

**La crónica literaria: un recurso didáctico para el fortalecimiento de la producción
escrita creativa**

Laura Stefany Forero Sánchez

Asesor

Jhoan Manuel García Franco

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en español e inglés

Bogotá D.C.

24 de Noviembre, 2023.

Dedicatoria

A mi doble fulgor por dejarme la fuerza.

A mi sangre por ampararme.

A mi hogar por su calidez en invierno.

A la oda a la resiliencia y valentía.

Agradecimientos

Principalmente agradezco a mi madre, por ser el motor de cada una de mis metas, por su amor y protección.

A mi pareja por cada palabra y gesto de apoyo, por inspirarme a superar las dificultades, por regresarme cuando partía, por alegrar e iluminar en la oscuridad.

A la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme experiencias, enseñanzas y personas inolvidables.

A mi asesor, Jhoan García, por su apoyo y acompañamiento constante, por sus lecciones y comprensión durante este proceso.

Resumen

El presente trabajo que se encuentra inscrito bajo un enfoque de investigación-acción de carácter cualitativo, se realizó con la participación y frente a las necesidades académicas de las alumnas del curso 906 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Con el objetivo de brindar una posible solución a las áreas de oportunidad en el área de español en su enfoque literario, se realizó una propuesta de intervención pedagógica que tuvo como objetivo fortalecer la escritura creativa de las estudiantes por medio de la creación de crónicas literarias. Dicha intervención contó con cuatro fases investigativas y de acción para el desarrollo de temáticas y enseñanza de contenidos que permitieron alcanzar los objetivos trazados. Al finalizar la intervención se evidenció la mejoría de la competencia escrita, el desarrollo de la creatividad de las estudiantes y la correcta composición de una crónica literaria que las acercó significativamente a su contexto.

Palabras clave: Escritura, Creatividad, Escritura creativa, Crónica literaria.

Abstract

The following project, which was developed with a qualitative research-action methodology, was conducted based on the participation and the academic needs found at Liceo Femenino Mercedes Nariño's 906 course. To bring a solution to the areas of opportunity belonging to the literary approach from the Spanish academic area, we developed a pedagogical intervention with the aim of improving the creative writing skills of the students through the making of literary chronicles. This intervention had four investigative and action phases for the development of topics and teaching of contents that allow us to reach the stated objectives. By the end of the intervention, we achieved the improvement in the students' writing skills, creativity, and the composition of a literary chronicle which could significantly approach them to their context.

Key words: Writing, Creativity, Creative writing, Literary chronicle.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	4
TABLA DE CONTENIDO	5
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
INTRODUCCIÓN	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1. Contextualización de la población escogida.....	12
1.1.1. Visualización al contexto local.....	12
1.1.2. Visualización contexto institucional.....	13
1.1.3. Población escogida.....	14
1.2. Prueba diagnóstica	19
1.3. 6. Delimitación del problema.....	21
1.4. Antecedentes del problema.....	22
1.5. ¿Por qué es necesario trabajar la competencia escrita desde la creatividad y la composición de crónicas literarias?	26
1.6. Pregunta problema y objetivos	28
2. REFERENTE CONCEPTUAL	30
2.1. De la imaginación a lo escrito: La producción escrita creativa.....	31
2.2. La mente del escritor creativo.....	36
2.3. El rol del docente y del estudiante frente a la producción escrita creativa.....	39
2.4. La crónica literaria como herramienta didáctica para la producción escrita creativa 42	42
3. DISEÑO METODOLÓGICO	45
3.1. Enfoque metodológico.....	46
3.2. Matriz categorial	47
3.3. Técnicas e instrumentos para la investigación.....	48
3.3.1. Técnicas e Instrumentos de recolección y análisis de datos.....	48
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	51
4.1. Fase de Sensibilización: Conociendo la crónica y mis habilidades	53
4.2. Fase de Desarrollo: Aprendiendo a escribir con tintes literarios.....	54
4.3. Fase de Evaluar: ¿Cómo lo estoy haciendo?.....	54
4.4. Cronograma.....	55

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS.....	55
5.1. ¿Cuáles son las habilidades y áreas de oportunidad que presentan las estudiantes frente a la escritura creativa de crónicas literarias?	56
5.2. ¿Los ejercicios de producción escrita creativa permiten el aprendizaje de los componentes de la crónica literaria?	65
5.3. ¿Qué lograron las estudiantes en el ámbito de la competencia escrita, la crónica literaria y la escritura creativa?	75
6. RESULTADOS OBTENIDOS	80
7. CONCLUSIONES.....	89
REFERENCIAS	92
ANEXOS	98
Anexo 1. Diario de campo (Fragmento y vínculo)	98
Anexo 2. Encuesta de caracterización	98
Anexo 3. Prueba diagnóstica.....	98
Anexo 5. Rubrica de evaluación general	105
Anexo 6. Formato de tratamiento de datos de menores de edad	Error! Bookmark not defined.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistematización de Objetivos	30
Tabla 2. Orden pedagógico frente a la producción escrita creativa.	42
Tabla 3. Matriz Categorical.....	48
Tabla 4. Cronograma de la aplicación.	55
Tabla 5. Resultados obtenidos desde la rúbrica general.	88

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Ilustración 1. Actividades que las estudiantes realizan en su tiempo libre.....	16
Ilustración 2. Comparativa del interés entre la asignatura de artes y sociales.....	18
Ilustración 3. Gráfica resultados del diagnóstico de la competencia de escritura	20
Ilustración 4. Gráfica resultados ejercicio de creatividad en la prueba diagnóstica.....	21
Ilustración 5. Marco conceptual.	45
Ilustración 6. Respuesta 1, ¿Qué es la crónica literaria?	57
Ilustración 7. Respuesta 2, ¿Qué es la crónica literaria?	57
Ilustración 8. Respuesta 1, ¿Qué es un texto narrativo?.....	58
Ilustración 9. Respuesta 2, ¿Qué es un texto narrativo?.....	58
Ilustración 10. Respuesta 1, Estructura en textos narrativos	59
Ilustración 11. Respuesta 2, Narrador en textos narrativos	59
Ilustración 12. Dibujo base del primer escrito.....	60
Ilustración 13. Ejercicio de escritura inicial, estudiante 1.....	61
Ilustración 14. Ejercicio de escritura inicial, estudiante 2.....	61
Ilustración 15. Borrador anexado, estudiante 1 y2.	62
Ilustración 16. Fragmento texto inicial, estudiante 1.....	63
Ilustración 17. Fragmento texto inicial, estudiante 2.....	64
Ilustración 18. Organización de la información, estudiante 1.	67
Ilustración 19. Organización de la información, estudiante 2.	68
Ilustración 20. Organización, investigación y referencia, estudiante 1.	69
Ilustración 21. Organización de la información posterior al aprendizaje de esquemas.	70
Ilustración 22. Investigación y preescritura final, estudiante 1.	72
Ilustración 23. Investigación y preescritura final, estudiante 3	73

Ilustración 24. Borrador escrito final, estudiante 1 y 2.	74
Ilustración 25. Crónica final, estudiante 1.....	76
Ilustración 26. Crónica final, estudiante 2.....	77
Ilustración 27. Crónica final, estudiante 3.....	77
Ilustración 28. Gráfica respuestas de la definición de texto narrativo.....	81
Ilustración 29. Gráfica áreas de oportunidad en la escritura de las estudiantes del curso 906	83
Ilustración 30. Primer proceso de preescritura de la estudiante 1.	84
Ilustración 31. Esquema escrito final estudiante/ Investigación escrito final estudiante 1. .	85
Ilustración 32. Borrador escrito final estudiante 1.	85
Ilustración 33. Comparativa final elementos de la crónica y la creatividad.....	86

INTRODUCCIÓN

La escritura creativa representa un área poco explorada en las escuelas dado que existe el constante afán de la anotación exacta, la repetición, los escritos académicos o investigaciones superficiales, ejercicios que no permiten un desarrollo de pensamiento libre y su correspondiente registro único. Para realizar una composición única y creativa se necesita de la imaginación, de la libertad de pensamiento, de la capacidad de resolución de problemas de forma única y sin miedo a la equivocación en el planteamiento de ideas. Este tipo de enfoque debe ser parte de la formación literaria en las instituciones, sin embargo, en muchas ocasiones, las clases de literatura son netamente de lectura o en su defecto no se designa un espacio para las clases de literatura. Es por ello que se propone este proyecto dirigido al fortalecimiento de la escritura creativa en estudiantes de 14 a 15 años del Liceo Femenino Mercedes Nariño, con el objetivo de acercarlas a actividades de composición que no tienen.

El siguiente documento está dividido en cinco capítulos siendo estos: el planteamiento del problema, el marco conceptual, el diseño metodológico, la propuesta de intervención, el análisis de datos y los resultados obtenidos. Estos momentos son clave para comprender las bases desde las que se fundamenta el proyecto tanto pedagógica como conceptualmente y cómo se realizan en las aulas de clase para finalizar con un análisis de datos que refleje el resultado obtenido tras evaluar los productos de las estudiantes. En un primer momento plantearemos la necesidad visualizada en las sesiones de observación de donde nace esta investigación. En el primer capítulo se muestra el planteamiento del problema, como se ha mencionado anteriormente, se conocerá a las estudiantes mediante

sus contextos y subjetividades, conoceremos sus niveles frente a las competencias lingüísticas, los resultados de sus pruebas diagnósticas para continuar con la justificación del proyecto y las preguntas y objetivos que lo guiarán. Por último, se conocerán los antecedentes escogidos para la revisión de proyectos similares y sus posibles mejorías.

Para el segundo capítulo se conocerá la fundamentación conceptual del proyecto, en donde se atravesarán aspectos como la imaginación y la creatividad según Vygostky, los aspectos formales de la escritura desde Cassany, el rol de las estudiantes y la docente en las clases y actividades propuestas y finalmente, la crónica literaria la cual fungirá como recurso didáctico para el desarrollo de la escritura creativa en las estudiantes. Es así como pasaremos al tercer capítulo dedicado al diseño y enfoque metodológico del documento y la intervención en donde se especificarán los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos y aplicación de ejercicios en el aula. Así mismo, veremos una matriz categorial que recoge de forma concisa la información brindada hasta el momento.

Posteriormente, encontraremos el capítulo cuatro dedicado a la exposición de la propuesta de intervención en donde se detallan las 3 fases de la intervención: Sensibilización, Desarrollo y Evaluación junto con sus clases y actividades soportada por los anexos al final del documento. A lo anterior se le añade un cronograma que representa el desarrollo de la aplicación del proyecto que aquí se propone. Finalmente, recogeremos los datos obtenidos de la intervención y se analizarán bajo los objetivos propuestos en los capítulos anteriores para dar cohesión y coherencia al ejercicio aquí realizado. Tras analizar los datos, se exponen los resultados obtenidos alrededor de la fundamentación teórica

expuesta anteriormente y se generarán las conclusiones que darán cuenta de todo el trabajo realizado durante un año y medio.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente capítulo presenta los aspectos necesarios para conocer a la población escogida y exponer la problemática hallada en el grupo. Comenzaremos explorando el contexto que rodea a las estudiantes tanto geográfica como social e institucionalmente. Una vez conocidos sus contextos inmediatos, describiremos los resultados de la encuesta caracterizadora y la prueba diagnóstica, la cual indicará los retos y habilidades de las estudiantes frente a su competencia lingüística. De igual forma, exploraremos la delimitación del problema en la que se identificarán las áreas específicas de la escritura que presentan un desafío en las niñas. Además, se realizará una revisión de antecedentes de la problemática encontradas los cuales refuerzan la importancia de trabajar esta área de oportunidad. Finalmente, se establecerán los objetivos generales y específicos que guiarán la investigación y contribuirán al desarrollo de la intervención pedagógica.

1.1. Contextualización de la población escogida

En este apartado presentaremos una lectura a la población estudiantil, su entorno y sus habilidades y áreas de oportunidad. Comenzaremos contextualizando los espacios aledaños a la institución como los estratos económicos, vías de acceso y comunidades. Seguidamente, se ahondará en la historia de la institución la cual se considera de las más importantes del país con más de un siglo de historia. Y finalmente exploraremos al grupo escogido de 34 niñas de entre 14 y 15 años con intereses en las actividades físicas y creativas.

1.1.1. Visualización al contexto local

El Liceo Femenino Mercedes Nariño será el instituto educativo en donde ocurrirá el presente proyecto, cuyas sedes se encuentran ubicadas en el barrio San José Sur

en la localidad Rafael Uribe Uribe de Bogotá. El barrio comprende de oriente a occidente desde la Carrera 11 hasta la Carrera 14 o Avenida Caracas (vía arteria de Bogotá) y de sur a norte desde la calle 27 sur hasta la calle 22 sur o Avenida Primera de Mayo (vía arteria de Bogotá) por lo que colinda con el sector comercial de los barrios vecinos El Restrepo y El Olaya. A algunos metros de la entrada principal del colegio se ubica el Centro Local de Atención a Víctimas de Rafael Uribe Uribe, lugar que se ha visto habitado por algunas personas víctimas de desplazamiento como forma de protesta, lo que ha conllevado a altercados con la policía, inseguridad en la zona y obstrucción en los espacios públicos y a las dos vías arterias de la zona.

1.1.2. Visualización contexto institucional

La institución fue consolidada en el año 1916 en el centro de la ciudad como una escuela especializada en formar mujeres para el hogar en donde se enseñaban actividades como oficios, costura y artes. Unos años más tarde, en 1941, «se trasladó a la actual sede.» (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2022) para convertirse en lo que ahora se conoce como el Liceo Femenino Mercedes Nariño. En la actualidad el colegio se encuentra expandiendo sus enfoques hacia algunos hombres y personas de distintas edades, ya que la jornada de la noche y las jornadas de fines de semana son mixtos en los cuales estos estudiantes realizan dos años escolares en uno. La jornada de la mañana y tarde comprenden grados desde prejardín hasta 11° exceptuando el grado 9°, dado que ha comenzado con el proceso de unificar la jornada junto con un programa de educación internacional por lo que tienen más carga académica que el resto de la población estudiantil.

En cuanto a los fundamentos pedagógicos de la institución se encuentra que su P.E.I. «Liceísta crítica, reflexiva, autónoma, transformadora de contextos para la convivencia.» (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.) y de su Misión

«Propiciar la formación integral de sus estudiantes promoviendo los valores de: respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, que favorezcan la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan, garantizando el vivir/convivir en el disfrute de una vida plena y feliz para habitar dignamente el presente.» (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.).

apuestan por la formación de estudiantes que se involucren en su contexto de tal forma que sean capaces de formar un punto de vista propio a partir del conocimiento profundo de las situaciones.

1.1.3. Población escogida

1.1.3.1. Encuesta de caracterización

La población escogida es el curso 906 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, grupo al que pertenecen 34 niñas de edades entre 14 y 15 años. Como se mencionó anteriormente, el grado noveno, que consta de siete cursos, es el único que hace parte de la transición de la unificación de jornadas por lo que sus jornadas se extienden de 6 a.m. a 3 p.m. con 2 descansos de media y una hora correspondientemente. Además, las estudiantes son parte de un proyecto llamado Bachillerato Internacional que tiene convenio con

diferentes instituciones académicas de educación superior en el extranjero, lo que les permite aplicar para becas en dichas instituciones una vez culminen su etapa de bachillerato. Para poder ser parte del proyecto *Bachillerato Internacional* se ha ajustado la intensidad horaria y el currículo de las estudiantes ya que se exige tener un énfasis en las tres lenguas: español, inglés y francés, lo que lleva a que tengan una intensidad de cinco horas semanales para la asignatura de español y literatura que son las áreas de interés.

Una vez escogida la población se hizo una serie de observaciones que fueron registradas en diarios de campo (Ver anexo 1. Diario de campo) y se encontró que la participación de las niñas es reducida y se incrementa con preguntas directas o guiadas. El tipo de lectura que mejor manejan es la lectura literal ya que se les dificulta la lectura inferencial y crítica. El nivel de comprensión lectora es bajo trabajando textos para el grado, por lo que se tuvo que seleccionar otro tipo de textos más sencillos para facilitar su comprensión y trabajo dado que algunas expresaron la frustración que les genera no entender. Frente al comportamiento en clase es común ver a las niñas haciendo uso de sus celulares de forma constante, algunas lo usan como herramienta para la clase, otras niñas hacen su uso para realizar actividades extracurriculares como tomarse fotos, grabar videos, jugar, etc.

Para profundizar en más aspectos de lo que las caracterizan dentro y fuera del aula fue necesario hacer una encuesta (Anexo 2. Encuesta de caracterización) que permitió ubicarlas contextual y académicamente. Entre las preguntas iniciales se encuentran la información básica como los nombres y las edades, mostrando así que el 41% de las niñas nacieron en el 2008 lo que quiere decir que oscilan entre los 14 y 15 años.

Para poder conocer sus intereses se les preguntó sobre su actividad favorita. Entre las opciones se situó estratégicamente «escribir» ya que es información valiosa para el presente trabajo. Esta actividad recibió 0 votos por lo que se entiende que no existe un interés por esta actividad más allá de las académicas, esto demuestra que existe un área de oportunidad que funcionará como base para el desarrollo del presente proyecto. Sin embargo, las actividades más votadas y realizadas de 1 a 3 horas diarias que compilan un 76% son escuchar música y deportes. Más adelante se les preguntó sobre las habilidades lingüísticas que disfrutan o que practican con más disfrute, en su mayoría prefieren hablar y escuchar, el 35% prefiere leer y tan solo el 23% prefiere escribir. Lo anterior expone la falta de interés de las alumnas frente a procesos menos cotidianos y más estructurados como la lectura y la escritura como se presenta en la gráfica.

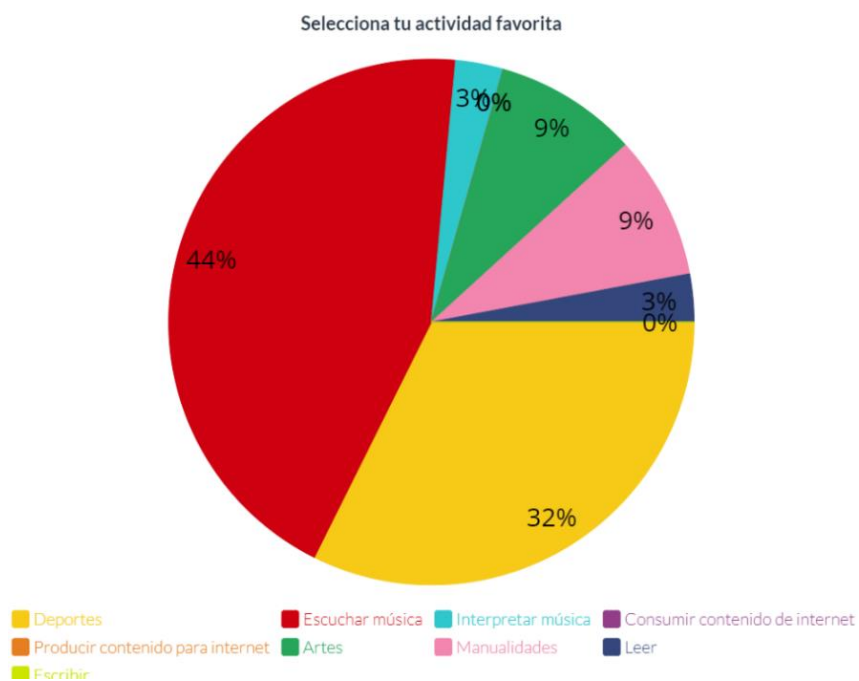


Ilustración 1. Actividades que las estudiantes realizan en su tiempo libre.

Frente a los procesos académicos se encuentra que la mayoría de las niñas tienen antigüedad en el colegio, solo una estudiante es nueva allí. La mayoría de las niñas no ha tenido ningún inconveniente que la obligue a repetir un año escolar, aunque seis de ellas lo han hecho por lo menos tres veces. Tres de ellas reprobaron primero de primaria, grado en el que se comienzan los procesos lecto-escritores de los estudiantes. También se decidió estudiar la afinidad de las estudiantes frente a las diferentes asignaturas bajo una escala del uno (poco interés) al diez (gran interés) y se encontró que en asignaturas como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas e Informática no existe un patrón o un porcentaje significativo para valorar el interés común. Sin embargo, en Educación Física, Español y literatura e Inglés el interés es alto (9 y 10) tanto que los porcentajes se acercan al 50% de forma positiva.

El dato más relevante que esta encuesta arrojó fue encontrar que el 86% de las estudiantes calificó con interés superior (8,9 y 10) el área de artes, lo que demuestra que la mayoría de las estudiantes disfrutan de actividades que permitan expresarse por medio de la creatividad y la invención. Este último dato junto con los porcentajes de interés de Español y Literatura demuestran que existe una gran disposición de las estudiantes frente a los trabajos del área en cuestión y brindan un panorama positivo frente a las actividades que se proponen en el presente trabajo, actividades que no han sido realizadas previamente según lo demostrado en las preguntas siguientes de la encuesta de caracterización.

