

IMAGINARIOS SOCIALES DENTRO DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL DESARROLLO
DE LA ESCRITURA CREATIVA.

AUTORA:

LAURA CAROLINA RUBIANO MELO

ASESORA:

MARIA DEL ROSARIO CARDONA SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ D.C., COLOMBIA.

2024

TABLA DE CONTENIDO.

Resumen ejecutivo	9
Abstract.....	9
CAPITULO I. PROBLEMA.....	10
1.1. Contextualización del problema.	10
1.1.1. Contexto local e institucional.....	10
1.1.2. Caracterización de la población.	12
1.2. Diagnóstico.....	13
1.3. Delimitación del problema.....	16
1.4. Pregunta problema.....	18
1.5. Objetivos.	18
1.5.1. Objetivo General.....	18
1.5.2. Objetivos Específicos.....	18
CAPITULO II. REFERENTES TEÓRICOS.....	18
2.1. Antecedentes.	19
2.2. Marco conceptual.	23
2.2.1. Estructura: producción escrita.....	24
2.2.2. Escritura.	25
2.2.3. Creatividad.....	26
2.2.4. Escritura creativa.	27

2.2.5. Literatura infantil.....	28
2.2.6. Imaginario sociocultural.	29
2.3. Marco teórico.....	30
CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO.....	31
3.1. Enfoque de investigación.	31
3.2. Tipo de investigación.....	31
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
3.3.1. Observación participante.....	32
3.3.2. Diario de campo.	33
3.4. Técnicas e instrumentos de análisis de datos.	33
3.4.1. Análisis crítico del discurso.....	33
3.4.2. Rúbrica.	34
3.4.3. La triangulación de datos.....	37
3.4.4. Matriz de análisis.....	37
CAPITULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.	39
CAPITULO V. RESULTADOS.....	49
5.1. Desarrollo de fases.....	49
5.2. Resultados.	54
CAPITULO VI. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.....	66
Limitaciones.....	70

Referencias bibliográficas.	72
Anexos.	77
Anexo 1. <i>Prueba diagnóstica.</i>	77
Anexo 2. <i>Texto final estudiante 15.</i>	79
Anexo 3. <i>Texto final estudiante 4.</i>	80
Anexo 4. <i>Autorización Tratamiento de Datos Personales y de Menores de Edad.</i>	81
Anexo 5. <i>Dibujo del trabajo final estudiante 9.</i>	82
Anexo 6. <i>Trabajo final estudiante 5.</i>	83
Anexo 7. <i>Taller “Cambiando la historia”.</i>	84

Índice de Tablas

Tabla 1. Rúbrica de evaluación.	35
Tabla 2. Matriz categorial.	38
Tabla 3. Propuesta de intervención pedagógica. Primera fase.	40
Tabla 4. Propuesta de intervención pedagógica. Segunda fase.	43
Tabla 5. Propuesta de intervención pedagógica. Tercera fase.	47

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Estudiante 1. Prueba diagnóstica.....	49
Ilustración 2 Estudiante 2. Prueba diagnóstica.....	50
Ilustración 3. Estudiante 3. Prueba diagnóstica.....	50
Ilustración 4. Estudiante 14. Cuadro de estereotipos.	52
Ilustración 5. Estudiante 5. El Patito Feo (Estructura).	55
Ilustración 6. Estudiante 13. El Patito Feo (Estructura).	55
Ilustración 7. Estudiante 1. El Patito Feo (Prejuicios).	57
Ilustración 8. Estudiante 4. El Patito Feo (Prejuicios).	58
Ilustración 9. Estudiante 5. El Patito Feo (Prejuicios).	58
Ilustración 10. Estudiante 10. Prueba diagnóstica.....	61
Ilustración 11. Estudiante 10. Trabajo final.....	61
Ilustración 12. Estudiante 5. Taller resuelto. “Cambiano la historia”.	65
Ilustración 13. Estudiante 14. Taller resuelto. “Cambiano la historia”.	65

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma de la asesora

Firma de coordinación de práctica

Agradecimientos

No pensé que esta parte sería una de las más difíciles de redactar. Antes que nada, quiero agradecer a mis padres, quienes me han apoyado desde el comienzo de mi carrera académica, por haber compartido mi emoción al leer mi nombre en la lista de admitidos a la universidad, sabiendo que se venía un camino de altibajos los cuales juntos logramos superar. Agradecerles porque su apoyo fue incondicional para terminar este proyecto de investigación. Igualmente agradecer a mis hermanos, especialmente a mi hermana, por estar ahí y darme los ánimos necesarios para continuar, por ser mi confidente y no permitirme desfallecer.

