

**DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LA ESCRITURA CREATIVA POR
MEDIO DEL ACD**

ANDREA CASTELLANOS BÁEZ

ASESOR: CARL MACHUCA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
BOGOTÁ 2021**

TABLA DE CONTENIDO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
Contextualización.	4
Delimitación del problema	5
Justificación	7
Pregunta problema	9
Objetivos	10
2. CONTEXTO CONCEPTUAL	11
Antecedentes	11
Marco teórico	18
El lado creativo de la escritura: la escritura creativa	18
La composición escrita	19
La escritura creativa	20
Destrezas y conocimientos lingüísticos	22
Se trata de actitud	24
¿Pensar por fuera de la caja? El pensamiento creativo	25
El proceso creativo	27
Análisis crítico del discurso	33
Literacidad crítica	37
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	40
4. DEBATE DE LÍNEAS TEÓRICAS	44
El ACD y el pensamiento creativo	45
Destrezas y conocimientos lingüísticos de la mano del ACD	50
5. CONCLUSIONES	53
6. RECOMENDACIONES	55
Bibliografía	62
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

Resumen ejecutivo:

Luego de la sistematización de 47 documentos relacionados con la teoría tanto de la escritura creativa como del Análisis crítico del discurso (ACD), por un lado, esta monografía intenta demostrar que las características del ACD podrían promover el desarrollo de las habilidades de escritura: la actitud, el pensamiento creativo y las destrezas-conocimientos lingüísticos. Por otro lado, intenta mostrar que la naturaleza cíclica de los procesos involucrados en las prácticas de ACD, así como su interdisciplinariedad, son las principales características de la ACD que pueden conducir al desarrollo de habilidades de escritura creativa y una mejor relación de las personas con el proceso de creación escrita.

Palabras clave: Escritura creativa, Análisis crítico del discurso, proceso creativo.

Abstract:

After having systematized 47 documents related to theory of both creative writing and Critical discourse analysis (CDA), on the one hand, this monograph tries to demonstrate that the characteristics of CDA could promote the development of creative writing skills: creative thinking, attitude, and language skills-knowledge. On the other hand, it attempts to show that the cyclical nature of the processes involved in CDA practices, as well as their interdisciplinary, are the main characteristics of the CDA which can lead to the development of creative writing skills and a better relationship of people with the process of written creation.

Key words: Creative writing, Critical discourse analysis, creative process.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contextualización.

Los cambios en las dinámicas cotidianas que experimenta la humanidad, a partir de la Era de la información, han desatado varios retos sociales. Entre ellos, la credulidad frente al amplio flujo de corpus discursivos con los que se interactúa en el día a día. Debido a que tales corpus discursivos constantemente transforman las prácticas de nuestra sociedad, tal es el caso de: series de televisión, películas, dibujos animados, publicaciones en redes sociales y cualquier tipo de manifestación discursiva en general. Dichas transformaciones pueden suceder ya sea a favor de prácticas que perpetúan la desigualdad social o en pro de cambios más equitativos. A su vez, la transformación tecnológica que experimenta la humanidad, ofrece nuevas posibilidades para la comunicación y lugares para expresión con alcances nunca antes vistos.

Por lo tanto, las personas que viven en la Era de la información y de los – hasta ahora- más rápidos avances tecnológicos, requieren habilidades analíticas, evaluativas y creativas. De ahí que se amerite que las personas posean la capacidad de identificar discursos o prácticas que promueven la inequidad para luego lograr crear y proponer alternativas a los retos sociales de su contexto. Para el efecto, el papel de la pedagogía del lenguaje en el aula de clase es esencial; un dominio de las habilidades comunicativas - ya sean orales o escritas- y creativas juegan un rol principal en una participación contestataria frente a los discursos que dominan y oprimen.

Delimitación del problema

La comunicación escrita es utilizada en nuestra sociedad para el aprendizaje, la evaluación de conocimientos o la comunicación en la distancia. La escritura está también presente en muchos de los productos culturales de consumo preferidos por las personas como los comics, la música, las revistas, la series, entre otros discursos del día a día. Se trata, también, de una práctica de expresión emocional e ideológica. Por lo tanto, muchas de las producciones escritas cuentan con un valor social más allá de la transmisión y conservación de conocimientos, puesto que se trata de un medio en el que, con la ayuda de la creatividad, las personas pueden expresar su cosmovisión; proponer nuevas perspectivas de mundo -que ocasiones pasan del papel o la pantalla a lo asible (como sucedió con Julio Verne) y denunciar abusos o injusticias. Sin embargo, los aspectos creativos de la comunicación escrita cuentan con un espacio reducido en la educación básica, secundaria y media colombiana a diferencia de otros campos creativos: como la música o la pintura. En consecuencia, se niega un espacio en la educación formal básica, secundaria y media para explorar la creación desde la comunicación escrita.

En el ámbito escolar, se suele escribir: para hacer la tarea, para desarrollar las evaluaciones, proyectos escolares o para tomar apuntes de la clase. A su vez, en la escuela, suele primar el uso de la escritura en pro de una nota. Así mismo, en muchas ocasiones, la corrección de los escritos se centra en aspectos ortográficos y en un producto final. Sumado a esto, el destinatario de los escritos, por lo general, es exclusivamente la maestra o el

docente de la asignatura (Zapata, 2009). Aunque se pueden encontrar iniciativas que buscan lo contrario, como es el caso de los Centros de Interés propuestos desde la política educativa de la Bogotá Humana (2014); donde se otorga valor y se proponen indicadores que tienen presente el lado creativo de la escritura, aún es imperativo, lograr que se entienda a la escritura en el aula «como un mecanismo de indagación subjetiva, y asumirla como una forma de inserción en lo social» (Aragón, 2010, p. 95), que puede acudir al pensamiento creativo para la producción de ideas novedosas. De igual forma, resulta pertinente dar valor al proceso de composición y a borradores o manuscritos.

La política educativa colombiana plantea «la escritura como un proceso propio del ser humano que surge como un mecanismo para preservar y transmitir información, conocimientos y saberes» (González y Rivera, 2014, p. 49). También, establece como saberes fundamentales: aspectos gramaticales - como lo son la coherencia o la cohesión (elementos que permiten la lectura del texto)- y que demuestran la presencia de destrezas y conocimientos lingüísticos necesarios para lograr producir escritos con un hilo temático, así como con sentido. Igualmente, los Estándares básicos de competencias del lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (2006) determinan que los estudiantes deben tener «en cuenta reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas para la producción de un texto» (p. 38), junto con una serie de desempeños –meta cognitivos- como la planeación del texto e identificación de estrategias utilizadas para su elaboración.

Como puede observarse, la política educativa en torno a la escritura se centra en sus aspectos formales, incluye algunos aspectos cognitivos y se interesa por su esfera pragmática. No obstante, en el aula, muchas veces, relega la relación de los estudiantes con la escritura exclusivamente al ámbito académico; lo que provoca un obstáculo para los

procesos creativos y el aporte social que la escritura creativa puede generar. De ahí que los estudiantes, por lo general, cataloguen la escritura como una actividad de poco interés y por lo tanto presenten también falencias y dificultades al comunicarse de forma escrita.

A su vez, se puede observar una brecha en cuanto el acceso a la formación en escritura creativa. Debido a que en el país la oferta disponible para poder educarse formalmente en este ámbito, proviene principalmente de las universidades privadas. En consecuencia, la cantidad de población colombiana con oportunidad de explorar la creación por medio de la composición escrita es también reducida. A pesar de ello, en el contexto colombiano existen diversos talleres de escritura creativa que han proliferado desde 1962. No obstante, estos talleres, no forman parte de la educación básica, secundaria ni media formal. En cuanto a la educación superior, su oferta es escasa comparada con otras disciplinas relacionadas con el campo creativo. Lo cual se puede reflejar en los indicadores de desempeño que se proponen desde la política de educación colombiana, así como se constata en la actitud y relación que desarrollan las personas frente a la producción escrita.

Justificación

La cotidianidad, en el marco de la Era de la información, impone a las personas un amplio número de situaciones en las que puede ser víctima de manipulación u opresión por medio de los discursos con los que interactúa. Cualquier persona al revisar su red social puede encontrarse con mensajes de propaganda personalizados o noticias falsas. A su vez, abre un espacio para la expresión de las personas que antaño no tenían la posibilidad de acceder a algún medio para tener mayor alcance de difusión de sus ideas. Por lo tanto,

resulta indispensable promover espacios en los que se promueva la formación para el desarrollo de habilidades que permitan a las personas el desarrollo de las habilidades del pensamiento creativo, junto al pensamiento crítico. Debido a que a diario las personas tienen que afrontar situaciones que demandan el uso de destrezas y estrategias de estos tipos de pensamiento, es pertinente que en la educación se realicen prácticas que involucren el desarrollo de sus habilidades. Puesto que es necesario que las personas se cuestionen por las dinámicas en las que conviven, que propongan alternativas a aquellas que encuentren obsoletas o que promueven prácticas, así como contextos inequitativos y que den paso a una transición en la que la escritura creativa encuentre también un espacio en la educación formal básica, secundaria y media.

De ahí que resulte pertinente estudiar la escritura creativa de la mano del Análisis crítico del discurso (ACD) y una pedagogía del lenguaje orientada desde la literacidad crítica. Dado que tales disciplinas pueden establecer un diálogo¹ entre el pensamiento creativo y el crítico en el aula de clase. Puesto que la escritura creativa requiere para su realización de habilidades propias del pensamiento creativo (flexibilidad, originalidad, fluidez), así como permite evidenciar competencia en la comunicación escrita y conocer las interpretaciones e ideas de las personas relacionadas con su contexto. De igual modo, el ACD requiere de la puesta en práctica procesos cognitivos del pensamiento crítico para su realización; como la síntesis o la evaluación de información y se preocupa por fenómenos sociales que promueven injusticias u opresiones asociadas a los contextos particulares y generales de las personas.

¹ El diálogo entre la escritura creativa y el ACD se desarrolla en el *Debate de líneas teóricas* (capítulo 4).

Adicionalmente, acorde con la política educativa nacional, se debe estimular la escritura en la que los estudiantes «puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes» (Ministerio de Educación Nacional, 2006. p. 26). Aun así, como ya se ha mencionado, sus desempeños e indicadores se centran especialmente en aspectos formales de la producción escrita. Por tal motivo, fomentar espacios donde se ejercite y se promueva la escritura creativa resulta relevante en el aula.

Igualmente, es necesario lograr cambiar las representaciones - tan marcadas- en torno de la escritura que generan en los estudiantes actitudes renuentes frente a su práctica y dar a comprender que su confección es el resultado de un proceso donde los gustos e intereses -la subjetividad, en general- juegan un papel principal. Es relevante generar una relación mucho más amigable entre las personas del país y la escritura; debido no solo a su importancia en la vida académica: que preserva, transmite y produce conocimientos, sino – especialmente- por los distintos componentes cognitivos que requiere para su realización.

Pregunta problema

La presente monografía se preocupa por buscar un camino que dé paso a un espacio en el aula para trabajar habilidades de pensamiento creativo como crítico. Por tal motivo, establece la escritura creativa como objeto de estudio y aborda al Análisis crítico del discurso, en tanto metodología, como un posible recurso didáctico para el fomento del desarrollo o la ejercitación de las habilidades que la escritura creativa demanda. De ahí que

se cuestione ¿Cuáles son las características del ACD que podrían tener una influencia positiva en el desarrollo de habilidades de la escritura creativa? y que se plantee los siguientes objetivos:

Objetivos

Objetivo general:

Explorar la influencia del ACD en el desarrollo de las habilidades requeridas en la escritura creativa

Objetivos específicos:

- Identificar relaciones entre las habilidades de la escritura creativa y el ACD.
- Describir teóricamente la escritura creativa y el ACD.
- Definir las habilidades de la escritura creativa.

2. CONTEXTO CONCEPTUAL

A continuación, en este capítulo, se presentarán los referentes teóricos que dieron cimiento a este documento. En primera instancia, se resaltan 10 de las 47 fuentes documentales² consultadas y tomadas como antecedentes (tanto a nivel nacional como internacional). Seguido a esto, se expondrá la conceptualización de la escritura creativa, junto con la del ACD y la orientación de la pedagogía del lenguaje que persigue esta monografía. Las fuentes documentales que se resaltan en este apartado tratan temas primordiales para el presente proyecto como lo son: la escritura, el pensamiento creativo, el pensamiento crítico y el ACD. Tales documentos consultados fueron el punto de partida para un acercamiento teórico al objeto de estudio, junto a los conceptos fundamentales de tales disciplinas; las habilidades y los procesos que implican.

Antecedentes

Para comenzar, el trabajo de grado *Transformaciones de la escritura: una experiencia desde el enfoque sociocultural* (2018), elaborado en la Universidad de Antioquia por Diana Patricia Machado Lopera, Diana María Vélez Vélez, Claudia Isabel Flórez Rendón, y Luis Hernando Serquera López. Este trabajo, realizado con la metodología de la investigación acción, tenía como propósito la planeación de secuencias didácticas para propiciar en los estudiantes prácticas de escritura. En esta investigación se

² Ver Metodología de la investigación

plantea la escritura como un proceso creativo de composición donde los sueños, los conocimientos, los recuerdos y la experiencia personal, en general, confluyen para la creación de nuevos mundos. Igualmente señala que uno de los principales problemas en el ámbito educativo, ha sido la instrumentalización de la escritura para la transmisión de conocimientos y enfocada esencialmente al abordaje gramatical y ortográfico.

El segundo trabajo a resaltar, tiene como título *Escuela rural y escritura de sí: una experiencia pedagógica* (2018) y fue elaborado por la estudiante de la UPN Paola Andrea Lara Buitrago. Su objetivo era conocer la importancia de la escritura de sí y configurar el cómo contribuye al proceso de constitución de las personas como sujetos. Para su elaboración, se utilizó la investigación acción como método. Esta investigación concibe la escritura a partir de dos perspectivas «la escritura desde la relación de sí mismo y la escritura como práctica de cuidado de sí y del otro» (p. 28). Entre sus hallazgos se presenta a la escritura como una actividad que permite que las personas se reconozcan y den relevancia a subjetividad por medio de la resignificación de vivencias personales

En tercer lugar, en su artículo investigativo *Principios para una enseñanza de la escritura creativa en la universidad*, Carlos Peinado (2020) propone una fundamentación teórica para la enseñanza de la escritura creativa. A partir del proceso creativo que implica – y afirma como imprescindible para comprender la escritura creativa-, los rasgos personales que inciden al momento de componer, su dimensión social, los diferentes campos investigativos que abarca. En sus conclusiones, resalta la importancia de la conceptualización durante la composición creativa y debido a esto afirma que se debe explorar la consideración del trabajo creador como investigación. Por ello, expresa también

que se deben generar investigaciones que se preocupen por metodologías que incluyan estrategias para su enseñanza diferentes al clásico taller de escritura creativa.

El antecedente número cuatro se titula *Escritura creativa en la escuela (2018)* y fue escrito por Bárbara Yaneth Guzmán Ayala y Jennifer Paola Bermúdez Cotrina. Se trata de una investigación que tuvo lugar en el municipio de Facatativá, en la sede rural Mancilla de la I.E.M. Manuela Ayala de Gaitán con estudiantes de tercero de primaria. Allí, las autoras establecen que en el ámbito educativo no hay un espacio para « la escritura a través de la intertextualidad que comunique, por intermedio de la imaginación, vivencias, mundos ideados [y] realidades diversas inventadas» (p. 3). También, afirman que con miras a posibilitar divergencia y la imaginación en el pensamiento; se deben posibilitar espacios en los que las personas puedan integrar el pensamiento lógico y el narrativo. Entre sus resultados presentan que la escritura creativa permite la ampliación de la capacidad creadora, el desarrollo de habilidades escriturales y promueve el uso de lenguaje metafórico.

En quinto lugar, el trabajo titulado *Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales* en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria elaborado por Claudia del Carmen Gil Restrepo de La Universidad de Antioquia. En este proyecto se indagaron y analizaron las habilidades del pensamiento creativo (fluidez, originalidad, flexibilidad y elaboración) con la escritura multimodal como estrategia. Así mismo se generó una propuesta de mecanismo evaluativo para las habilidades del pensamiento creativo asociado a la escritura multimodal. De este modo, este antecedente permitió ahondar en instrumentos realizados para la evaluación de las habilidades propias del pensamiento creativo.

Por otro lado, el grupo de investigadores conformado por Rebecca Rogers, Elizabeth Malancharuvil-Berkes, Melissa Mosley, Diane Hui y Glynis O'Garro Joseph de la Universidad de Washington en San Luis en su publicación *Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature* (2005) examinan la literatura respecto del ACD en el ámbito educativo. También establecen las múltiples perspectivas en las que se suele enmarcar el ACD en la investigación educativa, sus métodos y principales cuestiones. Entre sus hallazgos, se ilustra que el ACD es más un espacio en la investigación educativa, principalmente como metodología investigativa; donde se estudian diferentes documentos relacionados con la educación y los materiales didácticos utilizados en la formación de los estudiantes. A su vez, resaltan una tendencia en el uso de la metodología del ACD propuesta por Fairclough y afirman que el variado uso que se le puede dar al ACD en el ambiente educativo contribuye a reformular sus alcances.

De igual forma, en el artículo investigativo *Critical discourse analysis and critical thinking: An experimental study in an EFL context* (2012) escrito por los profesores de inglés en Iran: Mohammad Reza Hashemi (Ferdowsi University, Mashhad,) y Afsaneh Ghanizadeh (Mashhad Branch, Islamic Azad University), quienes investigan el impacto del uso del ACD en la capacidad de pensamiento crítico en estudiantes en clases de lectura. Por medio de pretests y postests, los investigadores evaluaban las habilidades inferenciales, deductivas e interpretativas de quienes participaban. Las y los estudiantes que participaron en el grupo experimental, mostraron que el ACD tuvo una influencia positiva en sus habilidades críticas; especialmente en los aspectos interpretativos y deductivos. También, el ACD influyó en la tolerancia a la ambigüedad, la asunción de responsabilidades y la confianza al momento de expresarse. A su vez, estos investigadores, afirman que al formar a los estudiantes en las prácticas del ACD, quienes educan establecen pedagogías liberadoras que marcan «una diferencia en la

educación de los estudiantes y sus vidas ayudándolos a trabajar hacia un pensamiento reflexivo y creativo» (p. 44) debido al hábito de cuestionar, evaluar ideas y de tomar en cuenta múltiples perspectivas que el ACD promueve

A su vez, en *Conceptualizing and encouraging critical creativity in doctoral education* (2011), Eva Brodin y Liezel Frick se proponen proporcionar un marco teórico, con el fin de establecer puntos de convergencia y divergencia, para una conceptualización del pensamiento creativo y el crítico. A través de un análisis documental, los investigadores proponen que tanto el pensamiento creativo como el crítico son esenciales en el mundo académico y en un desenvolvimiento activo en las dinámicas de la sociedad. Los autores afirman que el campo de la creatividad crítica requiere de mayor desarrollo en los estudiantes de doctorado puesto que sus habilidades son requeridas para lograr triunfar en dicho nivel educativo y cumplir con sus exigencias en la comunicación escrita.

Para continuar, los profesores de la Universidad Virginia Tech; Liesl Baum Combs, Katherine S. Cennamo and Phyllis Leary Newbill con la publicación titulada *Developing Critical and Creative Thinkers: Toward a Conceptual Model of Creative and Critical Thinking Processes* (2014). Cuyo objetivo fue definir, en la práctica, el pensamiento crítico y el creativo. Por medio del análisis documental, los investigadores identificaron habilidades específicas que contribuyen tanto al pensamiento crítico como al creativo que pueden ser desarrollados en el salón de clase. De igual forma, los investigadores establecieron a la generación de ideas, el juicio reflexivo y la autorregulación como procesos claves y de convergencia en el pensamiento creativo como en el crítico.

De igual forma, Irina V. Kulamikhina, Jana Birova, Aleksei Yu. Alipichev, Dinara G. Vasbieva y Olga A. Kalugina (profesores de lenguas extranjeras en universidades en Rusia y Eslovaquia) en su estudio *Developing Communication and Critical Thinking through Creative Writing in English and French Language: Analysis of Classroom Management Strategies* (2018), analizaron la eficacia de técnicas y estrategias de enseñanza (actividades de escritura, seminarios socráticos) para desarrollar la comunicación, la escritura y el pensamiento crítico en cursos de lengua extranjera (inglés y francés). Entre sus objetivos se encuentra establecer técnicas para el desarrollo del pensamiento crítico, así como identificar el mejoramiento de las habilidades que implica en los grupos de estudiantes examinados. Entre sus resultados, establecen que la construcción y combinación de ideas, las inferencias y el pensar “por fuera de la caja” (de forma original) como criterios necesarios para evaluar el pensamiento crítico en el aula y determinan estrategias como la escritura, para evidenciar su desarrollo. La aplicación de las estrategias establecidas demostró una mejoría en las habilidades del pensamiento crítico. Además, al terminar el proyecto, las personas implicadas en el estudio afirmaron que su confianza en sí mismas aumentó y evidenciaron una mejoría comunicativa en sus escritos.

Los trabajos investigativos consultados y presentados ofrecieron aportes y referencias teóricas sobre el pensamiento creativo, la escritura creativa, el ACD y el pensamiento crítico en el ambiente educativo. En cuanto al pensamiento creativo, permitieron un acercamiento a la teorización que existe frente a este tipo de pensamiento y como puede ser evidenciado, su presencia en las actividades que se proponen en el aula de clase, así como en actividades de composición escrita (Combs et al 2009). Así mismo, se resalta que en pro del desarrollo de las habilidades que implica la escritura creativa es

imperativo comprender las habilidades y procesos que implica el pensamiento creador (Peinado, 2020). También, se destacan la flexibilidad, la fluidez y la originalidad como habilidades del pensamiento creativo (Gil, 2015) en donde la toma de riesgos, la confianza y el dominio de habilidades específicas de algún campo disciplinar influyen positivamente. Igualmente, fue posible confirmar que el pensamiento creativo requiere también de habilidades propias del pensamiento crítico como el análisis y la evaluación (Combs et al 2009).