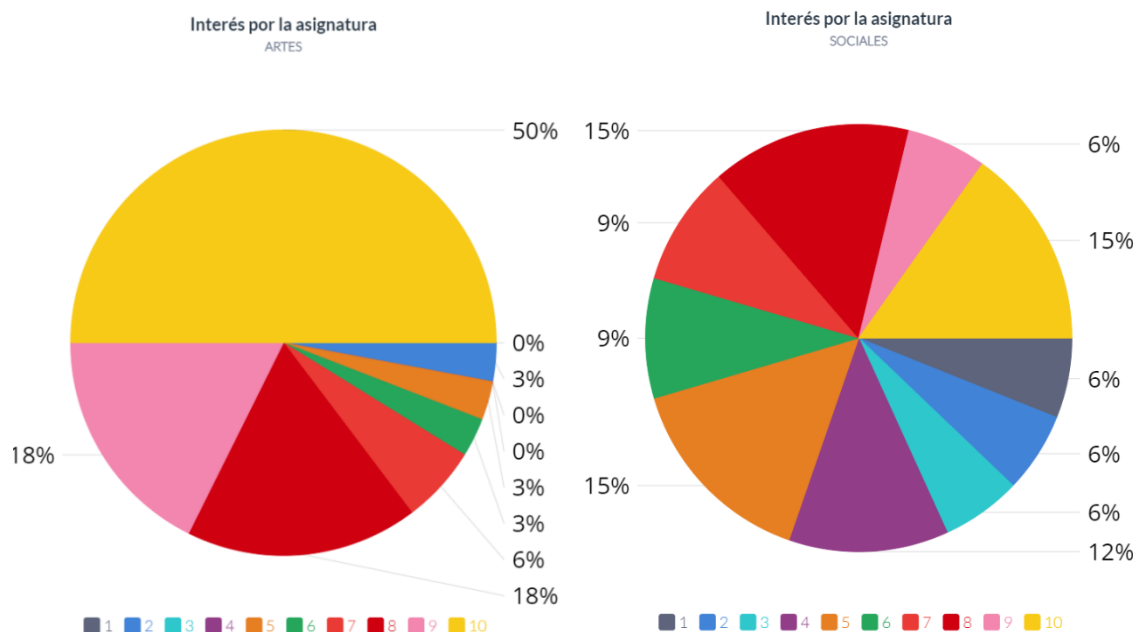


Ilustración 2. Comparativa del interés entre la asignatura de artes y sociales

Ante la pregunta «¿Qué tipo de textos te piden que escribas en las clases?» la respuesta con mayor votación fue «resúmenes» seguida por «dictados» y «ensayos» dejando a «narrativos» en último lugar con siete personas. Cuando se les preguntó qué tipo de textos escriben -de forma generalizada-, el 76% de la población respondió que solo escriben lo que les piden en el colegio además de escribir digitalmente en redes sociales. Otras de las actividades relacionadas con la escritura como la escritura de cuentos, poemas o cartas fueron mencionadas por la minoría. Partiendo de la pregunta anterior, se les preguntó si han escrito historias y en dado caso que expusieran cómo fue la experiencia, a lo que 21 de las niñas respondieron que no han escrito historias o cuentos, algunas expresan sentirse aburridas por no tener «imaginación» o «creatividad» para escribir, y las 13 niñas restantes explican que les gusta escribir historias ya que dejan volar su imaginación, las relaja y les sirve como actividad catártica. Estos últimos datos indican que existe un interés en la escritura que se debe redirigir a sus intereses.

entrever el tipo de educación que han recibido las estudiantes y cómo propuestas como la del presente trabajo podrían tener éxito entre el estudiantado. Con la finalidad de verificar la información de las últimas preguntas se diseñó una prueba diagnóstica que ayudará a evidenciar las falencias de la población en las competencias del lenguaje.

1.2. Prueba diagnóstica

Con el fin de ubicar a las estudiantes en sus procesos y conocimientos frente a las competencias lingüísticas, se realizó una prueba diagnóstica (Ver anexo 3. Prueba diagnóstica y Anexo 4. Metodología prueba diagnóstica) dividida en cuatro secciones cada una corresponde a una competencia lingüística. Tras las observaciones mencionadas al inicio del capítulo se decidió escoger un texto que cumple características para estudiantes de niveles inferiores ya que las lecturas que deberían manejar en el grado noveno no las logran analizar, esto es un dato diagnóstico a su vez.

Tras haber realizado y analizado las sesiones iniciales de observación, la encuesta caracterizadora y la prueba diagnóstica, se evidencia un área de oportunidad importante en el nivel de las competencias escritoras en las estudiantes del grado 906 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Se pudo observar que los textos que realizaban en sus clases de español eran muy cortos, con un vocabulario reducido y poco académico, existen varias faltas de ortografía, no exponían claramente sus ideas, no lograban argumentar lógicamente o extensamente y tenían poca creatividad al momento de hacer ejercicios como inventar nuevos finales para los cuentos o darles un nuevo título.

Lo anterior se pudo evidenciar en la prueba diagnóstica ya que por el lado de la ortografía se encontró una preocupante cifra, el 100% de ellas tienen errores ortográficos en palabras sencillas y comunes como «así» (haci, hasi, aci) o «vez» (ves, bes). Las cifras de coherencia son preocupantes en igual medida, solo el 5% de ellas lograron conectar las ideas previas a las nuevas en el punto en el que se les solicita argumentar la posición: «mi final es el más adecuado», algunas no estaban de acuerdo pese a que las instrucciones eran defenderlo, algunas otras solo replicaban un resumen de su final y otras argumentan con frases simples que no alcanzan las dos líneas. Tampoco se encontró, a excepción de una chica, que existieran borradores o algún tipo de estrategia de planeación.

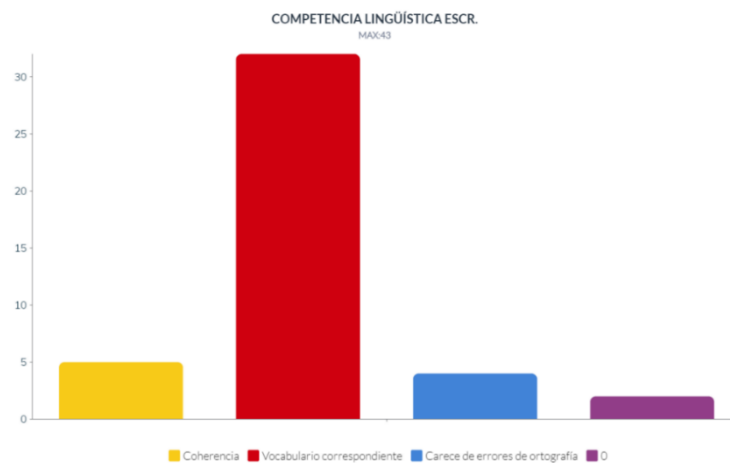


Ilustración 3. Gráfica resultados del diagnóstico de la competencia de escritura

Así mismo, como ejercicio de escritura creativa, se les solicita realizar una nota periodística con el objetivo de valorar su capacidad de poder inventar o reajustar el texto brindado a otro tipo de textos el resultado. El resultado fue bueno ya que en lo textos obtenidos las estudiantes presentan más ideas, acuden a elementos de su cotidianidad y las

mezclan con elemento de la ficción y se apoyan de otros recursos para enfatizar sus ideas, además de emular un formato expositivo del noticiero de forma exitosa en algunos casos como se muestra en la gráfica.

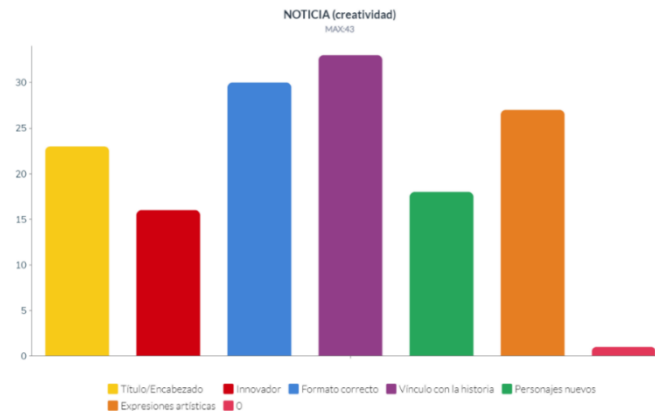


Ilustración 4. Gráfica resultados ejercicio de creatividad en la prueba diagnóstica

Lo anterior demuestra que existe no solo una falla en la competencia escrita, sino que no existe un acercamiento a escritos didácticos que permitan hacer uso de su creatividad o proponer ideas poco usuales, sin embargo, la escritura es más fluida y completa en actividades de este tipo. Aspectos como la ortografía, la coherencia y la planeación de los escritos son en los que menor desempeño se encuentra.

1.3.6. Delimitación del problema

Tras haber aplicado y analizado la encuesta caracterizadora, la prueba diagnóstica y la información observada en el curso 906 del Liceo Femenino Mercedes Nariño se pudo afirmar que existen áreas de oportunidad en la competencia de escritura especialmente frente a la coherencia y la ortografía. Se encontró que existe una diferencia en longitud y expresión en actividades escritas siendo la menos trabajada la composición

argumentativa y la más trabajada la creativa. La composición creativa no es usual según la observación de las clases, pese a realizar algunos ejercicios como renombrar los cuentos o brindar un final diferente. Las estudiantes indicaron que existen actividades recurrentes en el área de español y literatura como los dictados y los resúmenes que limitan la libre escritura y composición de las niñas.

Así mismo se encontró que las estudiantes se inclinan más por actividades que estén relacionadas con la creatividad y el movimiento, según sus actividades extracurriculares y los intereses de las áreas. Presentaron mejor participación y actitud tanto en los trabajos grupales como en los individuales en lo que respectó a la prueba diagnóstica. Se concluyó que existe una necesidad de trabajar sobre algunos aspectos de la escritura desde su formalidad, al igual que de proponer espacios y herramientas para otro tipo de escritura aprovechando la disposición de las estudiantes frente a ejercicios innovadores y narrativos como base para el mejoramiento de su escritura y el fortalecimiento de su escritura creativa mediante la composición de textos narrativos como las crónicas literarias.

1.4. Antecedentes del problema

Con el fin de conocer algunos estudios previos que se realizaron con base en problemáticas en la competencia escrita y trabajadas con recursos de escritura creativa, se realizó un estudio de trabajos a nivel internacional, nacional y local en la UPN que ayudarán a delimitar el trabajo, servirán como apoyo teórico y metodológico, así como el estudio de aspectos que no se pudieron desarrollar o que no tuvieron éxito en investigaciones previa.

Desde el punto de vista internacional se encuentran Miriam Chávez¹ quien escribe su tesis «Promoción de la escritura creativa con niños de 6° de primaria a través de la estrategia de escritura independiente» (2017) en donde aborda los conceptos de escritura, escritura creativa e independiente desde autores como Daniel Cassany, Raquel Arroyo, Gianni Rodari, entre otros. Dados conceptos guían a la autora para dar sentido y forma a su trabajo, su objetivo es demostrar que sus unidades didácticas planeadas desde la escritura independiente promueven la escritura creativa. En sus conclusiones menciona que los niños demostraron al principio no tener relación alguna con la escritura creativa, sino que están acostumbrados a una escritura tradicional de repetición sin libertad, por ello no tienen conocimiento de recursos de escritura, la producción es escasa y no tienen revisión de sus textos, sin embargo, se muestra una mejora importante en cuanto a fluidez de los textos de los niños. Algunas de las complicaciones que se hallaron al momento de aplicar el trabajo es que los profesores no están preparados para implementar actividades de escritura creativa, la limitación de tiempo, entre otros.

El segundo texto revisado es de la autoría de Loreto Carrasco², quien propone en su trabajo «Relatos autobiográficos en la ciudad Una propuesta para motivar la escritura creativa en estudiantes de III y IV medio» (2021) cuatro sesiones como el inicio de una serie de talleres para reforzar la escritura e introducir la escritura creativa por medio del relato de sus vivencias, aunque una de sus conclusiones se refiere a la falta de tiempo y cómo esto afectó el aprendizaje de los estudiantes sobre las temáticas que debían lograrse aprender, al igual que hace un llamado a realizar este tipo de actividades desde los primeros

¹ Autor Internacional: Miriam Chávez, psicóloga egresada de la UNAM

² Autor Internacional: Loreto Carrasco, pedagoga de la Universidad de Chile

años dado que estas actividades no suelen ser fructíferas en un periodo limitado de tiempo. Por otro lado, Joel Martínez de Lagrán³ de la Universidad a Distancia de Madrid en «Revisión teórica sobre la escritura creativa como metodología didáctica en las aulas de secundaria en la asignatura de lengua y literatura» (2020) realiza un exhaustivo trabajo en donde revisa teórica y pedagógicamente lo que sucede con la escritura creativa en la enseñanza de la lengua materna y las lenguas extranjeras en las aulas de clase en España.

A nivel nacional se encuentran Jorge Becerra y Andrés Aguilar⁴ quienes hicieron el trabajo llamado «Escritura creativa y teatro: un trasegar para la expresión oral y la creatividad» (2020). Los autores basan su trabajo en el mejoramiento de la oralidad y creación de historias mediante ejercicios de escritura creativa y teatrales, en la que los estudiantes mostraron una mejoría notable en especial frente al campo en cuestión de este proyecto. Los autores explican que los ejercicios guiados de escritura para la composición de las obras exigen un nivel de creatividad por lo que es necesario desarrollar un pensamiento creativo e imaginario para el aprendizaje e implementación de la escritura creativa y poder llegar a tener el texto teatral deseado. También se consultó a Jhon Enciso y María Pardo⁵ con «Dados letrados. El juego de rol como estrategia para desarrollar escritura creativa.» (2018) Los autores ubican el juego de rol y su relación estrecha al teatro en el clásico como motor para el mejoramiento de las habilidades de escritura creativa, en la que se llevan a cabo actividades como composición de textos narrativos alrededor de

³ Autor Internacional: Joel Martínez de Lagrán, Máster en educación media y superior en la enseñanza de idiomas de la Universidad a Distancia de Madrid

⁴ Autores Nacionales: Jorge Becerra y Andrés Aguilar, licenciados en idiomas modernos de la UPTC

⁵ Autores Nacionales: Jhon Enciso y María Pardo, licenciados en literatura de la Universidad del Valle

situaciones, personajes o acciones determinadas por los dados letrados. Por otro lado, Yazmin Molano ⁶en «El juego en la creación de cuentos en grado cuarto» (2018) realiza una serie de actividades de escritura creativa para la creación de cuentos de forma guiada y acompañada. Los resultados en este proyecto fueron favorables, en palabras de la magíster en pedagogía: «A través del juego se llega al conocimiento no desde la teoría sino desde la práctica permitiendo la reflexión de lo que se hace y el desbordamiento de la creatividad, (...) resignificando la escritura.» (Molano, 2018) demostrando que a través de ejercicio didácticos se puede lograr un aprendizaje significativo.

Finalmente, a nivel local se recoge a Patricia Martínez⁷ con «El juego didáctico en la escritura creativa de las estudiantes del grado 302» (2019). Este proyecto cuenta con varias actividades lúdicas que crean interés en las estudiantes, involucrándolas en la creación de las herramientas y en las actividades lo cual les permitió dominar su conocimiento escritor. Igualmente, se revisó el trabajo de Jessica Leal ⁸ «La literatura fantástica colombiana en la escritura creativa» (2018) quien busca contribuir a los procesos de escritura y lecturas por medio de la literatura colombiana y los ejercicios de escritura creativa, esto lleva a la autora a proponer una renovación educativa y metodológica en la que se incluyan actividades de lectura y escritura que cumplan con las necesidades actuales dado que la licenciada asegura que su ejercicio fue exitoso en el área de la escritura tanto desde la creatividad como en los aspectos formales. Finalmente, Carolina Sánchez⁹ en su documento «El juego malabar, una propuesta de innovación pedagógica para fomentar la

⁶ Autora Nacional: Yazmin Molano, magíster en pedagogía de la lengua materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

⁷ Autora Local: Patricia Martínez, licenciada en español y lenguas extranjeras de la UPN

⁸ Autora Local: Jessica Leal, licenciada en español y lenguas extranjeras de la UPN

⁹ Autor Local: Carolina Sánchez, licenciada de la UPN.

escritura creativa en grado noveno» (2022) la autora escoge el juego malabar para abordar la escritura por medio de talleres de escritura creativa, pero no se demostró que fuera un ejercicio exitoso.

En general, los proyectos reseñados lograron sus propósitos frente al mejoramiento de la escritura creativa, sus herramientas en la mayoría de los casos se muestran como una buena estrategia que permitió ver un avance en el desempeño de los estudiantes. En gran parte, los documentos registran que los estudiantes intervenidos no practicaban ejercicios de índole creativos en las clases de Español ni habían explorado la escritura libre en gran medida. Es interesante ver que los estudios locales muestran que el área de Literatura no se hace exclusivo frente a las clases de español y que los estudiantes muestran poco interés ante esta asignatura, un desempeño bajo y actitudes introvertidas antes de la aplicación de sus proyectos. Se recoge como aspecto en común una invitación a realizar este tipo de actividades des grados menores para estimular la creatividad desde los años de infancia y así sea para ellos más fácil recurrir a estas habilidades en su vida cotidiana o recibir los conocimientos de una forma más dinámica.

1.5. ¿Por qué es necesario trabajar la competencia escrita desde la creatividad y la composición de crónicas literarias?

La presente investigación se justifica desde la necesidad de abordar y trabajar algunas de las falencias encontradas en los procesos de la competencia escrita en las estudiantes, específicamente la producción de escritos creativos que incluyen procesos de mejoría en las áreas de oportunidad encontradas desde la prueba diagnóstica en el nivel formal de la escritura. Esta problemática nace desde las necesidades y la falta de interés en

la escritura detectadas, tanto desde las observaciones y las actividades aplicadas como desde las metodologías académicas en el ejercicio escritor.

Este proyecto pretende ofrecer una visión de lo que sucede en el curso 906 del Liceo Femenino Mercedes Nariño desde el área de español y literatura, posibilitando brindar a la institución un diagnóstico sobre sus estudiantes, su desarrollo académico, su desempeño y sus habilidades u oportunidades lingüísticas. Es importante comprender que estas habilidades lingüísticas no son exclusivas de la clase de español y literatura, sino que hacen parte de su vida cotidiana y académica. También pretende fungir como una propuesta de seguimiento y fortalecimiento de los logros propuestos en el proyecto «Bachillerato Internacional» al que pertenecen exclusivamente estas estudiantes y que les exige un nivel mayor frente a la lengua materna y las lenguas extranjeras.

Igualmente, se hará un acercamiento a uno de los objetivos del P.E.I.¹⁰ de la institución que busca formar estudiantes que se acerquen y conozcan sus contextos con el fin de transformarlos, por medio del ejercicio de investigación de noticias y eventos del contexto inmediato de las estudiantes para la creación de sus crónicas literarias. Por consiguiente, este trabajo de investigación-acción pretende funcionar como soporte para el área académica y pedagógica como precedente de un trabajo aplicado de alternativas para la enseñanza de la literatura y refuerzo de competencias como la escritura.

¹⁰ «Liceísta crítica, reflexiva, autónoma, transformadora de contextos para la convivencia.» (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.) y de su Misión «Propiciar la formación integral de sus estudiantes promoviendo los valores de: respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, que favorezcan la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan, garantizando el vivir/convivir en el disfrute de una vida plena y feliz para habitar dignamente el presente.» (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f.)

Tras conocer a las estudiantes a través de sus contextos, sus habilidades y áreas de oportunidad frente a las competencias lingüísticas, sus falencias frente a la escritura y la ausencia de ejercicios de escritura creativa surgen preguntas como ¿Cuáles son las concepciones de escritura en el grupo?, ¿Identifican la importancia de la escritura en su vida cotidiana y académica?, ¿Cuál es su desempeño frente a actividades de escritura creativa? Y ¿Conocen las crónicas periodísticas y literarias? A las cuales les daremos respuesta a lo largo del desarrollo del presente documento.

1.6.Pregunta problema y objetivos

En el contexto de esta investigación, es crucial conocer y resolver las preguntas mencionadas anteriormente bajo el marco de la pregunta investigativa: ¿Cómo fortalecer la producción escrita creativa mediante la creación de crónicas literarias? Esta pregunta brindará un horizonte claro y el camino para llegar a responder dicha pregunta, la pactarán los objetivos tanto general como específicos que se componen de unas acciones pedagógicas que aclararán y facilitarán el desarrollo y solución del objetivo general de este proyecto: Fortalecer la producción escrita creativa mediante la creación de crónicas literarias. En el siguiente esquema se plasma la información orientadora de este proyecto pedagógico:

Pregunta investigativa.		Objetivo General:
¿Cómo fortalecer la producción escrita creativa mediante la creación de crónicas literarias?		Fortalecer la producción escrita creativa mediante la creación de crónicas literarias.
	Metas a alcanzar	Acciones
Ob. Esp. 1	Identificar las habilidades y áreas de oportunidad de las estudiantes frente a la escritura creativa de crónicas literarias.	Acción 1: Diseño y aplicación de pruebas diagnósticas y rúbricas de valoración.
		Acción 2: Organizar la información en la matriz categorial y según las rúbricas de valoración diseñadas
		Acción 3: Redacción de un texto descriptivo que dé cuenta del proceso y los datos obtenidos
Ob. Esp. 2	Establecer ejercicios de producción escrita creativa que permitan el aprendizaje de la composición de crónicas literarias.	Acción 1: Diseño y aplicación de talleres que orienten proceso de producción escrita
		Acción 2: Organizar los datos obtenidos en la matriz categorial
		Acción 3: Redacción de un texto analítico que dé cuenta del proceso y los datos obtenidos
Ob. Esp. 3	Analizar los escritos finales para la evaluación del proceso de mejora en la escritura creativa mediante la producción de crónicas literarias.	Acción 1: Elaborar rúbricas de evaluación especiales para cada actividad, fundamentadas en las teorías de los autores propuestos en el marco teórico
		Acción 2: Realizar constante evaluación verbal a las estudiantes tanto individual como grupalmente.
		Acción 3: Redacción de un texto analítico que dé cuenta del proceso, los datos obtenidos y el contraste de información entre los resultados obtenidos

Tabla 1. Sistematización de Objetivos

2. REFERENTE CONCEPTUAL

En este capítulo estableceremos el sustento teórico que permitirá comprender los conceptos y categorías que fundamentarán el proyecto, la intervención y el análisis de

los resultados obtenidos. Se tratarán aspectos como la imaginación, la escritura, la producción escrita creativa, los procesos mentales de la actividad creativa, los roles pedagógicos en el aula frente a la producción escrita creativa y la crónica literaria como herramienta para el fortalecimiento de la escritura creativa. Los conceptos se tratarán desde diferentes autores incluyendo a Vygotsky y Gervilla para la creatividad, la imaginación y la escritura; Cassany y Ferreiro como fuente para la escritura desde su formalidad; desde la psicología, Vygotsky estudia la mente del escritor creativo; y Jaramillo y Rotker guiarán la puesta de la crónica literaria como recurso didáctico para el fortalecimiento de la creatividad.