A mis amigas y amigos, aquellos que me acompañaron desde el colegio y a quienes llegaron a mi vida después y allí se quedaron, gracias por haberme permitido ser parte de la suya también. Les agradezco por sus consejos, por las risas, por las peleas y por supuesto, por su respaldo constante clave en este proceso.

Gracias a todos aquellos que, de una u otra manera aportaron su granito de arena. A mi asesora, por haber estado al pendiente del desarrollo de este proyecto y compartir generosamente sus conocimientos para llevarlo a cabo.

Resumen ejecutivo

Los imaginarios sociales y culturales, así como la escritura creativa, están estrechamente relacionados y exploran, entre otras cosas, cómo las producciones literarias influyen en la formación de ideas y creencias compartidas en una sociedad. Este proyecto se enmarca en una investigación cualitativa con el diseño de investigación-acción, y tiene como población objetivo a las estudiantes del grado 402 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. El objetivo principal de este proyecto es mejorar las habilidades de escritura creativa de las estudiantes al visibilizar los imaginarios socioculturales que suelen estar ocultos dentro de los estándares de la literatura infantil.

Palabras clave: Imaginarios socioculturales, escritura creativa, literatura infantil.

Abstract

Social and cultural imaginaries, as well as creative writing, are closely related and explore how literary productions influence the formation of shared ideas and beliefs in a society. This project is framed in qualitative research with the design of action research and has as its target population the students of grade 402 of the Liceo Femenino Mercedes Nariño school. The main objective of this project is to improve the students' creative writing skills by making visible the sociocultural imaginaries often hidden within the standards of children's literature.

Key words: Social and cultural imaginaries, creative writing, children's literature

CAPITULO I. PROBLEMA.

1.1. Contextualización del problema.

En este apartado se presentará un análisis de la información de la institución y su caracterización correspondiente, esto para tener un acercamiento al contexto de la comunidad en la cual se hará la intervención pedagógica.

1.1.1. Contexto local e institucional.

En primer lugar, la institución Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá sobre la Avenida Caracas No. 23 – 24 sur, localidad Rafael Uribe Uribe, en el barrio San José, por lo que se encuentra cercana a la estación Restrepo de Transmilenio al igual que colinda con la Avenida Primera de Mayo.

De igual manera, la institución divulga una serie de principios y valores con los cuales espera que sus futuras egresadas tengan un vínculo y puedan darlo a entender a la sociedad. Estas cualidades, principios y valores son principalmente el conocerse a sí mismas, saber que su desarrollo personal y social está en constante cambio por lo que deben saber relacionarse con el entorno físico y social. Así, la institución educativa busca formar estudiantes capaces de respetar, ser solidarias, al igual como divulgar la libertad, equidad y justicia. De allí que la misión y la visión vayan encaminadas a distintos factores en los cuales la institución se quiere encaminar y destacar por lo que para ello es importante reconocerlas:

- **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.

- **Visión:** En el año 2025, el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño será reconocido a nivel global por la calidad de su servicio, la excelencia de sus egresadas en el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento y la convivencia, el manejo de lenguas extranjeras inglés y francés, ciencias básicas, las artes y las tecnologías de la información y de la comunicación; como constructoras de una sociedad respetuosa de sí y del otro.

Por otro lado, de acuerdo con su contexto histórico, esta institución fue fundada el 5 de octubre del 1916 por el entonces párroco del barrio Las Cruces con un nombre y filosofía diferente a la actual, ya que anteriormente se buscaba formar mujeres en las artes del hogar, sin embargo, durante el año 1941 el colegio fue trasladado a la sede en la que presta servicio actualmente y en 1960 adoptó el nombre con el que se le conoce hoy en día, en el cual, actualmente se busca formar estudiantes empoderadas con su fuerza femenina y de la lucha por la educación pública.

De allí hasta hoy, el año 2023, la institución educativa ha atravesado por diferentes desafíos que han amenazado su permanencia en el distrito como lo fue en el año 2001 cuando el departamento de Cundinamarca quería disponer de sus terrenos, reubicar a las estudiantes y a los profesores, sin embargo, las estudiantes de 11 grado de ese año, caracterizaron a la institución como “una de las primeras donde hubo un movimiento estudiantil femenino que alzaba su voz para defender el derecho a la educación” (Secretaría de educación Bogotá, 2022), de allí que la institución busque una mejora en la educación pública y dignificación de la mujer mediante el desarrollo personal de su alumnado.

