey -bueno
 entonces a pronto llegaron a la casa

Entonces entraron a [] y
 el rey dijo mirare en este
 cuarto y estaba la hija durmiendo
 y pregunta el gato mono ¿Esta es
 tu hija? si responde el rey
 y se despre la hija y dijo quien
 esta aqui y el rey dijo corran
 entonces fue a la cocina y miro
 unas pociones entonces obia una que
 decia pocion de malo a bueno
 entonces el rey la cojio y cuando
 se le fue a qitar se la echo
 y volvió a ser buena y despues
 fueron al castillo y festejaron
 por el regreso a de la pinesa y.

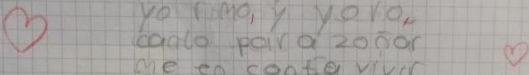
FIN

• Revisar ortogra-
 fía, comas, puntos

• Faltan más ele-
 mentos fantásticos
 y reales en la
 historia. No te
 quedes sólo en lo
 fantástico.
 ¿Cómo lo
 ubicarías en el mundo
 real?

Anexo 12 – Borrador del poema

Yo vivo, yo canto,
 yo rimo, y yo lo,
 canto para zóñar
 me encanta vivir
 me encanta zóñar
 Vivo feliz vivo
 normal



estoy tan feliz
 que vivo normal
 Me encanta lo
 sal me encanta
 el amor vivo
 feliz vivo igual

Incomparable como
 un uacan inabercible
 como un terremoto
 tocable como un
 tsunami

oja della bñla
 oja paso una
 mariposaporqui
 tan brillan queni
 la vi

• Busques una
 palabra más
 natural

• Si quieres tener el
 la naturaleza, usa el
 para mejorarla.

• El tema del poema
 es motivador e
 inspira a vivir
 la vida y ser feliz.
 • Revisar la ortografía
 y los comas para
 la versión final.

Anexo 13 – Borrador de la obra

camila: gato Sharid Natalia faibon piraquive familia
Dana: Santaclos Jojojo y gitito y patinadora
Paula: Valiente: Jajaja
Nicol: Elizaved: Jajaja
Valiente y Elizaved: Hay no rompimos el trineo de Santa
Santaclos: Jojojo que desastre que isieron ahora
no se podra hacer la navidad.
Narrador: Valiente y Elizaved (pensavan) y dijieron.
Elizaved y Valiente: que Ivan a visitar a la bruja
buena.
Narrador: Y se fueron a donde la bruja buena.
Isobella: Bruja buena: Hala amigos que los trae por
aquí. (entran Valiente y Elizaved) Es bueno usar las
acotaciones para
saber cuando entran
Valiente y Elizaved: Venimos ha pedirte un deseo que
arregles el trineo de santaclos.
Bruja buena: Pero primero tendran que matar a
la Bruja mala, a ti Valiente te dare una
espada y Elizaved toma esta poción utilizala
cuando la necesites. (Ellas salen) Cuenten por que es
necesario matar a la
bruja mala
Narrador: Fueron al reino de la bruja mala.
Valiente: voy a vencer a la bruja mala.
Narrador: Entrando Valiente se encontro con
la bruja mala. Olg no espera va su visita
Valiente: peliemos de muerte.
Licehte: Bruja Mala: te voy amatar

Anexo 14 – Versión final del cuento

LA SUPER HEROÍNA.

Habia una vez una Super heroína que se llamaba Lizeth,
tenia un dragón de mascota, el dragón se llamaba Rayo.

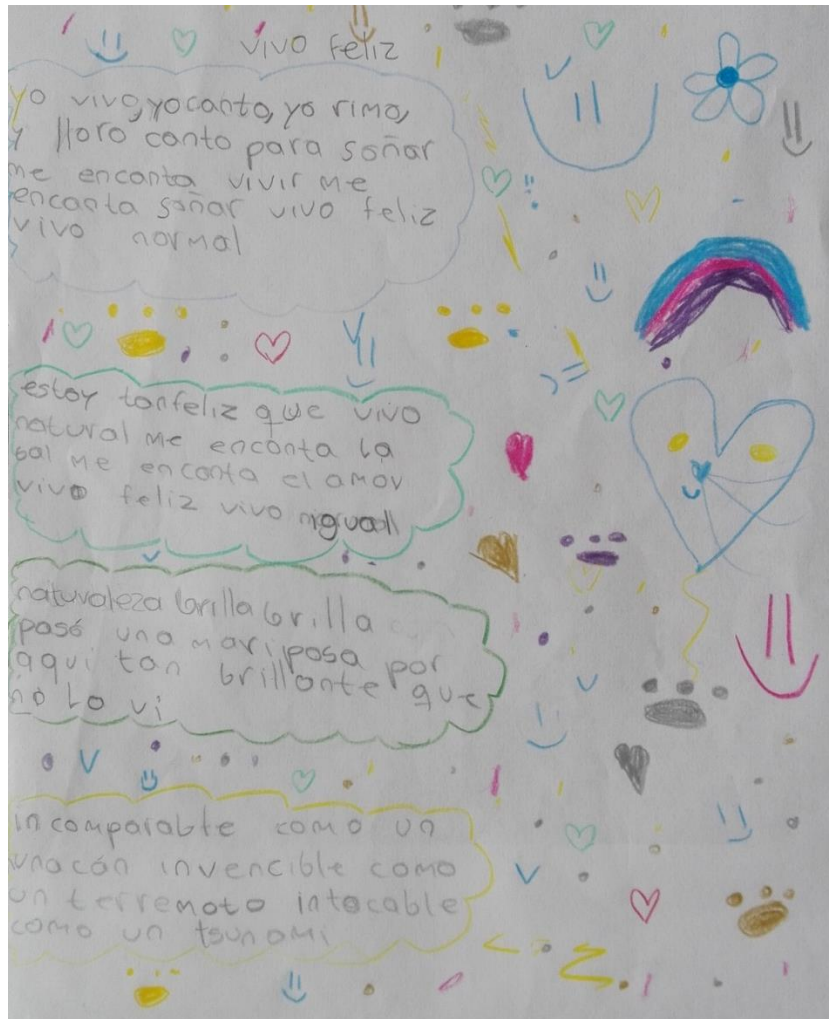
Todo estaba muy bien, era domingo y alla estaba tranquila pues era un
domingo muy tranquilo. Minutos despues un señor muy malo, llegó, se llamaba
Gargamen, queria apoderarse de la ciudad. Lizeth se puso su super traje
para ir a combatir el mal de Gargamen. Gargamen tenia el poder de hacer
rampas en 5 segundos, lanzar rayos y de convertir a una persona inmovil con
su barita magica, y siempre Lizeth lo hacia enfadar.