2.1. De la imaginación a lo escrito: La producción escrita creativa

Para iniciar, es menester comprender la concepción de escritura bajo la que el presente trabajo fue realizado. Con el fin de dar bases recurrimos, en primer lugar, al psicólogo Lev Vygotsky, quien es un exponente principal. Encontramos pertinente la postura que presenta en su texto *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* en la que expone que la escritura como función lingüística es vinculada con la idea de un sistema de signos que construyen significados, permiten la comunicación en un contexto -ya sea personal o entre otros- y su aprendizaje requiere un proceso complejo que no corresponde a la naturaleza innata del habla ya que se desarrolla de forma aislada a la estructura o al funcionamiento del lenguaje oral. Pese a esto, requiere de un «alto nivel de abstracción (...) para lograr la simbolización de la imagen sonora» (Vygotsky, 1997, p.76).

De igual forma el autor señala que la escritura no siempre cuenta con un público inmediato e incluso algunas veces no cuenta con un público. Así mismo, las ideas

que se buscan simbolizar con más conceptuales y se alejan de la necesidad inmediata.

Podríamos decir que la escritura es una acción que requiere más conciencia de las unidades mínimas de expresión como la simbolización o la sintaxis, ya que la gramática oral es más espontánea y según la clasifica el autor «la gramática del pensamiento no es la misma en los dos casos. Hasta se podría decir que la sintaxis del lenguaje interiorizado es exactamente lo opuesto de la sintaxis del lenguaje escrito (...)». (Vygotsky, 1997, p.77)

El experto Daniel Cassany concuerda con la postura de Vygotsky en las primeras páginas de su libro *La cocina de la escritura*, en palabras como «(el escribir) significa mucho más que conocer el abecedario y saber «juntar letras» (...) quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas» (Cassany, 1995, p.13). Esto nos indica que, bajo su mirada, la escritura es un proceso complejo que va más allá de la simple simbolización, es complejizar la traducción de las ideas en símbolos con la tarea de hacer del escrito algo coherente y claro para el lector. Ideas similares a las anteriores son las que expone la autora y psicóloga Emilia Ferreiro en su libro *Alfabetizar: teoría y práctica* (1997), coincidiendo con el autor previo con la idea de que la escritura no es netamente una actividad de codificación sino un proceso histórico complejo. (p.15) Sin embargo, la autora reconoce dos tipos de escritura desde una posición semántica, expresando que la escritura alfabética tiene como objetivo es representar significantes y, por el contrario, la escritura ideológica busca representar significados. (p. 17)

Y es que cada texto debe tener su proceso de construcción para cumplir con la complejidad mencionada, lo cual hace de la producción escrita una redacción consciente y juiciosa. Para poder ejecutar el ejercicio escritor, Cassany escribe unas páginas sobre los

momentos de la escritura que son claves para poder obtener un texto completo y que cumpla con la finalidad del texto. El autor propone como primer paso el ordenar las ideas para la planificación, para seguidamente adecuarlo a las necesidades del texto, el público y el autor; luego se debe revisar la coherencia del texto para identificar una macroestructura, al igual que la cohesión para poder vincular con lógica las ideas de una misma sección; igualmente se debe hacer revisión gramatical y para obtener el producto final el escritor debe realizar ejercicios de relectura y corrección.

Después de establecer el fundamento teórico necesario para abordar el tema de la escritura, es crucial delimitar la competencia a un nivel más específico. Para el desarrollo de este proyecto buscamos trabajar sobre la escritura creativa de las estudiantes y para ello es totalmente necesario abordar la fundamentación teórica bajo las discusiones de los teóricos que han esbozado una visión de dicha competencia y aterrizarlo al estudiante y la escuela colombiana. Previo a la exploración del término «escritura creativa», resulta esencial proporcionar una breve perspectiva sobre la creatividad, la cual se desarrollará de manera más extensa a lo largo del documento. La mente del escritor creativo, para ello tomaremos como base el texto *La creatividad y su evaluación* de Gervilla (1980) donde recopila diferentes definiciones de otros autores sobre la creatividad lo que le permitió concluir con una definición propia y breve:

La creatividad es una combinación de flexibilidad, originalidad y sensibilidad en las ideas, que capacitan al pensador para romper con las habituales frecuencias, cuyo resultado originan y sensibilidad en las ideas, que capacitan al pensador para romper con las habituales frecuencias, cuyo resultado originan satisfacción para él y tal vez para otros. (Gervilla, 1980, p.35)

Como punto de partida debemos establecer la discusión que existe alrededor del término *escritura creativa*, esto lo menciona Álvarez en su texto *Escritura creativa: aplicación de las técnicas de Gianni Rodari* escribiendo: «Algunos consideran que toda escritura es creativa y, por tanto, prefieren hablar de escritura de ficción o de talleres de creación literarias, otros consideran que no siempre la escritura es creativa». Esta discusión surge en gran medida ya que para algunos autores el mero acto de abordar un proceso escritor -cualquiera que sea este- implica un acto de creatividad suficiente. Esto se debe a que dicho proceso, según argumentan, incorpora ciertas características asociadas con la creatividad tales como la originalidad, sensibilidad en las ideas, ruptura de los paradigmas o creación de satisfacción en el escritor o el lector. Una vez establecida esta división en la terminología es menester aclarar el sentido que tendrá la escritura creativa a lo largo del presente trabajo será bajo una mirada interdisciplinar de composición literaria, con componentes de la originalidad e imaginación, acercamiento emocional y nuevas formas de arte.

Siguiendo ese orden de ideas, los textos producto de la escritura creativa deben contener particularidades que las diferencien de otros tipos de textos especialmente desde el campo de la imaginación. Las características propuestas por Álvarez (2009) son las siguientes:

- Propicia una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje
- Libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras.
- Activa operaciones mentales propias del pensamiento divergente

- Parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas.
- Está sustentada en prácticas y experiencias estéticas de lectura y escritura.
- Invita a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética.
- Da lugar a otras lecturas: las de lo no verbal, las previas o las letras, las lecturas del mundo y sus criaturas, la lectura de las formas y de los sonidos.
- Por lo general se ubica en el terreno de la escritura de ficción.
- Trabaja con consignas que son la clave para activar la imaginación y el proceso creador.
- Genera procesos escriturales que incluyen la revisión y reescritura de los textos.

Entendemos entonces que la escritura no proviene de un mero proceso de simbolización, sino que requiere procesos más complejos como la abstracción y la imagen sonora. Al no contar con un público inmediato se genera una reflexión y conciencia de aspectos como la gramática o la sintaxis. Es por esto que se llevan a cabo diferentes etapas en la escritura, cada una de ellas encadenadas entre sí que si se logran ejecutar correctamente brindarán a cualquier tipo de texto una claridad de ideas y facilitarán el proceso. En este caso, la escritura creativa es parte de nuestro interés y frente a este tipo de escritura entendemos que se añaden aspectos como la originalidad, uso evidente de la imaginación y acercamiento emocional entre otros. Para comprender qué genera esta creatividad y cómo se presenta en la escritura, hemos realizado el siguiente apartado en la que se explorara la mente del escritor creativo.

2.2. La mente del escritor creativo

El escritor creativo no solo debe contar las capacidades escritoras básicas o las estipulaciones y conocimientos previos para escribir de forma literaria, semiótica, etc. como se mencionó en el anterior apartado, sino que debe contar con capacidades cognitivas específicas que le permitan el desarrollo no solo de los aprendizajes para la producción escrita sino para desarrollar la capacidad de escribir creativamente. Frente al orden psicológico y los procesos neurológicos que tiene el ser humano en situaciones de creación e imaginación, el psicólogo y lingüista Lev Vygotsky expone sus estudios e interpretaciones en su libro *Imaginación y creación en la edad infantil* y mediante este comenzaremos a desglosar desde lo general hasta lo específico con la finalidad de abarcar completamente cada aspecto relevante frente a la creación de textos creativos o de *escritura creativa*.

El autor inicia planteando el concepto de *actividad creadora*, una en donde se realice algo nuevo ya sea como producto tangible o mediante la organización de ideas o sentimientos para el hombre. Dicha actividad se divide en dos tipos: la reproductiva que se refiere a la memoria y la plasticidad de la mente y la combinadora o creadora que se refiere al manejo de la memoria para crear imágenes o ideas nuevas que no tienen vínculo directo a un conocimiento previo. La actividad combinadora se considera en la psicología como imaginación o fantasía y es bajo esta que se centrará este trabajo por lo que ahondaremos en ella.

Más adelante el psicólogo califica la imaginación como una actividad compleja que no se realiza de forma inmediata sino paulatina y es una actividad que no se realiza permanentemente, depende de otras acciones y las experiencias. Las experiencias son la base para la invención más fantástica que exista, el humano no puede crear o inventar desde

la imaginación netamente, necesita las bases de las experiencias previas para que el cerebro tome elementos limitados de realidad y los transforme o edite en elementos ilimitados de la fantasía. A esta interacción entre lo vivido y lo inventado se le denomina primera relación

Seguidamente Vygotsky expone que la relación entre la experiencia y la imaginación es bidireccional, en donde destaca que «Se obtiene una dependencia doble y mutua de la imaginación y la experiencia; en el segundo la propia experiencia se apoya en la imaginación.» (Vygotsky, 1987. p.10). Esta segunda relación nace desde las situaciones en las que no somos testigos, partícipes o no conocemos de primera mano; es entonces cuando la imaginación desempeña el papel crucial al completar los vacíos de la imagen mental. A este proceso mental se le suman las emociones y los sentimientos, construyendo así la tercera relación en la que «toda emoción trata de cobrar imágenes conocidas que le correspondan» (p.10). Esta afirmación se fundamenta en la idea de que las emociones y sentimientos no solo tienen una expresión externa, sino que el cerebro busca crear una representación interna a lo que los psicólogos califican como la ley de la doble expresión. Este predominio del factor emocional frente a la fantasía combinadora la categoriza la psicología como la *ley del signo emocional general*, siendo esta la unión entre la impresión de una emoción de un colectivo, y la influencia emocional semejante que ejerce sobre los individuos.

Lo señalado anteriormente genera una combinación de imágenes de experiencias, imaginarias y emocionales que no es unidireccional, esta relación se puede ver del modo contrario en el sentido en que la imaginación puede incurrir en las emociones. Esto conlleva a la última relación y es la de la fantasía con la realidad la cual realiza un círculo completo, es decir, que, si bien nace de elementos reales que contiene el humano en su cerebro, se alejan en el momento en que se editan en formas irreales e innovadoras, sin

embargo, vuelve a ser real en el momento en que se materializa en un tipo de creación ya que se convierte en un elemento de la vida real; a esto lo llamaremos más adelante, *la creación*.

Siguiendo la línea de ideas de la imaginación, la realidad y las emociones, en el capítulo 6 *Creación literaria en la edad escolar*, el autor aborda los aspectos que competen en el presente trabajo comenzando con un perfilamiento del creador literario en la escuela. El autor explica que para la creación literaria escrita el estudiante debe llegar a un punto de madurez en donde haya dejado de lado el dibujo y predomine la oralidad, lo que significa que contiene un alto bagaje del vocablo y dominio del lenguaje, aunque aún no esté preparado para escribir. Esta diferencia de desarrollo en las competencias oral y escrita se da ya que mentalmente el niño encuentra más fácil la expresión oral por lo que actúa como una persona de su edad, y al momento de encontrarse con una actividad de mayor complejidad como la escritura el niño «comienza a realizarla como si fuera de una edad considerablemente menor» (p.26).

Así mismo, el psicólogo asegura que para obtener un mejor desempeño se debe acercar al estudiante a temas que sean comprensibles y que lo emocionen dado que estos estímulos lo incitan a expresar con palabras su mundo interior debido a lo que el autor llama la excitabilidad emocional elevada de la etapa de la pubertad puesto que si no se realiza de dicha forma podríamos generar que «el niño escriba muy mal sobre aquello de lo cual no tiene nada que decir» (p.27)

En resumen, la creatividad proviene de la capacidad de creación y la actividad combinadora, generadora de la imaginación y fantasía. La imaginación es una actividad paulatina que depende de otras acciones como experiencias previas, lo que permite que se transforme algo real en algo inexistente. Al sumarle las emociones y sentimientos se

complejiza por lo que las creaciones tienen más posibilidad de ser totalmente únicos. Al mismo tiempo, estas creaciones provenientes de las emociones usualmente tienen la capacidad de impactar las emociones de otros cuando se crea algo tangible estos pensamientos. Entre los productos se incluye la creación literaria al hacer uso de las habilidades de escritura que debe haber sido dominada para poder configurarla con la imaginación. Para lograr este nivel de dominio de la lengua en la que se escriba creativamente se tuvo que haber pasado por algún momento pedagógico al igual que para dominar la escritura creativa se necesita un espacio de pedagogía que permita entregar unas enseñanzas y recibir unos aprendizajes, en lo que se ahondarán en el siguiente apartado.

2.3. El rol del docente y del estudiante frente a la producción escrita creativa

Ya hemos tratado la importancia del desarrollo del lenguaje en el estudiante desde sus competencias escritoras y creativas al igual que las habilidades mentales y lo que sucede en el adolescente frente a estímulos de creatividad y composición. Pero este proceso no es solo trabajo del estudiante sino de la escuela y la pedagogía con que se dirija la creación. Retomando las ideas que Vygotsky expone, uno de los potenciadores de la composición y creación de los estudiantes es el buen manejo que tiene el docente y la escuela sobre las aptitudes y los intereses del estudiante. Una crítica de la que el autor sobre la escuela antigua es el manejo de la producción escrita en donde no se tenía en cuenta su imaginación o sus sentimientos, sino que se les imponían los temas sobre los que debe escribir los cuales eran alejados de los intereses y las experiencias de los estudiantes. Recordemos que un elemento esencial para la creatividad es la experiencia. Según Tolstoi, citado en Vygotsky, el maestro está encargado de dirigir la escritura de los estudiantes mediante la variación de temas, la indicación de la extensión de la composición y la

ilustración de los procedimientos primarios para la escritura, pero sobre todo brindarles un objetivo y las cualidades de la composición en este caso literaria.

Tras analizar la información de los apartados anteriores, se establece que el rol del estudiante frente a la producción escrita se divide en lo aptitudinal, lo actitudinal y las habilidades. Las habilidades con las que debe contar el estudiante deben relacionarse con su capacidad de adquisición y aprendizaje del lenguaje, el manejo de la competencia escrita y las cualidades físicas necesarias para la redacción y composición. Las aptitudes exigidas son conocimientos previos sobre la formalidad de la escritura, conocimientos y referencias literarias básicas y un nivel avanzado en la competencia oral que demuestre su manejo de la lengua. Finalmente, la actitud esperada frente a la clase y los ejercicios de composición es comunicativa para conocer tanto las ideas como los intereses con los que se puedan trabajar, interés en las actividades propuestas y en su propio desarrollo como ser comunicativo y literario; y autorreflexión y corrección en su proceso.

Con los roles y los deberes de cada participante establecidos es necesario sentar la pedagogía a seguir y que pueda ayudar de mejor manera al estudiante a alcanzar los objetivos establecidos. Por un momento retomemos la idea de la creatividad, para que haya creatividad e imaginación necesitamos un actor externo y uno interno, de allí surgen las ideas, de lo objetivo y lo subjetivos. El docente busca que el estudiante sea capaz de hacerse participe en cada proceso que se desarrolle en el aula y el conocimiento que buscamos crear en el estudiante si bien proviene de entes externos (*Formación del concepto*) se termina de gestar en la práctica, la autorreflexión y edición del estudiante (*Logro del concepto*) no pretende brindar un glosario o una guía de repetición para memorizar, sino que el mismo estudiante se encarga bajo la experiencia y la práctica de

conectar las pautas brindadas con su subjetividad lo que lo hace volátil según sus cambios internos.

Sin embargo, pese a que el proceso individual del estudiante complementa el aprendizaje real no podemos decir ni pretender que el estudiante pueda realizar el trabajo de aprendizaje por sí solo, es necesaria una guía, acompañamiento y fundamentación de un docente. Por ello se considera que el modelo pedagógico cognitivista propuesto por Jerome Bruner en *La importancia de la educación* es el modelo ideal para llevar a cabo este tipo de trabajos que tienen su base en la creatividad y en la libertad de la proposición de ideas bajo un acompañamiento ya que el cognitivismo que propone Bruner se extralimita hasta el reconocimiento de las cualidades de algunas prácticas constructivistas que son funcionales para el tipo de educación que propone. La información expuesta a lo largo de este apartado está sintetizada en la siguiente tabla:

Rol del docente	Rol del estudiante
Dirigir la escritura de los estudiantes mediante la variación de temas	Su capacidad de adquisición del lenguaje y el aprendizaje de la lengua
Establecer las limitaciones formales tales como extensión y elementos esenciales	Manejo de la competencia escrita
Ilustración o ejemplificación de los procedimientos y resultados	Cualidades físicas necesarias para la redacción y composición
Direccionarlos a un objetivo específico y explícito mostrando la importancia de la escritura	Debe tener conocimientos previos sobre la formalidad de la escritura

Despertar la curiosidad y el interés del estudiante sobre la composición de textos	Conoce y tiene referencias literarias básicas
Escogencia correcta de temáticas sobre los intereses de las estudiantes	Nivel avanzado en la competencia oral
Escucha activa frente a las ideas y opiniones de las estudiantes	Comunica sus ideas e intereses
-	Interés en su proceso y el desarrollo de las clases
	Autorreflexión y corrección en su proceso

Tabla 2. Orden pedagógico frente a la producción escrita creativa.

Sintetizando, para lograr que el ejercicio de escritura creativa sea efectivo en las aulas se debe realizar una serie de actividades pedagógicas paralelas entre docente y estudiantes. Es necesario iniciar entendiendo y exponiendo la importancia de trabajar sobre la creatividad por parte de los docentes. Las estudiantes deben tener una capacidad y actitud positiva frente a la adquisición de nuevos saberes especialmente en el campo del lenguaje. Es responsabilidad de los docentes establecer los límites formales, ejemplificar, guiar, motivar y evaluar constantemente a los estudiantes en su proceso. Las responsabilidades de las estudiantes se dividirían en tres, las aptitudinales, actitudinales y de habilidad. Deben ser capaces de hacer uso y manejo de sus conocimientos sobre la lengua y su escritura. Deben contar con un conocimiento previo frente a los aspectos mínimos de la escritura. Deben estar abiertas a recurrir a su imaginación para la proposición de textos innovadores, como las crónicas literarias que funcionarán como herramienta para cumplir con el fortalecimiento de su escritura creativa.

2.4. La crónica literaria como herramienta didáctica para la producción escrita creativa

Con el fin de encontrar una estrategias y herramientas didácticas que permitan el desarrollo de la creatividad y el fortalecimiento de la escritura seleccionamos la crónica

literaria para el trabajo en desarrollo, esto con la finalidad lograr dar solución no solo a la necesidades de las estudiantes sino al P.E.I. que se destaca por involucrarlas con su contexto por ello, es menester ahondar en las definiciones y parámetros que rodean este tipo de textos narrativos desde autores como Daria Jaramillo Agudelo con su libro *Antología de la crónica latinoamericana* y Susana Rotker con *La invención de la crónica*.

La crónica periodística, caracterizada por buscar la fidelidad de los hechos, la temporalidad y los diferentes puntos de vista del suceso, es la base para la construcción de la crónica literaria que tiene un enfoque artístico como lo mencionan Jaramillo y Rotker en sus textos. Si bien, Jaramillo expresa que existe una delgada línea entre la crónica periodística y la literaria, describe la primera como «una narración extensa de un hecho verídico, escrita en primera persona o con una visible participación del yo narrativo, sobre acontecimientos o personas o grupos insólitos, inesperados, marginales, disidentes, o sobre espectáculos y ritos sociales» (Jaramillo, 2012, p.17) no obstante, aclara que este tipo de textos contienen bastante cercanía a lo que el propone la definición de crónica literaria.

Rotker (1991) coincide con la idea anterior de Jaramillo, la autora lo expone citando a Raymond Williams al explicar que el arte no se puede tomar como una categoría extra social, por ejemplo, no se puede separar la concepción de creatividad de la producción. Así mismo, explica que existe una diferencia clave entre ambos tipos de textos y es que la literatura no pretende como objetivo principal hacer uso de las crónicas como textos netamente informativos (p. 16). La autora retoma la idea de la crónica como literatura mencionando que en la construcción de estos textos se permite «encontrarse elementos tan significativos como las intenciones del autor o el horizonte de las expectativas del lector» (p. 22)

Finalmente, se considera necesario exponer lo que los autores definen como la estética de la literatura, lo que para los escritores es el factor añadido en las crónicas literarias o crónicas modernas como las clasifica Susana Rotker. Por parte de la autora se menciona:

La crónica literaria se concentra en detalles menores de la vida cotidiana, y en el modo de narra. Se permite originalidades que violentan las reglas del juego del periodismo, como la irrupción de lo subjetivo (...) no respetan el orden cronológico, la credibilidad, la estructura narrativa característica de las noticias ni la función de dar respuesta a las seis preguntas básicas: qué, quién, cuándo, dónde, cómo, por qué. (...) La estética que propone no es imitación de nada: sobre pasa los esquemas de los que salió, fundando en Hispanoamérica un modo de relacionar los elementos del lenguaje de la realidad, una escritura y una voz propia. (Rotker, 1991, p. 200-202.).

Como se mencionó anteriormente, la crónica literaria nace de los hechos de un contexto específico narrada y escrita con recursos literarios de composición. Esto no solo responde al orden de la producción escrita, sino que cumple con las características que compone la creatividad según lo dicho en el apartado 2.1. *De la imaginación a lo escrito: la producción escrita creativa*. Tomamos un elemento de la vida real a partir de la experiencia, lo modificamos según nuestras ideas innovadoras y diferentes imágenes mentales para así llegar a la creación de nuevos elementos de la realidad; en el caso del uso de la crónica literaria buscamos que las estudiantes tomen como referencia un hecho de la realidad, lo investiguen, desde diferentes estrategias y con esa información y su subjetividad logren crear ideas innovadoras para la producción de textos literarios. Esto, a su vez, da respuesta a las necesidades de las competencias de las estudiantes y a las

exigencias de los lineamientos y metas escolares que pretenden formar a una estudiante inmersa en su contexto.