Por último, actualmente la institución cuenta con un amplio terreno para su funcionamiento, el cual consta de una cancha de atletismo, más de dos zonas verdes, dos canchas de voleibol, una iglesia en el centro de las instalaciones de la institución y más de 5 edificios para la ubicación de los salones para las y los estudiantes. Así mismo, se manejan diferentes jornadas de estudio: mañana, tarde, y tres jornadas especiales: jornada nocturna, esta implementada como estrategia flexible

educativa para jóvenes y adultos; jornada de fines de semana, dirigida a personas que por motivos personales no pudieron terminar su ciclo escolar, así que el Liceo Femenino Mercedes Nariño les brinda la oportunidad de culminarlos a través de esta modalidad; y un programa dirigido a las víctimas del conflicto armado (desplazados y desmovilizados).

1.1.2. Caracterización de la población.

Por otra parte, el grupo estudiantil en el cual se busca realizar la intervención pedagógica es el grado de primaria 402 de la jornada de la tarde. Este grupo cuenta con 32 estudiantes las cuales sus edades oscilan entre los 9 y 11 años. Este proyecto se realizó bajo la línea de español y así mismo, por parte de la institución, esta se encuentra a cargo de la profesora titular, con aproximadamente 5 horas de clase a la semana con ese curso, sin embargo, la docente también se encuentra a cargo de la asignatura de religión por lo que las estudiantes están en constante contacto con la profesora durante la semana de estudio.

Igualmente, las estudiantes realizan la actividad de hora de lectura individual desde inicio de año, en el cual la profesora dio la libertad a cada estudiante de escoger un libro de su interés específicamente de la colección Torre Azul (enfocada para edades entre 9 y 11 años) de la Editorial Norma. Así mismo, esta actividad es monitoreada continuamente por la profesora mediante una bitácora en la cual la docente se encarga de llenar el progreso de cada alumna. Este instrumento usado por la profesora para la recolección del proceso de lectura de las estudiantes se basa sobre resúmenes escritos y orales de los capítulos leídos por lo que se puede evidenciar que las estudiantes están en contacto con diferentes habilidades como lo son la lectura, la escritura y la oralidad, estas impulsadas desde el área de español.

De igual manera, durante las siguientes observaciones, se pudo notar como la docente titular inculcaba repetidamente la creación de un hábito de lectura constante, esto para mejorar la

comprensión lectora a través de diferentes espacios adaptados para el esparcimiento lector, teniendo en cuenta que cada estudiante es apoyada por las compañeras de clase al compartir cada una las ideas e impresiones de su propia lectura y así mismo en la maestra al comentarle lo que se ha leído, pues según Lev Vygotsky se cree que “la comprensión lectora es un proceso social y cultural que se desarrolla a través de la interacción con otros y el entorno” (Vygotsky, como se cita en Giraldo Marcos, s.f.).

Por otro lado, la escritura también es un factor que tiene gran relevancia en las clases de lenguaje, pues las estudiantes deben realizar diferentes resúmenes de la lectura del libro que cada una escogió. Estos resúmenes se realizan por cada capítulo leído, así que las estudiantes deben llevar una carpeta en las que puedan ir archivando todas sus evidencias, de igual manera deben buscar la biografía del autor o autora del libro leído para poder ingresarlo a la carpeta. Esto es una medida para que las estudiantes vayan aprendiendo y generando una aceptación a la escritura y conforme pase el tiempo, una aceptación inconsciente a la ortografía y la redacción.

Sin embargo, algunas estudiantes durante la creación de estos resúmenes se limitan a pasar textualmente lo que está escrito en el libro sin modificar su contenido, por lo que se puede apreciar que ellas mismas están cohibiendo de cierta manera el desarrollo de su capacidad de redacción y creación de nuevas ideas basadas en ideas ya establecidas.

1.2. Diagnóstico.

Así, tomando como referencia lo mencionado en el apartado anterior, como lo son los diferentes estímulos hacia la escritura, se busca incursionar en la capacidad de las estudiantes para generar escrituras creativas basadas en ideas ya concretas, teniendo en cuenta su contexto social, cultural y sus propias experiencias. De esta manera, se propone una actividad diagnóstica en la cual se busca verificar si lo observado realmente es lo que ocurre en el día a día de las estudiantes

acudiendo a su creatividad y así poder plantear diferentes objetivos dependiendo de los hallazgos encontrados.

Por tal motivo, la actividad diagnóstica consiste en darle estímulos a las estudiantes sobre sus conocimientos en español como lo son los sustantivos, adjetivos y verbos o de igual manera sobre los libros que cada estudiante ha leído, en donde cada una propone una (1) o dos (2) palabras acudiendo a su memoria y experiencia literaria para poder tener un gran bagaje de palabras y aunque en un proyecto de escritura creativa, la idea es no limitar la imaginación de la persona, aquí se busca limitar hasta cierto punto esa escritura que llevarán a cabo cada una con las palabras dadas por sus compañeras para poder observar la capacidad de creación y relación de poder que logran establecer entre las palabras y los personajes.