Respecto al ACD y el pensamiento crítico, se destacan los procesos y prácticas en los que tienen convergencia; analizar, evaluar, sintetizar, deducir, interpretar, cuestionar, entre otras (Cots, 2006). Se resalta que el pensamiento crítico ha contribuido a nutrir las habilidades comunicativas debido al aumento de confianza en las personas que trabajan este pensamiento en el aula (Reza y Ghanizadeh, 2012). También se confirma que el ACD es utilizado cada vez más en la investigación educativa aunque su uso es tendencia para el análisis de documentos (Rogers et al 2005), así como que no se ha explorado la influencia que el ACD puede tener en la escritura creativa.

Finalmente, en los documentos consultados se resalta el protagonismo de la subjetividad junto con el de la intersubjetividad que ofrece la práctica en la escritura creativa (Machado et al 2018). De igual forma se pudo evidenciar que se establece la instrumentalización de su praxis en el ámbito educativo, el dominio de aspectos gramaticales y sintácticos al momento de evaluar la composición escrita en el aula (Guzmán y Bermúdez 2018); como problemas comunes frente al proceso de escritura en la educación colombiana. Así como la influencia de la escritura creativa en la actitud de las personas frente al proceso de escribir; gracias a la posibilidad de resignificar las

experiencias y el contexto (Buitrago, 2018). En general proponen un acercamiento a las habilidades que implica junto con las estrategias que han sido implementadas en pro de su desarrollo.

Marco teórico

El lado creativo de la escritura: la escritura creativa

El término escritura creativa cuenta con varias definiciones: «como un sinónimo de literatura; para obras publicadas de ficción, poesía y drama» (Dawson, 2005, p. 32), es decir que se limita a textos de índole literaria. También, puede hacer referencia a las composiciones escritas fruto del uso del pensamiento creativo (sin limitarse a los textos literarios). Desde la aparición de los programas de escritura creativa, en el ámbito académico ha existido la discusión de su legitimidad como disciplina académica, cuyo antiguo debate se enmarca en la cuestión; ¿es posible enseñar la escritura? Tal discusión es resultado de la creencia de que la escritura creativa es exclusiva de mentes excepcionales. Sin embargo, el verdadero reto no se centra en si se puede o no enseñar sino evaluar las formas en las que la escritura creativa contribuye al trabajo intelectual (Dawson, 2005).

Este trabajo concibe la escritura creativa como un proceso en el que convergen la lingüística, junto con el pensamiento creativo; se trata de una práctica donde tanto el aspecto formal de la escritura tanto como la parte creativa requieren desarrollo, así como que no es exclusiva de los géneros literarios. De igual forma, implica procesos cognitivos que son de utilidad para el desarrollo en sociedad y lo que impera actualmente el mundo

académico en torno a la composición escrita. Por tal motivo, este apartado presenta inicialmente un referente teórico para comprensión de la composición escrita para luego ahondar en la escritura creativa.

La composición escrita

Para comenzar, siguiendo a Daniel Cassany (2009) la escritura es un instrumento con varios usos en la cotidianidad; actividades académicas, profesionales y personales. Se trata de una actividad que «permite elaborar la información: seleccionarla, resumirla, ampliarla, modificarla, [y] (...) permite al autor generar opiniones e ideas» (p. 49). Este autor plantea que la composición escrita da paso a que las personas reformulen sus pensamientos. Así mismo plantea la composición escrita como una herramienta poderosa de actuación social; permite expresar sentimientos, ideas, la producción de nuevos conocimientos y su aprendizaje.

De este modo, Cassany (2009) concibe la escritura como una actividad compleja que requiere de práctica para mejorar en su elaboración y optimizar habilidades cognitivas como la interpretación, la organización y la metacognición. El acto de escribir exige varios procesos en los que el aprendiz-autor debe « concentrarse selectiva y aisladamente en cada uno de los procesos, e incrementar el grado de autorregulación y metacognición sobre ellos» (p. 55). Se trata de una tarea que necesita de tiempo, conocimientos y destrezas para su desarrollo; no se trata de una actividad producto de un ataque inspiracional. De igual modo se refiere a la composición escrita como un instrumento apasionante con la que se puede «imaginar, reflexionar y gozar de la belleza de la realidad» (Cassany , 1993. p. 1) por lo tanto es una tarea que no puede prescindir de la creatividad.

La escritura creativa

Por un lado, la escritura creativa, según Álvarez (2009) es una actividad interdisciplinaria; su marco incluye disciplinas como la pedagogía, la teoría de la creatividad y la lingüística, entre otras. Además, se trata de una actividad que procura la ejercitación lúcida de habilidades cognitivas y procesos metacognitivos del terreno tanto de la interpretación, la lectura, así como de la escritura. También, es un acto que activa habilidades características del pensamiento creativo, que promueve « la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas» (p. 85). Según Álvarez, la escritura creativa incita a observar la realidad y la cotidianidad desde nuevas perspectivas.

De igual forma este autor, siguiendo los planteamientos de Gianni Rodari, propone que estas nuevas lecturas de la vida diaria, tienen como punto de partida una relación sensible con el discurso y dan relevancia a aspectos no verbales. Por lo tanto, la escritura creativa «constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura» (Álvarez, 20019. p. 85). Se trata también de una actividad: que busca producir por medio de la experiencia personal y de la conjugación de ideas previas en diversos campos de saber, que se vale de las inferencias y la comparación, un juego en el que la actitud, las emociones, las sensaciones y las habilidades dialogan.

Por otro lado, Álvarez y Romero (2019) definen la escritura creativa como una acción donde intervienen conocimientos lingüísticos y socioculturales que permite luchar

con la falta de interés hacia la producción escrita. Según estos autores la escritura creativa aparte de promover la adquisición de conocimientos gramaticales, estimula también la «capacidad creadora, amplía perspectivas e incrementa [la] imaginación» (p. 3). Del mismo modo, aseguran que su realización da paso al desarrollo del pensamiento reflexivo pues enfrenta a los estudiantes con situaciones inesperadas y el autoconocimiento.

Igualmente establecen que la escritura creativa tiene como pilar la actitud, junto con la motivación y que se trata de un proceso liberador; donde se expresan frustraciones e ilusiones que a menudo no fluyen en el canal oral. También, resaltan que lo importante de la escritura creativa son los cambios de actitud de quienes la practican. A su vez, citando a Delmiro Coto, afirman que «lo que se busca a través de la escritura creativa es modificar la posición del aprendiente ante la escritura, potenciar una actitud positiva ante el código escrito» (Álvarez y Romero, 2019. p. 4). Entonces, la escritura creativa es también un camino para devolverle a la escritura el carácter sensual y placentero que el ámbito educativo suele robarle.

Por lo tanto, la escritura creativa, es un proceso que de forma inherente otorga gran importancia a habilidades cognitivas: requiere de análisis, síntesis y organización del pensamiento. Se trata de una alternativa para lograr, por medio de la ficción y la imaginación, promover diferentes lecturas de nuestro contexto necesarias para incentivar soluciones innovadoras a los diferentes retos que nos impone la vida en sociedad; donde la reflexión respecto a la experiencia propia y la del otro es esencial. Por lo general, al escribir se plasman las interpretaciones de lo que se observa en el entorno, se expresan las necesidades que atañen a nuestro contexto y suele ser un medio de catarsis.

Cuando se habla de escritura creativa, se hace referencia a un tipo de producción textual que busca comunicar las ideas de forma innovadora, permitiendo la singularidad de la cosmovisión de las personas, por medio de una relación más artística con el lenguaje, en medio del foco por la gramática que prima, usualmente, en el ambiente escolar. Se trata de una actividad dialógica que da espacio a la expresión de las experiencias e interpretaciones, resultado de nuestra interacción con los demás, así como con nuestro entorno y a la gesta de una nueva relación con el acto de escribir. Así mismo, se trata de una actividad que ejercita el pensamiento creativo, las destrezas y conocimientos propios de la composición escrita que requiere de procesos metacognitivos. Además de lo anterior, otorga una posibilidad de encontrar y estructurar la voz propia.

Como se ha mencionado con antelación, «el proceso de composición no se caracteriza por el automatismo ni por la espontaneidad, » (Bruno, C, González, M & Fernández, M. 2009. p. 49), su desarrollo se compone por varias etapas que acuden a diferentes estrategias cognitivas dependiendo de la finalidad que persiga el texto que se crea. Para llevar a cabo el proceso de composición es necesario que quien escribe realice una etapa de planificación, textualización, de revisión y evaluación (Cassany, 2009). En definitiva, es en el desarrollo de estas etapas donde se puede materializar la actitud de quien se encuentra en el rol de compositor; donde se acude al uso del pensamiento creativo, se implementan sus destrezas y conocimientos lingüísticos.

Destrezas y conocimientos lingüísticos

Daniel Cassany (2009) explica que una destreza hace referencia a «las habilidades y micro-habilidades lingüísticas y cognitivas que se utilizan durante el proceso completo de

composición de un texto» (p. 54) y expone la planificación, la textualización, al igual que la revisión como sus procesos principales que se realizan de forma dinámica y cíclica acorde a las necesidades y modo de trabajo de la persona que escribe. Las destrezas dan muestra de una toma de conciencia frente los aspectos retóricos del texto, donde es preciso determinar el propósito del texto, su tipología y registro adecuado. Para el efecto, es necesario acudir y recuperar esquemas de situaciones comunicativas almacenados en la memoria del autor.

En cuanto a la planificación, acorde a lo propuesto por Cassany (2009) es el proceso inicial de la composición escrita. Durante la planificación, quién escribe hace una configuración pre-lineal del texto; en el que organiza y jerarquiza sus ideas como resultado del análisis de las características del destinatario de su escrito, así como de la formulación objetivos comunicativos. Respecto a la textualización, es el momento en el que «el autor elabora lingüísticamente el texto o transforma la configuración planificada en un producto verbal linealizado» (Cassany, 2009, p. 54). Por lo tanto, se trata de traducir al código lingüístico, es el proceso donde se conecta y cohesionan; siguiendo las reglas propias del mismo, las ideas que se desean comunicar. Entonces, es el proceso en el que se selecciona el léxico, las marcas de expresión a utilizar para establecer la comunicación con el destinatario. En relación a la revisión, este proceso implica una serie de operaciones lingüístico- cognitivas en las que se evalúa si los objetivos formulados fueron alcanzados en el texto elaborados. Además, se identifican errores o puntos a mejorar y se corrigen (Cassany 2009).

Además, Cassany (2009) propone que en el acto de escribir sus conocimientos son indispensables y los define como «datos (repertorio léxico y fraseológico, reglas morfológicas y sintácticas, estructuras textuales, recursos expresivos y retóricos, etc.) que

necesita poseer en su memoria a largo plazo un redactor competente para poder generar un escrito» (p. 53) y se refiere así a la propiedad que el autor debe poseer en cuanto al uso del sistema lingüístico. Aquí es donde se pueden resaltar aspectos formales del texto como la cohesión, la adecuación, la presentación y la coherencia. Esta parte de la composición escrita es la que suele tener el foco de atención en el salón de clase y la que parece interesar más a la política de educación colombiana - los Estándares básicos de aprendizaje lo evidencian-. Aun así, resultan pertinentes en la escritura creativa pues permiten que el texto sea comprensible, no solo dan cuenta de la capacidad de quien escribe para tejer sus ideas mientras mantiene un hilo sino que son las que permiten la textualización de las ideas fruto de su proceso creativo.

Se trata de actitud

Siguiendo la línea de lo planteado por Cassany (2009), la actitud se entiende como «el conjunto de representaciones mentales (creencias, valores, actitudes, prejuicios) y sus manifestaciones en forma de opiniones y hábitos o normas de conducta, que mantiene el aprendiente y el conjunto de la sociedad sobre el uso de la escritura» (p. 56), según este referente –la actitud- es uno de los aspectos que a menudo se deja de lado al llevar la escritura al aula. El plano actitudinal constituye los cimientos del comportamiento de los estudiantes como autores. En la esfera de la actitud, dentro de la composición escrita, resulta relevante la percepción del estudiante frente al acto de escribir. Según Cassany, el acto de escribir suele ser concebido como una actividad individual, poco se escribe de forma colaborativa y es comúnmente asociado a la formalidad.

Además, en ella recae el hecho de que la producción textual se entienda como el resultado de un proceso continuo, y no el resultado de un efímero momento de inspiración -exclusivo de unos de unas pocas personas, que requiere del juicio reflexivo en su construcción y revisión; donde las personas del entorno tienen también relevancia. Finalmente, también es gracias a la actitud que la idea de que las experiencias cotidianas o personales tienen el valor de permitir la resignificación y transformación de las mismas.

Por lo tanto, la actitud, alude también a la motivación tanto intrínseca como extrínseca de quienes escriben –donde la confianza de las personas en sí mismas tiene relevancia, así como a los componentes metacognitivos de la escritura creativa. Según Klimenko (2012) varios autores interesados en el pensamiento creativo, resaltan la importancia de los componentes meta cognitivos como la autorregulación «a la par con un interés genuino y fuerte por un campo determinado, una actitud de independencia intelectual, autonomía, confianza en sí mismo y elevado nivel de aspiraciones» (p. 197) en donde se exige tomar múltiples decisiones y la perseverancia es clave para poder tener éxito en el uso del pensamiento y el proceso creativo.

¿Pensar por fuera de la caja? El pensamiento creativo

A partir del siglo XX se comienza a prestar atención y otorgar relevancia al pensamiento creativo, que también ha sido nombrado divergente o lateral, se trata de una disciplina con variedad de universos por explorar; cuya importancia e interés sigue aumentando con el paso del tiempo. Se entiende el pensamiento creativo como «una estrategia cognitiva, que se materializa a través del descubrimiento o formulación de

objetos y problemas de forma innovadora: por medio de relaciones o combinaciones novedosas que surgen de la información ya conocida» (Gil, 20015. p. 19). Por ende, se trata de una estrategia donde la creación surge a partir de las estructuras, junto con conocimientos que se encuentran almacenados en la memoria y la relación o los enlaces que se pueden producir entre ellos.

Entre los autores que se han dedicado al estudio y la teorización del pensamiento creativo, Siguiendo a Guilford (1950) y Dedboud (1992) (citados por Esquivias, 2004.) establecen la originalidad, la flexibilidad, la fluidez, el análisis, junto con la síntesis como habilidades propias al pensamiento creativo y presentan la sensibilidad a los problemas como una característica personal propia de una persona que resulta creativa gracias al uso de tales habilidades y proceso creativo que recorren. A su vez, Torrance (1978) agrega la confianza de las personas en sí mismas a dichos rasgos personales. En consecuencia, se ha establecido que este tipo de pensamiento se caracteriza por ser trasgresor y orientarse a la solución de problemas por medio de soluciones poco convencionales pero funcionales que modifican estructuras o ideas establecidas.

En cuanto a las habilidades que requiere el pensamiento creativo, sus principales teóricos suelen coincidir en dar importancia a las habilidades de originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración (Gil, 2019). La originalidad se entiende como la habilidad para producir ideas innovadoras y soluciones alternativas a problemas frecuentes, la fluidez se refiere a la habilidad de expresar (en situaciones determinadas) ideas o soluciones nuevas, la flexibilidad resulta ser la habilidad mediante la cual se logra considerar varias perspectivas para presentar respuestas variadas, así como alternas. A su vez, se comprende la elaboración como el grado de desarrollo alcanzado en la producción de ideas; hace

referencia a la capacidad del enriquecimiento o redefinición de las ideas producidas (Gil, 2019).

A demás, los principales autores que se han preguntado por el pensamiento creativo concuerdan en resaltar la confianza de las personas en sí mismas, junto a la sensibilidad para los problemas. Puesto que «El pensamiento creativo, se pone en acción cada vez que el individuo se encuentra ante un determinado problema, que requiere de él una resolución» (Pacheco, 2003, p. 23), en general se hace uso de esta estrategia cognitiva frente a cualquier tipo de percance. Debido a que en miras de ofrecer una solución la confianza de las personas, afecta la toma de decisiones y la flexibilidad – desde aspectos culturales, así como sociales; que pueden limitar o catapultar, dado que la confianza permite la toma de riesgos en la que se relacionen sus experiencias y conocimientos adquiridos con nuevas situaciones o saberes, junto con la multiplicidad de perspectivas que puede considerar pertinente en sus soluciones (perspectivas antes no consideradas o catalogadas como descabelladas).

El proceso creativo

El proceso creativo ha sido descrito «como una combinación dinámica de procesos que coexisten» (Eindhoven y Vinacke citados por Todd, 2001: 298), se trata de un proceso en el que se realizan múltiples acciones que demandan habilidades analíticas y evaluativas así como flexibles y originales. Se ha establecido también que, en general, cualquier persona tiene la capacidad e realizar tal combinación de procesos que incluyen habilidades cognitivas propias de cualquier cerebro saludable. De igual forma, se pueden encontrar

varios modelos que buscan dar respuesta a aquello que ocurre durante este proceso. Respecto a los modelos que han sido planteados se resalta el de Wallas en 1968 (citado por Todd, 2001), en el que establece un modelo del proceso creativo en el que tienen lugar cuatro etapas: preparación, incubación, iluminación y verificación.

La preparación. En esta etapa se identifica el problema y se hace la recolección de información o material relevante que puede ser de utilidad para encontrar una solución a la cuestión. En la etapa de incubación, la persona tiene presente el problema y la información recopilada en la preparación de forma inconsciente y comienza la asociación de los mismos— por ello el proceso creativo no sucede de la noche a la mañana y requiere tiempo. El momento en el que dicha asociación ocurre y se tornan consientes los lazos entre la información almacenada en nuestro cerebro y el problema planteado es la etapa denominada iluminación. En cuanto a la validación, es el momento en el que se evalúa el resultado de la incubación y la iluminación; en esta etapa se puede decidir volver a alguna de las anteriores y por ello, según Todd(2001) es que Wallas (1968) determinó que tales etapas poseen un matiz cíclico.

De forma más reciente, se han propuesto nuevos modelos que parten, detallan o amplían lo esencial del modelo propuesto por Wallas, así como dan cuenta de los elementos del pensamiento crítico presentes en el pensamiento creativo y los subprocesos implicados en el proceso creativo. Mumford et al (2013) proponen que el pensamiento creativo se compone por varios procesos principales: (1) definición del problema, (2) recolección de información, (3) organización de la información, (4) combinación conceptual, (5) generación de la idea, (6) evaluación, (7) implementación y (8) monitoreo. Al igual que en la propuesta de Wallas estos procesos no se realizan de forma lineal.

En primera instancia, Mumford et al (1991) proponen que el proceso creativo requiere de la identificación de un problema –o tarea- a solucionar. Estos autores afirman que la construcción o reconocimiento de dicho problema, se basa en las representaciones, conceptos y categorizaciones de experiencias previas que tienen algún tipo de relación con el campo o tema a tratar. El subproceso de la identificación del problema, resulta crucial al momento de dar soluciones creativas; puesto que en este es donde se delimita el campo o las disciplinas a las que se va a acudir por información que puede ser de utilidad para dar paso a la actividad creativa.

También, Mumford et al (1991) plantean que existe una *recolección de información* que, se identificó, puede dar luces frente al problema o tarea a desarrollar. Durante este subproceso, las personas hacen uso de sus habilidades para seleccionar los datos o conceptos relevantes que den paso a una comprensión de la naturaleza para la tarea o problema a resolver. A partir de la información que se considera de utilidad, las personas realizan una selección de las ideas y conceptos que podrían llegar a funcionar para dar solución a su tarea. A su vez, en esta fase se acude al matiz flexible del pensamiento creativo; buscar información desde varias perspectivas o lugares que no suelen – o solían- asociarse con la tarea o problema a solucionar

Por lo general, con base en la información recolectada, se procede a hacer una *organización* de la misma. Por lo tanto, en esta parte del proceso creativo, se realiza una categorización y jerarquización de los conceptos e ideas encontradas en la búsqueda de información. De igual forma, se trata de una etapa del proceso creativo en la que tal recolección permite la elaboración de esquemas o estructuras mentales, así como la planificación de actividades a realizar necesarias para dar una respuesta o solución en la

tarea a desarrollar. Aquí, se resalta la importancia de la etapa de recolección; obtener información que amplíe la perspectiva de las personas, suele permitir una organización de la información que las actividades y soluciones creativas ameritan (Mumford et al, 1991)

Para el caso de la *combinación conceptual* las personas acuden a la información que poseen para realizar una combinación u asociación de las características, estrategias y estructuras establecidas como relevantes en la tarea a desarrollar. Si bien no existe completa claridad frente a este proceso, se ha logrado establecer que durante el desarrollo de la combinación conceptual; se suele acudir a combinaciones anteriores – en caso de poseer características similares-, que permitan orientar una relación entre los conceptos, categorías o esquemas que se poseen. Se suele considerar a aquellas combinaciones que conectan campos del conocimiento diferentes o que suelen mantenerse distanciados (Kohn et al, 2011).