Por suerte Lizeth llegó a tiempo, Gargamen ya habia secuestrado al alcalde
de la ciudad y Gargamen le estaba pidiendo la llave de toda la ciudad.

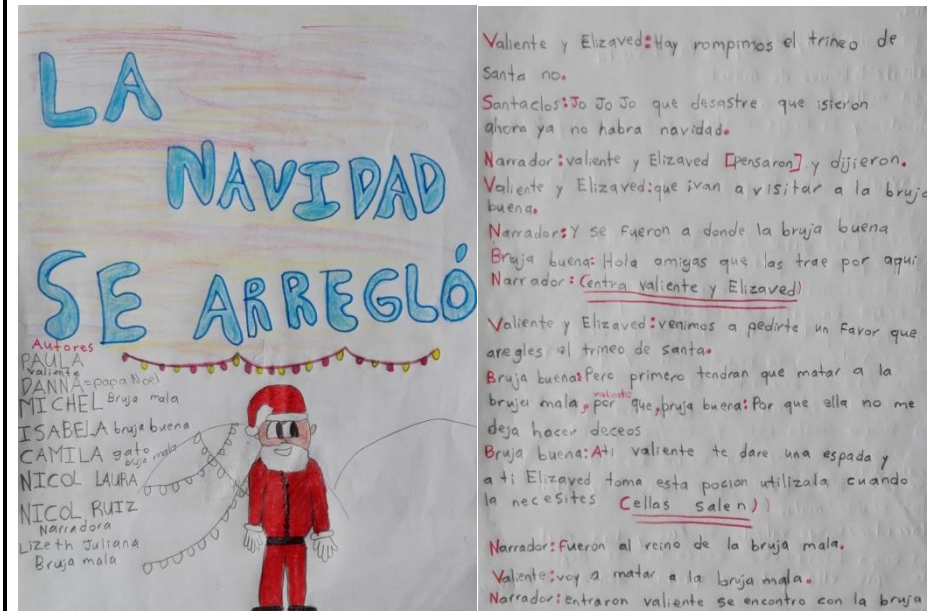
Lizeth llegó con su cetro magico y su dragón Rayo, mientras la super heroína
combatia a Gargamen el dragón rescataba al alcalde, y al fin llegó la policia
y atrapo a Gargamen. Y todos fueron felices para siempre

FIN

Anexo 15 – Versión final del poema



Anexo 16 – Versión final de la obra

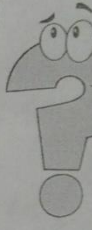


Anexo 17 – Ejercicio de poesía popular: Adivinanzas

1. **mi adivinanza**

1. dentro de mí hay muchas palabras soy cuadrado
 2. soy muy pequeña pero muy saltarina
 3. Soy una atracción los niños en mí saltan
 4. Soy muy redonda y reboto mucho

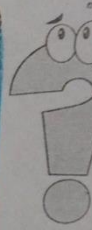
1 libro 3 saltarín **Respuestas**
 2 pulga 4 pelota



1. **mi adivinanza**

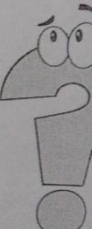
Ando cabeza en cabeza pero cuando me paso nadie me ve y cuando saco sangre pico muy bien si adivinas suerte

R=El Píjolo






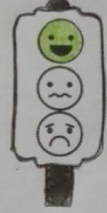
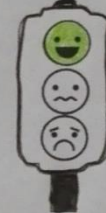
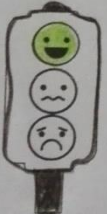
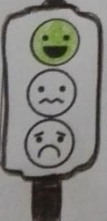
1. **mi adivinanza**

azul soy y agua no soy y también blanco soy ¿que es? el cielo



Anexo 18 – Autoevaluación final

¿CÓMO LO HICE?

	Color verde. Muy bien		Color amarillo. Regular, debo mejorar		Color rojo. Mal, no lo hice.
	Realicé el plan de texto, organicé mis ideas y pensé antes de escribir mis textos (cuento, poema, obra de teatro)		Evidencí en mis escritos las principales características de los géneros literarios a los que pertenecían mis escritos.		
	Escribí mis textos siguiendo el plan realizado con anterioridad.		✓ Para ti ¿qué es la escritura y para qué sirve? Para mí la escritura es poner mis pensamientos o sentimientos en palabras en un papel		
	Identifiqué los errores y aspectos por mejorar de mi texto con ayuda de la maestra y escribí una nueva versión.		✓ Aprender sobre los géneros literarios me sirvió porque me sirvió en las evaluaciones de español y me ayudó a que pueda expresar todas mis ideas con un poema o con un cuento o las obras de teatro		

Anexo 19 – Portadas para la revista literaria