Tras conocer el punto de vista que se tendrá en cuenta en el trabajo sobre la escritura, la creatividad, lo que sucede cognitivamente en una persona que produce textos creativos, el rol pedagógico de los docentes y estudiantes en las aulas frente a la producción de textos creativos y las ventajas de la crónica literaria como herramienta para potencializar las capacidades escritoras creativas, procederemos a exponer el diseño metodológico de la investigación y la aplicación del proyecto que se construyó alrededor de los anteriores capítulos. Con el fin de sintetizar la información de este capítulo se propone la siguiente gráfica concept

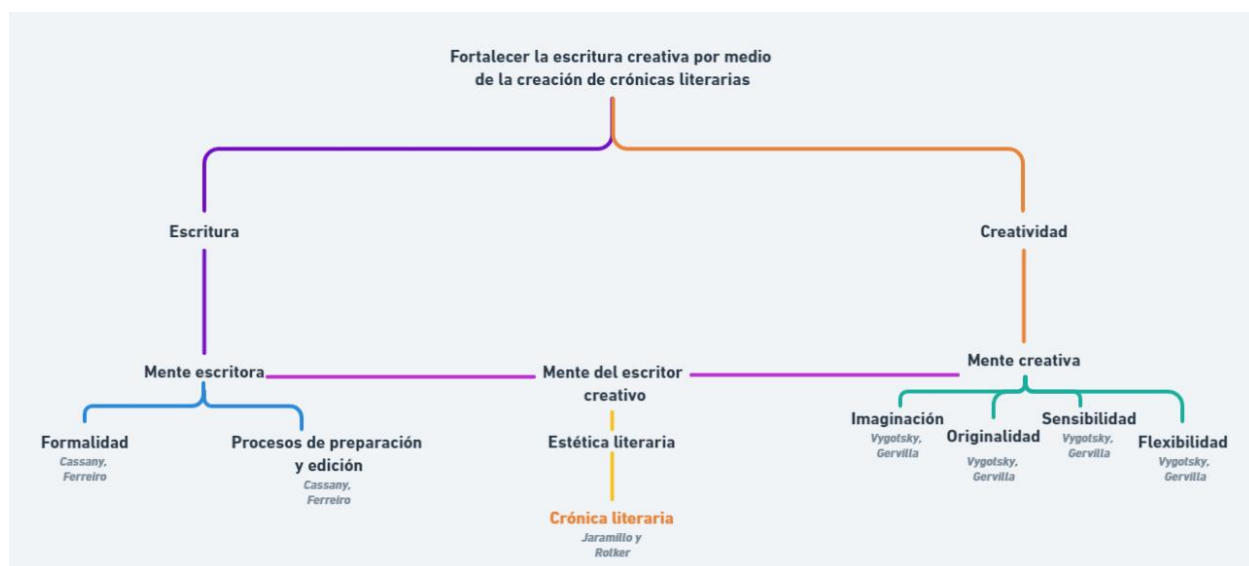


Ilustración 5. Marco conceptual.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presentará el enfoque metodológico de este proyecto categorizado como investigación-acción gracias a las intervenciones que están planeadas.

Así mismo, se hará una breve descripción de las fases de la investigación las cuales serán ampliadas en el siguiente capítulo. A demás se presentará la matriz categorial que funcionará como vertebra de la investigación desde el enfoque investigativo y el enfoque de implementación. Por último, se detallarán las técnicas e instrumentos que se utilizarán para la recolección y el análisis de la información. En síntesis, este diseño metodológico funciona como guía para llevar a cabo la investigación de forma efectiva y rigurosa.

3.1.Enfoque metodológico

El presente trabajo se realiza bajo un enfoque de investigación-acción entendiendo esta modalidad como «poner en práctica una idea, con vistas a mejorar o cambiar algo, intentando que tenga un efecto real sobre la situación.» (Kemmis Y McTaggart, 1988, p.15) dado que nace de una necesidad pedagógica observada y se desarrolla una serie de estrategias para transformar la situación educativa prevista. Para ello se realizó una propuesta de intervención pedagógica con el fin de, no solo aportar a la resolución de áreas de oportunidad en las estudiantes en su proceso escritor y el desarrollo de su creatividad, sino lograr un aporte significativo a la institución educativa de las estudiantes y un precedente investigativo para la comunidad académica. Así mismo, la investigación se basa en un enfoque principalmente cualitativo, ya que se trabaja con procesos incontables como el cognitivo, sin embargo, se hace uso del enfoque cuantitativo en cuanto es necesario para el análisis de datos y evaluación; este tipo de enfoques los categoriza Hernández (2014) como método mixto.

Con el fin de orientar el presente trabajo se expone la pregunta problema junto a los objetivos y acciones pertinentes para la implementación de la secuencia didáctica como se muestra en la tabla 1. Sistematización de Objetivos. Para la propuesta de

intervención se tienen en cuenta cuatro momentos clave: la observación, la sensibilización, el desarrollo y la evaluación. Para la observación se harán sesiones y registro de ellas para lograr obtener un diagnóstico de las situaciones en el aula, el desempeño de las estudiantes y el ejercicio del docente. En la fase de sensibilización se aplicarán talleres que muestren el nivel de las estudiantes en el área de la escritura creatividad y su relación con la crónica literaria al igual que se pretende acercarlas a estos conceptos tras conocer el punto de partida. Para la fase de desarrollo se ahondará en los conceptos claves que se desglosarán en el siguiente apartado de la matriz categorial. Finalmente, en la fase evaluativa se habilitará un espacio de evaluación y corrección sincrónica junto con espacios de autoevaluación y reflexión sobre las actividades y resultados obtenidos.

3.2. Matriz categorial

EJE	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	FUENTE
PRODUCCIÓN ESCRITA CREATIVA POR MEDIO DE	Escritura	Simbolización del lenguaje	Cassany, Colomer
		Preescritura	
		Desarrollo del texto	
		Edición	
		Mente escritora	
		Imaginación	

CRÓNICAS LITERARIAS	Creatividad Y Escritura Creativa	Originalidad	Vygotsky y Gervilla
		Sensibilidad de las ideas	
		Estética literaria	
		Mente creativa	
		Imaginación o fantasía	
		Dependencia doble de la imaginación y la experiencia	
		Emociones y sentimientos	
		Dependencia doble de las emociones y la fantasía	
		Creación	
	Pedagogía potenciadora de la creatividad	Rol estudiantil	Vygotsky
		Rol docente	
	Crónica literaria	Periodismo	Jaramillo y Rotker
		Investigación	
		Estética literaria	
		Contexto	
Subjetividad			

Tabla 3. Matriz Categorical.

3.3. Técnicas e instrumentos para la investigación

3.3.1. Técnicas e Instrumentos de recolección y análisis de datos.

Para llevar a cabo la investigación se tuvo en cuenta diferentes instrumentos de recolección de datos especiales para cada etapa del trabajo. Los instrumentos de investigación son herramientas que tenemos a nuestro alcance para lograr medir las variables según lo explica Sampieri (p. 217, 2014). El autor explica que existen diferentes tipos de instrumentos y van dirigidos a diversos objetivos igualmente. Para esta

investigación se hizo uso de cuestionarios, entrevistas personales informales, codificación de escalas, la observación registrada en diarios de campo, datos secundarios recolectados por otros investigadores y rubricas de evaluación

- Diario de campo.

Para iniciar la investigación fue necesario hacer uso de un diario de campo (Ver anexo 1. Diario de Campo) para el registro de las observaciones a la población, sus habilidades, la pedagogía que incluía el docente en sus clases, una idea general de su plan de estudio, sus actitudes y aptitudes, sus cualidades y áreas de oportunidad, etc.

- Encuesta de caracterización.

Para la siguiente etapa del estudio, fue necesaria una encuesta de caracterización (Ver anexo 2. Encuesta de Caracterización) para perfilar el tipo de estudiantes al que intervendríamos y su contexto. El tipo de preguntas que se usaron fueron preguntas abiertas, cerradas, de opción múltiple y codificación de escalas.

- Prueba diagnóstica.

A su vez se aplicó una prueba diagnóstica (Ver anexo 3. Prueba diagnóstica) encaminada a la evaluación de las competencias lingüísticas que nos arrojaría la competencia a trabajar junto con el análisis de datos del diario de campo. Al igual que con la encuesta de caracterización el tipo de preguntas que se usaron fueron preguntas abiertas, cerradas y de opción múltiple.

- Rúbricas de evaluación.

En cuanto a la evaluación se maneja en su mayoría desde el enfoque cualitativo basándose en lo expuesto por Martínez (2014) en su libro *Técnicas e Instrumentos de Recogida y Análisis de datos* en el que propone la evaluación cualitativa desde diferentes fases como los son inicialmente la recogida de datos, la generación de categorías o disposición de datos, la reducción, extracción y verificación de datos y conclusiones. Dichas fases no son lineales, varían dependiendo de las dinámicas encontradas en la investigación y las fluctuaciones entre los datos e hipótesis expuestas como se muestra en la siguiente imagen tomada de Martínez (2014):

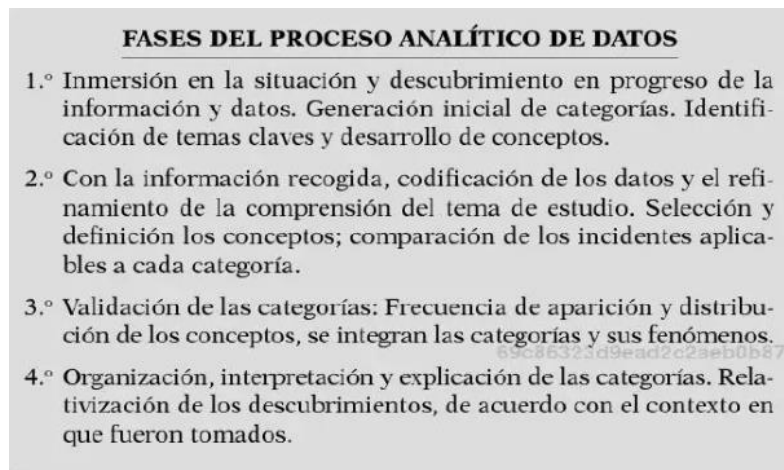


Ilustración 6. Fases del proceso analítico de datos desde Martínez (2014)

También se hizo uso de rúbricas de evaluación (Ver anexo 5. Rubrica de evaluación general) con las categorías necesarias para la correcta valoración de las actividades. A lo largo de la aplicación se recogieron datos por medio de composiciones escritas, solución de talleres, análisis de crónicas literarias y un portafolio que recoge cada trabajo realizado durante de la aplicación.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

El desarrollo de la siguiente propuesta de intervención permitirá a las estudiantes a acercarse a la literatura mediante el conocimiento y producción de crónicas literarias. Esto las familiarizará e involucrará en sus contextos, las llevará a realizar investigaciones elaboradas y les permitirá acudir a su creatividad para después llevar cada elemento a la construcción de su propio texto. La construcción de este texto literario busca trabajar las capacidades básicas que tienen las estudiantes frente a la competencia escrita,

configurarlas hacia el pensamiento creativo con el fin de llevarlas hasta la producción literaria.

La propuesta se basa en el diseño de una secuencia didáctica la cual se define como un «conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final» (Zavala citado en Barraza et al., p. 13, 2020). Es decir, una serie de actividades guiadas por el docente que llevan al estudiante a alcanzar los objetivos pedagógicos propuestos. El rol del docente es el protagonista en estas actividades, es quien se fundamenta para el diseño y la ejecución de las actividades planteadas (p.15). Según los autores y bajo la teoría de Ausubel, la responsabilidad docente se extiende a tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes para luego vincular los nuevos contenidos a estos, transmitir contenidos significativos para la vida de los alumnos y lograr identificar la modificación de la información recibida. (p. 28)

La intervención se verá regida por el paradigma de los saberes de las competencias de los estudiantes. Según Cepeda Dovala citado en Cepeda (2013) para el aprendizaje efectivo los docentes deben realizar y analizar el contenido de las clases a través de las *competencias conceptuales* o el *saber conocer* que se refiere a los contenidos, las *competencias metodológicas* o el *saber hacer* que hace alusión a los procesos y estrategias del estudiante frente a los conceptos, y *las competencias humanas* o *saber ser* dirigido a las actitudes y valores de los estudiantes frente a las clases, los conceptos y los haceres (p.27). Es así como cada fase de la intervención será analizada desde los saberes propuestos por Cepeda y pertenecientes a la estructura de los Estándares Básicos del Aprendizaje del Ministerio de Educación Colombiano.

Dado lo mencionado anteriormente, la siguiente propuesta de intervención comprende de diferentes sesiones de aplicación en las que se posicionará a las estudiantes, sus conocimientos y habilidades escritoras previas con el fin de trabajar sobre lo recogido a través de sesiones instructivas de diferentes momentos en la escritura, el acercamiento a la crónica literaria y la escritura literaria para finalizar con el desarrollo de un texto propio de las estudiantes, su corrección y evaluación constante. Cada una de las anteriores sesiones conforman los tres momentos clave de la intervención: la fase de sensibilización, la fase del desarrollo y la fase de la evaluación que se expondrán brevemente y se ampliarán a lo largo de los siguientes capítulos.

4.1.Fase de Sensibilización: Conociendo la crónica y mis habilidades

Esta primera fase fue elaborada con base en los datos recolectados de la prueba diagnóstica y la observación a los contenidos y comportamientos de las estudiantes. Para la primera fase llamada «Conociendo la crónica y mis habilidades» se tomarán 5 sesiones donde se diagnosticará a las estudiantes sobre las competencias lingüísticas generales haciendo énfasis sobre su escritura creativa y sus conocimientos previos sobre la literatura en especial la crónica literaria. En las primeras sesiones las estudiantes harán un primer escrito que ayudará a dar cuenta de sus habilidades de escritura tanto en el terreno formal como en lo creativo. Así mismo se les evaluará el conocimiento sobre lo que conocen sobre los textos narrativos, sus estructuras, el léxico que se usa y si tiene una idea de lo que son las crónicas literarias.

4.2.Fase de Desarrollo: Aprendiendo a escribir con tintes literarios

La segunda fase comienza una vez las estudiantes estén familiarizadas con los tipos de textos que se van a abordar y realizar, con el tipo de escritura que se espera que produzcan y las características o especificaciones de cada escrito. Aquí se profundizará sobre el proceso escritor para comenzar, las estudiantes aprenderán sobre el ejercicio de preescritura, su importancia para la composición y la necesidad de investigar para obtener un texto consistente. Así mismo, trabajarán la construcción coherente y cohesiva de sus textos, la adaptación de la información conseguida y la edición de sus textos. De la misma forma, las estudiantes aprenderán aspectos sobre la crónica literaria como sus características, su estructura, las diferencia entre los textos que ya conocen y algunas referencias que les ayudarán a comprender la teoría. De igual forma trabajarán su creatividad por medio de las actividades principales y las iniciales con el fin de darles las bases para que propongan ideas innovadoras en su proceso.

4.3.Fase de Evaluar: ¿Cómo lo estoy haciendo?

La última fase dedicada a la evaluación estará dividida en 2 tipos: la autoevaluación y la evaluación docente. La autoevaluación tiene como objetivo brindar a las estudiantes el espacio para apreciar su trabajo y corregir tanto las ideas como su redacción reconociendo sus aciertos y errores. Para reforzar y guiar sus autoevaluaciones se hará uso de las rúbricas de evaluación que dará paso a la evaluación docente. Esta evaluación se hará desde la primera fase en cada sesión al brindar retroalimentación de cada ejercicio junto con la revisión de los productos de las clases. La evaluación es continua y se tendrá en cuenta los aspectos formales, los conceptuales y los comportamentales, esto hace

parte de los diarios de campo (Ver anexo 1. Diarios de Campo) donde se encontrarán detalles de las sesiones.

4.4.Cronograma

FASES	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	AGOS	SEPT	OCT
OBSERVACIÓN	X	X						
CARACTERIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO		X	X					
SENSIBILIZACIÓN			X	X				
DESARROLLO				X	X	X	X	
EVALUACIÓN							X	X
ANÁLISIS DE DATOS				X	X	X	X	X

Tabla 4. Cronograma de la aplicación.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

En el presente apartado serán resueltas las siguientes preguntas orientadoras
 ¿Cuáles son las habilidades y áreas de oportunidad que presentan las estudiantes frente a la escritura creativa de crónicas literarias? ¿Cómo influyeron las actividades de escritura

creativa propuestas en el aprendizaje de componentes claves de la crónica literaria en las estudiantes? ¿Se evidencia un fortalecimiento en la producción escrita creativa de las estudiantes al hacer uso de las crónicas literarias? Lo anterior con el fin de dar cuenta del proceso de aprendizaje de las estudiantes a través de las fases de sensibilización, desarrollo y evaluación de la propuesta de intervención mencionada en el capítulo 4 del presente documento. El siguiente análisis de los datos obtenidos tras la aplicación está basado en el eje de los tres saberes educativos: Saber Ser, Saber Hacer y Saber Conocer.

5.1. ¿Cuáles son las habilidades y áreas de oportunidad que presentan las estudiantes frente a la escritura creativa de crónicas literarias?

Al ver la necesidad de trabajar sobre la escritura de las alumnas, se estipuló una serie de actividades iniciales que pretendían acercar y familiarizar a las a la composición literaria y conceptos como textos narrativos y sus características, crónicas literarias, crónicas periodísticas, narradores, entre otros que se especificarán más adelante. Como se mencionó en el capítulo cuatro del presente documento, la fase de sensibilización contó con tres sesiones las cuales fueron claves para comprender las concepciones y su desempeño frente a los conceptos y acciones mencionadas anteriormente. Dichas actividades fueron de gran ayuda para identificar las áreas de oportunidad que tienen las estudiantes en cuanto a aspectos formales a nivel micro y macro en su proceso de composición de textos.

- **Saber Conocer:**

Para reconocer las bases conceptuales de las alumnas se recolectó la información de las tres actividades propuestas para la fase de sensibilización, especialmente en la sesión número uno que se destinó a la solución de algunas preguntas orientadoras y a la composición de un escrito a partir de un dibujo realizado en conjunto. En este primer

momento de la aplicación logramos identificar un desconocimiento de la crónica literaria gracias a la pregunta «¿Qué es la crónica literaria?» del primer taller, a lo que se encontraron respuestas como «No se», «Se me olvidó», «Una saga o varios libros que cuentan una historia», «No se, Es como una noticia donde no hay narración» o «Es algo que inventamos» lo que conllevó a que las alumnas respondieran de forma errónea la segunda pregunta «¿Qué características tiene la crónica literaria?» que dejó respuestas como «una narración de la vida propia», evidenciando el desconocimiento de este tipo de textos y sus características.

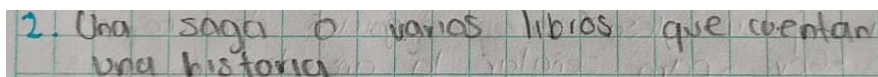


Ilustración 7. Respuesta 1, ¿Qué es la crónica literaria?

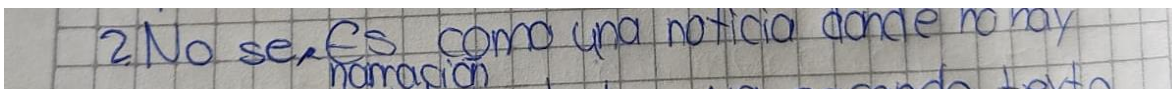
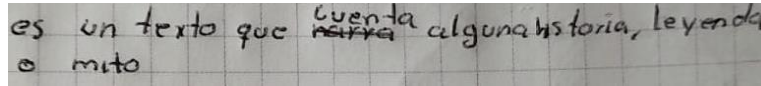


Ilustración 8. Respuesta 2, ¿Qué es la crónica literaria?

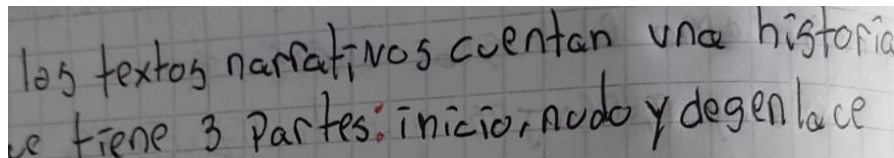
Al revisar las respuestas de las anteriores imágenes, podemos rescatar que algunas estudiantes relacionaban la crónica literaria con el periodismo y las noticias de televisión, al igual que alrededor de 6 estudiantes mencionaron la palabra narración lo que nos da a entender que existe un conocimiento previo sobre los textos narrativos o unas bases sobre la literatura en la minoría de la población. Esta hipótesis se corrobora al revisar las respuestas de la pregunta «¿Qué es un texto narrativo?» en donde las niñas respondieron «Un texto narrativo segunyo es un texto que narra hechos de cualquier cosa» «es un texto que cuenta alguna historia, leyenda o mito» «Un texto narrativo es un texto en el cual relata o narran una historia, de otro individuo o de sí mismo en pasado.» «Es una

forma de contar algo (~~que sucedió en primera persona~~) Casi como relatar» acercándose así a la definición real de este tipo de textos en la mayoría de los casos.



es un texto que ^{cuenta} ~~narra~~ alguna historia, leyenda o mito

Ilustración 9. Respuesta 1, ¿Qué es un texto narrativo?



los textos narrativos cuentan una historia y tiene 3 partes: inicio, nudo y desenlace

Ilustración 10. Respuesta 2, ¿Qué es un texto narrativo?