En cuanto a la *generación de ideas*, resulta ser uno de los momentos más complejos del proceso. Sin embargo, se plantea que para la generación de ideas los tres últimos procesos presentados -recolección, organización de información y combinación conceptual- (Mumford et al 1991). A partir de lo obtenido durante esos tres procesos es posible refinar una idea que logre dar respuesta al problema o tarea a resolver. Por lo tanto la idea se comienza generar al momento en que realizan la combinación conceptual, la recolección y organización de ideas; que se pueden realizar en múltiples ocasiones. En este momento del proceso al igual que en el de evaluación, la habilidad de predecir influye en al momento de generar ideas. (Valtulia y Rooij, 2019)

En relación a la *evaluación*, se trata de un proceso en el que se revisa el potencial de las ideas que se han generado a lo largo del proceso creativo, junto con elementos o actividades que requiere su puesta en marcha. Aquellas ideas que se han producido y no demuestran un potencial efectivo son desechadas a la hora de evaluar. En consecuencia, se trata de un momento que puede determinar el éxito de la idea que se decide seleccionar para implementar o desarrollar. De ahí que las predicciones en este caso, jueguen un papel importante, pues influyen el rango de éxito que se puede pronosticar de una idea. (Kohn et al, 2011).

Por lo que concierne a *la implementación*, es el proceso mediante el cual se pone en práctica en la realidad la idea que ha sido previamente elaborada, así como evaluada (Kohn et al, 2011). Entonces, es en este proceso en el que la idea que ha sido generada tiene oportunidad de confirmar o desmentir el potencial que se le pronostica para ser seleccionada, así como la dependiendo del nivel de éxito que se le determine luego del monitoreo. Para el caso específico de la escritura creativa, en este momento se acude a la planificación de la textualización de la idea (generada durante el proceso creativo) que se va a trabajar en la composición.

Finalmente, el subproceso de *monitoreo*. Si bien puede verse como la parte final del proceso creativo, se estima que durante su realización se puede catapultar un nuevo comienzo del proceso como tal. Durante este proceso se realiza nuevamente una actividad evaluativa que permite dar cuenta de los resultados que se obtienen de la implementación de la idea generada (Mumford et al 1991). Por tanto, al realizar el monitoreo se puede nutrir el paradigma que posee la persona frente al tema abordado durante la realización de la tarea que requirió del pensamiento creativo y por tanto de su proceso; puesto que es posible

establecer una fiabilidad de las categorías, esquemas, conceptos y combinaciones planteados a lo largo del proceso. Frente a la escritura creativa, se puede decir que esta parte del proceso guarda estrecha relación con la revisión que se hace de las composiciones escritas producidas.

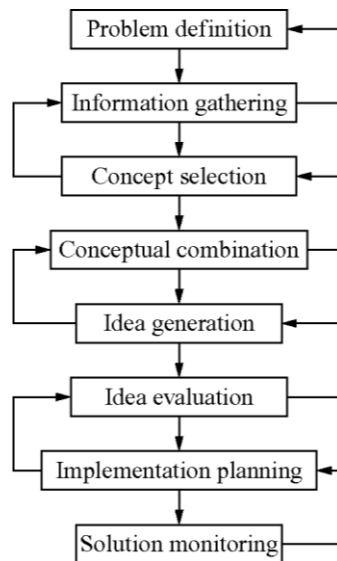


Figura 1 Mumford et al, 1991. Recuperado de: https://www.agrifutures.co.nz/uploads/3/9/4/8/39486393/creative_process.pdf

En consecuencia, se puede afirmar que el proceso creativo contiene otros subprocesos que se complementan entre sí, donde cada momento es importante en la producción de ideas creativas y sus subprocesos no se realizan de forma lineal. A su vez, se puede concluir que los momentos evaluativos tienen un papel a resaltar pues dependiendo de estos, se pasa o no a la puesta en escena de la idea que se seleccionó para desarrollar.

Análisis crítico del discurso

El discurso ha sido estudiado desde diferentes perspectivas a partir de la primera conceptualización que tuvo alrededor del año 1950. Con el paso de los años, la forma de entender y estudiar el término discurso ha variado. Una de las perspectivas que se ha dedicado al análisis discursivo es el Análisis crítico del discurso (ACD). El ACD apareció en 1980 como un enfoque que buscaba una fusión de los estudios del lenguaje y la teoría social (Fairclough, (1992) citado por M, Reza & H, Ghanizadeh, 2012, p. 38), junto con la intención de explorar la dimensión opaca del discurso. El ACD ha sido definido como un estudio multidisciplinar que se enfoca en analizar las formas en las que el poder, la dominación, y el control se presentan en la cotidianidad por medio del lenguaje y sus variadas manifestaciones discursivas.

Así como existen varias perspectivas para el estudio del discurso, el ACD cuenta con varias ópticas desde las que puede ser aplicado; entre las principales -y pioneras- se encuentran las propuestas lideradas por Ruth Wodak, Teun Van Dijk, y Norman Fairclough. Aunque existen otras perspectivas que han ido surgiendo desde el nacimiento del ACD. En general «el ACD se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada» (Wodak & Meyer, 2003, p. 19) en las diferentes manifestaciones discursivas del ser humano.

El ACD se conoce como una disciplina de carácter interdisciplinar, puesto que se apoya en diferentes herramientas, conceptos, teorías y metodologías de distintos campos del conocimiento para acercarse al estudio de los fenómenos que le interesan. Esto también puede verse reflejado en las perspectivas representativas del ACD; un enfoque histórico

como el que propone Wodak, el sociocognitivo (por el lado de van Dijk), y el socio semiótico que plantea Fairclough (Hart, C. 2010.). Además, estas perspectivas coinciden en que el discurso y las cargas ideológicas que le atañen son responsables de las dinámicas, junto con las prácticas sociales en las que vivimos.

Así mismo, se trata de una disciplina que entiende al uso del lenguaje como una práctica social que puede ser utilizada para legitimar el poder y que se encarga de estudiar cómo su se reproduce – y en ocasiones se combate-, con la intención de contribuir a la resistencia que lucha con la desigualdad social (Van Dijk, 1999). Esta perspectiva de análisis discursivo establece que su lado crítico se instaura en la adopción de una postura - no neutral- frente a los fenómenos sociales que estudia, así como en superar el nivel descriptivo de la lengua en el que se habían centrado otras formas de análisis del discurso anteriores al ACD (Rogers, R., Malancharuvil-Berkes, E., Mosley, M., Hui, D., & Joseph, G. O. 2005.).

Debido a que se trata de una disciplina que comprende al discurso como un evento comunicativo, que abarca cualquier tipo de texto (hablado, escrito, entre otros), cuyo estudio es de carácter multidisciplinar; el ACD plantea que una explicación crítica del discurso requiere «una teorización y una descripción tanto de los procesos y las estructuras sociales que dan lugar a la producción de un texto como de las estructuras sociales y los procesos en los cuales los individuos o los grupos, en tanto que sujetos históricos, crean sentidos en su interacción con textos» (Fairclough y Kress citados por Wodak & Meyer, 2003. p. 19). Por ello, el ACD se preocupa por ir más allá de un estudio sintáctico o gramatical (sin ignorarlo por completo) y busca ahondar en la esfera pragmática del lenguaje en varios campos (como el social, el cultural o el histórico); donde la integración

de conceptos como poder e ideología son esenciales para su implementación. Así, los analistas del discurso tienen en común una preocupación por el matiz opaco del lenguaje y la manipulación ideológica que puede conllevar. En general, los analistas críticos del discurso, en sus análisis, trabajan con los conceptos de discurso, ideología y poder para acercarse a los corpus discursivos a examinar.

En el proceso de análisis crítico discursivo Fairclough (citado por Hart, 2010), partiendo de la teoría lingüística multifuncional de Halliday, destaca tres etapas: descripción, interpretación y explicación. La primera hace referencia al texto como tal, es acá donde se presta atención a la forma y el contenido del discurso a analizar. En la etapa de interpretación, convergen los conocimientos previos de las personas y los nuevos que debe obtener para realizar su análisis; en este momento se acude al razonamiento lógico y se hace una evaluación de las proposiciones del discurso que se estudia. Luego, en la explicación, se relacionan y los hallazgos de las etapas previas con los contextos, junto con las dinámicas sociales que involucran el discurso analizado para concluir con la toma de postura al respecto así como una socialización de la misma.

Acorde a Wodak y Meyer (2003) las perspectivas planteadas por van Dijk y Wodak incluyen en sus propuestas del ACD un plano socio cognitivo. Debido a que consideran relevante, al momento de plantearse interrogantes para la realización del análisis que incluyan el contexto que se encuentra implicado en el corpus a analizar. De igual forma, estos autores –siguiendo a Glaser y Strauss (1967)-, establecen que el ACD se encuentra cercano a la Teoría fundamentada. Por consiguiente, en la práctica de los métodos del ACD, se considera que la obtención de datos no hace referencia a una fase específica.

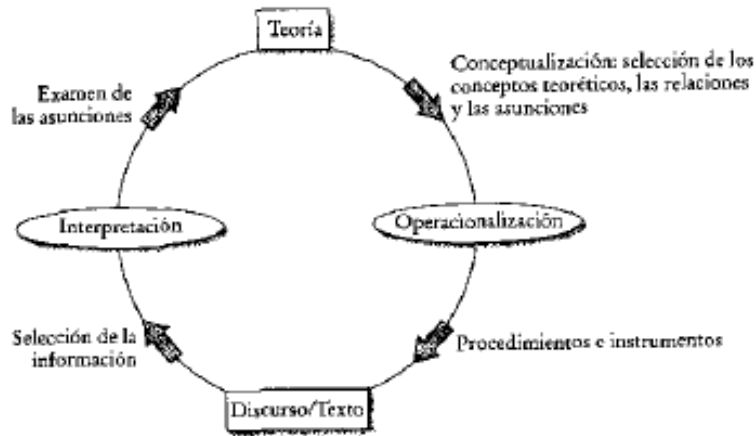


Figura 2 a investigación empírica como proceso circular.
 Tomado de Wodak y Meyer (2003) *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa.

En consecuencia, la recolección de datos no se culmina al momento de comenzar el análisis, sino que se trata de una operación permanente en la realización del análisis; « tras el primer ejercicio de recogida de datos, lo que procede es efectuar los primeros análisis, hallar indicadores para conceptos concretos, elevar los conceptos a categorías, y, sobre la base de estos resultados, recoger nuevos» (Wodak y Meyer, 2003, p.49). En esta modalidad, asociada a la investigación empírica como proceso no lineal, en cualquier etapa del análisis se puede requerir de acudir a información nueva o la reexaminación de los recogidos con antelación.

Además, proponen una serie de actividades que se deben realizar al momento de realizar ACD. Si bien Wodak y Meyer (2003) realizan la aclaración de que no existe un método establecido para hacer ACD existen algunas generalidades y prácticas que resalta para tener en cuenta que se debe realizar: una caracterización del plano discursivo; en la que se da cuenta del medio en el que tiene reproducción. También, se debe determinar y procesar el material base - donde se realiza un compendio de información-, luego se

procede a analizar la información recolectada así como se procede al análisis de la misma; se realiza una descripción del corpus a estudiar, así mismo, se realiza una asociación con el contexto que implica para establecer una interpretación a partir del uso del lenguaje utilizado en el corpus - las figuras retóricas utilizadas, la preferencia o no por la subordinación de las oraciones. A su vez, se requiere que quien se disponga a la labor del analista crítico del discurso, realice tal análisis de forma global y particular dentro del corpus discursivo que se encuentra analizando y logre identificar o establecer la postura discursiva que plantea el discurso estudiado.

Literacidad crítica

Se encontró pertinente seguir una orientación de la literacidad crítica para una pedagogía del lenguaje que permita dar espacios que otorguen protagonismo a las expresiones e interpretaciones de las personas. Puesto que, cuando se plantea una pedagogía del lenguaje desde la literacidad crítica, se habla de una pedagogía que tiene la idea de otorgar mejores condiciones de vida: que busca fortalecer la capacidad de acción de las personas. Este enfoque, siguiendo a Cassany y Casstellà (2010), «puede ser una herramienta importante de liberación o empoderamiento de los individuos» (p. 358), puesto que se trata de una pedagogía que busca aprovisionar a las personas con herramientas para reconocerse dentro de las dinámicas sociales, analizarlas y proponer nuevas relaciones sociales.

Esta perspectiva pedagógica sociocultural: incorpora el dominio del código comunicativo junto con su construcción receptiva y productiva, en busca de unos usuarios

del lenguaje con «el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor [así como] los valores sociales asociados con estos roles» (Cassany y Casstellà, 2010, p. 354). Por tal motivo, se trata de una pedagogía del lenguaje, cuya aplicación, debe sembrar en las personas la capacidad de cuestionar, reflexionar y analizar tipologías discursivas que les rodean.

De ahí que los objetivos que se plantea en el aula, deben dotar al estudiante con elementos que promuevan «el desmoronamiento de las grandes narrativas de la modernidad (...) y los discursos que lo rodean y lo constituyen» (Cassany y Casstellà, 2010, p. 364), a partir de las características formales del texto, su contenido semántico junto con los elementos extralingüísticos que le conforman. De tal modo que pueda establecer los propósitos de quienes producen tales corpus discursivos y realizar un acercamiento crítico a las múltiples tipologías discursivas que enmarcan su contexto. Por consiguiente se trata de una pedagogía que promueve en las personas la costumbre de replantearse aquellos mecanismos sociales en los que convive; muchas veces naturalizados por corpus discursivos que cohabitan en sus actividades diarias. Se trata entonces, de una pedagogía que omite la idea de que la escuela se trata de un espacio de instrucción para la mera propagación de saberes.

Además de superar esta idea, de la educación como una simple transmisión y preservación de conocimientos, la implementación de dicha pedagogía apunta a «formar ciudadanos con conciencia crítica, capaces de juzgar y evaluar las distintas miradas y puntos de vista, de cuestionar los conceptos -propios y ajenos-, de modo que sean miembros activos de la sociedad» (Alexopoulou, 2018. p. 72). Puesto que, desde esta

perspectiva se acepta que no existe una interpretación exclusiva ni definitiva de los discursos que nos rodean dado que toda interpretación contiene sesgos históricos y socioculturales. Entonces, el trabajo en el aula debe dirigirse a gestar en los estudiantes el hábito de escuchar y tomar en cuenta a los seres con los que cohabitan. Así mismo debe dirigirse a propagar un rol más activo, en su comunidad a través de la comunicación de sus pensamientos y propuestas.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Investigación documental

El presente trabajo investigativo se realizó siguiendo la metodología de la investigación documental. Este tipo de investigación, cualitativa, se sustenta en un desarrollo dialógico de procedimientos analíticos, sintéticos, deductivos e inductivos presentes en los métodos generales de la investigación (Chong, I. 2007.). Se trata de una forma de investigación que, esencialmente, se vale del estudio, así como del análisis de diferentes fuentes documentales y cuenta con cuatro etapas fundamentales; selección del tema, recopilación de información, análisis y sistematización e integración de la información, redacción y presentación del trabajo.

La información de las fuentes documentales consultadas es el cimiento principal de la investigación documental, tales fuentes pueden ser de distinta naturaleza; se puede acudir a documentos «que se publican tanto en fuentes documentales tradicionales (libros, revistas, periódicos, etcétera) y de otro tipo, como lo son los diferentes recursos audiovisuales, multimedia y digitales» (Chong, 2007, p. 183). Por lo tanto, es de suma importancia la localización, selección y organización de los contenidos de las diversas fuentes que se encuentran a disposición teniendo en cuenta los segmentos específicos de información relevante del tema, junto con aquello que ya ha sido investigado en nuestro campo de interés. Por ende, gracias a su naturaleza hermenéutica, la investigación documental permite dar sentido a fenómenos sociales complejos y sirve de base para la identificación o redefinición de problemas o situaciones, respecto el conocimiento que ya

se tiene sobre determinado campo o disciplina (Ruiz, 2017). De igual forma, debido a su carácter sistemático y evaluativo la investigación documental da paso a la creación de nuevos conocimientos, así como el análisis de la fiabilidad de los ya establecidos.

Para ello, la investigación documental se vale primordialmente de fichas de lectura en las que quien investiga arma un banco de información; en el que se sintetizan y sistematizan los datos obtenidos de las fuentes documentales para la facilitar acciones como «citar, resumir comentar, confrontar, parafrasear» (Chong, 2007, p. 192) necesarias tanto para la fundamentación teórica, que todo estudio académico amerita, como para la redacción de resultados y hallazgos obtenidos. Debido a esto, durante la realización de este trabajo monográfico se realizaron 47 fichas de lectura como resultado de la búsqueda y selección de variadas fuentes documentales que incluyen principalmente libros y artículos académicos relacionados con el ACD, la escritura creativa, el pensamiento crítico y el creativo.

Dichas fichas de lectura fueron utilizadas para la sistematización de la información encontrada en las diversas fuentes consultadas; 34 artículos, 2 trabajos de grado, 11 libros. En ellas, se consigna la temática a la que aportaba el documento, fuese para la escritura creativa o el ACD. De igual forma, se registran tanto las ideas principales de cada fuente consultada, así como información relevante para los diferentes apartados que componen la presente monografía; el tipo de documento consultado y textos (intertextos) allí consultados que resultan de utilidad ya sea para el planteamiento del problema, el contexto conceptual o cualquiera de los capítulos del presente texto. Entonces, las fichas de lectura (que pueden

ser consultadas en los anexos³) contienen citas textuales, junto con anotaciones respecto a los aportes encontrados en cada fuente examinada y siguen el siguiente modelo:

|

Temática		
Nombre documento		
Tipo de documento		-Ficha de lectura #
Nombre autor		
Capítulos / páginas leídas		Año:
Sitio de publicación		
Link		
Ideas centrales del texto		
<u>Intertextos</u>		
Referencia bibliográfica		

Imagen 1 Modelo de ficha. Creación propia

Así mismo, la elaboración de este documento, siguió las etapas fundamentales de su elaboración. En primera instancia, se realizó una búsqueda documental en plataformas como *Google académico*, *Redalyc*, *Dialnet*, *Jstor*, entre otras. Dicha búsqueda se realizó por medio de descriptores como escritura creativa, Análisis crítico del discurso,

³ De igual forma en el siguiente enlace las fichas pueden ser consultadas
https://drive.google.com/file/d/1woT_dAvK3_40nSRCNIEltADYybJNXOyN/view?usp=sharing

pensamiento creativo o proceso creativo. Debido a que en la búsqueda no se encontraron documentos que abordaran en conjunto a la escritura creativa y el ACD, la búsqueda se centró en documentos que permitieran la comprensión teórica tanto del ACD como de la escritura y de los procesos implicados tanto en el ACD como en la escritura creativa.

Durante la lectura de los documentos se seleccionó información para la definición de la escritura creativa y las habilidades que requiere en su desarrollo, el ACD y las características que, teóricamente, podrían influir en el desarrollo de las habilidades de la escritura creativa. A partir de la lectura de los documentos se definieron 3 categorías de estudio de la escritura creativa, las habilidades principales requeridas en su práctica: el pensamiento creativo, la actitud y las destrezas-conocimientos lingüísticos. La información seleccionada, se consignó en las fichas de lectura, luego de ello se codificó con colores; durante este proceso se resaltó la información más relevante para cada apartado del documento.

Posterior a la sistematización de las fichas de lectura se prosiguió a la elaboración de la descripción teórica tanto de la escritura creativa como del ACD. A partir de allí se establecieron sus similitudes y diferencias. Después, se identificaron las actividades y procesos del ACD que podrían influir en las habilidades de la escritura creativa. A su vez, la determinación de los posibles aportes, desde el ACD para el desarrollo de las habilidades de la escritura creativa (que se presentarán en el próximo capítulo), surgió de la interpretación de la información consultada en las diferentes fuentes documentales consultadas.

4. DEBATE DE LÍNEAS TEÓRICAS

En este capítulo, se establece un dialogo teórico entre la escritura creativa y el ACD con miras a establecer las características del ACD que podrían influir en el desarrollo de las habilidades que la escritura creativa. Para el efecto, inicialmente se presentan las similitudes entre las prácticas que se proponen desde el ACD y la escritura creativa. Luego, se presentan algunas de sus diferencias. Finalmente, se exponen las posibilidades de influencia del ACD en la escritura creativa a partir de las habilidades de la escritura creativa, planteadas en este documento: el pensamiento creativo, la actitud y las destrezas y conocimientos lingüísticos.

¿ACD para la escritura creativa?

Retomando la información de capítulos anteriores, en relación con la escritura creativa, se ha destacado la importancia de la comprensión del proceso creativo si se tiene la intención de fomentar el desarrollo de su actividad. Asimismo, se ha resaltado la necesidad de buscar nuevas estrategias que se enfoquen en nutrir las habilidades que se encuentran implicadas en el proceso creativo. A su vez, como ya se ha mencionado, en los últimos años se puede observar un giro frente a la conceptualización de los procesos implicados en el pensamiento creativo. Debido a que, de forma inicial, solía mantenerse alejado del pensamiento crítico.

No obstante, con la proliferación de investigaciones al respecto se ha llegado a concluir que hay varias habilidades; junto con procesos cognitivos que el pensamiento crítico y el creativo tienen en común. A su vez, se ha resaltado la importancia de

habilidades críticas para la realización del proceso creativo y que resultan relevantes al momento de buscar estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades de la escritura creativa. Dada la relación de procesos cognitivos que se encuentran implicados en la realización de las prácticas del ACD, y a que los métodos que se proponen desde el ACD implican también diferentes hábitos; que contribuyen al fomento del desarrollo de las habilidades de la escritura creativa: el pensamiento creativo, la actitud, junto con las destrezas y conocimientos lingüísticos. A partir de la realización de este documento se encuentra que una implementación del ACD podría influir de forma positiva, en su utilización como un recurso, para el fomento de las ya mencionadas habilidades de la escritura creativa.

El ACD y el pensamiento creativo

Para comenzar, se destacan las principales similitudes que poseen los procesos implicados en la escritura creativa y en la elaboración de un ACD. En general, las principales convergencias, se encuentran estrechamente ligadas a una actitud con disposición reflexiva. Puesto que, tanto la escritura creativa como el ACD – en su práctica– implican procesos de naturaleza cíclica, que requieren de recolección, selección y evaluación de información. Adicional a ello, tanto el ACD como la escritura creativa tienen un carácter interdisciplinar.

Respecto a la naturaleza cíclica de sus procesos, se debe a que «el ACD se considera próximo a la tradición de la Teoría Fundamental (Glaser y Strauss, 1967), en la que la recogida de datos no es una fase que deba encontrarse terminada antes de que comience el análisis, sino que puede constituir un proceso permanentemente operativo»

(Wodak y Meyer, 2003.p. 41): la obtención de datos o información es una tarea que ocurre durante toda la realización del análisis y a la que se acude cada vez que la *evaluación* - frente a los datos que ya se han recolectado- lo amerita. Por parte de la escritura creativa; el proceso creativo, también cíclico; como se pudo apreciar con anterioridad. Debido a que, se compone por varios subprocesos que, dependiendo de la *evaluación* frente a la información que se posee, pueden retomar otros subprocesos.

De igual forma, tanto en la práctica del ACD como de la escritura creativa, la *selección y evaluación de información* suponen los cimientos del análisis a realizar y de la generación de la idea a elaborar de forma escrita. Durante un análisis crítico discursivo, es necesario acudir a la recolección y selección de la información tantas veces como sea necesario (Wodak y Meyer, 2003), es a partir de la información escogida y encontrada como relevante que se realiza una categorización y se da paso a la conceptualización de la información relacionada con el corpus discursivo de interés. En cuanto a la escritura creativa, sucede lo mismo, el pilar de la generación de ideas del proceso creativo; se centra en la recopilación y selección de la información cuya conceptualización permite la combinación de características, rasgos o elementos que pueden ser de utilidad para generar una idea o alternativa que permita dar una respuesta a la tarea o problema a resolver.

A su vez, la recopilación, y selección de información que requiere el ACD nutre los esquemas situacionales y conceptuales que poseen las personas almacenados en su memoria. Por consiguiente, amplía los conocimientos de las personas; ya que se van complementando datos ya existentes y ocurre la adición de nuevos. De acuerdo con Mumford et al (2013) «knowledge provides a basis for interpreting information» (p. 53), puesto que la exposición a información permite obtener un paradigma más vasto para

facilitar la asociación de rasgos, procesos o características que no han sido enlazados con anterioridad. Por lo tanto, ofrece un mayor material – un paradigma más basto - organizar, destacar y combinar estructuras, categorías o información en general. Aunque muchas de las actividades académicas echan mano de la recolección de información, hacerlo con la mirada que propone el ACD, implica tener en cuenta la relación poder- discurso- ideología. Tal relación de conceptos, ofrece a los estudiantes herramientas y una conciencia frente al uso del lenguaje; su poder e impacto en las personas y las dinámicas cotidianas de la sociedad a la que hace parte.

Por otro lado, un acercamiento crítico al discurso permite que los estudiantes practiquen la *flexibilidad* de su pensamiento, principalmente por su carácter interdisciplinar. Debido a que tanto para la recolección como para el procesamiento de la misma – *descripción, interpretación, explicación*-, el ACD demanda tener en cuenta las múltiples perspectivas disciplinares (ya sea en cuanto a metodología o teoría) que alimenten el análisis. Puesto que, durante el proceso de análisis del ACD, la persona que analiza debe plantear varias preguntas (¿Qué contextos se encuentran comprometidos? ¿Desde qué posición ideológica se enuncia el discurso? ¿Qué factores históricos tienen influencia? ¿A quién se destina el discurso? ¿Qué léxico se está utilizando para hacer referencia a individuos o colectividades involucradas? Entre otras) que orienten la búsqueda de información, así como su procesamiento. Tales preguntas se encuentran orientadas a la comprensión del discurso a analizar, de las dinámicas, estructuras sociales, grupos e individuos y que se involucran en él (Wodak y Meyer, 2003), así como su matiz semiótico.

Por lo tanto quien analiza el discurso debe tener disposición para conocer múltiples perspectivas del contexto y debe fijarse en los mensajes denotados (explícitos, que no

requieren de contexto) y connotados (implícitos, su significado puede variar según el contexto). A la vez que en aspectos verbales y no verbales (dependiendo de la naturaleza del discurso que se analiza). De ahí, que se proponga que el ACD promueva un desarrollo de la *flexibilidad* requerida para la aplicación del *pensamiento creativo* que exige la escritura creativa.

En cuanto a la escritura creativa, su carácter interdisciplinar -como ya se ha mencionado-, se relaciona con los aspectos de la teorización del pensamiento creativo y la lingüística. Debido a que solo la ejecución de habilidades del pensamiento creativo, no es suficiente para la realización de una composición escrita creativa. Para ello, se acude a conocimientos lingüísticos que permiten la comunicación de las ideas, cosmovisiones, interpretaciones o propuestas de las personas. También, se trata de una disciplina que acude a elementos propios de la pedagogía – en busca de su enseñanza- y se trata de una disciplina donde la perspectiva de otras personas es relevante, por ello en los talleres de escritura; suele hacerse la lectura de las producciones escritas para obtener retroalimentación tanto de quién se encuentra en el rol docente como de las personas que asisten al taller.

El ACD y la actitud

Dado que el ACD implica un proceso no lineal, contribuye al desarrollo de una *actitud* reflexiva frente a acciones que se van realizando en su desarrollo y que puede, a menudo, implicar un retorno a actividades ya realizadas, tal como ocurre en la escritura creativa. Por lo tanto, el ACD podría desarrollar en las personas una mayor tolerancia a procesos que requieren de tiempo para su elaboración y que ameritan de planificación, así

como de revisión e incluso reelaboración, como la composición escrita lo amerita. Incluso, contribuye a una actitud reflexiva, frente a cualquier tipo de actividad que incluya el uso del lenguaje; debido a que el ACD en su definición de discurso incluye múltiples matices que permiten que las personas puedan percatarse de las intenciones de quien emite el mensaje, así no se hagan de manera explícita.

A su vez, aquellos que se han dedicado al estudio del pensamiento creativo coinciden en que la confianza resulta ser un elemento esencial dentro de los procesos que implica. Así mismo, como se mencionó en los antecedentes; se encontró que el pensamiento crítico (Kulamikhina et al 2018) y la enseñanza de las practicas del ACD contribuyen al incremento de la confianza de las personas en sí mismas (Reza y Ghanizadeh, 2012). Puesto que, su desarrollo requiere que las personas obtengan un mayor conocimiento acerca de las particularidades (información específica de comunidades, espacios geográficos o dialectos) que atañen el discurso que se estudia; dicha información permite que las personas den una interpretación con criterio (informada y sustentada en la información recolectada y analizada), lo que les ofrece una mayor seguridad para comunicarse.

Además, la conceptualización de discurso que se plantea desde el ACD, da paso a que las personas comiencen a interesarse en las relaciones de poder implicadas en cualquier tipo de discurso. Lo cual, permite otorgar a las personas la idea de que la escritura no se trata de un proceso que deba ser relegado únicamente al ámbito escolar, junto con el fin instrumentalizado que impera actualmente en la educación y que ocasiona renuencia a practicar la escritura. De igual forma, el ACD ayuda que las personas comprendan que desde su individualidad pueden contribuir en la lucha en contra del poder.

Por lo tanto, podrían basar sus producciones escritas creativas en aquellos hallazgos fruto de un análisis discursivo a partir de una visión crítica como la promueve el ACD.

Destrezas y conocimientos lingüísticos de la mano del ACD

Por el lado de las *destrezas y conocimientos lingüísticos*, la contribución que el ACD ofrece se debe a que, durante el análisis, se toman en cuenta aspectos sintácticos y lexicales para dar cuenta del matiz ideológico del discurso y para poder establecer la postura que transmite. Por lo tanto, por medio de una enseñanza de las prácticas del ACD se promueve también el desarrollo de las destrezas y conocimientos lingüísticos que son necesarios al momento de realizar la escritura creativa, dado que permiten la textualización de las ideas- fruto de su pensamiento creativo- que se desean comunicar.

Tal como propone Van Dijk, citado por Shahmohammadi y Haratyan (2017) prestar atención a la selección de estructuras gramaticales y al léxico presentado en el discurso a analizar, es esencial para un analista crítico del discurso. Debido a que con el uso de estructuras puede dar un rol pasivo o activo a los actores implicados en el corpus discursivo. Así como dan cuenta de la inclusión o exclusión de individualidades o grupos. Por el lado de la escritura creativa, prestar atención a estructuras gramaticales, no solo sirve para conocerlas y comprenderlas, sino para entender como su uso puede afectar la interpretación de quienes leen los textos, para tenerlos en cuenta al momento de escribir y no incurrir en la promoción de prácticas lingüistas que segregan o promueven inequidad o resaltarlos para contribuir a la denuncia de los mismos.

De igual forma, la enseñanza de los métodos del ACD en el aula implica que quién analiza se fije en figuras retóricas que aparecen en el corpus discursivo que se estudia, con la intención de develar mensajes connotados en el uso del lenguaje. Prestar atención a las hipérbolos, metáforas, símiles, entre otros, da ejemplo a las personas de cómo pueden ser utilizadas en producciones escritas propias para transmitir ideas o sensaciones.

En consecuencia, un aula que ofrezca una formación frente a las prácticas del ACD, catapulta la actitud reflexiva y ejercita la habilidad evaluativa de las personas; ambas de vital importancia en la ejecución del proceso creativo. Debido a la puesta en marcha de los procedimientos propios del ACD; donde no solo se ejercitan las habilidades evaluativas – tan importantes en el proceso creativo; puesto que permiten avanzar en la generación de una respuesta original, así como funcional. Si no que puede tener una influencia positiva en cuanto a la actitud de las personas frente a la realización de procesos no lineales; que implican un reinicio de los mismos siempre que la reflexión y evaluación lo consideran pertinente. A su vez, fomenta el desarrollo de destrezas y conocimientos lingüísticos, así como puede dar paso a una visión diferente respecto al acto de composición escrita.

Finalmente, si bien se encuentran similitudes en cuanto a procesos y al carácter interdisciplinar tanto de la escritura creativa como del ACD, ambas disciplinas persiguen objetivos diferentes en su práctica. Como se ha mencionado antes, la propuesta de análisis discursivo desde un paradigma crítico -como la que se promueve desde el ACD-, busca develar los discursos que promueven la opresión y la desigualdad. A su vez, se interesa por los discursos que buscan promover dinámicas más equitativas. Para con ello, contribuir en la lucha frente al sometimiento que deben soportar los grupos marginales de la sociedad -cuya raíz se encuentra en el uso del lenguaje-. Por el lado de la escritura creativa, lo que se

busca es comunicar desde la subjetividad de las personas, donde se pueden promover nuevas cosmovisiones a través del uso del lenguaje escrito y el pensamiento creativo. De igual forma, busca dar relevancia a las experiencias, ideas y sentimientos de quién escribe. A pesar de las diferencias, es posible realizar un dialogo entre ambas disciplinas; a partir de las convergencias mencionadas con antelación.

Se plantea la hipótesis de que es debido a la diferencia de propósitos que durante la elaboración de esta monografía no se encontró documento alguno que presentara al ACD como un posible recurso para el fomento de la escritura creativa. Debido a que aún impera la idea de que el pensamiento creativo opera de forma separada e inclusive opuesta a la del pensamiento crítico. Acorde a las investigaciones acá presentadas, se considera que es necesario que en el ámbito educativo se empleen estrategias o recursos que den cuenta de cómo pueden verse de forma integral los procesos y habilidades del pensamiento creativo y el crítico.

5. CONCLUSIONES

Para finalizar, la revisión documental permitió dar cuenta de los usos que el ACD ha tenido en la investigación del ámbito educativo, donde es posible apreciar que suele utilizarse como método para analizar los discursos empleados por la comunidad educativa y que aún queda mucho por explorar en la utilización del ACD como un recurso en el aula, así como no suele ponerse en diálogo con actividades creativas o para el fomento de habilidades del pensamiento creativo. A su vez, respecto a la escritura creativa, permitió conocer las necesidades que se plantean frente a su enseñanza: aquellos procesos que se deben realizar durante su elaboración y los avances frente a la teorización del proceso creativo, que se han realizado hasta el momento.

En conclusión, se evidencia que en miras de generar estrategias o recursos para el fomento de la escritura creativa y su ejercitación, es necesario tener en cuenta el proceso creativo y sus subprocesos; así como que contemplen la integración de procesos tanto del pensamiento creativo como del crítico que requiere. Tales actividades cognitivas, se ven permeadas por rasgos actitudinales y la amplitud de los conocimientos de las personas. Entre los procesos y habilidades en convergencia al momento de practicar la escritura creativa o el ACD se encuentran: el carácter cíclico de sus subprocesos en cuanto la recolección de información, junto con la organización y selección de la misma.

La coincidencia de tales procesos da paso a la idea de que el ACD puede contribuir en la ejercitación de las habilidades que la escritura creativa requiere para su realización (pensamiento creativo, actitud, al igual que las destrezas y conocimientos lingüísticos). A su vez, el ACD podría contribuir en el cambio de percepción frente al proceso de

composición escrita que poseen las personas, viendo este normalmente abarcado exclusivamente con fines instrumentales en el ámbito educativo. Así mismo, permite dar la visión de la creación escrita como proceso que incluye actividades investigativas que nutren la subjetividad de las personas en pro de mejorar su comunicación escrita y el criterio de las personas al momento de dar una interpretación de su contexto.

También, el ACD contribuye a un aumento de la confianza, debido a que requiere el procesamiento de bastante información relacionadas con el fenómeno que implica el discurso que se analiza y permite comprender que desde el discurso se pueden promover cambios en prácticas que se encuentran naturalizadas y el poder de lucha que se puede ejercer, dado el mundo de la información y la comunicación en el que nos encontramos actualmente. Por lo tanto, el ACD tiene todo el potencial para la enseñanza de la escritura creativa, con él se puede dotar a las personas con habilidades cognitivas y herramientas para poder generar una visión diferente del entorno en el que se habita, y contribuir a la motivación de para que denuncien manipulaciones discursivas por medio de la creatividad, el realce de la subjetividad, así como con la comunicación escrita. De igual forma, los procesos y prácticas del ACD que evidencian un diálogo teórico con la escritura creativa podrían ser utilizados para plantear categorías de análisis en intervenciones futuras que permitan una mayor exploración de la utilización del ACD para el desarrollo de las habilidades de la escritura creativa.

6. RECOMENDACIONES

Para comenzar, es importante resaltar la importancia del tiempo. Hay que ofrecer a quienes se encuentran en rol de rol de estudiantes una cantidad de tiempo considerable para la realización de sus textos, esto con el fin de que tengan la posibilidad de realizar, varias veces – de ser necesario- cualquiera de sus procesos para dar paso a la escritura creativa. A su vez, hay que plantear y decidir qué tipo de composición escrita se va a realizar, antes de comenzar con el análisis crítico discursivo que se va a desarrollar. De esta forma, se da espacio a las personas para comenzar a visualizar o planear el texto que van a escribir, durante la recolección y procesamiento de la información del corpus discursivo a analizar.

Así mismo, se deben tener en cuenta los conocimientos lingüísticos acorde al nivel educativo y, especialmente, del grupo. A partir de un sondeo de los conocimientos semánticos, retóricos, sintácticos o gramaticales, se puede considerar la intensidad pertinente para dedicar sesiones en la comprensión de los mismos. Luego de ello, se puede proceder a la elección del corpus discursivo a analizar. De igual forma, cuando ya se ha iniciado el análisis por parte de las y los estudiantes, resulta pertinente poner en contacto al grupo con composiciones como las que se desea que se realicen, para motivarlos en la planeación y ejecución de sus proyectos escritos, para nutrir sus conocimientos con posibilidades de composición; es decir, si se propone la elaboración de un poema, ofrecer referentes de poemas que puedan activar la motivación intrínseca.

Entonces, resulta recomendable que en niveles de básica secundaria el corpus discursivo a analizar sea el mismo para todos los estudiantes. Puesto que en estos niveles aún se están afianzando las estructuras gramaticales, las funciones sintácticas y donde se

puede introducir al grupo en los aspectos semióticos del discurso. Así mismo antes comenzar con el análisis crítico discursivo, es necesario introducir a los y las estudiantes en los conceptos claves del ACD: discurso, poder e ideología. De igual forma, con la intención de realizar un cambio fluido entre las actividades enfocadas a la realización del análisis y la escritura creativa de las y los estudiantes, se recomienda solicitar que el texto que produzcan guarde alguna intertextualidad con los conceptos o temas abordados en el corpus discursivo que se analiza.

A continuación, un ejemplo esquemático de una secuencia didáctica.

SESION	Objetivo	Actividades	Habilidad de la escritura creativa
1	<p>-Conocer percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la escritura.</p> <p>- Explorar procesos de interpretación e interacción con el discurso de las y los estudiantes.</p>	<p>1) Preguntas iniciales: ¿Para qué sirve la escritura? ¿Escribir es placentero? ¿Qué significa escribir bien?</p> <p>2) Establecer el corpus discursivo a analizar. Ejemplo: video animado titulado <i>El rostro del führer</i> de Walt Disney.</p> <p>3) Primer acercamiento al corpus discursivo. Ejemplo: observación del video animado.</p> <p>4) Preguntas sobre el corpus discursivo para discutir. ¿Qué opinión te genera el video animado? ¿Qué te gusta del video? ¿Por qué? ¿Qué no te gusta del video? ¿Por qué? ¿Es importante comprender el contexto del video para generar mi opinión sobre él? ¿Qué relación tiene la escritura con el corto animado? 1)</p> <p>Preguntas iniciales: ¿Para qué sirve la escritura? ¿Escribir es placentero?</p> <p>2) Establecer el corpus discursivo a analizar. Ejemplo: video animado titulado <i>El rostro del führer</i> de Walt Disney.</p> <p>3) Primer acercamiento al corpus discursivo. Ejemplo: observación del video animado.</p> <p>4) Preguntas sobre el corpus discursivo para discutir. ¿Qué opinión te genera el video animado? ¿Qué te gusta del video? ¿Por qué? ¿Qué no te gusta del video? ¿Por qué? ¿Es importante comprender el contexto del video para generar mi opinión sobre él? ¿Qué relación tiene la escritura con el corto animado?</p>	<p>Actitud.</p> <p><u>Indicadores:</u> Enuncia su percepción frente a la escritura..</p>
2	<p>-Introducir el concepto de ideología.</p> <p>-Caracterizar la relación discurso- ideología.</p>	<p>1) Presentación sobre el concepto de ideología.</p> <p>2) Ejemplificación en corpus discursivo (fragmento de película, corto animado,</p>	<p>Pensamiento creativo. (Recolección de información).</p>

		<p>publicación de red social, entre otros).</p> <p>3) Los y las estudiantes deberán caracterizar ideológicamente dos personajes de una serie, película o la vida pública.</p>	<p><u>Indicadores</u> *El o la estudiante realiza una caracterización a partir la información presentada en el corpus discursivo.</p>
3	<p>-Introducir el concepto de ideología. -Caracterizar la relación poder- ideología.</p>	<p>1) Presentación sobre el concepto de poder.</p> <p>2) Ejemplificación en corpus discursivos (fragmento de película, corto animado, publicación de red social, entre otros).</p> <p>3) Las y los estudiantes deberán realizar un organizador gráfico de la jerarquización del alcance de poder de los personajes de una telenovela, cuento, película o serie. Así mismo realizarán una caracterización sobre los rasgos ideológicos de los mismos.</p>	<p>Pensamiento creativo. (Recolección de información, organización de información). <u>Indicadores</u> El o la estudiante realiza una caracterización y jerarquización a partir la información presentada en el corpus discursivo.</p>
4	<p>-Ampliar conocimientos sobre los textos narrativos. -Mostrar referentes de distintos textos narrativos. -Conocer referentes de las y los estudiantes.</p>	<p>1) Socialización de las y los estudiantes sobre sus referentes favoritos.</p> <p>2) Compartir de referentes por parte de la, o el, docente.</p> <p>3) Lectura de uno de los textos. Durante la lectura los y las estudiantes deberán prestar atención a los usos del lenguaje o formas de expresión lingüística que más llamaron su atención.</p> <p>4) Solicitar la selección de un tipo de texto narrativo para su realización durante la sesiones.</p>	<p>Pensamiento creativo. (Flexibilidad, recolección de información) Destrezas y conocimientos lingüísticos. <u>Indicadores:</u> Reconoce la variedad de posibilidades que ofrece el texto narrativo. Identifica elementos lingüísticos de interés.</p>
5	<p>-Introducir el concepto de discurso. -Caracterizar la relación ideología- poder- discurso.</p>	<p>1) Ejemplo corpus discursivo (fragmento de película, corto animado, publicación de red social, entre otros).</p> <p>2) Presentación del concepto de discurso.</p> <p>3) Preguntas para discutir: ¿Qué manifestaciones discursivas puedes identificar? ¿Contienen cargas ideológicas? ¿Cuáles? ¿Qué tipo de repercusiones puede tener un discurso en las personas? A partir de los conceptos vistos durante las sesiones: ¿Cuándo escribes planeas los elementos discursivos que utilizas?</p>	<p>Pensamiento creativo. (Flexibilidad, recolección de la información, organización de la información.) <u>Indicadores:</u> Reconoce múltiples posibilidades de manifestación discursiva. Realiza una caracterización a partir la información presentada. Identifica</p>