En sus respuestas incluyen los tipos de textos narrativos que conocen por lo que se comprende que tienen acercamiento a la literatura por medio de textos como cuentos, leyendas y mitos. Al igual que con los tipos de textos también mencionan el tipo de narradores que pueden tener y las estructuras que ellas creen se manejan en los textos mencionados anteriormente. Algunas de las respuestas son « (...) el mismo personaje narra la historia», « (...) narrado por alguien mas (...)» « (...) es cuando hay un narrador contando una historia. ». Algunas de las estructuras que exponen en sus respuestas son «Inicio, nudo y desenlace», « (...) es algo real o ficticio con nudo, desarrollo y desenlace. » incluyendo algunas que desconocen lo que es una estructura y otras que brindan ideas algo confusas como «El título, de hay va sacando texto de una idea principal, va haciendo el inicio, nudo y desenlace ya que esas son funciones en una historia»

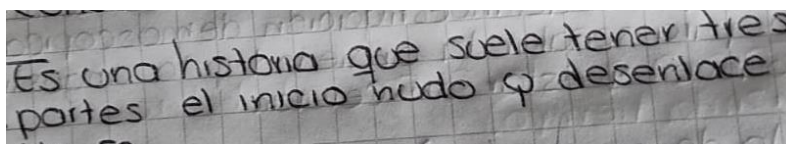


Ilustración 11. Respuesta 1, Estructura en textos narrativos

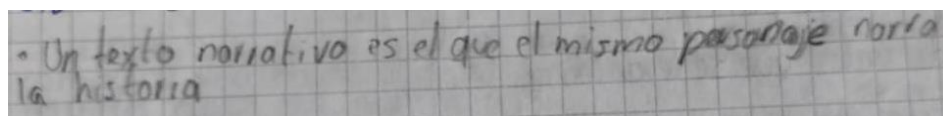


Ilustración 12. Respuesta 2, Narrador en textos narrativos

Las anteriores respuestas demuestran que las estudiantes tienen conocimientos limitados de los conceptos como textos narrativos, crónica literaria pese a tener una familiaridad con textos como cuentos, mitos y leyendas. Esta falta de conocimiento se evidenció también en el taller de composición realizado por las estudiantes a partir de un dibujo compuesto por las 34 niñas bajo las instrucciones de realizar lo que creyeran que fuera una crónica literaria, que hicieran uso de su creatividad y que no hicieran uso de internet.

- **Saber Hacer:**

En la segunda sesión, las estudiantes realizaron la composición mencionada anteriormente. Desde el comienzo de la aplicación de la propuesta de intervención, se hicieron evidentes las fallas ortográficas recurrentes, varios casos de dislexia y el mal uso de los signos de puntuación en sus escritos. Una vez revisadas las composiciones, también se halló una carencia de cohesión, estructuras claras en los textos y falta de componentes como títulos. Se debe mencionar que el objetivo de este ejercicio era elaborar crónicas literarias, sin embargo, debido a su desconocimiento del tema, las estudiantes realizaron en su lugar cuentos, historias cortas e incluso notas periodísticas.

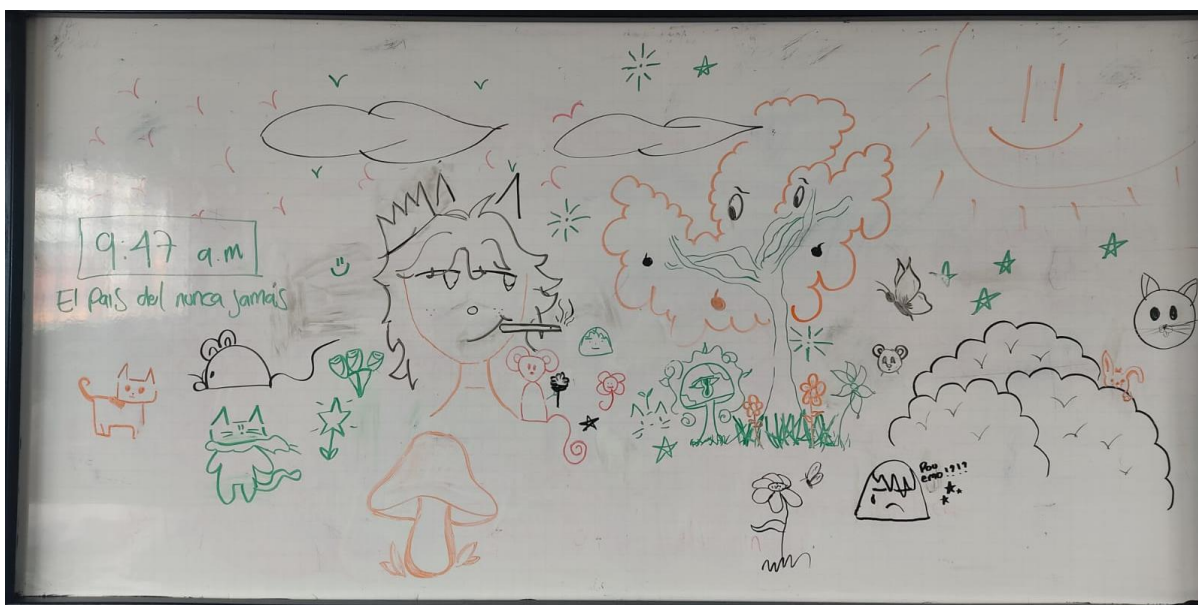


Ilustración 13. Dibujo base del primer escrito

un chico que se llamaba Karl el que siempre le gustaba fumar demasiado que habia ocasiones en el que el queria dejarlo pero a la vez no podia evitarlo porque ya era un vicio que el trataba pero no podia dejarlo hace poco habia caido en coma por el problema del cigarrillo despues de caer en coma despertó y le dieron de alta

Ilustración 14. Ejercicio de escritura inicial, estudiante 1.

Habia una vez un mundo que nunca existio llamado el pais del nunca jamas alli habian varios tipos de criaturas, ratos, gatos, oso, Pous emos, mariposas y un sol que tenia vida, en este mundo podia ser de noche y de dia, pero un dia de tanta felicidad donde todos estaban compartiendo a las 9:47 a.m. llego una humana con un cigarrillo, el humo de este cigarrillo hizo que este mundo de maravilla se volviera gris y oscuro, las criaturas no sabian que hacer hasta que un dia llego un conejo, le dio soluciones a la humana para que dejara el cigarro, logro dejarlo y despues de esto en aquel mundo de maravilla todo volvio a la normalidad y todos en el pais del nunca jamas vivieron felices con la humana por siempre.

Ilustración 15. Ejercicio de escritura inicial, estudiante 2.

Como se mostró en las imágenes anteriores, ninguna de las estudiantes le otorgó un título a su escrito y la extensión del texto es limitada. Así mismo, usaron frases

como «Había una vez» o «Erase una vez» las que indican el tipo de texto que escriben son cuentos cortos con descripciones poco detalladas y lenguaje literario limitado al uso de personificaciones, es decir, brindarle características humanas a objetos y animales en frases como « (...) llegó un conejo, le dio soluciones para que dejara el cigarro (...)», « (...) el sol le sonreía, (...) las flores le cantaban (...)», « (...) el zorro creció contento, ingenuo y bastante curioso, tan curioso que en su adolescencia lo llevó a conocer a personas de las que después interia huir. ». Una gran parte de las estudiantes escribió textos con problemáticas y soluciones similares, si bien el dibujo era el mismo, las ideas no fueron tan variadas. Pese a esto, se reconoce que existe un potencial en el área de la creatividad en que puede ser mejorado en el desarrollo de la propuesta.

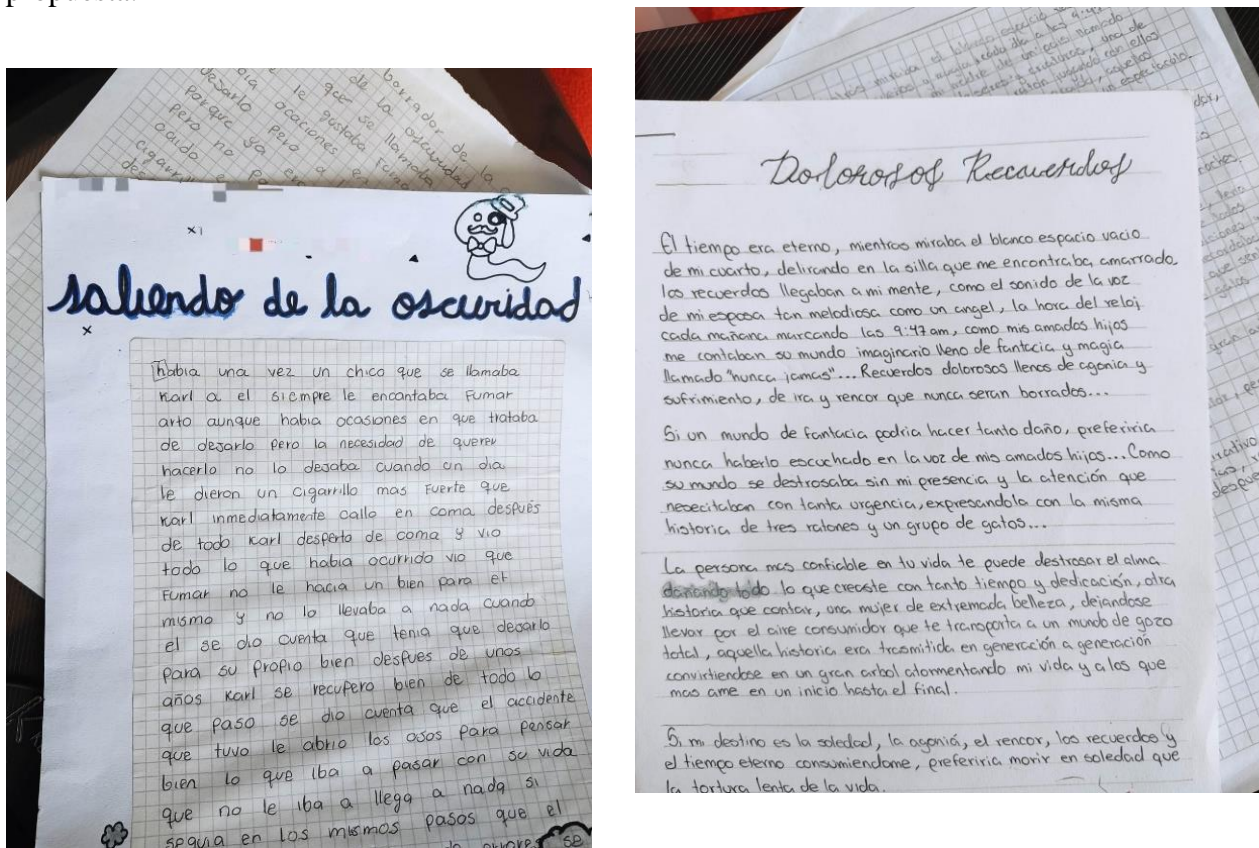


Ilustración 16. Borrador anexo, estudiante 1 y2.

Por otro lado, Cassany explica que para lograr un buen texto se debe hacer uso de diferentes recursos como esquemas, lluvias de ideas o borradores y al finalizar el texto una adecuada revisión y edición para lograr un texto más coherente, completo y correctamente desarrollado. Estos ejercicios del proceso de preescritura y edición fueron elaborados solo por dos estudiantes como se aprecia en las imágenes anteriores, en cambio, la mayoría escribieron sin una planeación y pocas hicieron correcciones de su texto original. Por lo anterior, encontramos algunos escritos que carecen de coherencia y contienen una gran variedad de ideas.

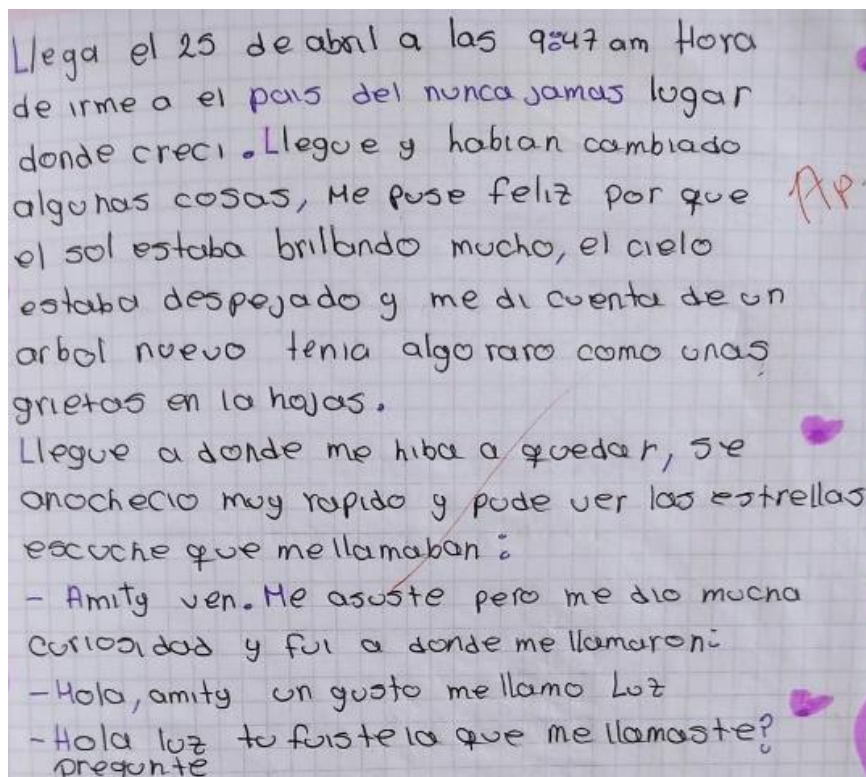


Ilustración 17. Fragmento texto inicial, estudiante 1.

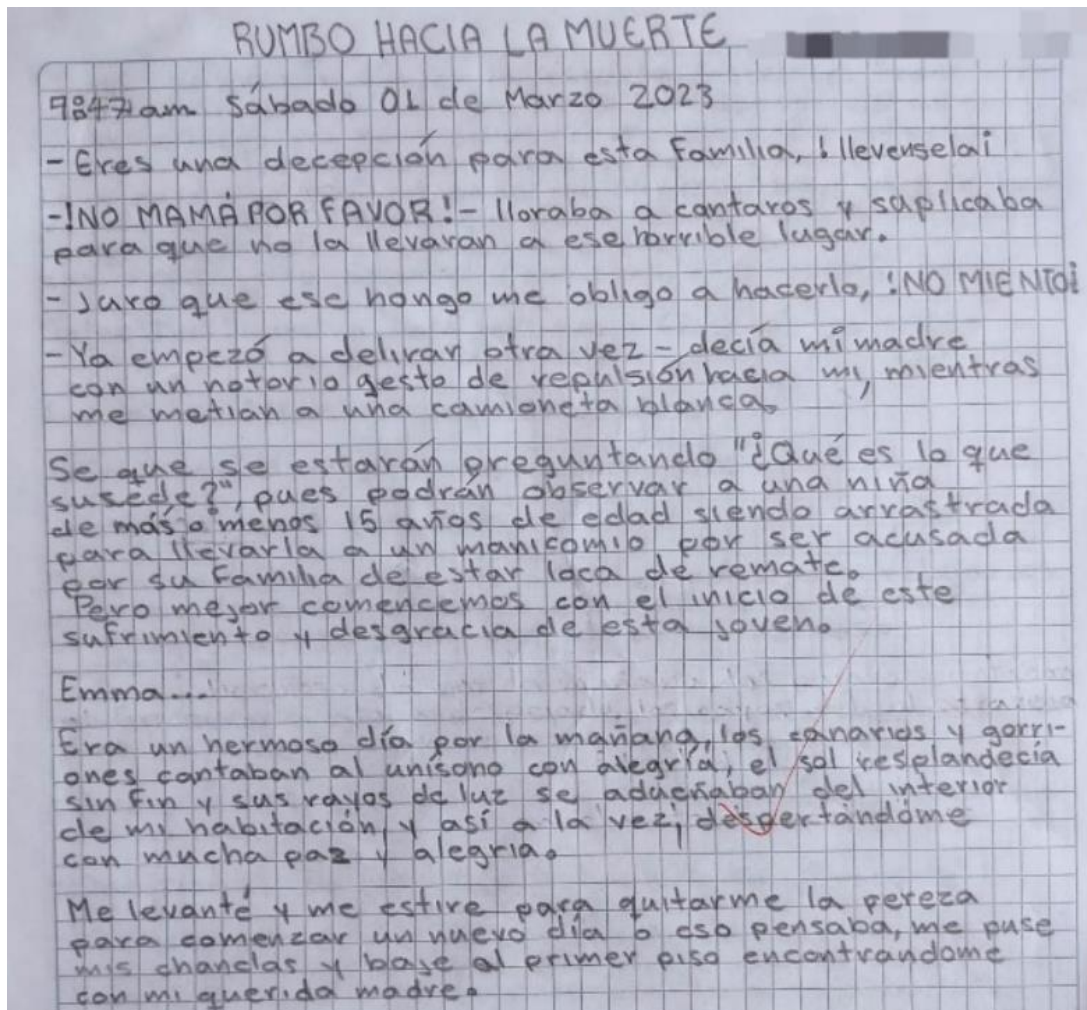


Ilustración 18. Fragmento texto inicial, estudiante 2.

Es menester exponer algunos de los trabajos de estudiantes que expresan escribir y leer por ocio, lo que se ve reflejado en los textos que escribieron, aunque no son una crónica literaria, cuentan con títulos, una extensión más amplia, diálogos, lenguaje un poco más complejo al visto en la mayoría de las estudiantes, descripciones más detalladas y propuestas creativas más originales. La actitud de estas estudiantes fue positiva frente al del resto de la clase que, aunque se mostraban motivadas, la falta de experiencia las hacía ver más inseguras con su proceso y resultados, esto será ampliado en la siguiente sección del presente documento.

- **Saber Ser:**

A lo largo de las sesiones de la sensibilización las alumnas demostraron confusión frente a algunos de los conceptos que desconocían como las estructuras de los textos narrativos, el cronos, la definición y características de la crónica literaria, lenguaje literario, proceso de preescritura, edición y revisión de textos y demás ya mencionados en los saberes anteriores. El no saber cómo se debía ver el texto que se les solicitó generó una falta de atención constante en las estudiantes al escribir. Frente al dibujo que realizaron y la socialización de las historias que lograron, se presentaron entusiasmadas y con ganas de compartir ideas y opiniones. Al hacer la lectura de un cuento respondieron con preguntas y datos curiosos del tema y del autor, al explicar la crónica literaria, la relación del tiempo con la investigación y la composición creativa para ello, lo relacionaron con un libro y un caso que algunas conocían por lo que propusieron hablar de Satanás y el caso de la masacre de Pozzetto por lo que, al ver el interés hizo parte de la discusión y un referente que entendieron claramente.

En resumen, en la fase de sensibilización las alumnas pese a estar confundidas y desmotivadas en un principio, respondieron positivamente a las actividades y lograron tener una actitud propositiva para el final de la fase. También acudieron a los docentes para saber cómo iba su progreso, si era debido hablar de temas como la droga e incluso sobre consultas de forma y estilo.

5.2. ¿Los ejercicios de producción escrita creativa permiten el aprendizaje de los componentes de la crónica literaria?

A lo largo de la aplicación de la fase de sensibilización se evidenció que las estudiantes cuentan con bases de creación de cuentos cortos, con nociones de estructura

narrativa y un potencial importante en el ámbito de la creatividad. Pese a los desafíos y los resultados poco favorables, demostraron una actitud participativa y propositiva ante las actividades y temáticas a desarrollar. Lo anterior permitió identificar un área a mejorar por medio de las sesiones de la fase de desarrollo, la cual pretendía hacer uso de las habilidades existentes en las alumnas como su creatividad y dirigirlas al mejoramiento y aprendizaje de conceptos desconocidos y habilidades lingüísticas aún no adquiridas. Para ello, la fase de desarrollo fue dividida en cuatro sesiones de aplicación y dos de trabajo autónomo. La finalidad de esta sección del trabajo fue lograr un aprendizaje de los conceptos que desconocían, progresar en un mejoramiento de la escritura tanto en forma como en composición literaria y sentar las bases del producto final: una crónica literaria desde su contexto. Para esto se tuvo en cuenta los enfoques del Saber ya tratados anteriormente: Saber Conocer, Saber Hacer y Saber Ser.

- **Saber Conocer y Saber Hacer:**

Al finalizar la última sesión de la fase de sensibilización se abordaron las diferencias entre un cuento y una crónica literaria, es por ello por lo que se inicia la conceptualización desde los puntos en común entre estos escritos los cuales tomaron como referencia para los escritos finales. Una vez tuvieron claros estos puntos, las estudiantes participaron en un taller que tenía como finalidad comprender la crónica literaria, sus características y el concepto de la cronología. Para ello se tomó como referencia la noticia del feminicidio de Érika Aponte, que para el momento estaba muy reciente y todas conocían versiones variadas del caso.

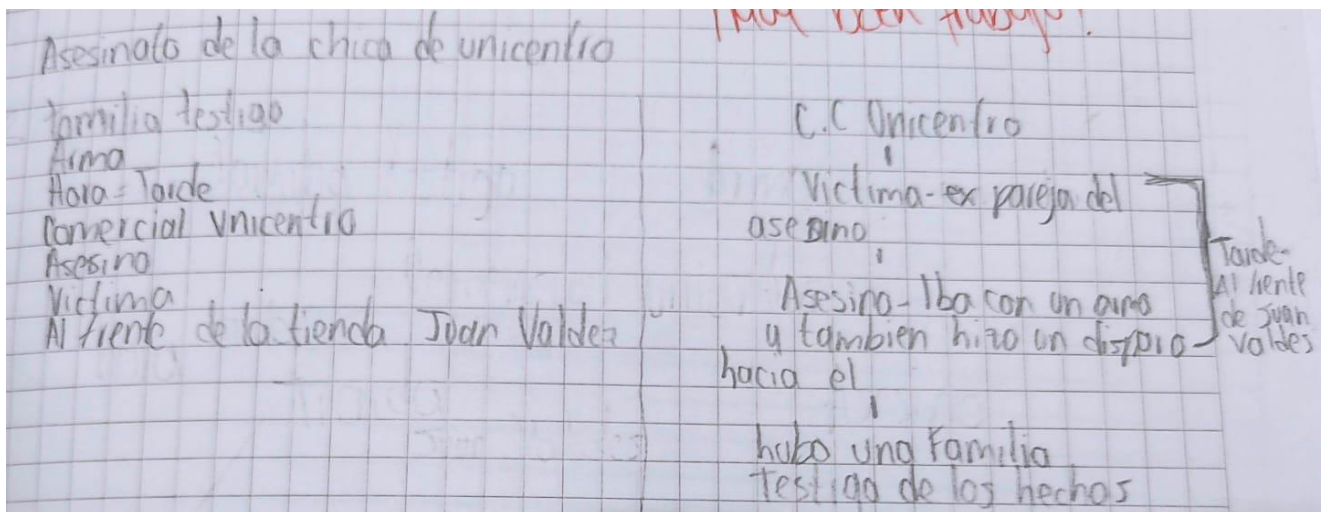


Ilustración 19. Organización de la información, estudiante 1.