6	<p>-Ampliar conocimientos sobre el discurso no verbal.</p> <p>-Conocer percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la escritura.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Presentación sobre el discurso no verbal. 2) Actividad de escritura: Realiza un texto narrativo breve que incluya elementos no verbales y refleje tu percepción sobre la escritura. 3) Preguntas guía para la realización del análisis. Ejemplo: ¿Qué mensaje busca transmitir la animación? ¿Quién emite la animación? ¿A quién se dirige la animación? ¿Hay presencia de estereotipos? ¿En qué contexto histórico se plantea la animación? ¿Qué manifestaciones discursivas hay en el video? ¿Cuál es tu postura al respecto? 	<p>Pensamiento creativo. (Flexibilidad, generación de ideas). Actitud <u>Indicadores</u> Escribe un texto que da cuenta de varias posibilidades de manifestación discursiva. Enuncia su percepción frente a la escritura. Reconoce el poder del discurso</p>
7	<p>-Asesorar los análisis de los estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Solución a dudas generales. 2) Asesoramiento a las y los estudiantes sobre la puesta en marcha de su análisis. 	<p>Pensamiento creativo (recolección de información, organización de la información, generación de ideas) <u>Indicadores</u> Realiza una búsqueda de información pertinente a los objetivos de su análisis. Organiza la información recolectada. Realiza asociaciones entre la información nueva y la que ya poseía. Evalúa la pertinencia de la información.</p>
8	<p>-Introducir el concepto de estereotipo y representación social.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Presentación concepto de estereotipo y representación social. 2) Ejemplificación en corpus discursivo. 3) Actividad de identificación de elementos lingüísticos que connotan estereotipos. 4) Socialización avances en el análisis. 	<p>Pensamiento creativo (recolección de información, organización de la información) Destrezas y conocimientos lingüísticos. <u>Indicadores</u> Identifica elementos lingüísticos asociados a representaciones sociales.</p>
9	<p>-Caracterizar personajes a partir de los contenidos de la sesiones.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Actividad escrita. Los y las estudiantes deberán realizar la creación y descripción de dos personajes. 	<p>Pensamiento creativo (Flexibilidad, combinación conceptual)</p>

			<p>Destrezas y conocimientos lingüísticos.</p> <p><u>Indicadores</u> Crea personajes originales. Asigna de forma consiente características que permiten conocer rasgos ideológicos de los personajes.</p>
10	-Socializar hallazgos y experiencias.	<p>1) Socialización de experiencias en la realización del análisis.</p> <p>2) Socialización del análisis.</p> <p>3) Propuesta de preguntas, temas o consignas para la elaboración del cuento. Por ejemplo: La pesadilla de un campesino, carta para quién busca la paz, ¿Cómo extinguir la guerra? ¿Qué otro final le darías a la historia presentada en el video? ¿Cómo sería la versión colombiana de los nazis?</p>	<p>Actitud</p> <p><u>Indicadores</u> Concibe la escritura como un proceso que requiere de planeación.</p>
11	-Planificar la escritura de un texto narrativo.	<p>1) Socialización experiencias pasadas como escritores</p> <p>2) Socialización de la creación de personajes</p> <p>3) Planificación y comienzo de escritura del texto narrativo.</p>	<p>Actitud</p> <p><u>Indicadores</u> -Concibe la escritura como un proceso que requiere de planeación. - Determina el registro y tipo de texto a escribir.</p>
12	-Crear ambientes y entornos	<p>1) Discusión: ¿Qué elementos lingüísticos se necesitan para la creación de ambientes? ¿Es posible encontrar aspectos ideológicos en los ambientes y entornos?</p> <p>2) Ejercicio de escritura: Creación de ambientes y entornos.</p>	<p>Pensamiento creativo (Flexibilidad, combinación de conceptos, generación de idea)</p> <p>Destrezas y conocimientos lingüísticos.</p> <p><u>Indicadores</u> Crea ambientes verosímiles. Utiliza varios elementos lingüísticos para generar una atmosfera acorde a sus objetivos comunicativos. Presenta sus ideas, en forma escrita, de forma coherente y con cohesión</p>
13	-Socializar avances de la escritura del texto narrativo. -Ampliar referentes del texto narrativo. -Evidenciar apropiación de conocimientos	<p>1) Lectura de 2 referentes de textos narrativos</p> <p>2) Micro análisis orales sobre los referentes compartidos.</p> <p>3) Socialización de la experiencia en el proceso de escritura</p>	<p>Actitud.</p> <p>Pensamiento creativo (recopilación de la información, evaluación de la información).</p>

			<p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Enuncia emociones y sentires sobre el proceso de escritura. -Demuestra manejo de los conceptos abordados.
14	-Socializar avances de la escritura del texto narrativo.	1) Lectura de avances del texto y retroalimentación de pares. (Por parejas)	<p>Actitud</p> <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Da relevancia al otro en el proceso de composición. -Enuncia su opinión frente a la composición escrita de sus compañeros y compañeras.
Es	-Socializar el primer borrador del texto narrativo.	1) Lectura borradores 2) Comentarios de los compañeros y las compañeras.	<p>Actitud.</p> <p>Pensamiento creativo (flexibilidad)</p> <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha y comenta las producciones de sus compañeras y compañeros. -Identifica las diferentes posibilidades de producción de textos narrativos escritos. -Entiende la escritura como un proceso que requiere de revisión.
16	-Socializar el primer borrador del texto narrativo. -Evidenciar el proceso de escritura de las y los estudiantes.	1) Lectura borradores estudiantes faltantes. 2) Comentarios de las compañeras y los compañeros	<p>Actitud.</p> <p>Pensamiento creativo (flexibilidad)</p> <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Escucha y comenta las producciones de sus compañeras y compañeros. -Identifica las diferentes posibilidades de producción de textos narrativos escritos. -Entiende la escritura como un proceso que requiere de revisión.
17	-Reflexionar sobre el espacio	1) Reflexión sobre el espacio. Preguntas para incentivar la reflexión: ¿Ha cambiado tu percepción sobre la escritura? ¿Por qué? ¿Qué es lo que menos te ha gustado del espacio? ¿Por qué?	

		¿Qué es lo que más te ha gustado del espacio?¿Por qué?	
18	-Socialización escritos	1) Socialización por parte de los estudiantes que lo deseen y comentarios por parte de los pares.	<p>Pensamiento creativo. Actitud. Destrezas y conocimientos lingüísticos .</p> <p><u>Indicadores</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Presenta varias ideas Y establece tejidos o relaciones entre ellas para producir un universo verosímil. -Utiliza un léxico y detalles variados acorde a las situaciones, descripciones o diálogos que plantea. -Determina el género y propósito de su escrito. -Las ideas presentadas se encuentran conectadas mediante el empleo adecuado de conectores y signos de puntuación..

Bibliografía

Acosta Gonzalez, A. (2017). Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Alexopoulou, A. (2018). La enseñanza de ELE desde la perspectiva de la literacidad crítica. Tendencias y Líneas De Investigación En Lingüística Aplicada a La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera.

Álvarez Ramos, E & Romero-Oliva, M. (2019). Hacia un enfoque creativo de la expresión escrita en el aula: motivación y eficacia. TOWARDS A CREATIVE APPROACH TO WRITTEN EXPRESSION IN THE CLASSROOM: MOTIVATION AND EFFECTIVENESS. Tonos Digital. 36. 1-13. Recuperado de : <https://www.researchgate.net/publication/330442026> Hacia un enfoque creativo de la expresión escrita en el aula motivación y eficacia TOWARDS A CREATIVE APPROACH TO WRITTEN EXPRESSION IN THE CLASSROOM MOTIVATION AND EFFECTIVENESS

Álvarez Rodríguez, M. I. (2009) Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari Educere, vol. 13, núm. 44, enero-marzo, pp. 83-87 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela

Alzate Ledezma, C. (2019). La autoficción en la narración escrita: una práctica pedagógica para la construcción de sentido y la resignificación de la realidad persona. (tesis maestría) Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Aragón, G. A. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el cuarto ciclo. Secretaria de educación del distrito.

Botero, A. (2003). La metodología documental en la investigación jurídica: alcances y perspectivas. OPINIÓN JURÍDICA vol. 2, No. 4 pp. 109-116

Brodin, E. M. (2014). Critical and creative thinking nexus: learning experiences of doctoral students. *Studies in Higher Education*, 41(6), 971–989.
doi:10.1080/03075079.2014.943656

Brodin, E. M., & Frick, L. (2011). Conceptualizing and encouraging critical creativity in doctoral education. *International Journal for Researcher Development*, 2(2), 133–151.
<https://doi:10.1108/17597511111212727>

Bruno, C, González, M & Fernandez, M. 2009. La escritura creativa en E/LE. Embajada de España en Brasil - Consejería de educación. Recuperado de:
<https://www.educacionyfp.gob.es/brasil/dam/jcr:6867040e-e41e-457f-8736-e881ea4c357c/escritura09.pdf>

Burns, L., & Morrell, E. (2005). Critical discourse analysis in literacy research. *National Reading Conference Yearbook*, 56. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Recuperado de:
https://www.academia.edu/37515029/Why_Critical_Discourse_Analysis_in_Literacy_Research

Cassany D. La composición escrita en E/LE. *MarcoELE: revista de didáctica del español como lengua extranjera*. 2009; (9): 47–66.

Cassany, D., & Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica literacidad. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>

Chacón, Y.(2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 5, núm. 1, Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750106.pdf>

Chong, I. (2007). Métodos y técnicas de la investigación documental. [Versión electrónica]. En *Investigación y Docencia en Bibliotecología*. México: Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de
http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/4716/12_IDB_2007_I_Chong.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Combs, L., Cennamo, K., & Newbill, P. (2009). Developing Critical and Creative Thinkers: Toward a Conceptual Model of Creative and Critical Thinking Processes. *Educational Technology*, 49(5), 3-14. Retrieved December 31, 2020, from
<http://www.jstor.org/stable/44429711>

Cots, J. M. (2006). Teaching “with an attitude”: Critical Discourse Analysis in EFL teaching. *ELT Journal*, 60(4), 336–345. doi:10.1093/elt/ccl024

Dawson, P. (2005). Creative Writing and the New Humanities. Recuperado de:
<http://library.lol/main/601422830179B11F49505CC665FA2952>

De la fuente, M. (2002) “Análisis Crítico del Discurso: una nueva perspectiva”. Contextos XIX-XX/37-40. p. 407 -414.

Esquivias, M. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. Revista Digital Universitaria. Recuperado de:
https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf

Fairclough, N. (2010). Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. Routledge. Recuperado de :
<http://library.lol/main/48E9012D2621920F54574699D9527340>

Gabora, L. (2002). *Cognitive mechanisms underlying the creative process. Proceedings of the Fourth Conference on Creativity & Cognition - C&C '02*. Recuperado de: sci-hub.se/10.1145/581710.581730

Gil, C. (2015). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales en estudiantes de grado quinto de educación básica primaria (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.

Gonzalez, C. & Rivera, C. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana. Secretaria de educación del distrito.

Guzmán, B. Y Bermúdez, J. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94. Recuperado de : <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias>

Hart, C. (2010). Critical Discourse Analysis and Cognitive Science. *New Perspectives on Immigration Discourse*. Palgrave Macmillan.

<https://doi.org/10.1016/j.system.2012.01.009>

Huckin, T., Andrus, J., & Clary-Lemon, J. (2012). Critical Discourse Analysis and Rhetoric and Composition. *College Composition and Communication*, 64(1), 107-129. Retrieved May 10, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/23264919>

Klimenko, O. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y Educadores*, volumen 11, N°2. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a12.pdf>

Kulamikhina, I. V., Birova, J., Alipichev, A. Y., Vasbieva, D. G., & Kalugina, O. A. (2018). Developing Communication and Critical Thinking through Creative Writing in English and French Language: Analysis of Classroom Management Strategies . *Communications - Scientific Letters of the University of Zilina*, 20(1A), 115-130. Retrieved from <http://komunikacie.uniza.sk/index.php/communications/article/view/73>

Lara Buitrago, P.(2018). Escuela rural y escritura de sí: una experiencia pedagógica. (tesis maestría)Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Lubart, Todd (2001): Models of the Creative Process: Past, Present and Future, Creativity Research Journal, 13:3-4, 295-308. Recuperado de: https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_07

M, Reza & H, Ghanizadeh. (2012). Critical discourse analysis and critical thinking: An experimental study in an EFL context. System, Volume 40.

M, Reza & H, Ghanizadeh. (2012). Critical discourse analysis and critical thinking: An experimental study in an EFL context. System, Volume 40.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2012.01.009>

Machado, D., Vélez, D., Flórez, C.,& Serquera, L. (2018). Transformaciones de la escritura : una experiencia desde el enfoque sociocultural. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.

MEN (Ministerio de Educación Nacional).(2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje.

Mumford, D., Mobley, I., Reiter-Palmon, R., Uhlman, C. E., & Doares, L. M. (1991). Process analytic models of creative capacities. Creativity Research Journal, 4(2), 91–122. Recuperado de: sci-hub.se/10.1080/10400419109534380

Mumford, D, Giorgini, V, Gibson, C y Mecca, J. (2013). Creative thinking: processes, strategies and knowledge. Handbook of Research on Creativity. Recuperado de : <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.4337/9780857939814>

Pardo, N. (2013). Análisis crítico del discurso: conceptualización y desarrollo. Cuadernos De Lingüística Hispánica, (19), 41-62. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/447

Pardo, N. (2013). Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

Peinado, C. . (2020). Principios para una enseñanza de la escritura creativa en la universidad. Arbor, 196(798), a578. <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4002>

Peña, T & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental.. INFORMACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD. No 17. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/11889274.pdf>

Peña, T & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental.. INFORMACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD. No 17. Recuperado de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/11889274.pdf>

Ramirez, C. (2016). INTELIGENCIA CREATIVA Y ADAPTACIÓN AL CAMBIO ACADÉMICO. UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS. Recuperado de:
<https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/6998/3730.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rizo, J. (2015). Técnicas de investigación documental. Universidad autónoma de Nicaragua. Recuperado de : <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>

Rogers, R. (2011). An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. Routledge. Recuperado de: <http://library.lol/main/67078E80878EAD653428333C93B4587D>

Rogers, R., Malancharuvil-Berkes, E., Mosley, M., Hui, D., & Joseph, G. O. (2005). Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature. Review of Educational Research, 75(3), 365–416. <https://doi:10.3102/00346543075003365>

Ruiz, M. (2017). Tendencias Pedagógicas Actuales. Análisis Documental de dos revistas de Pedagogía. Publicaciones 2010 a 2015. Universidad Pedagógica Nacional. Trabajo de grado. Rescuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7657/TO-21453.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sampieri, R., Fernández, C y Baptista, P. (2010). Metodología de investigación. México DC. Editorial McGRAW-HILL/ INTERAMERICAN.

Sánchez, A., Revilla , D.,Mariana ,A., Degola ,L. Mendívil, L y Tafur , R.(2020) Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación. Universidad Católica de Perú. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Diana-Revilla-2/publication/343426365_LIBRO_LOS_METODOS_DE_INVESTIGACION_-MAESTRIA_2020/links/5f29733da6fdcccc43a8e56a/LIBRO-LOS-METODOS-DE-INVESTIGACION-MAESTRIA-2020.pdf#page=7

Schiffrin, D. (2011). Definiciones de discurso. CPU-e Revista de Investigación Educativa, núm. 13, julio-diciembre,, pp. 1-33 Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México.

Turkel, A., & Cetinkaya, M. (2020). The Effect of Creative Writing Activities on Students' Attitudes towards Writing and Their Success, International Online Journal of Educational Sciences, 12(1), 172-183.

Valtulina, J y Rooij, A. (2019). The Predictive Creative Mind: A First Look at Spontaneous Predictions and Evaluations During Idea Generation. Recuperado de: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02465/full#:~:text=As%20such%2C%20the%20idea%20generation,et%20al.%2C%202012>

Van Dijk, T. (2000). El discurso como estructura y proceso. Barcelona. Gedisa

Van Dijk, T. (2003). Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria. Editorial Ariel S. A. Barcelona.

Vincent-Lancrin, S., et al. (2019), Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>.

Wodak, R y Meyer, M. (2003). Métodos de análisis crítico del discurso, Barcelona, Gedisa.

Wodak, Ruth & Meyer, Michael. (2003). Métodos de análisis crítico del discurso, Barcelona, Gedisa.

Zeinab, D. Rahimi, A. & Reza, M. (2010). Teaching Reading with a Critical Attitude: Using Critical Discourse Analysis (CDA) to Raise EFL University Students' Critical Language Awareness (CLA). International Journal of Criminology and Sociological Theory, Vol. 3, No. 2. Recuperado de: <https://ijcst.journals.yorku.ca/index.php/ijcst/article/viewFile/30585/28534>

Temática: ACD	
Nombre documento	
F1 Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo	
Tipo de documento:	Ficha de lectura#
Artículo	1
Nombre autor: Neyla Pardo	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2013
Sitio de publicación	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Cuadernos De Lingüística Hispánica
Link	https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/articulo/view/447
Conceptos importantes: Discurso, contexto, interpretación, crítico, reflexionar sobre la sociedad	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Los Estudios Críticos del Discurso (ECD) son un conjunto de principios y teorías interdisciplinarias, en los que se integran diferentes enfoques para la exploración e interpretación del nivel micro y macro-discursivo, cuyo núcleo de reflexión es siempre un problema social, cultural o político, relevante para la comunidad en la cual se produce, distribuye y comprende el discurso. (p. 43) - Las interacciones sociales se articulan y constituyen discursivamente, y es en los discursos donde se producen, reproducen y estabilizan los saberes sociales en los que se expresan ideas, creencias, normas y valores, los cuales sirven al proceso de orientar la acción humana. Es por esto que la relación discurso y sociedad se halla mediada por los procesos de cognición. (p. 44) - Las investigaciones en los ECD centran sus reflexiones en problemas estructurales de la sociedad o en asuntos de interés social en la medida que se hallan articuladas a preocupaciones centrales de la vida humana. (p. 45) - Para van Dijk (2011), los ECD tienen como objeto de investigación las propiedades de las estructuras que poseen la capacidad de afectar los modelos del contexto y que contribuyen al control legítimo de la mente, mediante recursos y estrategias discursivas que modifican, de acuerdo con las perspectivas de los grupos dominantes, las formas de comprender la realidad. Desde este punto de vista, el discurso sirve al control social. Este tipo de poder simbólico procede de las formas y usos que hacen quienes acceden a los medios, y a las tecnologías para la reproducción y distribución discursiva. (p. 45) - El reconocimiento de las expresiones racistas en América Latina da cuenta de las maneras como discursivamente se producen y reproducen estereotipos en manuales escolares, los medios impresos, los discursos políticos y, en general, las representaciones desde las cuales se perciben las minorías étnicas. (p. 54) 	
Intersección	

Temática: ACD		
Nombre documento : Métodos de análisis crítico del discurso		
Tipo de documento:		Ficha de lectura #
Libro		2
Nombre autor		
Rut Wodak y Michael Meyer		
Capítulos / páginas leídas	1. De cuál trata el análisis crítico del discurso (ACD) Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. 2. Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la etno del discurso y del análisis de discursos	Año: 2003
Sitio de publicación	Gedisa editorial	
Link		
Conceptos importantes: Poder, Discurso, Ideología, lenguaje, dominación, analizar, relacionar, contexto		
Ideas centrales del texto		
<ul style="list-style-type: none"> - El ACD estudia «el lenguaje como práctica social» (p.18) - El lenguaje es también un medio de dominación y una fuerza social. Sirve para legitimar las relaciones del poder organizado. En la medida en que las legitimaciones de las relaciones de poder, [...] no estén articuladas, [...] el lenguaje es también ideológico» (Habermas, 1977, pág. 259, (p. 19) - Tres son los conceptos que, de manera indispensable, han de figurar en todo ACD: el concepto de poder, el concepto de historia y el concepto de ideología. (p.18) - El complejo enfoque que defienden los proponentes de la LC y el ACD permite analizar las presiones provenientes de arriba y las posibilidades de resistencia a las desiguales relaciones de poder que aparecen en forma de convenciones sociales. Según este punto de vista, las estructuras dominantes estabilizan las convenciones y las convierten en algo natural, es decir, los efectos del poder y de la ideología en la producción de sentido quedan oscurecidos y adquieren formas estables y naturales: se los considere como algo «dado». La resistencia es así considerada como una ruptura de las convenciones y de las prácticas discursivas estables, como un acto de «creatividad» (Fairclough y Wess, 1993, págs. 4 y sigs.). (p.20) - una comprensión de las afirmaciones básicas de la gramática de Halliday, y de su enfoque del análisis lingüístico resulta esencial para una adecuada comprensión del ACD. [...] Halliday, distingue tres constituciones del lenguaje que se encuentran en interconexión constante: en primer lugar, la función ideológica, a través de la cual el lenguaje confiere estructura a la experiencia (la estructura ideológica guarda una relación dialéctica con la estructura social, reflejándose y, a la vez, influyendo sobre ella); en segundo lugar, la función interpersonal, que fragua relaciones entre los participantes; y en tercer lugar, la función textual, que confiere coherencia y cohesión a los textos. (p.27) - el lenguaje clasifica el poder, expresa poder, está involucrado allí donde existe un desafío al poder o una contienda para conseguirlo. El poder no deriva del lenguaje, pero el lenguaje puede utilizarse para plantear desafíos al poder, para subvertirlo, para alterar las distribuciones de poder a corto y a largo plazo. El lenguaje constituye un medio finamente articulado para las diferencias de poder existentes en las estructuras sociales jerárquicas. (p. 31) - Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD Michael Meyer 		

Temática	
ACD	
Nombre documento	
EL ANALISIS CRITICO DEL DISCURSO: UNA NUEVA PERSPECTIVA	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	3
Nombre autor	
MARIO DE LA FUENTE GARCIA	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2002
Sitio de publicación	Universidad de León
Link	
Conceptos importantes	
semiótica social, Poder, ideología, discurso, discursivo, lenguaje Escuela francesa, problemas sociales	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - El ACD se interesa por problemas sociales. Su interés principal está en estudiar cambios y procesos tanto culturales como sociales. - El discurso se concibe como una parte integrante de las relaciones sociales (p. 408) - Las estructuras sintácticas o semánticas pueden estudiarse de forma abstracta pero también como elementos de una acción social concreta. (p. 408) - Los orígenes teóricos del ACD se sitúan principalmente en la obra de pensadores occidentales como Gramsci, Louis Althusser, o la Escuela de Frankfurt [...] obra de autores como Bajón y Foucault también influyó. (p. 409) - Los estudios del ACD se orientan interdisciplinariamente. Una de sus orientaciones proviene de la lingüística crítica. La lingüística crítica se originó en la década de los 70 en Gran Bretaña, a partir de las ideas de la gramática sistémica de Halliday, y se plantea estudiar las repercusiones ideológicas de estructuras gramaticales, así como otros aspectos lingüísticos. Otra de sus orientaciones es la semiótica social. - La gramática funciona ideológicamente en la medida en que las representaciones implícitas en tales elecciones gramaticales significativas contribuyen a la reproducción de las relaciones de dominación (Fairclough y Wodak 2002: 374) - La labor del ACD se dirige, en gran parte, a las estructuras y estrategias de dominio y 	

ACD		
Nombre documento		
Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana		
Tipo de documento:		Ficha de lectura #
Libro		4
Nombre autor		
Neyla Pardo		
Capítulos / páginas leídas	I. El camino hacia el estudio del discurso. II. El discurso: sus recorridos analíticos	Año: 2013
Sitio de publicación:	Universidad Nacional de Colombia	
Conceptos importantes: discurso, giro lingüístico, poder, hegemonía, cuestionar, crítico, cuestionar, actitud suspicaz		
Ideas centrales del texto		
<ul style="list-style-type: none"> - La comprensión de las condiciones de surgimiento de los estudios discursivos remite a dos sucesos definitorios del siglo XX: el cuestionamiento del hecacer y del valor de verdad del ejercicio científico, y la transformación de los medios de comunicación y su incidencia en los fenómenos sociales y políticos. (p. 19) - La lingüística “se propone como un escenario desde el cual se pueden interpretar y leer las relaciones sociales, las estructuras de pensamiento y los modos en los cuales se reproduce y transporta generacional e ideológicamente la cultura. El lenguaje se configura entonces como una práctica social con dimensiones cognitivas, culturales y comunicativas, mediante el cual una comunidad ejerce poder. (p. 21) - interesa la crítica que la escuela de Fráncfort dirigió a las verdades absolutas como portadoras de formas autoritarias y totalitarias de poder, con lo cual se cuestionaron los planteamientos de la filosofía hegemónica, el ejercicio científico imperante, el marxismo, la religión y demás ideologías y teorías de identidad ante las cuales debía tenerse una actitud suspicaz. La mirada crítica frente a las identidades implicó una reflexión sobre las industrias culturales y la cultura de masas como herramientas inhibitorias de la emancipación social. (p. 26-27) 		

ACD	
Nombre documento	
El estudio del discurso	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
cap. libro	3
Nombre autor	
Zouh Yeh Dijk	
Capítulos / páginas leídas	El estudio del discurso
Sitio de publicación	El discurso como estructura y proceso.
Link	http://patron.onidomas.com.vc/cursos/ADD0/Unidad3/1a%20LecturaDiscurso.pdf
Conceptos importantes	
discurso, lenguaje, creencias, contexto, selección léxico-gramatical, crítico, toma de postura, problemas sociales	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Al concepto de discurso hemos identificado sus tres dimensiones principales: a) el uso del lenguaje; b) la comunicación de creencias (cognición) y c) la interacción en situaciones de índole social. Si se tienen en cuenta estas tres dimensiones, no es sorprendente que sean varias las disciplinas que participan de los estudios del discurso, como la lingüística (para el estudio específico del lenguaje y su utilización), la psicología (para el estudio de las creencias y de cómo estas se comunican) y las ciencias sociales (para el análisis de las interacciones en situaciones sociales). (p. 23) - Los errores aparentes, incorrecciones, problemas, incoherencias, desviaciones y otras transgresiones a las reglas pueden administrarse dentro de la interacción de una manera significativa y ordenada. Esto permite no sólo a los participantes, sino también a los analistas del discurso, darle un sentido a lo que está ocurriendo. [...] tanto las explicaciones abstractas como las más concretas del orden de palabras, del significado de las oraciones, de la coherencia y los esquemas narrativos, de los actos de habla o de las interacciones propias de la conversación siempre presuponen que los usuarios del lenguaje tienen conocimientos. Conocen las reglas que rigen tales estructuras, conocen las estrategias de aplicación de esas reglas y los contextos en los que se aplican. Las actividades de comprender una oración, de establecer la coherencia de distintas oraciones o de interpretar un texto para determinar su tópico presuponen que los usuarios del lenguaje comparten un repertorio muy vasto de creencias socioculturales. La elección de ciertos ítems léxicos, las variaciones de estilo o el uso de recursos retóricos suponen, asimismo, que los usuarios del lenguaje expresan sus opiniones o ideologías y 	

Definiciones del discurso	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	6
Nombre autor	
Deborah Schiffrin	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2011
Sitio de publicación	CPU-e Revista de Investigación Educativa
Link	https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730008.pdf
Conceptos importantes	
funcionalista, formalista, discurso	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - A menudo se define al discurso de dos maneras: como una unidad particular de la lengua (más allá de la oración) y como una especialización (en el uso de la lengua; cf. Schiffrin, 1987a, p. 1). Las dos definiciones de discurso reflejan la diferencia entre los paradigmas formalista y funcionalista. (p. 3) - El funcionalismo se basa en dos asunciones generales: (a) la lengua tiene funciones externas al sistema lingüístico en sí mismo; (b) las funciones externas influyen en la organización interna del sistema lingüístico. (p. 4) - Los formalistas (por ejemplo, Chomsky) tienden a considerar la lengua primordialmente como un fenómeno mental. Los funcionalistas (por ejemplo, Giddens) tienden a considerarla primariamente como fenómeno social. 2. Los formalistas tienden a explicar los universales lingüísticos como derivados de una herencia genética de las especies humanas. Los funcionalistas tienden a explicarlos como derivados de la universalidad de los usos de la lengua en la sociedad humana. (p. 4) - La definición clásica de discurso, tal y como ha derivado de las asunciones formalistas ("estructural" en términos de Lyons) es que discurso es "lengua más allá de la oración" o "lengua más allá de la cláusula" (Schiffrin, 1983, p. 1). Van Dijk (1985) hace la observación de que "las descripciones de naturaleza estructural caracterizan al discurso a diferentes 	

ACD	
Nombre documento	
- Critical Discourse Analysis and Rhetoric and Composition	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	8
Nombre autor	
Thomas Huckin, Jennifer Andrus and Jennifer Clary-Lemon	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2012
Sitio de publicación	College Composition and Communication
Link	https://www.istor.org/stable/2326491?seq=1
Conceptos importantes: social construction of reality, instrument of power.	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - CDA has defended the study of discourse not only as a tool for the social construction of reality, but also as an instrument of power and ideological control that "implies a dialectical relationship between a particular discourse event and the situation(s), institution(s) and social structure(s) which frame it" (Fairclough & Wodak, 1997, p. 258). (p. 125) - One of the most remarkable features of CDA is its theoretical and methodological heterogeneity, since CDA derives from different theoretical backgrounds and there is no specific methodology considered characteristic. Critical discourse analysts are interested in opaque as well as transparent structural relationships of domination and control as manifested in language, not only to reveal structures of domination but also to provoke changes in the way power is exercised in social relationships (p. 126) - From a methodological point of view, the eclectic nature of CDA allows the researcher certain freedom in the formulation of new perspectives that help to translate the theoretical assumptions into instruments of analysis. (p. 127) 	
Referencia bibliográfica	
Huckin, T., Andrus, J., & Clary-Lemon, J. (2012). Critical Discourse Analysis and Rhetoric and Composition. <i>College Composition and Communication</i> , 64(1), 107-129. Retrieved May 10, 2021, from https://www.istor.org/stable/2326491	

Temática	
ACD	
Nombre documento	
F9 Teaching 'with an attitude': Critical Discourse Analysis In EFL teaching	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
ARTÍCULO	9
Nombre autor	
Josep M. Cots	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2006
Sitio de publicación	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1093/elt/cc1024
conceptos importantes: new perspectives on language.	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - CDA offers a new perspective on language, which considers that language use (a) is questionable and problematic (b) reflects social/ ideological processes and (c) constitutes at the same time, a resource to act upon those processes. (P. 336) PDF1 - CDA is an approach to the analysis of language use that, according to van Dijk (1997: 2-6) shares the premises of the more social approaches to discourse. In the first place, it considers discourse as a practical, social, and cultural phenomenon. Secondly, it views the relationship between discourse and context as dialectical, whereby the former is influenced by and at the same time shapes the latter. And, thirdly, it distinguishes between local and more global functions of discourse in a hierarchy that goes from the particular pragmatic function of a discourse move in the text (for example, apologizing, inviting) to social, political, and cultural functions (for example, promoting globalization, discriminating). (p. 338) - a view of language use, as a situated phenomenon in which speakers make linguistic and non-linguistic choices according to their goals and circumstances. (p. 339) - The 'critical' nature of the model is that it relies on the users'/ learners' capacity to interpret a text within a specific communicative, social, and ideological context and react to it taking into account their personal experience and values. (p. 344) 	
Intertextos	
Wright, T. and R. Bolitho. 1993. 'Language awareness: A missing link in language teacher education?'	

Trabajo de grado para maestría	11
Nombre autor	
Machado Lopera, Diana Patricia, Vélez Vélez, Diana María, Flórez Rendón, Claudia Isabel, Serqueira López, Luis Hernando	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2018
Sitio de publicación	
Universidad de Antioquia	
Link	http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10485/12150/1/MachadoDiana_2018_TransformacionesEscrituraExperiencia.pdf
Conceptos importantes pensamiento creativo	
Escritura como proceso y como práctica social	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La "escritura puede comprenderse como el proceso creativo de composición" (p. 66). Es creativo porque en él se pueden encontrar los sueños, los recuerdos, los anhelos, los temores, crear espacios donde confluyen y coexisten diferentes concepciones, personajes, formas de ver, la escritura permite la creación de otros mundos posibles. Pero no consiste en solo la creación de otros mundos posibles, consideramos también que el acto de escribir es un proceso complejo que implica varios elementos. Esto indica que no basta con conocer el código escrito, es necesario además hacer diferentes lecturas: del texto, del entorno, de nosotros mismos para que los distintos textos, en este caso las historias y narraciones, den cuenta de la esencia del autor pues la escritura refleja el mundo que este habita (p. 39) - la escritura tiene que ver con los procesos intelectuales superiores en donde el individuo permanentemente somete y analiza su apropiación cognitiva y el sentido de un texto es influido por el sentido de otros textos (Jurado, 1992). De esta manera, el estudiante se ve en la necesidad de leer constantemente, movilizar su pensamiento para producir ideas nuevas que le permitan tomar posición frente a un tema o un evento dado, es decir, se convierte en agente activo dentro de un contexto, pues es capaz de leer el entorno, poner a conversar esa lectura con otros textos escritos para luego dar origen a un texto nuevo influenciado por una realidad (p. 18) 	
Objetivo general: Renovar las experiencias pedagógicas docentes mediante la planeación por secuencias didácticas que movilicen en los estudiantes del segundo ciclo de la Básica Primaria y en el grado sexto de Básica Secundaria, las prácticas de escritura desde una mirada socio-cultural.	

Temática	
EC	
Nombre documento	
Escritura creativa en la escuela	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	12
Nombre autor	
Bárbara Yaneth Guzmán Ayala, Jennifer Paola Bermúdez Cotaña	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2018
Sitio de publicación	
Infancias imágenes UD	
Link	http://revistas.udistritaleduco.ujv/index.php/infancias DOI: 10.14483/16579089.12283
Conceptos importantes	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Investigación realizada en la sede rural Mancilla de la I.E.M. Manuela Ayala de Gaitán, en el municipio de Facatativá, con un grupo de estudiantes de grado tercero de primaria y que toma en cuenta el caso particular de un estudiante de un cuento. Fecha de inicio: febrero de 2016, fecha de finalización: 22 de agosto de 2017. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Programa académico: Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna. (p. 1) - El objetivo del artículo consiste en evidenciar cómo la enseñanza de la escritura de invención en los entornos escolares contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad. (p. 2) - se realizó la revisión de investigaciones tendientes a la enseñanza de la escritura creativa en la escuela, analizando sus objetivos, las estrategias adoptadas y los hallazgos que permitan validar la presente investigación en el ámbito de la pedagogía. (p. 2) - Como lo refleja Jurado (1992), es necesario contribuir al desarrollo de la subjetividad a partir de la enseñanza de la escritura para que esta tome en cuenta la dimensión cotidiana del estudiante y le permita activar la sensibilidad en cada propuesta escrita. Lo 	

PRINCIPIOS PARA UNA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA CREATIVA EN LA UNIVERSIDAD	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	14
Nombre autor	
Carlos Peinado Elliot	
Capítulos	Año: 2020
Sitio de publicación	
Revista ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura	
Link	http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/2392/3575
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Es imprescindible partir de una acertada comprensión del proceso creativo para poder defender y mejorar la enseñanza de la EC en la universidad. (p. 3) - La descripción tradicional de <i>Wallas</i> (preparación, incubación, iluminación y verificación) entendida como proceso recurrente y cíclico, puede aún rastrearse en modelos más recientes y adaptados al ámbito literario. Por ejemplo, para la escritura de guiones, se han señalado tres fases (Bourgeois-Bougoie, et al., 2014): <i>imposposición</i> (doble gestación, lectura, discusión, divergencia mental.); <i>estructuración y planificación</i> (elaboración del mapa de la historia); <i>producción</i> (actual process of writing and creating the script) (Bourgeois-Bougoie et al., 2014:392), donde se une inspiración y trabajo. Este modelo (concebido como laberinto) abre múltiples caminos entre estas tres amplias etapas, variantes que dependen de factores individuales o situacionales (Bourgeois-Bougoie, et al., 2014:398). En el ámbito hispánico, Marina (1995:291) divide el proceso creador en cinco etapas diferentes (punto, orden de marcha, ejecución, evaluación, orden de parada), poniendo especial énfasis en la evaluación. El artista debe inventar un <i>«idiotismo»</i>, un criterio propio para juzgar, que implica un discernimiento continuo (Marina, 1995:196). Establecer un «criterio acertado» es la mayor creación del artista (Marina, 1995:351); formar el gusto es la tarea principal de una educación estética (Marina y Pombo, 2013:106). De ahí la importancia en la selección de las lecturas que se comentarán en las asignaturas (p. 3) - De ahí la importancia que confiere Marina a «educar el inconsciente» (Marina y Marina, 2013:120), que tiene una estructura neuronal y cuya sede es la memoria; esta se puede adiestrar mediante la constitución de hábitos, aumentando el arsenal de operaciones que tendrá a su disposición en el proceso inconsciente (pero dirigido) de incubación. Es lo que Martínez-Falero (2020:159) ha denominado, siguiendo a Gigerenzer, «inteligencia del inconsciente», para la que son cruciales tanto la «memoria textual» como la «ejercitación» (p. 3) - No obstante, según Schopler no basta con dejar vagar la mente, pues parece conveniente mantener un nivel de conciencia suficiente como para interrumpir este estado y advertir un pensamiento creativo (Lehrer, 2012: 82). De ahí que, como observan Torres-Iribarra, Iribarra y Bzeiss, (2019: 697), «la divagación mental positiva puede 	

Trabajo de grado para maestría	11
Nombre autor	
Machado Lopera, Diana Patricia, Vélez Vélez, Diana María, Flórez Rendón, Claudia Isabel, Serqueira López, Luis Hernando	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2018
Sitio de publicación	
Universidad de Antioquia	
Link	http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10485/12150/1/MachadoDiana_2018_TransformacionesEscrituraExperiencia.pdf
Conceptos importantes pensamiento creativo	
Escritura como proceso y como práctica social	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La "escritura puede comprenderse como el proceso creativo de composición" (p. 66). Es creativo porque en él se pueden encontrar los sueños, los recuerdos, los anhelos, los temores, crear espacios donde confluyen y coexisten diferentes concepciones, personajes, formas de ver, la escritura permite la creación de otros mundos posibles. Pero no consiste en solo la creación de otros mundos posibles, consideramos también que el acto de escribir es un proceso complejo que implica varios elementos. Esto indica que no basta con conocer el código escrito, es necesario además hacer diferentes lecturas: del texto, del entorno, de nosotros mismos para que los distintos textos, en este caso las historias y narraciones, den cuenta de la esencia del autor pues la escritura refleja el mundo que este habita (p. 39) - la escritura tiene que ver con los procesos intelectuales superiores en donde el individuo permanentemente somete y analiza su apropiación cognitiva y el sentido de un texto es influido por el sentido de otros textos (Jurado, 1992). De esta manera, el estudiante se ve en la necesidad de leer constantemente, movilizar su pensamiento para producir ideas nuevas que le permitan tomar posición frente a un tema o un evento dado, es decir, se convierte en agente activo dentro de un contexto, pues es capaz de leer el entorno, poner a conversar esa lectura con otros textos escritos para luego dar origen a un texto nuevo influenciado por una realidad (p. 18) 	
Objetivo general: Renovar las experiencias pedagógicas docentes mediante la planeación por secuencias didácticas que movilicen en los estudiantes del segundo ciclo de la Básica Primaria y en el grado sexto de Básica Secundaria, las prácticas de escritura desde una mirada socio-cultural.	

Temática	
Investigación documental	
Nombre documento	
F19 Tendencias Pedagógicas Actuales. Análisis Documental de dos Revistas de Pedagogía. Publicaciones 2010 a 2015	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Trabajo de grado para especialización en pedagogía	19
Nombre autor	
Marly Julieth Ruiz Ceballos	
Capítulos / páginas leídas	Marco metodológico pg 17- 27
Año: 2017	
Sitio de publicación	
Universidad Pedagógica Nacional	
Link	http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7657/TO-21453.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Ideas centrales del texto	
<p>La Investigación Documental (ID) porque es de naturaleza hermenéutica y permite [...] dar sentido a los complejos fenómenos sociales de hoy y contribuir a la producción de nuevo conocimiento en ciencias sociales. (Uribe, 2013:197). La ID se entiende como un estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos definidos y documentos recopilados, contextualizados, categorizados y analizados, que sirven de base para la comprensión del problema, la definición o redefinición de nuevos hechos o situaciones sobre el conocimiento acumulado, la elaboración de hipótesis o la orientación a nuevas fuentes de investigación en la construcción de conocimiento (Uribe, 2013). (p. 17)</p> <ul style="list-style-type: none"> Uribe (2013) identifica cuatro características de la ID, Siempre a un propósito definido, la construcción de nuevo conocimiento, para este caso, respecto de tendencias pedagógicas actuales. Técnica que revisa qué se ha escrito y publicado sobre el tema de la investigación, cómo se ha tratado o ha sido abordado científicamente, cuáles son las tendencias que lo determinan. [...] procedimiento riguroso que se formula lógicamente y que implica el análisis crítico de información relevante, documentación escrita y sus contenidos, sobre la base de una abstracción científica, que da lugar a documentos nuevos, los cuales, según su naturaleza analítica, pueden tipificarse de diferentes 	

Temática	
escritura creativa	
Nombre documento	
¿2INTELIGENCIA CREATIVA Y ADAPTACIÓN AL CAMBIO ACADÉMICO	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
trabajo de grado	20
Nombre autor	
CARLA ANAHI RAMIREZ ALANOCA	
Capítulos / páginas leídas	
Año: 2016	
Sitio de publicación	
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS	
Link	https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/6998/3730.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de la mente en cualquier disciplina Sten 1964 se refiere a la teoría de la Creatividad incremental en base a la experiencia de la persona en su destreza, además la investigación alude a la teoría de transferencia de Guilford (1981) que asocia al desarrollo intelectual creativo con la presencia de motivación al estudio y búsqueda de solución de problemas, donde existe interacción de las dimensiones de pensamiento (factores, contenidos y productos mentales) que logran la transmisión creativa. (p. 34) Asumiendo que la creatividad de una persona radica en la conjunción de una actitud, un conjunto de aptitudes y una manera de trabajar siguiendo un conjunto de reglas, técnicas y métodos (Guilera, 2011), la creatividad de un resultado del proceso de creación (pensamiento, objeto o servicio) radica en la consecución de determinadas características. (p. 35) La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de 	

Temática	
pensamiento creativo	
Nombre documento	
F22 Developing Critical and Creative Thinkers: Toward a Conceptual Model of Creative and Critical Thinking Processes	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	22
Nombre autor	
Liesl Baum Combs, Katherine S. Cennamo and Phyllis Leary Newbill	
Capítulos / páginas leídas	
Año: 2009	
Sitio de publicación	
Educational Technology Publications, Inc.	
Link	http://www.jstor.org/stable/44429711
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> "Stemberg and Spear- Swerling concluded that while the students were excellent at remembering and analyzing other people's ideas, [they were] not very good at coming up with ideas of their own (p. 8)" (p. 3) How do we develop students who are critical and creative thinkers, able to meet the challenges of 21st century thinking , learning and doing? (pp 3-4) ¿Cómo desarrollamos estudiantes que sean pensadores críticos y creativos, capaces de enfrentar los desafíos del pensamiento, el aprendizaje y la acción del siglo XXI? the goal of the research is to practically define critical and creative thinking by identifying a set of specific skills that contribute to such thinking and are teachable within any classroom (p. 40) El objetivo de la investigación fue definir, en la práctica, el pensamiento crítico y el creativo identificando habilidades específicas que contribuyen a dichos tipos de pensamiento y que pueden ser parte de cualquier salón de clase. we began with an extensive review of over 200 research articles and books written on critical thinking and creativity (p.4) y para su realización se hizo "una extensa revisión de más de 200 artículos investigativos y libros sobre el pensamiento crítico y el creativo" creative thought involves the selection of appropriate ideas to move forward (...)critical and creative thinking is an integrated process that involves the generation and refinement of ideas around a core of knowledge. (p. 4) The movement between generating and refining ideas involves thinkers using analytical and evaluative measures to focus their understanding of the content and developing an 	