La
organización de
concepto nuevo
antes no conocían

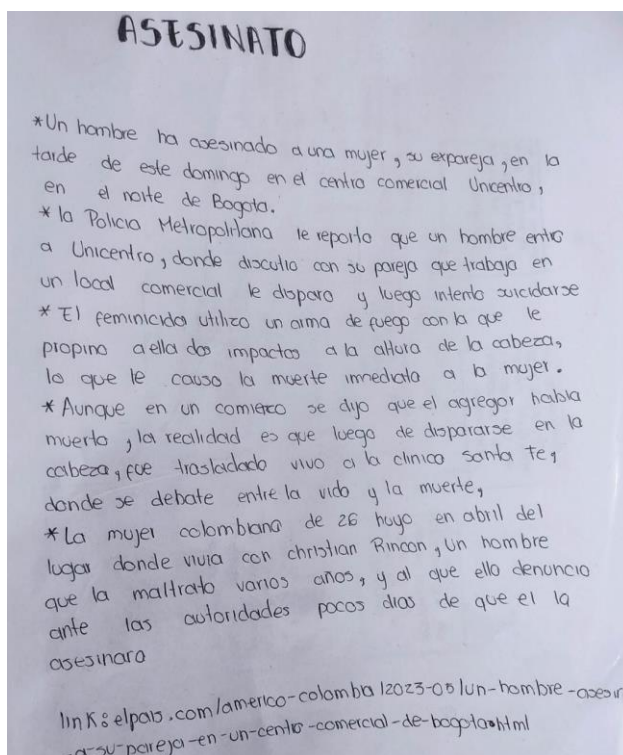


Ilustración 21. Organización, investigación y referencia, estudiante 1.

lluvia y la
ideas fue un
que las estudiantes
ni aplicaban y

lograron hacerlo con esta actividad. Una de las formas que aprendieron para organizar la información fue por medio de mapas, esto les permitió reducir, clasificar y revisar la información antes de comenzar a escribir. Aunque llama la atención que algunas estudiantes realizaron algún tipo de esquemas no muy elaborado, sin ninguna instrucción de hacerlo ya que fue realizado en el momento de la lluvia de ideas, aún no se abordaba la organización por medio de esquemas, como se evidencia en las imágenes anteriores.

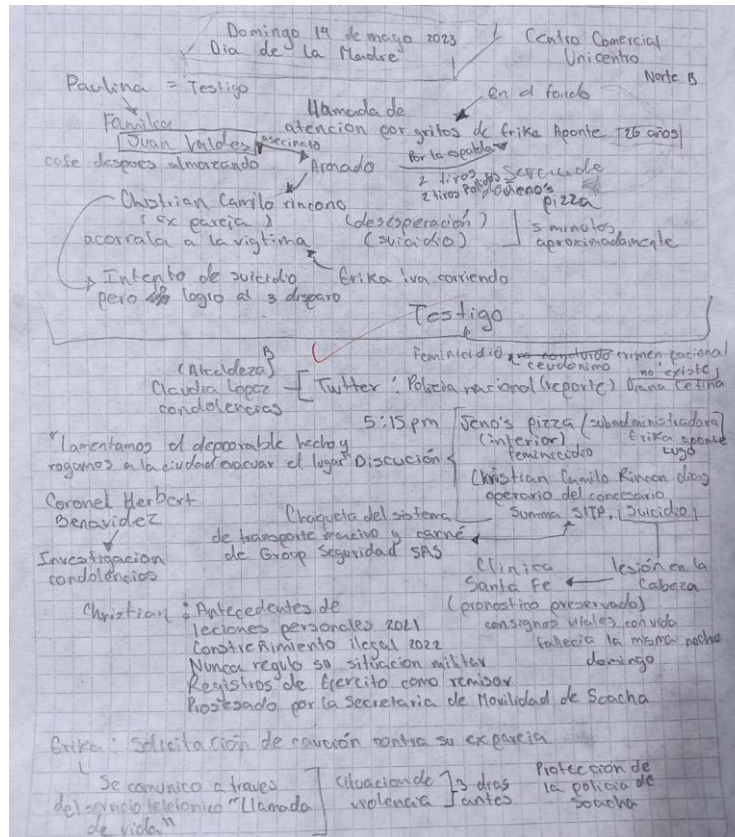


Ilustración 22. Organización de la información posterior al aprendizaje de esquemas. La

creatividad es parte del potencial observado en las sesiones previas, por ello, en una de las sesiones de la fase desarrollo se realizó una actividad experimental que también contenía algunas indicaciones para aportar a ese lenguaje literario esperado. Las niñas estuvieron en círculo durante la sesión y realizaron una historia compuesta por todas de forma verbal, esto les requería pensar rápido, conectar ideas previas de forma veloz y eficaz y a su vez buscar sinónimos, adjetivos y símiles para aportar a la historia. El resultado final fue una historia de un ratón bailarín que vivía con un humano enojón, en una cena hablaron sobre crear un grupo de baile con otros ratones y lo invitó a ser parte, al comenzar a discutir el hombre se ahogó con la comida, el ratón intentó darle primeros auxilios, pero el señor murió. El ratón por pena moral decide atentarse contra su vida y se encontraron en el otro mundo para hacer una batalla de baile. A este cuento corto lo titularon con propuestas como

«El baile final», «El baile hacia el cielo», «Entre el cielo y el infierno». El objetivo y el sentido de la actividad fue expresada a las estudiantes y registrada en sus cuadernos.

Para las siguientes sesiones se les pidió aplicar lo ya visto a un tema de su interés. Es clave aclarar que en la explicación de la crónica literaria se les mencionó la importancia de hablar de hechos reales, hechos que se pudieran investigar e incluso entrevistar personas participes en la situación en cuestión. Como parte del compromiso con los valores y misión de la institución que espera formar estudiantes que conozcan y aporten a su contexto se les solicitó hacer su crónica literaria final con base en una situación cercana a su contexto, que les haya impactado de alguna forma y de la que puedan obtener información real y preferiblemente de primera mano. Algunos de los casos que investigaron las alumnas fueron los siguientes:

- Femicidio en Bosa (Lugar en donde vive la estudiante)
- Hombre asesinado en Bosa (Lugar en donde vive la estudiante)
- Protesta de las víctimas del conflicto armado en el edificio al lado del colegio
- La vida en el Bronx
- Tiroteo en casa de sus vecinos
- Caso Colmenares
- Femicidio de Valentina Tres Palacios
- Muerte de Mariali Moreno
- El hombre de la familia de trapo
- Taxistas falsos que cometen delitos

- Intento de suicidio en el colegio

Prescritura

1. Conocer - Preparar temas

Taxista y conductor de un caso particular pelean con paños, patadas y correa en mano, en las calles de Bogotá.

2. A quién va dirigido

Adultos o adolescentes ✓

3. Lluvia de ideas

- El taxista y el conductor tenían problemas que no han solucionado.

- El taxista se fue el amante de la esposa del conductor.
- Son familiares y alguna referencia a la hija del otro.
- El conductor tenía un hermano que se metía en problemas, entonces decidió meterse en papas turbias en los que el taxista también estaba involucrado. Así que todo resultó mal, trabaron al hermano del conductor. Claro el señor se enteró fue a buscar venganza y su única pista era el taxista.
- Eran hermanos que se odiaban
 - ✓ La mamá murió al partir al mar de los nubes
 - ✓ Una mujer se interpuso entre ambos
 - ✓ No son hermanos sino medio-hermanos, y el pequeño fue el "enemigo" que terminó por destruir a la familia
 - ✓ Cuando nació el niño pequeño, el grande quedó relegado
 - ✓ Por alguna razón le dieron más amor a un niño que al otro
 - * Enfermedad
 - * Traumas
 - * Traumas de los padres
 - * Situación externa (como economía, personas, familiares etc.)
- Uno se roba la esposa del otro
- El taxista le debe dinero por necesidad al conductor
- Venganza de secundaria por Bullying
- Venganza de familias
- Trabajaron en la misma empresa
- Se gustan pero no quieren admitirlo (enemigos to lovers)
- Se casaron en las Vegas y no saben como resolver el problema y que sus familias no se enteren. Pero también tienen mucha frustración así que se desahogan de esa forma
- Es todo un esquema para formar un reality show
- La correa tenía ortiga y uno de los obs es alérgico.

4. Investigar

- Efectos secundarios de las personas alérgicas a la ortiga
- Condena en Colombia por adulterio
- Condena por acoso
- Condena por delitos como extorsión, tráfico de armas, fraude, asesinato, secuestro, tráfico de drogas, tráfico de animales, malversación de fondos etc.
- Complicaciones relacionadas con el embarazo y parto
- ¿Qué pasa por el cerebro de un niño cuando va a tener un hermano?
- Tipos de relaciones laborales
- Matrimonios y divorcios (Todo desde la parte legal)
- ¿Cuál es la forma en la que el mundo del entretenimiento gana más espectadores?
- Derechos humanos.

5. Esquema

taxista y conductor se pelean

Taxista	Conductor	Persona que graba	Personas que se entrometen	Problemas propuestos en la lluvia de ideas
Se día amargó de mal humor	El taxista sin querer hizo una	Se los encontró de casualidad	Eran personas del reality show	
El conductor no pagó su taxi al taxista	aballadura en el vehículo iban a hacer una carrera y el conductor perdió	los siguió por que ya sabía que sucedería algo interesante	Policías encubiertos	
Celebridad		Provoca toda la pelea	Familiares que los siguieron	
Es un Fantasma que ve el conductor	Celebridad	Periodista	Camarógrafos o ayudantes del periodista	
	Es la miente que viene por el taxista	Abogado que seguía todo el enamoramiento	Alucinaciones de un loco	
		Es un ángel		

H Stefan

Ilustración 23. Investigación y prescritura final, estudiante 1.

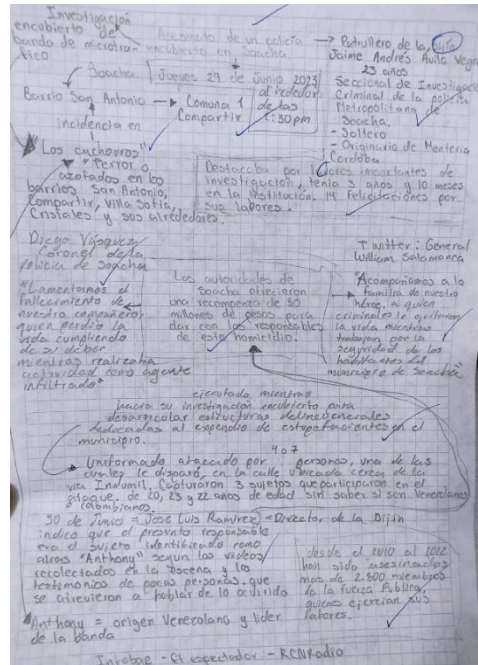


Ilustración 24. Investigación y prescripción final, estudiante 3

Una vez realizaron sus investigaciones debían realizar los borradores de su escrito, en este caso era un borrador en donde ya se debía configurar la información y añadir los elementos provenientes de su imaginación para poder alcanzar una estética literaria y las lineaciones de una crónica literaria. Cabe mencionar que en una sesión de la fase de desarrollo se trató el tipo de narradores que puede haber, pero sobre todo el tipo de puntos de vista que pueden tener, es decir, se puede dar voz a alguien que ya no existe, pueden ser partícipes de un hecho que no vivieron, pueden ser ajenos a un hecho que sí vivieron, pueden cambiar los hechos reales, las limitaciones son las que el estudiante ponga en su imaginación. Haciendo alusión a dicha clase, algunas de las estudiantes se hicieron partícipes o protagonistas de las historias que investigaron. Por ejemplo, una alumna que investigó sobre la muerte de Marialí Moreno le dio voz a la fallecida desde los hechos previos al temblor hasta cómo vio su muerte el país desde otro plano.

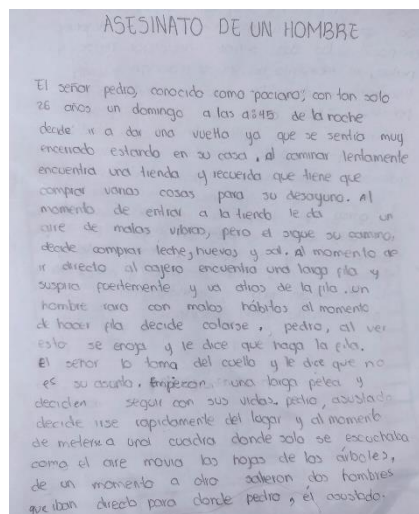
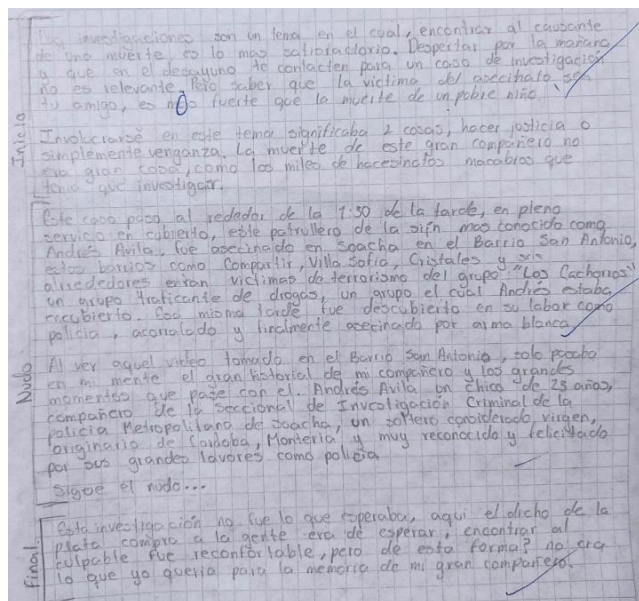


Ilustración 25. Borrador escrito final, estudiante 1 y 2.

En este punto las propuestas fueron más originales, más extensas, con mayores descripciones, con fidelidad a la cronología y edición de los hechos gracias a su creatividad. Las estudiantes tuvieron una serie de sesiones que las familiarizaron y prepararon para la redacción final de una crónica literaria en la medida de sus capacidades. La creatividad de las niñas fue explorada y trabajada para lograr obtener resultados más favorables.

- **Saber Ser:**

A comparación de la actitud de la fase de sensibilización, en la fase de desarrollo hubo una mayor disposición para la composición en cada uno de los ejercicios de forma general. Para las sesiones de investigación no hubo una respuesta proactiva, sin embargo, se logró conseguir una buena cantidad de investigaciones amplias, aunque sigue siendo un área de oportunidad para trabajar con el curso dado que tampoco es algo que se exija en el colegio, esto dicho por las alumnas. Cabe resaltar que una de las clases con

mejor participación y menos distracciones fue la clase de composición de historias de forma verbal, es evidente que las niñas disfrutaron de actividades que las ayudan a salir de la rutina y en las cuales se pueden divertir.

5.3. ¿Qué lograron las estudiantes en el ámbito de la competencia escrita, la crónica literaria y la escritura creativa?

Como se ha mencionado en los anteriores apartados desde cada uno de los enfoques del saber, el objetivo de este trabajo es fortalecer la competencia escrita, especialmente desde el ámbito creativo por medio de la creación de crónicas literarias. Una vez expuestos cada uno de los momentos y las respuestas favorables de las estudiantes frente a las actividades y el aprendizaje, se podría asegurar que han tenido un buen desarrollo de las competencias y temáticas descritas anteriormente. Esto se ve reflejado en la calidad de los escritos finales que pretenden acercarse a una crónica literaria corta realizadas a partir de los conocimientos previos, los conocimientos nuevos y la evolución de estos para su posterior aplicación. Aquí se plasmarán las versiones finales de sus escritos y la importancia de la fase de evaluación y, adicionalmente, se le brindó gran importancia a las autoevaluaciones que las niñas realizaron al finalizar la aplicación. Este último análisis está basado en los enfoques de los saberes al igual que los análisis de las anteriores fases.

- **Saber Conocer y Saber Hacer:**

Una vez conocimos en la fase de desarrollo los contenidos planeados y aprendidos, se culminó la elaboración de sus escritos finales los cuales debían contener un proceso de investigación, un proceso de planeación, uno o varios borradores, hechos reales y parte de su imaginación, una cronología marcada, uso de un lenguaje literario en el nivel de las estudiantes, una estructura narrativa clara, errores mínimos de forma, una propuesta de historia original y una longitud de al menos una página. Bajo estos criterios y los que fueron parte la rúbrica de evaluación (ver anexo 5. Rubrica de evaluación general) se realizó la evaluación por parte de la docente. Así mismo, fue de extrema importancia la autoevaluación de las estudiantes las cuales coincidían en calificar la originalidad del tema escogido, la longitud del texto, las investigaciones y los personajes junto con su desarrollo.

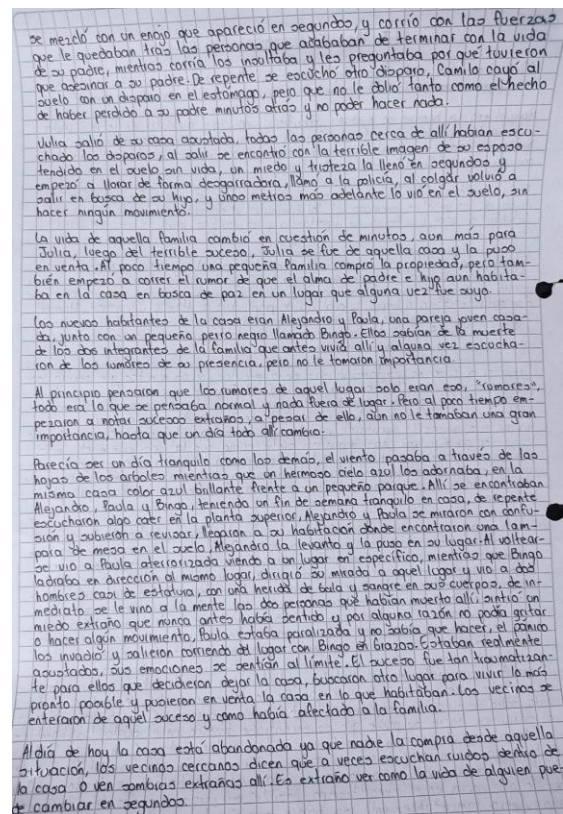
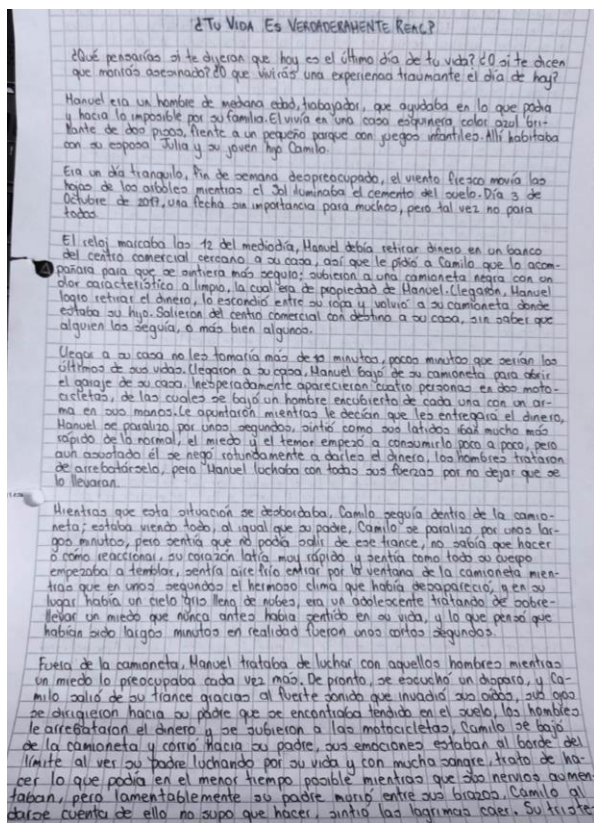


Ilustración 26. Crónica final, estudiante 1.

estudiantes, esto sería un aspecto para seguir trabajando y perfeccionarlo. En cuanto a coherencia los textos demuestran una conexión entre las ideas a lo largo del escrito. La investigación previa fue uno de los puntos más altos al evaluar las crónicas, las estudiantes mostraron una gran evolución en la investigación y fundamentación de las noticias y temáticas escogidas por cada una en las que incluso lograron recolectar entrevistas de las personas implicadas. La evaluación de la forma también tuvo excelentes resultados, la mayoría disminuyó el monto de errores ortográficos o de uso de signos de puntuación. Igualmente, las estudiantes revisaron sus borradores y editaron la información que no funcionaba, era redundante, estaba desconectada de la idea principal u omitieron al inicio, es por lo que la autoevaluación realizada fue determinante para conocer el sentido de los escritos finales.