Temática	
escritura creativa	
Nombre documento	
¿23DEVELOPING COMMUNICATION AND CRITICAL THINKING THROUGH CREATIVE WRITING IN ENGLISH AND FRENCH LANGUAGE: ANALYSIS OF CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	23
Nombre autor	
Irina V. Kulamikhina - Jana Birova - Aleksei Yu. Alipichev - Dinara G. Vasbieva - Olga A. Kaluzhina	
Capítulos / páginas leídas	
Año: 2018	
Sitio de publicación	
University of Zilina	
Link	http://komunikacie.uniza.sk/index.php/communications/article/view/73
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> the three main critical thinking categories - analysis, synthesis, evaluation - that fall into subcategories. For example, analytical skills are represented by comparing and contrasting skills, classifying skills, and reasoning skills. Synthesizing skills fall into the building and combining ideas skills, thinking "outside the box" skills. Evaluation skills include assessing information, inference, and deductive skills. All these thinking skills are at the core of critical thinking. (p. 2). critical thinking requires <<abilities in judging the credibility of sources, deduction, and induction, evaluating value judgments, uncovering unstated assumptions, and suppositional thinking >> (p. 2) Using thinking organizers in the classroom is important to teach thinking successfully. Students can be provided with challenging stimulus materials or strategies, which prompt them to think in deeper ways and engage them in analysis, synthesis, or evaluation. Maps and graphics are good examples of thinking organizers [19], [20]. Other thinking organizers are a PMI (Plus, Minus, and Interesting) strategy [33] and guiding questions. These strategies serve as motivators and organizers of higher-order thinking. (p. 3) A critical thinking approach to writing teaches students how to evaluate gathered information, to distinguish facts from opinions, to organize information logically in a piece of writing, and to express ideas and opinions clearly and directly. (p. 6) 	

Temática	pensamiento creativo y crítico	
Nombre documento		
*f24 Critical and creative thinking nexus: learning experiences of doctoral students		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
Artículo	24	
Nombre autor	Eva M. Brodin	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2014	
Sitio de publicación	Lund University, Lund, Sweden	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1080/03075079.2014.943656	
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - "[t]he goal in all lifeworld research is to discover, analyze, clarify, understand and describe meaning" (96) in a way that captures both the uniqueness and general structure of experienced meanings of phenomena in a particular context (p. 4) - - An important conclusion for the purposes of the present discussion is that independence and originality appear to constitute conceptual nexuses between critical and creative thinking. For instance, Lee (2008, 273) found that supervisors who used a 'critical thinking approach' strived to develop independence in their doctoral students by encouraging their competence in 'problematising, finding connections, and uncovering conceptions/the shape of an answer'. Dependent students then learned which questions should be asked and what frameworks should be applied, while independent students also learned to critique their own work. (p.5) - The connection to originality and independence is also found in research related to examiners' assessments of doctoral work, where these two concepts are key terms in relation to critical and creative thinking. Occasionally originality and independence are closer associated with critical thinking (Holbrook et al. 2007; Simpkins 1987), while sometimes they are linked to creativity (Lovitts 2008; Winter, Griffiths, and Green 2000). In other cases, examiners' assessments of original and independent doctoral work are more or less explicitly related to either critical or creative thinking, and sometimes both (Lovitts 2007; Mullins and Kiley 2002). Thus the relationship between critical and creative thinking is not a simple issue. (p. 5) 	

Temática	pensamiento creativo	
Nombre documento		
a#25 Conceptualizing and encouraging critical creativity in doctoral education		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
Artículo	25	
Nombre autor	Eva M. Brodin Liezel Frick	
Capítulos / páginas leídas	Año:2011	
Sitio de publicación	International Journal for Researcher Development	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1108/17597511111212727	
Conceptos importantes	Four C Model of Creativity	
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Our point of departure is that critical and creative thinking are closely interrelated components in qualified and hence responsible scholarly thinking, in accordance with current views within the field. An overview of researchers committed to this approach is, e.g. found in Creativity and Reason in Cognitive Development edited by Kaufman and Baer (2006). In the introduction of this anthology Kaufman and Baer (2006, p. 2) state that: To be an accomplished creative individual, one needs to have appropriate knowledge and well-developed critical thinking skills, and yet one also needs to retain a naive, spontaneous, and perhaps even childlike imagination. Imagination, skills, and knowledge are all essential to adult creativity. (p. 135) - According to Brookfield (1991, p. 15), critical thinking is a matter of "(1) identifying and challenging assumptions and (2) exploring and imagining alternatives", with the result that the critical thinker commits to the world in an active and reflective way, and thus have good reasons for his or her standpoints. However, Brookfield (1991, p. 229) points out that "what frequently happens is that the one process occurs without the other", so both processes are equally important for critical thinking (...) As these critical processes are never-ending, the individual's standpoints are in a continuous impetus of further scrutiny and development – something that captures the inner nature of the scholarly spirit very well (p. 136). - As we have argued before, all students' critical and creative thinking do not necessarily 	

Temática	ACD	
Nombre documento		
F26 Critical discourse analysis and critical thinking: An experimental study in an EFL context		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
Artículo	26	
Nombre autor	Mohammad Reza Hashemi & Afsaneh Ghanizadeh	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2012	
Sitio de publicación		
Link	https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X12000103?via%3Dihub	
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Investigated the impact of critical discourse analysis (CDA) on TEFL students' critical thinking (CT) ability in Reading Journalistic Texts Classes. In doing so, the study utilized an experimental design with 24 participants in the control group and 29 participants in the experimental group. The results of a pretest indicated that the participants of the two groups were homogenous with regard to their proficiency level as well as their critical thinking ability. The participants in the experimental group were instructed to critically analyze teacher-distributed articles and devise follow-up presentations based on CDA. The results of the posttest indicated that CDA has a positive and significant influence on learners' critical thinking ability. CDA was also found to have the highest impact on two components of CT: interpretation and recognizing unstated assumptions. The discussion and conclusions of the research are further presented with reference to the earlier findings. (p. 37) - Critical discourse analysis (CDA) appeared in the 1980s as an approach toward the amalgamation of language studies and social theory (Fairclough, 1992). Fairclough (1995), 	

Temática	CDA	
Nombre documento		
aE27 Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
Artículo	27	
Nombre autor	Rebecca Rogers, Elizabeth Malanchruvil-Berkes, Melissa Mosley, Diane Hui, Glynnis O'Garra Joseph	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2005	
Sitio de publicación	Review of Educational Research	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.3102/00346543075003365	
conceptos relevantes	Reflexivity	
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - The intellectual work of combining social theories with linguistic work was, at first, conducted by a disparate group of scholars, each at their own universities. However, in the early 1990s a group of scholars (Fairclough, Kress, van Dijk, van Leeuwen, and Wodak) spent two days at a symposium in Amsterdam discussing theories and methods specific to CDA. These scholars came from somewhat diverse academic backgrounds, and CDA reflects their interdisciplinary approach (van Dijk, 2001). (p. 366) - Scholars who situate themselves within the CDA tradition often separate their work from other forms of "non-critical" discourses analyses by arguing that their analyses move beyond description and interpretation of the role of language in the social world, toward explaining why and how language does the work that it does. Critical discourse analysts begin with an interest in understanding, uncovering, and transforming conditions of inequality. The starting point for the analysis differs depending on where the critical analyst locates and defines power. Critical discourse analysts locate power in the arena of language as a social practice. Power, however, can take on both liberating and oppressive forms. (p. 368- 369) - Within a CDA tradition, discourse has been defined as language use as social practice. That is, discourse moves back and forth between reflecting and constructing the social world. Seen in this way, language cannot be considered neutral, because it is caught up in political, social, racial, economic, religious, and cultural formations. (p. 369) - The article defined CDA in terms of its goals, aims, and functions. The article that defined 	

Temática	
iny documental	
Nombre documento	
f28 LA COMPLEJIDAD DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	28
Nombre autor	
TANIA PEÑA VERA JOHANN PIRELA MORILLO	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2007
Sitio de publicación	
Link	https://core.ac.uk/download/pdf/11889274.pdf
Conceptos importantes	
Conciencia, modelo de mundo, marcos, motivaciones del individuo.	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Vickery (1970: 154) señaló que los métodos de recuperación, entre los que se cuenta el análisis documental, responden a tres necesidades informativas de los usuarios, en primer lugar, conocer lo que otros pares científicos han hecho o están realizando en un campo específico; en segundo lugar, conocer segmentos específicos de información de algún documento en particular; y por último, conocer la totalidad de información relevante que exista sobre un tema específico. (p. 58) - El análisis documental constituye un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos (p. 59) - Todo analista de información ejerce tanto el rol de receptor, al acercarse cognitivamente, mediante la lectura, la vista o el sentido del oído, a las fuentes de información; como el de emisor, desde el momento en que inicia la producción de discursos que pretenden presentar de manera resumida la información analizada (p. 68) - Los procesos de análisis documental se conciben desde una óptica compleja en la cual se involucra la psique del analista quien, en la puesta en contacto con el texto que analiza, activa consciente e inconscientemente una serie de 55-81 69 mecanismos cerebrales que le posibilitan la identificación de la estructura y componentes de los discursos, así como la discriminación de la información relevante para construir representaciones abreviadas de los documentos analizados (p. 68- 69) - En el momento de recibir y emitir cualquier mensaje los individuos activan una serie de 	

Temática		
EC		
Nombre documento		
f29* Fostering Students' Creativity and Critical Thinking. What it Means in School		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
LIBRO	29	
Nombre autor		
Stéphan Vincent-Lancrin, Carlos González-Sánchez, Mathias Bouckaert, Federico de Luca, Meritxell Fernández-Barrera, Gwénaél Jacotini, Joaquin Urgell and Quentin Vidal OECD		
Capítulos / páginas leídas	CHAPTER I OVERVIEW	Año: 2019
Sitio de publicación		OECD publishing
Link	https://read.oecd-ilibrary.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking_62212c37-en#page20	
Ideas centrales del texto		
<ul style="list-style-type: none"> - El pensamiento creativo y el crítico son esenciales en un mundo en el que la inteligencia artificial y la automatización de empleos crece con el paso del tiempo. Ambas habilidades de razonamiento complejo se encuentran en el grupo de las características requeridas en el mundo laboral y que se afirma cobrarán cada vez más importancia. - Critical thinking (...) is more often seen as an essential pillar of the functioning of modern democracies (...) people are expected to exercise their critical thinking as an integral part of being a citizen, with the ability to make an independent and well-grounded opinion to vote, weigh the quality of arguments presented in the media and other sources of authority. (p. 20) - Critical thinking aims to carefully evaluate and judge statements, ideas and theories relative to alternative explanations or solutions so as to reach a competent, independent position (...) The research on creativity and on critical thinking do not actually overlap much, even though critical thinking sometimes plays an important role in creativity, and vice versa (...) some educational tasks may allow expanding and practicing sub-skills that are important for both (p. 23) 		

Temática		
ACD		
Nombre documento		
F30 Critical Discourse Analysis and Cognitive Science. New Perspectives on Immigration Discourse		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
libro	30	
Nombre autor		
Christopher Hart		
Capítulos	CAP I CDA	Año: 2010
Sitio de publicación		Palgrave Macmillan
Link	http://library.oi/main/168A62239A54A87AEB16B900931B6AE0	
Ideas del texto		
<ul style="list-style-type: none"> - The label 'Critical Discourse Analysis' or CDA has come to refer to a particular branch of applied linguistics associated with researchers such as Roger Fowler, Norman Fairclough, Teun van Dijk and Ruth Wodak. However, critical discourse analysis in a broader sense can be traced back at least as far as the Aristotelian study of rhetoric. (p. 3) - It is surely the task of Critical Discourse Analysts, as experts, to identify manipulation and ideology in text that is 'below the threshold of notice' (Fowler 1991: 66). The role of the Critical Discourse Analyst, who, as linguist or psychologist, is equipped with the theoretical tools required to look behind language use, is to use their expertise to bring to the level of public consciousness instances of manipulation and ideology not immediately apparent to average readers, thus empowering them with a new critical awareness.1 (p. 5) - In the current CDA landscape, it is Critical Metaphor Analysis, a new and emerging model informed by a dedicated research programme in Cognitive Linguistics, which, in my view, now represents the most rigorous, linguistics-orientated approach to CDA and the one which is the most illuminatory. Like transformations, metaphors always involve suppression and distortion. And, moreover, readers are not normally aware of when they are processing metaphor, that is 'until some linguist or discourse analyst comes along' (Chilton 2005b: 24). (p. 6) 		

Temática		
ACD		
Nombre documento		
F31 An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education		
Tipo de documento	-Ficha de lectura #	
Libro	31	
Nombre autor		
Rebecca Rogers		
Capítulos / páginas leídas	Año: 2011	
Sitio de publicación		Routledge
Link	http://library.oi/main/67078E80878EAD653428333C93B4587D	
Ideas del texto		
<ul style="list-style-type: none"> - In capitalized form, Critical Discourse Analysis is a research program associated with the work of Norman Fairclough and students and collaborators (Chouliaraki & Fairclough, 1999; Fairclough, 1992, 1995, 2006). The CDA framework is grounded in readings of social theory and systemic functional linguistics; it features a three-part scheme of analysis: text (roughly, words and phrasal units), discourse practice (roughly, communicative events and their interpretation), social practice (roughly, society-wide processes). CDA has been credited with putting questions of power and social injustice squarely on the agenda of UK and European sociolinguistics (Slembrouck, 2001). (p. x) - Critical discourse analysis is a problem-oriented and transdisciplinary set of theories and methods that have been widely used in educational research. (p. 1) - Critical approaches to discourse analysis recognize that inquiry into meaning making is always also an exploration into power. Many of the problems that are addressed, particularly in a globalized world system, have to do with power and inequality. CDA provides the tools for addressing the complexity of movement across educational sites, practices, and systems in a world where inequalities are global in scope. Because of the reflexive tendencies of critical discourse studies—rooted in the constitutive relationship between discourse and the social world—the field continues to grow and change, responding to problems with different ways of looking, understanding and, as its practitioners hope, acting (p. 1) - Some of the well-known approaches to critical discourse analysis include: the discourse-historical method (van Leeuwen & Wodak, 1999; Wodak, 2001; Wodak, 2005); systemic functional linguistics (Fairclough, 2003; Kress, 1976; van Leeuwen, 2008); sociocognitive studies (van Dijk, 1993); French discourse analysis (e.g. Foucault, 1972; Barthes, 1975). 		

Temática	CDA
Nombre documento	
aE27 Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	27
Nombre autor	
Rebecca Rogers, Elizabeth Malancharovic-Berkes, Melissa Mosley, Diane Hui, Glynis O'Garra Joseph	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2005
Sitio de publicación	Review of Educational Research
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.3102/00346543075003365
conceptos relevantes	Reflexivity
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - The intellectual work of combining social theories with linguistic work was, at first, conducted by a disparate group of scholars, each at their own universities. However, in the early 1990s a group of scholars (Fairclough, Kress, van Dijk, van Leeuwen, and Wodak) spent two days at a symposium in Amsterdam discussing theories and methods specific to CDA. These scholars came from somewhat diverse academic backgrounds, and CDA reflects their interdisciplinary approach (van Dijk, 2001). (p. 366) - Scholars who situate themselves within the CDA tradition often separate their work from other forms of "non-critical" discourses analyses by arguing that their analyses move beyond description and interpretation of the role of language in the social world, toward explaining why and how language does the work that it does. Critical discourse analysts begin with an interest in understanding, uncovering, and transforming conditions of inequality. The starting point for the analysis differs depending on where the critical analyst locates and defines power. Critical discourse analysts locate power in the arena of language as a social practice. Power, however, can take on both liberating and oppressive forms. (p. 368- 369) - Within a CDA tradition, discourse has been defined as language use as social practice. That is, discourse moves back and forth between reflecting and constructing the social world. Seen in this way, language cannot be considered neutral, because it is caught up in political, social, racial, economic, religious, and cultural formations. (p. 369) - <i>The article defined CDA in terms of its goals, aims, or functions. The article that defined</i>

Temática	escritura creativa
Nombre documento	
f32 La escritura creativa en E/LE	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Libro	32
Nombre autor	
Claudia Bruno Galván, María Cibele González, Pellizzari Alonso María, Sagrario Fernández Núñez	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2009
Sitio de publicación	EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASIL – CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Enlace	https://www.educacionyfp.gob.es/brasil/dam/jcr:6867040e-e41e-457f-8736-e881ea4c357c/escritura09.pdf
conceptos importantes	del <i>creativity cycle</i> (ciclo de la creatividad)
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Para que el alumno desarrolle sus propias estrategias, es necesario proporcionarle un input, normalmente la lectura, que posibilite la interiorización de algunas características de la organización del texto. De esa manera, desde este enfoque, para la programación de actividades de expresión escrita son necesarios los siguientes criterios: contextualización, finalidad del escrito, motivación e integración con otras destrezas. (p. 7) - Hoy la expresión escrita es considerada una destreza en sí misma en la que intervienen conocimientos gramaticales, procesos cognitivos, recursos técnicos y estilísticos y en la que se activan estrategias comunicativas. En esta nueva concepción es necesario tener en cuenta las aportaciones de la Lingüística textual y del Análisis del discurso que defendían que escribir textos es construirlos. (p. 7) - Tal distinción tiene una correlación muy precisa, que ha sido planteada por Krashen. Según él, la competencia es el conjunto de conocimientos de gramática y de la lengua que los escritores han almacenado en su memoria; ya la actuación es la composición del texto, o sea, el conjunto de estrategias comunicativas que utilizan los autores para producir un escrito. De esta forma, al tratar la actuación, tiene en cuenta uno de los aspectos más interesantes de la actividad de escribir: escribir un texto conlleva siempre un proceso de composición. (p. 8) - Como ya hemos dicho, la escritura creativa es una actividad muy compleja, compuesta de

Temática	CDA
Nombre documento	
f33 Critical discourse analysis in literacy research	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	33
Nombre autor	
Leslie Burns, Ernest Morrell	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2005
Sitio de publicación	Michigan State University
Link	https://www.academia.edu/37515029/Why_Critical_Discourse_Analysis_in_Literacy_Research
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Este documento contempla el ACD como a <i>pedagogical tool</i>, CDA as a <i>policy tool</i>, <i>considers CDA as a tool for praxis</i>, CDA to <i>advocate for social justice</i>. - It is not merely enough to understand the role of discourse in social reproduction. Literacy researchers are also called to intervene in, challenge, and deconstruct oppressive discursive structures to facilitate more empowering engagements with institutionalized discourses or the creation of alternative ones. We associate this language study and language praxis with the term critical discourse analysis (CDA). (p. 1) - CDA is one variant of a number of practices that fall under the rubric of "discourse analysis." These variations overlap in terms of method and methodology and are used across disciplinary boundaries. (...) Given their appearance in a number of contexts, along with the multiplicity of ways in which the term discourse can be used, we begin by briefly reviewing what we mean by critical "discourse" analysis. We begin with the latter term. Meanings for discourse are diverse and contested. In her exploration of discourse as a concept in academic research, Mills (1997) reviewed the ways in which it has been defined across competing theories. She points out its broadest definition as simply "verbal communication" (p. 2). Additionally, discourse has been defined as conversational talk, formal speech or writing on a particular subject, or a linguistic unit greater than one sentence, reflecting the origins of the word as a linguistic concept. Ultimately, our

Temática	EC
Nombre documento	
f35 Models of the Creative Process: Past, Present and Future	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	35
Nombre autor	
Todd I. Lubart	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2001
Sitio de publicación	Creativity Research Journal
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_07
Conceptos importantes	Bisociation
Ideas centrales del texto	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Wallas</i> (1926) formalized the four-stage model of the creative <i>process</i>. <i>Preparation</i> Involves Preliminary Analysis Of problem, defining and setting up the problem. Preparation involves conscious work and draws on one's education, analytical skills, and problem-relevant knowledge. (p. 296) - The creative process is described as consisting of several phases: (a) problem or task identification, (b) preparation (gathering and reactivating relevant information and resources), (c) response generation (seeking and producing potential responses), and (d) response validation and communication (testing the possible responses against criteria) A Final Phase Of Decision making about further work is proposed; based on the outcome of response validation and communication, a person may either stop because a successful product is achieved, stop due to failure, or return to one or more phases in the process for further work. (p. 297) - <i>Eindhoven and Vinacke</i> describe the creative process as a dynamic blend of processes that co-occur, in a recursive way throughout the work. In addition, the creative process varied from one individual to another. (p. 298) - Studies of the creative process in art through introspection, interviews, observations, and examinations of sketchbooks and finished works show that the creative process involves a series of high-speed short interactions between productive and critical modes of thinking, as well as planning and compensatory actions (Israeli, 1962, 1981) (p. 298) - <i>These processes may include problem definition and redefinition, divergent</i>

Temática	
EC, pensamiento creativo	
Nombre documento	
La inteligencia y el pensamiento creativo: aportes históricos en la educación	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	36
Nombre autor	
Pacheco Urbina, Vivian María	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2003
Sitio de publicación	
Revista educación	
Link	https://www.redalyc.org/pdf/440/44027103.pdf
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - El objetivo del artículo es presentar una descripción histórica en relación con definiciones sobre la inteligencia y la creatividad, que en cada época, reflejan las características particulares, que prevalecen para determinar el rendimiento intelectual excepcional en el individuo, considerando las aptitudes y habilidades, y el potencial cognitivo (p. 17) - Las investigaciones acerca de la mente y la personalidad humana y su funcionamiento han sido el objeto de estudio de psicólogos en todas las épocas; sus aportaciones han permitido despertar el interés en el pensamiento creador. Al respecto, Torrance (1977:126) define el pensar creativo como: Un proceso, el proceso de intuir vacíos o elementos necesarios que faltan; de formar ideas o hipótesis acerca de ellos, de someter a prueba estas hipótesis y de comunicar los resultados, posiblemente para modificar y someter de nuevo a prueba las hipótesis ... Esta actividad creadora mental, ha sido también definida como la iniciativa que se manifiesta en la habilidad de uno a abandonar la secuencia normal del pensamiento, para pasarse a una secuencia totalmente distinta, pero productiva. Se plantean algunas características que parecen diferenciar a las personas creativas de las que no lo son. Así, se presenta a la persona creativa como bastante flexible en los patrones de pensamiento e interesada en ideas complejas. (p. 21) - La primera es la que tiene mayor aceptación, debido a que se obtiene de ella un producto singular, nuevo, lo que hace destacar aspectos cognitivos de la creatividad: la originalidad, la flexibilidad, la fluidez de ideas y la sensibilidad ante los problemas. (p. 22) - El pensamiento creativo, se pone en acción cada vez que el individuo se encuentra ante un determinado problema, que requiere de él una resolución, que emane de un conocimiento sensible y una flexibilidad mental. Es así como el individuo, al realizar la 	

Temática	
EC	
Nombre documento	
F 37La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	37
Nombre autor	
Olga Klimentko	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2012
Sitio de publicación	
Revista Educación y Educadores, volumen 11, Universidad de la Sabana	
Enlace	http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a12.pdf
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - "Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social" (Saturnino de la Torre, 2006, pág. 12). - En épocas pasadas, cuando una sociedad se encontraba en crisis necesitaba un empujón para salir del estancamiento, dirigía su atención y recursos al fomento de la creatividad. (p. 193) - El desarrollo de la capacidad creativa que se basa en las habilidades como un pensamiento reflexivo, flexible, divergente, solución independiente y autónoma de problemas, habilidad de indagación y problematización, etc., permite precisamente apuntar a los propósitos formativos que corresponden a las exigencias de una sociedad a través por el paradigma de la complejidad. (p. 195) - La comunidad educativa al nivel nacional reconoce, desde hace un tiempo, la importancia de la creatividad y la necesidad de trabajar en la implementación de políticas y estrategias concretas para su fomento. Es indiscutible que la atención al asunto de la creatividad debe transversalizar todos los niveles de la educación, desde el preescolar hasta la universidad, siendo todas las etapas evolutivas importantes y contribuyentes al fomento de esta. El cumplimiento del objetivo dirigido a fomentar una educación en pro de la creatividad requiere de una elaboración de pautas y estrategias metodológicas 	

Temática	
Escritura creativa	
Nombre documento	
Creative Writing and the New Humanities	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Libro	38
Nombre autor	
Paul Dawson	
Capítulos / páginas leídas	Introduction. Building a garret in the ivory tower
Año: 2005	
Sitio de publicación	
Link	http://library.lol/main/601422830179B11F49505CC665FA2952
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Creative Writing has increasingly and inevitably become the subject of research interest, as academics draw upon current literary and cultural theory to develop new pedagogical methods, and to examine the role of Creative Writing in the contemporary humanities. Despite this popularity and interest, perceptions of Creative Writing both within and outside the academy continue to be framed by an outmoded scepticism. Since the inception of writing programmes the most prominent discussions about Creative Writing have been concerned with its legitimacy as an academic discipline. These discussions have tended to revolve around a simplistic polemic, manifested in the perennial question, can writing be taught? and its corollary, should it be taught? (p. 12) - In order to overcome this divide and circumnavigate unproductive debates about whether writing can or should be taught, it is necessary to reconceptualise Creative Writing, in terms of both its historical origins and its current state as an academic discipline. Creative Writing functions as a discursive site for continuing debate over some of the foundational questions of literary studies: what is literature, what is the nature of the creative process, and what is the relationship between the creative and the critical? (p. 13) - My aim is to locate the disciplinary development of Creative Writing within this history of crisis. Creative Writing first developed disciplinary identity in American universities alongside the New Criticism, in mutual opposition to scholarship in English Studies. Writing programmes expanded at the same time as the rise of Theory, but became entrenched in opposition to it as a means of retaining this disciplinary identity. (p.15) - This historical investigation is also a methodological device for reconceptualising Creative 	

Temática	
ACD	
Nombre documento	
F39 Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
libro	39
Nombre autor	
Norman Fairclough	
Capítulos / páginas leídas	Critical language awareness and self-identity in education
Año: 2010	
Sitio de publicación	
Routledge.	
Link	http://library.lol/main/48E9012D2621920F54574699D9527340
Conceptos importantes	
critical language awareness	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - 'Critical language awareness and self-identity in education' locates education within the general social problematic of language and power in contemporary society. (p. 529) - As educational institutions equip learners with a critical language awareness, they equip them with a resource for intervention in and reshaping of discursive practices and the power relations that ground them, both in other domains and within education itself. (p. 529) - At least in developed capitalist countries, we live in an age in which power is predominantly exercised through the generation of consent rather than through coercion, through ideology rather than through physical force, through the inculcation of self-disciplining practices rather than through the breaking of skulls. (p. 531) - Critical linguists and discourse analysts have an important auxiliary role to play here in providing analyses and, importantly, in providing critical educators with resources for programmes of what I and my colleagues have called 'critical language awareness' (Clark, Fairclough et al. 1990, 1991, Fairclough 1992a) – programmes to develop the capacities of people for language critique, including their capacities for reflexive analysis of the educational process itself. (p. 533) - Language awareness work is portrayed as making up for and helping to overcome social problems (e.g., making up for a lack of 'verbal learning tools' in the home, extending 	

Temática	
Literacidad crítica	
Nombre documento	
H40 La enseñanza de ELE desde la perspectiva de la literacidad crítica	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	40
Nombre autor	
Angélica Alexopoulou	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2018
Sitio de publicación	Universidad Nacional y Kapodistriaka de Atenas
Link	
Conceptos importantes	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La literacidad crítica resulta ser un componente esencial para las exigencias de la sociedad de la información y el conocimiento, puesto que contribuye a educar a los usuarios en el uso crítico de la lengua y de los géneros discursivos, de modo que estén preparados para participar activamente en la sociedad. (pg 66) - Los objetivos curriculares deberían ir más allá de la simple transmisión de contenidos y de conocimientos lingüísticos e incluir el desarrollo de la competencia crítica. Por esta razón, las implicaciones pedagógicas de la literacidad crítica nos parecen obvias, si consideramos que se trata de un modelo que fomenta el uso activo de la lengua y va mucho más allá del significado literal de las palabras (pg 71) - La <i>literacidad crítica</i> es un enfoque que pretende formar ciudadanos con conciencia crítica, capaces de juzgar y evaluar las distintas miradas y puntos de vista, de cuestionar los conceptos -propios y ajenos-, de modo que sean miembros activos de la sociedad (pg 73) <p>Una pedagogía que promueve al lenguaje como un elemento social cargado de intenciones e ideologías que permea las dinámicas de nuestro contexto. La pedagogía del lenguaje debe centrarse en las necesidades de la sociedad de cuestionarse, reflexionarse</p>	

Temática	
Literacidad crítica	
Nombre documento	
H41 Reading the past, writing the future	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Libro	41
Nombre autor	
UNESCO	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2017
Sitio de publicación	UNESCO
Link	http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Literacy campaigns have often been associated with the propagation of a dominant ideology, either implicitly or explicitly. For example, in the last century, some socialist countries saw literacy promotion as a means of promoting a particular conception of society and of forms of governance, backed by political commitment and social mobilization (Haemann 2015a). (pg 39) - No single approach to literacy learning is adequate: it will vary from one group to another, from women to men and old to young, from one sociocultural context to another and from one-time period to another. Flexibility, sensitivity to the wider environment and a constant questioning of where literacy fits into people's lives, livelihoods, relations and networks must underpin literacy promotion efforts. (pg 65) - Social change implies the expansion of information access, increased knowledge, institutional development, transforming and transformed relationships and many other far-reaching consequences, all of which presuppose communication, exchange, reflection and learning. The use of literacy in all of its modes will be an essential part of these processes (pg 69) <p>Por medio de la literacidad crítica se busca que las personas logren una concientización frente a la aplicabilidad de las habilidades comunicativas para el desarrollo individual y colectivo.</p>	

Temática	
Literacidad crítica	
Nombre documento	
Aproximación a la literacidad crítica	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	41
Nombre autor	
Daniel Cassany y Josep M. Castellà	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2010
Sitio de publicación	
Link	doi:https://doi.org/10.2307/41175195X_2010v28n4p33
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La orientación sociocultural de la lectura y la escritura (o literacidad, según el título) sugiere que leer y escribir no solo son procesos cognitivos o actos de (des)codificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. (p. 354) - La literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc. (p354) - Alfabetización parece referirse solo a la adquisición del alfabeto (pero no a la cultura letrada) y carga con las connotaciones peyorativas asociadas a persona o comunidad analfabeta (inculta, pobre, primitiva. Además, presenta evidentes dificultades en frases como alfabetizar en un alfabeto latino. (p. 355) - La literacidad puede ser una herramienta importante de liberación o empoderamiento de los individuos. (...) Diferentes movimientos políticos como el feminismo, la lucha contra el racismo, la ecología, el nacionalismo y el postcolonialismo, con sus correspondientes estudios culturales han contribuido a desarrollar la criticidad, al explorar la mirada con que los diferentes grupos humanos construimos la realidad y elaboramos conceptos y representaciones sociales compartidas (pg 358) - Desde esta perspectiva, comprender críticamente requiere: Situar el discurso en el contexto 	

Temática	
EC	
Nombre documento	
H42 La composición escrita en ELE	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	42
Nombre autor	
Daniel Cassany	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2009
Sitio de publicación	Revista de didáctica del español como lengua extranjera.
Link	https://repositori.upf.edu/handle/10230/22837?locale-attribute=es
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La escritura constituye un instrumento de trabajo para desarrollar actividades personales, académicas o profesionales. (...) supera la volatilidad de la oralidad, la evanescencia del pensamiento interior o las limitaciones de la memoria humana, y permite guardar información sin límite de cantidad o duración. (...) reguñer el dominio del código escrito (correspondencia sonido / grafía, aspectos gráfico-motrices, caligráficos, etc.) (...) Al ser un acto recursivo y planificado, la escritura facilita la reformulación de lo enunciado, según las necesidades y las circunstancias de cada contexto. (...) La escritura permite elaborar la información: seleccionarla, resumirla, ampliarla, modificarla, etc. de acuerdo con nuestras necesidades. Usamos la escritura como instrumento para moldear el contenido de actividades de todo tipo, verbales o no (...) permite al autor generar opiniones e ideas que no poseía antes de iniciar la actividad escritora. (p. 49) - De este modo, escribir se convierte en una potente herramienta de creación y aprendizaje de conocimientos nuevos. Entendemos por conocimiento nuevo un amplio abanico de posibilidades: ampliar nuestra conciencia sobre aspectos desconocidos de nuestra personalidad o de nuestro entorno (reacciones, sentimientos, opiniones); relacionar ideas ya conocidas por inconexas; enriquecer o concretar ideas vagas o generales; explicitar datos encapsulados, presupuestos o insinuados (...) para explicar nuestros sentimientos en una carta, para desarrollar una teoría en un artículo, etc. (...) La escritura se convierte en un instrumento de actuación social para transmitir información, influir, ordenar. (p. 49) - El acto de escribir como una tarea compleja compuesta de variadas actividades que deben aprenderse a realizar paso a paso con un buen nivel de autocontrol por parte del aprendiente-autor. Precisamente para desarrollar la composición en el aprendiente-autor, dos de las líneas didácticas más importantes que se siguen son enseñar/aprender a 	

Temática	
Escritura creativa	
Nombre documento	
f43 Hacia un enfoque creativo de la expresión escrita en el aula: motivación y eficacia.	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	43
Nombre autor	
Eva Alvarez Ramos, Manuel Fco. Romero Oliva	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2019
Sitio de publicación	
Link	https://www.researchgate.net/publication/330442026_Hacia_un_enfoque_creativo_de_la_expresion_escrita_en_el_aula_motivacion_y_eficacia_TOWARDS_A_CREATIVE_APPROACH_TO_WRITTEN_EXPRESSION_IN_THE_CLASSROOM_MOTIVATION_AND_EFFECTIVENESS
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - La escritura creativa permite luchar contra la rutina tan propia del aula y tan negativa en ciertos momentos; despierta el interés por el aprendizaje y aumenta el nivel de estimulación (p. 1) - Lo que se busca a través de la escritura creativa es modificar la posición del aprendiente ante la escritura, potenciar una actitud positiva ante el código escrito (Delmíro Coto, 2002) (...) En el concepto de creatividad se "incluye, a lo menos, una referencia a la actitud o a la capacidad de las personas y los grupos para formar combinaciones, para relacionar o reestructurar elementos de su realidad, logrando productos, ideas o resultados a la vez originales y relevantes" (López, 1999, p. 36). Del mismo modo nos aproxima al lenguaje poético o literario, puesto que dichas relaciones creativas se extrapolan a todos los niveles, también al uso menos convencional del lenguaje.(p. 4) - A través de la escritura creativa el discente no solo consigue adquirir conocimientos 	

Temática	
Escritura Creativa	
Nombre documento	
Cognitive Mechanisms Underlying the Creative Process	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	44
Nombre autor	
Liane Gabora	
Capítulos / páginas leídas	Año:
Sitio de publicación	
Proceedings of the Fourth Conference on Creativity & Cognition - C&C	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1145/581710.581730
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - The first stage is known as <i>preparation</i> where the creator becomes obsessed with the problem, collects relevant data and traditional approaches to it, and perhaps attempts, unsuccessfully, to solve it. During the second stage, termed <i>incubation</i>, the creator does not actively attempt to solve the problem, but unconsciously continues to work on it. In the third stage, <i>illumination</i>, a possible surface to consciousness in a vague and unpolished form. Subjective and theoretical accounts of this phase of the creative process speak of discovering a previously unknown 'bisociation' [33], or underlying order. (p. 126) - The existence of two stages of the creative process is consistent with the widely-held view that there are two distinct forms of thought [9, 10, 30, 31, 46, 49, 54, 56]. The first is a suggestive, intuitive <i>associative mode</i> that reveals remote or subtle connections between items that are <i>correlated</i> but not necessarily <i>causally</i> related. This could yield a potential solution to a problem, though it may still be in a vague, unpolished form. The second form of thought is a focused, evaluative <i>analytic mode</i>, conducive to analyzing relationships of <i>cause and effect</i>. In this mode, one could work out the logistics of the solution and turn it into a form that is presentable to the world, and compatible with related knowledge or artifacts. (p. 126) 	
Intertextos	
Referencia bibliográfica	
Gabora, L. (2002). <i>Cognitive mechanisms underlying the creative process. Proceedings of the Fourth Conference on Creativity & Cognition - C&C '02</i> . Recuperado de: sci-hub.se/10.1145/581710.581730	

Temática	
Pensamiento creativo	
Nombre documento	
Process analytic models of creative capacities	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	44
Nombre autor	
Mumford, M. D., Mobley, M. I., Reiter-Palmon, R., Uhlman, C. E., & Doares, L. M.	
Capítulos / páginas leídas	Año: 1991
Sitio de publicación	
Creativity Research Journal	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1080/10400419109534380
Conceptos importantes	
Encoding and category research	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - The availability of well-organized knowledge structures has been shown to have a marked impact on problem-solving capabilities. For instance, studies contrasting experts and novices indicate that more skilled problem solvers have more extensive and diverse knowledge structures, organize information into categorical systems based on underlying principles rather than on superficial content similarities, and have more efficient strategies for organizing information (p. 92) - As might be expected, substantial evidence has also been accrued for the importance of domain-specific knowledge to creative undertakings. Historic, theoretically-driven efforts by Koestler (1964), Kuhn (1970), and Mumford and Gustafson (1988) indicate that the identification of discrepant facts and subsequent reorganization of extant knowledge structures to take these discrepancies into account may represent a key component of creativity. In a series of empirical studies, Weisberg and his colleagues (Weisberg, 1988; Weisberg, DiCamillo, & Phillips, 1978; Weisberg & Suls, 1973) found that experimental manipulations conditioning appropriate information search and application contributed to the solution of problems calling for novel or creative responses. (p. 93) - Because creativity requires people to generate new solutions that will, hopefully, solve the problem at hand, this <i>satisficing</i> strategy is unlikely to contribute much to creativity. Rather, creativity requires the generation and exploration of novel, alternative problem solutions or divergent thinking (Guilford, 1950). Creativity, however, is not solely a matter 	

Temática	
Escritura creativa	
Nombre documento	
Creative thinking: processes, strategies and knowledge	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
libro	45
Nombre autor	
Michael D. Mumford, Vincent Giorgini, Carter Gibson and Jensen Mecca	
Capítulos / páginas leídas	Año:2013
Sitio de publicación	
Thomas, K., & Chan, J. (2013). Handbook of Research on Creativity. doi:10.4337/9780857939814 (libro)	
Link	https://sci-hub.se/https://doi.org/10.4337/9780857939814
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - In the present effort, we provide some answers to this fundamental question obtained from our research. First, we examine the critical cognitive processes that appear to be involved in most creative problem-solving efforts. Next we discuss the strategies people employ and how these strategies contribute to effective process execution. We then consider how different types of knowledge people employ shape process execution, strategy use, and subsequent performance in creative problem-solving efforts. Finally, we consider how techniques for improving creative thinking might be applied in real-world settings. (p. 249) - Mumford, Mobley, Reiter-Palmon, Uhlman, and Doares (1991) proposed a new model in an attempt to specify the critical processes typically involved in incidents of creative thought (p. 250) - Like other forms of problem solving, creative problem solving must be based on knowledge and information (Baer, 2003; Rich & Weisberg, 2004), bearing in mind that knowledge provides a basis for interpreting information. Second, it was held that knowledge must be recombined and reorganized to produce the new knowledge that allows for generation of novel ideas; new ideas cannot be generated solely on the basis of extant knowledge (Finke, Ward, & Smith, 1992; Mumford, Olsen, & James, 1989). Third, ideas must be evaluated and shaped into viable plans for directing work on a creative project (Mumford, Schultz, & Van Dorn, 2001) (p. 250) - The findings suggest that more extensive elaboration along with a search for typical features not shared by the categories or a search for atypical features shared by the categories contributed to the creation of more original new concepts. Thus it would appear that different analogical reasoning strategies contribute to conceptual 	

Temática	
Pensamiento creativo	
Nombre documento	
The Predictive Creative Mind: A First Look at Spontaneous Predictions and Evaluations During Idea Generation	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	46
Nombre autor	
Jacopo Valtulina and Alwin de Rooij	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2019
Sitio de publicación	
Link	https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02465/full#:~:text=As%20such%2C%20the%20idea%20generation,et%20al.%2C%202012
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Idea generation, the process of creating and developing candidate solutions that when implemented can solve ill-defined and complex problems, plays a pivotal role in creativity and innovation (Isaksen et al., 2010; Mumford et al., 2012). Given its central role in creativity and innovation, it forms part of the skillset that enables people to develop the products that help the economy prosper, the medical interventions that help us live longer, and the artistic expressions that move us deeply (Abraham, 2018). There is no creativity and innovation without the generation of ideas (Isaksen et al., 2010; Mumford et al., 2012). - The exact thinking processes and actions used during different iterations depend on the state of development of a problem solution (Finke et al., 1992). For example, where early stages of the idea generation process may involve the generation of many basic representations through association, in later stages, evaluated associations can be recombined into new and more elaborate ideas (de Rooij and Vromans, 2018). - Cognitive models such as those by Finke et al. (1992) were theoretically extended by Yang and Li (2018) and Wiggins and Bhattacharya (2014) to include prediction, to explain how constraints imposed by knowledge about a product or problem shape the idea generation process. That is, also classical cognitive models such as these have been recently redesigned as a forward model, and for the same reasons as the BVSr was redesigned. - As such, the idea generation process forms part of the larger creative process (Mumford and McIntosh, 2017). The idea generation process, within these broader creative process models, is typically characterized by three actions: concept selection, concept 	

Temática	
EC	
Nombre documento	
CREATIVIDAD: DEFINICIONES, ANTECEDENTES Y APORTACIONES	
Tipo de documento	-Ficha de lectura #
Artículo	47
Nombre autor	
María Teresa Esquivias Serrano	
Capítulos / páginas leídas	Año: 2004
Sitio de publicación	
Revista Digital Universitaria	
Link	https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
Conceptos importantes	
Ideas centrales del texto	
<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta en este documento una recopilación de manera sintética pero clara, de los principales aspectos que aluden al concepto de 'Creatividad', retomando las diversas definiciones y el contexto socio-histórico en el que surgen. Abordaremos primeramente este punto, para continuar después con un bosquejo de los antecedentes y las aportaciones más representativas y finalizaremos con algunas consideraciones y reflexiones alusivas al tema. En el conocimiento de que éste no es un trabajo terminado, respecto a todo lo estudiado del rubro que nos ocupa, sabemos que se puede haber omitido información. De tal forma, sin tratar de ser exhaustivos. - Torrance (1978), basándose en la educación escolar y familiar, sugiere como claves confiables de la creatividad: • La curiosidad • La flexibilidad • La sensibilidad ante los problemas • La redefinición • La confianza en sí mismo • La originalidad • La capacidad de perfección 	
Referencia bibliográfica	
<p>Esquivias, M. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. Revista Digital Universitaria. Recuperado de: https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf</p>	