Las estudiantes debían calificar su desempeño general como alto, bueno, medio, bajo, siguiendo criterios como «Soy capaz de revisar mis ideas y editarlas para obtener un mejor desarrollo de mi escrito», «Identifico mis errores de redacción y los corrijo correctamente», «Reconozco las fallas en la composición literaria de mi texto y las resuelvo». Ellas encontraron algunos errores y los corrigieron como algunas palabras mal escritas, ideas se encontraban sin ningún tipo de conexión con el resto del texto, también encontraron que algunas de las palabras que escogieron anteriormente no eran las adecuadas e incluso hubo un cambio de temática de último momento en el caso de la estudiante que trabajaba sobre las protestas de las familias víctimas del conflicto armado ubicadas en las cercanías del colegio.

- **Saber Ser:**

Para el último momento de la aplicación se encontró que las estudiantes estuvieron involucradas en gran medida en sus investigaciones, tenían actualizaciones y las compartían con sus compañeras y con la docente incluso de forma asincrónica. Algunas realizaron borradores antes de comenzar en las clases, adelantaban los escritos y pedían que fueran evaluados mientras las otras estudiantes apenas comenzaban, lo que demuestra un gran interés por parte de un pequeño grupo. Pese a la respuesta positiva de las niñas durante todo el proceso, hubo varias sesiones que tuvieron que modificarse por los tiempos y actividades de la aplicación por faltas de varias estudiantes dadas las actividades del colegio y la desinformación entre las directivas, los docentes y las estudiantes. En conclusión, el mejoramiento del desempeño, la disposición, las aptitudes y actitudes fue evidente a lo largo de la fase de evaluación.

6. RESULTADOS OBTENIDOS

En este apartado se podrá encontrar la recopilación de los resultados obtenidos por medio de un análisis cuantitativo como complemento del anterior análisis cualitativo del que dio cuenta el capítulo 5 del presente documento. Tras aplicar la propuesta de intervención en las estudiantes del grado 906 del Instituto Femenino Mercedes Nariño, fueron recogidos los datos desde las evaluaciones constantes realizadas bajo las rúbricas de evaluación y el aspecto comportamental. Estos datos fueron analizados en el orden de cada una de las tres fases: Sensibilización, Desarrollo y Evaluación planteadas en la propuesta de intervención. Dichos conocimientos y comportamientos fueron evaluados desde la rúbrica de evaluación global que se obtuvo a partir de la matriz categorial.

En la primera fase de intervención se encontró una actitud pasiva de parte de las estudiantes como indicadora del desinterés frente a lo tratado. El rol del estudiante según Vygotsky (Ver Tabla 3.) inicialmente se caracterizó por contar con las capacidades básicas para la escritura, pero un manejo limitado de ella dado a la falta de enfoque sobre este. Su comunicación verbal permitió entender mejor sus ideas e intereses más que su propia escritura. No hubo autorreflexión o corrección en su proceso y las referencias literarias eran muy pocas. El rol del docente se vio afectado por el desempeño anteriormente detallado, fue un desafío direccionarlas hacia el objetivo y la importancia del uso de la escritura por la falta de enfoque sobre este ejercicio que se ha mantenido mecánico a lo largo de sus vidas. Sin embargo, al exponer la estructura del trabajo del año, las temáticas y los productos y actitudes esperados hubo un despertar de la curiosidad de las estudiantes frente a la invención de historias.

La fase de sensibilización funcionó como primer acercamiento a los conceptos que iban a ser trabajados durante las aplicaciones y como fuente de información sobre las concepciones que tenían las estudiantes antes de la intervención frente a dichos conceptos. Como se mencionó en la propuesta de planeación y respondiendo a la categoría de crónica literaria, la primera actividad consistía en la solución y socialización de preguntas básicas como ¿Qué es un texto narrativo?, ¿Cuál es la estructura de un texto narrativo? Y ¿Qué es una crónica literaria?, estas preguntas estaban dirigidas para entender la concepción de texto narrativo, el tipo de textos con los que están familiarizados, y los acercamientos a las crónicas periodísticas, herramienta que ayudaría a entender la crónica literaria. Frente a lo anterior las alumnas coinciden en su mayoría con un 81% de respuestas dirigidas a la definición de texto narrativo como un «texto que narra sucesos», algunas dieron detalles sobre el tipo de narradores y la estructura de inicio, nudo y desenlace.

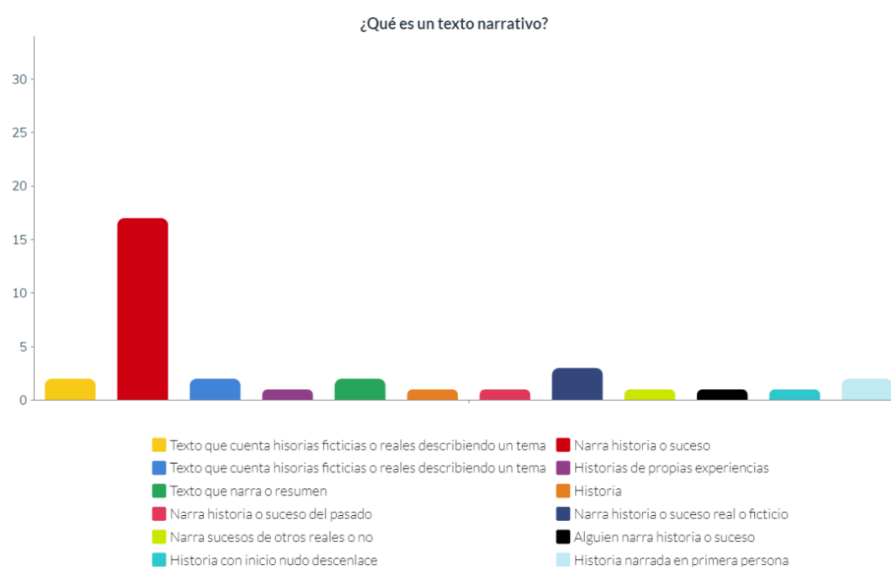


Ilustración 29. Gráfica respuestas de la definición de texto narrativo.

La segunda pregunta refleja que si bien la mayoría recuerda la estructura básica (inicio, nudo y desenlace), el restante brinda respuestas muy variadas e incorrectas. Frente a la tercera pregunta, el 72% aseguró no saber qué era la crónica literaria, el 11% lo relaciona con noticias y el 17% restante menciona recuerdos, invenciones propias, sagas, seres mitológicos entre otras respuestas incorrectas. Los anteriores datos permiten asegurar que las estudiantes tenían nociones muy básicas sobre los textos narrativos y sus estructuras y no conocían el concepto de crónica literaria, aunque se llegó a relacionar por la minoría con el periodismo. Con el taller número uno encontramos esencialmente un desconocimiento del concepto clave de la investigación: la crónica literaria en la totalidad de la población y unas bases narrativas para trabajar.

Gracias a la actividad de composición de la segunda sesión enfocada en la categoría de escritura y escritura creativa, se identificó un área de oportunidad alto frente a algunos aspectos de la formalidad escrita como la ortografía, el uso correcto de signos de puntuación, la variedad léxica, la revisión y edición y la coherencia de sus textos. El 97% de las estudiantes contienen errores de ortografía, el 84% usan inadecuadamente los signos de puntuación, el 56% producen textos con fallas de coherencia y cohesión, y tan solo el 19% de la población hizo un proceso de revisión y edición a sus textos iniciales.

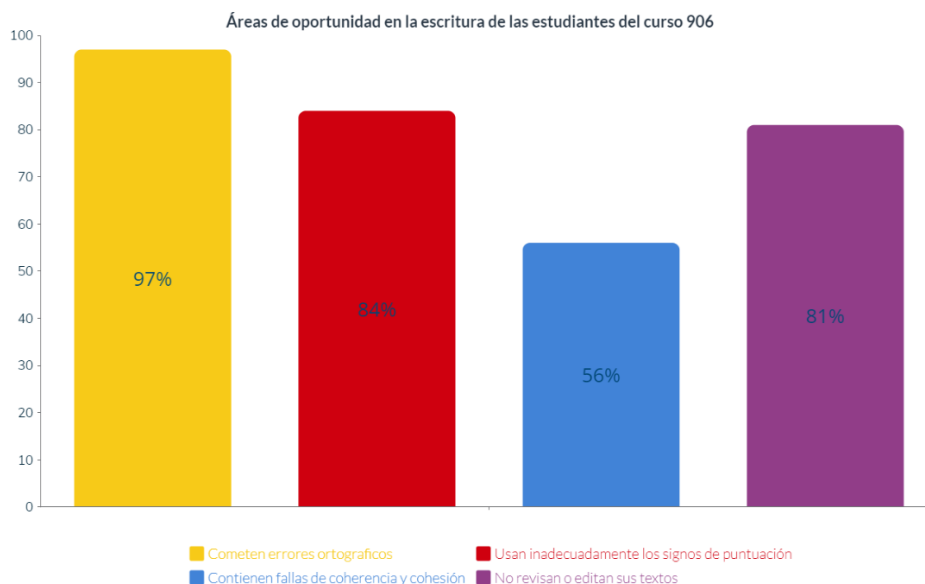


Ilustración 30. Gráfico

Retomando las ideas de Vygotsky desde la categoría de la creatividad, esta proviene de la originalidad al momento de resolver problemas, es decir, la creatividad depende el ingenio y la capacidad de la persona para proponer soluciones poco comunes. Dicho lo anterior, logramos identificar un potencial ya que solo el 11% de los escritos eran similares y tenían pocas variaciones en cuanto a espacios, personajes, temporalidad o hechos. Los escritos restantes proponían una exposición y resolución de problemas diferentes, sin embargo, la drogadicción como tema principal fue recurrente, al menos un 92% de las estudiantes hicieron uso de esta temática para el desarrollo de sus escritos. De igual forma, uno de los mayores desafíos encontrados en estas primeras sesiones fue la redacción y elección de léxico literario, solo el 9% de las estudiantes hicieron uso de figuras retóricas básicas como el símil o la personificación

En capítulos anteriores hablamos de la importancia de los procesos previos a la escritura desde Cassany, esto para lograr un mejor resultado y una claridad en las ideas y el producto final. Parte de estos procesos son la lluvia de ideas o el uso de esquemas. Según avanzaba la intervención se comenzaron a ver mejorías el proceso de preescritura propuesto

desde Cassany, después de no encontrar ningún recurso de organización de ideas o una investigación previa a la redacción, las estudiantes comenzaron a implementar estos recursos en actividades como la exposición del caso de Erika Aponte o de sus crónicas finales. En el caso de la actividad de la exposición del caso de Erika Aponte, encontramos esquemas no tan elaborados, lluvias de ideas limitadas e investigaciones con pocas fuentes confiables, este fue un avance al no apreciar ninguno de esos recursos en los primeros escritos.

Comparando estos resultados con los identificados en las crónicas finales, los esquemas eran más organizados, se adicionó al menos un borrador y las investigaciones contaban con al menos dos fuentes confiables. A continuación, se muestra una comparativa del proceso de escritura de una estudiante (estudiante 1) para su ejercicio de la exposición del caso de Erika Aponte y su escrito final o crónica literaria final.

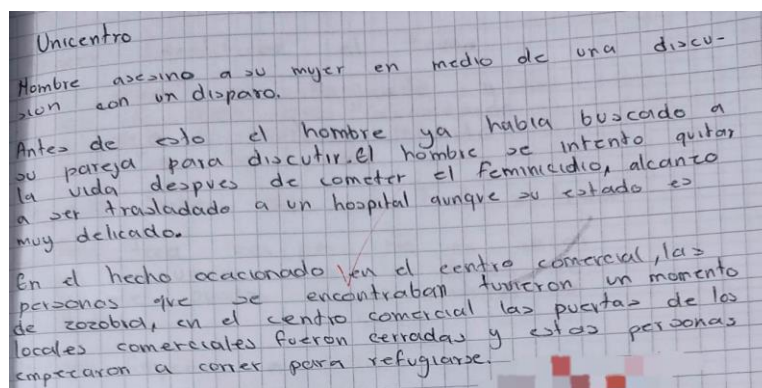
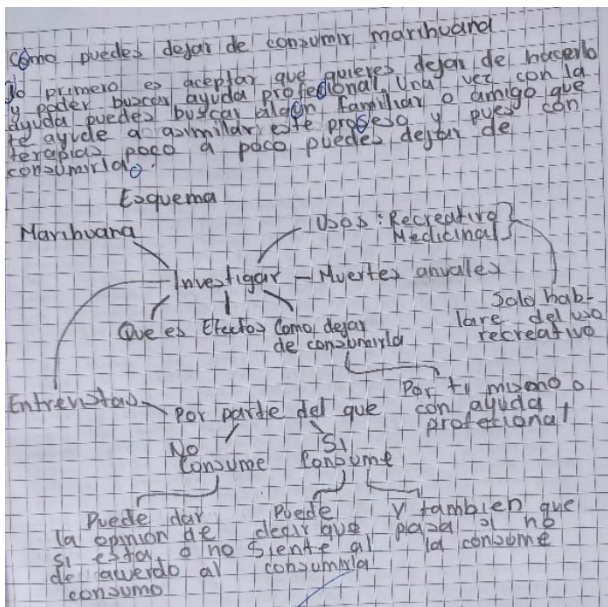


Ilustración 31. Primer proceso de preescritura de la estudiante 1.



Consumo de drogas (Marihuana)

- La marihuana es la droga psicoactiva mas utilizada por la gente cuyo nombre científico es Cannabis Sativa. Esta droga se emplea debido a que su principal componente activo, el tetrahidrocannabinol (THC), puede inducir relajamiento y eleva las percepciones sensoriales.
- Al año aproximadamente hay 30.000 muertes por consumo de Marihuana.

Estos son algunos efectos del consumo de Marihuana:

- * Relajación, Somnolencia, Sensación de lentitud en el paso del tiempo.
- * Alegría desmedida, embotamiento ocular.
- * Sequedad de Boca.
- * Dificultades para pensar y solucionar problemas entre otros.

Tiene uso medicinal y recreativo (herbales de 2007).

A continuación anexa la opinión de una persona que no consume.

Entrevista a una persona que no consume

"¿Crees que la marihuana es una droga que se puede consumir a largo plazo? ¿Crees que es necesario de poco que a mucha dosis a que la persona que la usa para recrear? Ser persona que se consume o ya en esto puede haber dependencia a ella."

Esta entrevista en la siguiente hoja

Ilustración 32. Esquema escrito final

estudiante/ Investigación escrito final estudiante 1.

Daniel y Paola eran unos adolescentes sanos, tranquilos y sin problemas un día Daniel y Paola se conocieron en una academia de artes plásticas y decidieron ser amigos. Pasó un mes y Daniel y Paola decidieron ser novios. El 7 de julio de 1940 fueron a una fiesta que había organizado su academia. Se dice Daniel fue a fumar un cigarrillo y conoció a tres hombres. Estos hombres no estaban fumando cigarrillo estaban fumando Cannabis más conocido como marihuana. A Daniel le dio curiosidad probarlo pero en el momento en que lo iba a hacer llegó Paola se arrepintió una semana después. Daniel fue a buscar a los hombres que había visto aquella noche ese mismo día el 15 de julio probó la marihuana. Él no sabía que se iba a convertir en su sexo vicio. Paola fue a buscarlo y entre la espada y la pared se dejó influenciar y lo probó.

Pasaron dos meses y Daniel fue a la cárcel durante 6 años. Durante ese tiempo no se supo nada de él pero con Paola. Ella se siguió criando más en el vicio hasta que un día antes de que saliera Daniel de la cárcel ella falleció. Daniel al día siguiente salió de la cárcel y se enteró que su gran amor había muerto. Entró a depresión y siguió consumiendo. Un mes después un año y Daniel empezó a ser un consumidor más gulado y con el paso del tiempo no se sabe si Daniel murió o sigue vivo, pero hay fuentes que especulan que entró en la esquizofrenia o que está vivo y es una persona de bien aunque siga consumiendo.

Ilustración 33. Borrador escrito final estudiante 1.

Otro de los aspectos que fueron aprendidos y mejorados fue la redacción desde los aportes de la creatividad e imaginación de las estudiantes junto a la cronología y el lenguaje literario. Es necesario recordar que, según Vygotsky y Álvarez (Ver Tabla 2) la creatividad viene relacionada directamente con la imaginación y la capacidad de configurar la realidad para la creación de productos innovadores al igual que invita a acercarse a la realidad o contextos y descubrir una belleza poética. Al iniciar se halló un desarrollo de ideas originales en alrededor del 77% de las estudiantes, el uso de lenguaje literario en un 9% y el uso de la cronología de forma mínima en un 34%. Para el desarrollo hubo 85% de estudiantes generados ideas originales, 29% haciendo uso de algún tipo de recurso literario y un incremento hasta el 68% de uso más acertado de la cronología. En las versiones finales de los escritos fue donde se evidenció mayor evolución cerrando con un 100% de ideas originales, detalladas y creativas, un 48% de niñas haciendo uso de los recursos literarios y un 98% de estudiantes plasmando una cronología clara de los hechos reales.

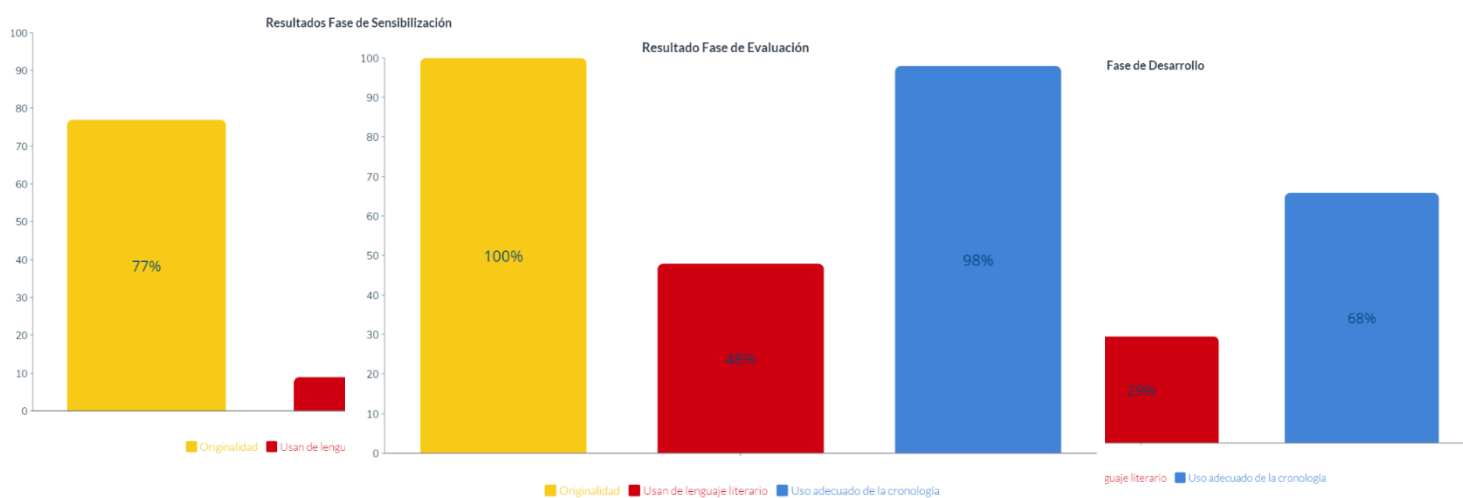


Ilustración 34. Comparativa final elementos de la crónica y la creatividad

Finalmente, también se tuvo en cuenta la capacidad de configuración de la información real de las investigaciones al lograr añadir información irreal de forma coherente en los textos. Esto no pareció ser un problema inicialmente y en el desarrollo, se obtuvo una respuesta acertada en casi el 68% de la población. Tras la revisión de las crónicas finales todas las estudiantes fueron capaces de agregar la información creativa a sus textos fieles a la realidad. Es por ello que se resalta a lo largo del documento que existe un potencial creativo en las estudiantes que al ser bien dirigido puede permitir crear diversas expresiones de arte, en este caso permitió revisar diversos textos, desde diferentes puntos de vista, con diferentes elementos que los hacen interesantes para el lector.

En conclusión, desde la progresión de las habilidades y comportamientos alrededor de las categorías de enfoque como lo son la escritura, la escritura creativa, la crónica literaria y los roles pedagógicos potenciadores de la creatividad; se entiende que las estudiantes tenían una capacidad de escritura creativa inexplorada que al ser trabajada muestra una evolución mientras a su vez se fueron mejorando aspectos diversos de la escritura formal, especialmente en temas de coherencia y planeación de los escritos. Uno de los puntos bajos es el uso de los recursos literarios, lastimosamente no hubo una mejora significativa frente a este aspecto, esto dado a la falta de sesiones dirigidas a la enseñanza y

el trabajo de estos, al igual que por la falta de referencia personales ya que pocas estudiantes tienen un historial de consumo de literatura. Sin embargo, los escritos finales demuestran un desarrollo de historias con mejor redacción, que aluden a las emociones de los lectores y que intentan incluir descripciones más detalladas. La siguiente tabla ilustra de forma más concreta la información anteriormente brindada, allí se puede apreciar la evolución de las estudiantes en las áreas de interés bajo la evaluación propuesta en la rúbrica general (Ver anexo 5. Rúbrica general)

(Sub) Categoría/Resultado por fases	Sensibilización	Desarrollo	Evaluación
Competencia escrita	Bajo	Medio-Bajo	Medio-Alto
Conocimiento literario	Bajo	Medio	Medio
Escritura creativa	Medio	Medio	Medio-Alto
Crónica literaria	Bajo	Medio	Alto

Tabla 5. Resultados obtenidos desde la rúbrica general.

Como cierre de este capítulo, es crucial resaltar el proceso autorreflexivo que surgió desde el desarrollo profesional y personal. Este ejercicio permitió una inmersión en la realidad académica que se ha fundamentado a lo largo de los años de estudio universitario y finalmente se ve materializado. Inicialmente la experiencia fue desafiante al enfrentarse a un grupo de adolescentes con una falta de interés frente a las actividades propuestas en la asignatura de español. Sin embargo, los primeros acercamientos, fuera del marco del presente ejercicio, con el grupo permitieron desarrollar una conexión lo suficientemente cercana. Esto facilitó que las actividades relacionadas a la propuesta de intervención ya expuesta fueran bien recibidas a pesar de su lejanía con las categorías ya expuestas.

A lo largo de las actividades, se llevó a cabo un proceso de exploración y evaluación de los recursos y metodologías utilizados por la autora de este proyecto. De acuerdo con la efectividad de algunas acciones y la falta de éxito de otras condujo a una modificación constante, especialmente en la metodología de las clases, adaptándolas a los intereses y las respuestas de las estudiantes. Aunque se experimentó un crecimiento significativo gracias a las interacciones con las estudiantes del curso 906, se reconoce la necesidad de seguir trabajando con diferentes grupos para así enriquecer el desarrollo profesional e incluso personal. Este reconocimiento refleja el compromiso continuo con el perfeccionamiento y la expansión de las habilidades pedagógicas.

7. CONCLUSIONES

A lo largo del presente documento, se ha evidenciado la necesidad de mejorar la escritura creativa en la población del curso 906 del Instituto Femenino Mercedes Nariño.

Se ha planteado que una herramienta potencial para este avance fue la crónica literaria siendo esta una actividad de composición desde la creatividad y el acercamiento a un hecho del contexto de las estudiantes. En este contexto, se diseñó una propuesta de intervención con el objetivo general de lograr un mejoramiento en la escritura creativa de las estudiantes mediante de la escritura de crónicas literarias. La propuesta de intervención constó de tres fases siendo estas la fase de sensibilización, donde se exploraron las concepciones y habilidades previas de la población y un primer acercamiento a la escritura de crónicas literarias; la fase de desarrollo, en la cual las temáticas fueron enseñadas y aplicadas por medio de actividades específicas; y la fase de evaluación en la que se revisaron las crónicas finales y la correcta elaboración de estas bajo lo aprendido a lo largo de las diferentes sesiones.

Al aplicar la propuesta de intervención establecida en los apartados anteriores, logramos identificar inicialmente un nivel bajo en lo que respecta a sus habilidades de su competencia escritora, sus conocimientos sobre textos narrativos y sus componentes especialmente sobre el concepto crónica literaria, sus características y referencias de la misma. Pese a esto, uno de los puntos que siempre resaltó en ellas fue el potencial de su creatividad y el poder realizar historias interesantes e innovadoras.

Con el fin de mejorar estos aspectos observados en su mayoría en un nivel bajo, aplicamos las actividades correspondientes a la profundización y fundamentación durante la fase de desarrollo. Mediante la evaluación constante, identificamos una mejoría en los aspectos mencionados anteriormente clasificándolas en un nivel medio al igual que las habilidades de escritura creativa que permanecieron en este nivel, ya que para este punto comprendieron y aplicaron conceptos como el proceso de preescritura, algunas estructuras

y tipos de textos narrativos y se familiarizaron e hicieron sus primeros acercamientos a la lectura y escritura de crónicas literarias. Para el momento final, en la fase de evaluación, las niñas finalizaron su proceso con resultados evidentemente favorables dado que gracias a una comparativa entre los primeros y últimos escritos se encuentra una dedicación mayor, realizaron una lluvia y organización de ideas, fue anexado un borrador junto a una investigación amplia de hechos que impactan su contexto, hubo una mejoría en la extensión y el tipo de lenguaje usado y existe un equilibrio entre los hechos reales y los imaginarios que se presentaron con una cronología más clara.

Algunas de las recomendaciones que surgen tras la aplicación de este proyecto irían dirigidas a la planificación de actividades de desarrollo de la estética y el lenguaje literario mediante acercamientos a la lectura de textos literarios del interés de las niñas. La encuesta de caracterización arrojó que su mayor interés en este campo son las novelas y los cuentos por lo que puede ser útil proponer actividades alrededor de estas. Igualmente, podría tomarse como una oportunidad de continuar con el proyecto el hecho de que el contexto de cada estudiante y el de la institución permiten continuar con los ejercicios de investigación y así seguir permitiendo que las estudiantes sean conscientes y logren ser partícipes de las situaciones que presentan a su alrededor. También es necesario aclarar que dado a la naturaleza de las dinámicas escolares en el Instituto Femenino Mercedes Nariño y el programa al que pertenecen las estudiantes del Bachillerato Internacional, se pueden ver interrumpidos los planes y las actividades planeadas.

En conclusión, lo presentado a lo largo de este documento permite afirmar que hubo una mejoría en las habilidades escritoras de las estudiantes del curso 906 del Instituto Femenino Mercedes Nariño, especialmente en el campo de la creatividad y esto se debe a

las actividades de escritura creativa y composición de crónicas literarias que fueron realizadas durante ocho meses. Así mismo, exaltamos que el proceso de investigación fue enriquecedor tanto para las estudiantes como para la institución dado que las niñas demostraron un interés por los hechos y situaciones ocurridos en sus círculos sociales, ya que uno de los compromisos era lograr aportar a la misión del colegio desde el ámbito contextual. Además, destacamos la necesidad e invitamos a trabajar el conocimiento literario de las estudiantes por medio de textos de su interés y ejercicios de escritura al evidenciar una mejora e interés desde este ámbito tras la aplicación de este proyecto.

REFERENCIAS

Adam, Jean-Michel. (1992) *Los textos: tipos y prototipos*. Francia.

Álvarez C. y Vejo R. (2017) *Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar* Universidad de Cantabria. España. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/biblios/n68/a08n68.pdf>

- Álvarez Rodríguez, M.I. (2009). *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. Educare vol. 13. N° 44. Universidad de Los Andes. Venezuela.
- Arroyo R. (2015) *La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas*. Universidad de Cantabria. España. Repositorio Universidad de Cantabria.
- Barraza, A. et al., (2020) *Modelos de secuencias didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango. México.
- Becerra Albarracín, J. y Aguilar Angarita, A. (2020) *Escritura creativa y teatro: un trasegar para la expresión oral y la creatividad*. [Repositorio Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia] Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colombia.
- Bruner, J. S. (1987) *La importancia de la educación*. Grupo planeta. Estados Unidos.
- Cáceres Garzón, P. A. (2022). La competencia literaria desde la biblioteca escolar. *Enunciación*, 27(1), 67-79. Recuperado de <https://doi.org/10.14483/22486798.17792>
- Carrasco Acosta, L. (2021) *Relatos autobiográficos en la ciudad. Una propuesta para motivar la escritura creativa en estudiantes de III y IV medio*. [Repositorio Universidad de Chile] Universidad de Chile. Chile.
- Cassany, D. (1980). *Describir el escribir*. España.
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. España.
- Cepeda Dovala, J. (2013). *Estrategias de Enseñanza para el Aprendizaje por Competencias*. Libre circulación. México.

Chávez Rivera, M. (2017) *Promoción de la escritura creativa con niños de 6° de primaria a través de la estrategia de escritura independiente*. [Repositorio Universidad Autónoma de México] UNAM. México.

Cuenca Ordinyana, M y Fuster, F. (2011) *Competencia comunicativa y producción de textos*. Universitat Oberta de Catalunya. Cataluña.

DANE (2018) *Encuesta Nacional de Lectura 2017*. Recuperado de: <http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/enlec/cp-enlec-2017.pdf> .

Colombia

Enciso Argüelles, J. y Pardo Sánchez, A. (2018) *Dados letrados. El juego de rol como estrategia para desarrollar escritura creativa*. Universidad del Valle.

Ferreiro, E. (1997). *Alfabetizar: teoría y práctica*.

Gervilla Castillo, M. A. (1980). *La creatividad y su evaluación*. Revista Española de Pedagogía. España.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6a Edición. México

ICFES (2022) *Estudiantes de Colombia usan un vocabulario correcto y mantienen el tema principal en sus textos, pero deben reforzar en ortografía y el correcto uso de la puntuación*. Recuperado de: https://www.icfes.gov.co/noticias-y-prensa/-/asset_publisher/flgb/content/con-un-nuevo-reporte-interactivo-icfes-publica-resultados-individuales-de-pruebas-saber-pro-y-saber-tyt-de-2021-duplicar-1

Leal Ramirez, J. (2018) *La literatura fantástica colombiana en la escritura creativa*.

[Repositorio Universidad Pedagógica Nacional] Universidad Pedagógica Nacional.

Colombia.

- Lebrero Baena, P. Fernandez Perez, D. y García García, E. (2015) *Neurociencia de la lectura y escritura*. Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas. Madrid.
- Limiñana Gras, R. (2008) *Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes*. Universidad de Murcia. España.
- Martínez Arroyo, P. (2019) *El juego didáctico en la escritura creativa de las estudiantes del grado 302*. [Repositorio Universidad Pedagógica Nacional] Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Martínez de Lagrán Diago, J. (2020) *Revisión teórica sobre la escritura creativa como metodología didáctica en las aulas de secundaria en la asignatura de lengua y literatura*. Universidad a Distancia de Madrid.
- Martínez Mediano, C. (2014) *Técnicas e Instrumentos de recogida y análisis de datos*. Universidad de Educación a Distancia. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Colombia
- Molano Castañeda, Y. (2018) *El juego en la creación de cuentos en grado cuarto*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Jaramillo Agudelo, D. (2012) *Antología de la crónica latinoamericana actual*. Alfaguara. Colombia.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. España.
- Quitian Vargas, J.L. (2016). *Disociación y asociación según Vigotsky: Estrategias para desarrollar escritura creativa*. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Rotker, S. (1992). *La invención de la crónica*. Ediciones Letra Buena. Argentina.

Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/ Interamericana editores. S.A. DE C.V. México.

Sánchez Arévalo, C. (2022) *El juego malabar, una propuesta de innovación pedagógica para fomentar la escritura creativa en grado noveno*. [Repositorio Universidad Pedagógica Nacional] Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Vargas Beal, X. (2011) *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. ETXETA. México.

Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. Educere año 3, N° 9. Universidad de Los Andes, Venezuela.

Vygotsky, L. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

Vygotsky, L. (1997). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Cuba

ANEXOS

Anexo 1. Diario de campo (Fragmento y vínculo)

Profesor titular: Luis Fernando Perez	Grado: 906
Institución: Liceo Femenino Mercedes Nariño	Jornada: Mañana
Fecha: 03-05-2023	Actividad: Observación <input type="checkbox"/> Intervención <input type="checkbox"/> Evaluación <input type="checkbox"/>
Hora: 9-11	Jornada pedagógica <input type="checkbox"/> Actividad escolar <input type="checkbox"/>
Descripción de actividad desarrollada	<p>Saber conocer: Se enseña la estructura y características de un cuento y crónica literaria a partir de ejemplos.</p> <p>Saber hacer: Les brindo a las estudiantes un esbozo de lo que es la estructura y características de la crónica literaria y a continuación ellas escriben un cuento que les dicto para que posteriormente respondan preguntas sobre identificación de la estructura y argumenten qué tipo de texto es, esto para finalizar la familiarización con las crónicas literarias. A demás de esto las estudiantes deben escribir un final para el cuento brindado con el fin de acercarlas a la escritura creativa.</p> <p>Saber ser: Esta segunda sesión del proyecto de grado recibió una mayor participación y buena actitud, las estudiantes aseguran que les gustó la actividad de escritura. Las mismas estudiantes comenzaron un debate interno entre sus grupos sobre las respuestas, entre ellas se daban razones para justificar su respuesta, fue una reacción genuina.</p>
Evaluación cualitativa de la actividad (debilidades y fortalezas)	Para esta clase firmé sus cuadernos como lo realiza el docente usualmente y al momento de solucionar el taller en conjunto hice retroalimentación. La evaluación de estas actividades está basada en una rúbrica incluida en los anexos. Esta evaluación fue parte de su nota final de la materia para el primer semestre.

Anexo 2. Encuesta de caracterización

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScofEmKbW7x6l6DqgDBc21DyIeywqSexnGFJM5PBjT8qX4q3A/viewfprm>

Anexo 3. Prueba diagnóstica



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

Lic. Español e inglés

Actividad diagnóstica

Nombre: _____ **Curso:** _____

Nota: Esta actividad diagnóstica hace parte del desarrollo de actividades que se planearán este año para ustedes y para poder conocer en qué nivel se encuentran en la asignatura en la lengua castellana. Esta actividad no tiene calificación.

☆ El siguiente texto es el cuento *Pinocho el Astuto* del autor Gianni Rodari que es parte de su libro *Cuentos para jugar* (1971). **Lee el texto atentamente.**

☆ Con base en la lectura del cuento anterior, **responde las siguientes preguntas:**

1. ¿Qué hacía Pinocho cuando le crecía la nariz?

- a. Se asustaba
- b. Llamaba al hada madrina
- c. Serraba su nariz
- d. Limaba su nariz

2. ¿Cómo surgió la idea de vender su madera?

- a. No tenía suficiente comida
- b. Al hacer sus propios muebles
- c. Gracias al señor Bislunghi
- d. Le estorbaba la nariz larga

3. ¿Qué le dijo Pinocho el astuto al señor Bislunghi?

- a. Que le regalara una moneda
- b. Que le ayudara a terminar sus muebles
- c. Que corriera más rápido para alcanzar su tren
- d. Que había ganado la lotería

4. ¿Qué hizo Pinocho el astuto cuando se le acabaron la ideas para mentir?

- a. Contrató a un mentiroso profesional
- b. Contrató a un sugeridor
- c. Contrató a un grupo de sugeridores
- d. Contrató a un niño para que le diga sus mentiras

9. ¿Crees que fue suficiente lo que le brindó Pinocho el astuto al pueblo? Justifica tu respuesta.

10. ¿Crees que Pinocho el astuto debía seguir mintiendo o decir la verdad? Justifica tu respuesta

☆ Este cuento es especial ya que tiene 3 finales diferentes, algunas de compañeras tienen finales diferentes y tu tienes el final número **UNO**. Teniendo como base este final (empieza desde la seña ☀), **escribe un texto argumentativo sobre la siguiente pregunta:**

8. ¿Por qué este es el final que merecía Pinocho el astuto? Justifica tu respuesta pensando en los argumentos de tus compañeras en contra de tu idea.

☆ Ahora haremos un debate por lo que debes **exponer tu idea de la pregunta anterior** frente a las personas que tenían otros finales, **recuerda defender tu punto de vista con los argumentos que utilizaste anteriormente.**

☆ Después de escuchar a tus compañeras contar los otros finales, **brinda una idea general de cada uno de ellos:**

Final 2:

Final 3:

☆ Para finalizar, **escribe el nombre de 2 compañeras de los otros grupos y algunos de los argumentos que utilizaron para defender su punto de vista.**

Nombre: _____

Argumento 1:

Argumento 2:

Nombre: _____

Argumento 1:

Argumento 2:

☆ **Como trabajo en grupo** deben escribir una nota de noticiero a partir del final que les tocó. Sean creativas, no se limiten y utilicen los recursos que deseen ya que para la próxima clase les mostrarán su nota de noticiero a sus otras compañeras. Recuerden que pueden hacerlo cómico, triste o del estilo que deseen. ¡Diviertanse!

Segundo final

8. **¿Cuál de los dos personajes (Pinocho el astuto o el sugeridor) podría considerarse como el villano de la historia? Justifica tu respuesta.**

9. **¿Crees que es justo que el sugeridor le hiciera eso a Pinocho el astuto? Justifica tu respuesta.**

Tercer final

8. ¿Cuál de los dos personajes (Pinocho el astuto o el hombrecillo) podría considerarse como el villano de la historia? Justifica tu respuesta.

9. ¿Crees que el hombrecillo merecía las cosas que le quitó a Pinocho el astuto? Justifica tu respuesta.

Anexo 4. Metodología prueba diagnóstica

Metodología para la prueba diagnóstica.

Con la finalidad de conocer el nivel de las competencias lingüísticas de la población del curso 906 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, se realizó y aplicó

una prueba diagnóstica que contiene un texto narrativo del escritor Gianni Rodari llamado «Pinocho el astuto», preguntas de comprensión lectora, un ejercicio de escritura argumentativa, un ejercicio de expresión oral y un ejercicio de escucha. El cuento que se trata en la prueba es parte del libro de «Cuentos para jugar» de Gianni Rodari, estos textos cuentan con 4 finales distintos, el lector puede escoger uno de los 3 finales propuestos y el autor expone el final que para él tiene más sentido. Se decidió separar el grupo en 3 semigrupos al azar que van a tener los diferentes finales, es decir, 11 de ellas tendrán el final número 1, 12 de ellas el final número 2 y 11 de ellas tendrán el final número 3 para el total de 34 estudiantes. Adicionalmente se propuso una actividad a fin con el trabajo de grado presente.

La guía (Anexo 2. Taller diagnóstico) cuenta con cuatro preguntas de lectura textual de selección múltiple, tres preguntas de lectura inferencial de selección múltiple, y tres preguntas de lectura crítica para la sección de comprensión lectora. Los niveles de lectura mencionados anteriormente están basados en la teoría de autores como Umberto Eco en *Lector in fabula* (1979) o Daniel Cassany en *Tras las líneas* (2006).

Para la sección de escritura se les solicitó que defendieran el final del cuento que se les asignó por medio de un texto argumentativo bajo la pregunta «¿Por qué es este el final que merecía Pinocho el astuto?» lo cual les darán las herramientas para el siguiente apartado. Como base teórica se tomó en cuenta el autor Daniel Cassany desde su libro *La cocina de la escritura* (1995)

En la siguiente sección se trabaja la expresión oral, el objetivo es organizar a las niñas en 5 grupos de 6 y un grupo de 4; los grupos de 6 niñas tendrán 2 de final 1, 2 de final 2 y 2 de final 3, el grupo de 4 tendrá 1 de final 1, 2 de final 2 y 1 de final 3. Lo anterior se hace con la intención de que cada niña cuente su final y desarrollen una conversación o debate alrededor de los textos argumentativos que hicieron en el punto anterior defendiendo su final como el que «merecía Pinocho el astuto».

Para la sección de la escucha, se solicitó que cada una brinde una idea de lo que las otras compañeras les contaron sobre los otros dos finales. Esta sección se complementa con el último punto que les pide que den cuenta de 2 argumentos de sus compañeras. Para los apartados de la competencia de la escucha y de la oralidad se tomó la teoría del libro *Enseñar la lengua* de Daniel Cassany (1994).

Como nota general es menester mencionar que cada categoría fue revisada desde y en las exigencias para el nivel de noveno grado en los *Estándares básicos de Competencias del lenguaje* del MEN. A esta nota se añade que se realizó un punto extra que consiste en realizar una nota de noticiero exponiendo su final, se les invita a ser creativas y utilizar recursos no habituales, el trabajo se realizará en grupos con el mismo final con el fin de fomentar el trabajo en equipo y el trabajo del texto de forma creativa e intertextual.

Anexo 5. Rubrica de evaluación general

Concepto/Indicadores	Superior	Alto	Medio	Bajo
-----------------------------	-----------------	-------------	--------------	-------------

Competencia escrita	Produce textos coherentes, con uso correcto de los signos de puntuación, sin errores ortográficos y con gran variedad léxica, revisa y reescribe detenidamente sus textos.	Produce textos coherentes, con pocos errores en el uso de los signos de puntuación, con pocos errores, ortográficos y con variedad léxica, revisa y reescribe sus textos.	Produce textos que carecen de coherencia, con errores en el uso de los signos de puntuación, con errores ortográficos y con variedad léxica limitada, revisa y reescribe superficialmente sus textos.	Produce textos poco coherentes, con uso incorrecto de los signos de puntuación, con gran cantidad de errores ortográficos y con muy poca variedad léxica, no revisa ni reescribe sus textos.
Textos narrativos	Reconoce gran cantidad de tipos de textos narrativos, conoce las estructuras básicas de los textos narrativos, ha leído diferentes textos narrativos, ha escrito diferentes textos narrativos.	Reconoce algunos tipos de textos narrativos, conoce algunas de las estructuras básicas de los textos narrativos, ha leído algunos textos narrativos, ha escrito algunos textos narrativos.	Reconoce pocos tipos de textos narrativos, conoce pocas estructuras básicas de los textos narrativos, ha leído pocos textos narrativos, ha escrito pocos textos narrativos.	No reconoce ningún tipo de textos narrativos, no conoce ninguna estructura básica de los textos narrativos, no ha leído textos narrativos, no ha escrito textos narrativos.
Escritura creativa	Hace uso de su imaginación, demuestra originalidad en sus ideas, experimenta con el lenguaje, propone nuevas perspectivas de la realidad, toma aspectos del terreno de la ficción, usa recursos literarios, revisa y reescribe	Hace uso de su imaginación, demuestra originalidad en sus ideas, intenta experimentar con el lenguaje, propone algunas perspectivas nuevas de la realidad, toma algunos aspectos del terreno de la	Hace uso de su imaginación de forma intermitente, existe poca originalidad en sus ideas, tiene perspectivas reducidas de la realidad, toma pocos aspectos del terreno de la ficción, usa pocos recursos literarios, revisa y reescribe	No hace uso de su imaginación, No demuestra originalidad en sus ideas, no experimenta con el lenguaje, no propone nuevas perspectivas de la realidad, no toma ningún aspecto del terreno de la ficción, no usa ningún recurso literario, no

	detenidamente sus textos.	ficción, usa algunos recursos literarios, revisa y reescribe sus textos.	superficialmente sus textos.	revisa ni reescribe sus textos.
Crónica literaria	Investiga profundamente desde variadas fuentes confiables y verídicas, Conoce la estructura y vocabulario del informe periodístico, Hace uso de variados elementos de la literatura, Conoce, investiga y reflexiona sobre su contexto, Proyecta su subjetividad en sus escritos.	Investiga desde fuentes confiables y verídicas, Conoce el vocabulario del informe periodístico, Hace uso de algunos elementos de la literatura, Conoce, investiga y reflexiona sobre su contexto, Proyecta su subjetividad en sus escritos.	Investiga limitadamente sin fuentes confiables ni verídicas, Desconoce la estructura y vocabulario del informe periodístico, Hace uso de pocos elementos de la literatura, Conoce su contexto, Proyecta su subjetividad en sus escritos.	No realiza investigaciones, Desconoce la estructura y vocabulario del informe periodístico, No hace uso de ningún elemento de la literatura, Desconoce su contexto, No proyecta su subjetividad en sus escritos.