De igual manera, se han agregado diferentes colores y algunos verbos (ver anexo 1), los cuales ayudan a tener una concepción sobre las relaciones que las estudiantes hacen entre los personajes, colores y acciones. Más adelante, se encuentran algunas preguntas las cuales dan paso a conocer el proceso de escritura que tiene cada una de ellas, así como sus gustos en la lectura y la escritura.

Por lo tanto, la prueba diagnóstica se llevó a cabo el día 15 de mayo de 2023 con 14 estudiantes y después de analizar las diferentes pruebas se encontró que al menos el 20% de la muestra de las estudiantes no logra desarrollar en totalidad las ideas de la historia, ya que solo se evidencia una escritura no mayor a la media página como se puede observar en el anexo 2. De igual manera, el resto de las estudiantes, quienes lograron concluir la actividad, no demuestran el uso de los conectores, así como los signos de puntuación para el desarrollo y la conexión entre las ideas para dar coherencia y cohesión al texto, ya que escriben todo de seguido usando como único conector la palabra “y” como se puede ver el anexo 3.

Esto, teniendo en cuenta que las estudiantes, según su edad y según Jean Piaget (1926) en su obra *“La construcción del pensamiento en el niño”*, (citado por Espinoza Leonel, s.f.) las niñas se encuentran en el “estadio de las operaciones concretas” ya que esta ocurre entre las edades de los 7 a los 11 años y tiene en cuenta que durante esta etapa, los niños han generado la capacidad de reconocer y distinguir sus pensamientos como los de las otras personas que los rodean, sin embargo el problema radica en el cómo ellos pueden plasmarlo en el papel y enfrentarse a la hoja en blanco, el primer obstáculo de un escritor.

Igualmente, en la mayoría de los escritos de las estudiantes, se toma el papel de la mujer como la que hace los trabajos del hogar, ya sea, barrer o trapear y especialmente, encontrada en la gran mayoría de los escritos; cocinar, así como los trabajos a los cuales puede aspirar la mujer que son para el cuidado de otro o para la cocina. Y en pequeña medida se ve el imaginario de lo negro, asociado al gato como mala suerte y al lobo como peligroso y malvado.

Con respecto al proceso de escritura en sí, existe un modelo planteado por Linda Flowers y John Hayes (1981) en el cual se plantean 3 pasos para llevar a cabo un proceso escritural, estos son: planificación, textualización y por último la revisión. En la etapa de la planificación, se menciona que los escritores construyen una representación mental sobre las ideas y diferentes datos que puede contener el texto, así generando palabras claves plasmadas en una lluvia de ideas para la aclaración, mayor comprensión y capacidad de relación entre ellas.

Sin embargo, durante la revisión de las preguntas realizadas en la prueba diagnóstico como lo fue *¿Realizas una lluvia de ideas antes de escribir?*, teniendo que dar cuenta de su respuesta negativa o afirmativa, encontrando que muchas de ellas no realizan lluvia de ideas antes de escribir el texto porque no tienen conocimiento de qué significa o simplemente no les gusta realizarla, ya que las ideas según ellas van surgiendo a medida de la creación del texto. Por otro lado, ellas sugieren que la

escritura y la lectura ayudan a mejorar la letra, la ortografía, el vocabulario y la redacción, y aunque les guste leer y escribir, muchas veces se ven obligadas a hacerlo en la escuela y no por iniciativa propia.

Como conclusión, primeramente, se logra ver como aún en el siglo XXI se evidencian diferentes imaginarios sociales y culturales que han permeado la vida de las estudiantes, estos quizá introducidos por el lado de su familia, de la sociedad o de ambas instancias. Lo anterior demostrado en la manera en la que ellas relacionaron las distintas palabras, esto referido al rol de género como la mujer a la cocina, mientras que el hombre al trabajo, así mismo los colores son unos de los imaginarios a los que poco se les ha dado la importancia y que tienen relevancia en la vida de las personas y más en la vida de estudiantes que están en proceso de aprendizaje y no sólo en lo académico, también en la vida.

Y aunque no sólo se trate de los imaginarios, se evidenció la necesidad de empezar a inculcar y enseñar a las estudiantes el cómo llevar a cabo un proceso de escritura juicioso y guiado, donde no solo sea plasmar la primera idea que esté dentro de la mente, sino poder relacionar diferentes concepciones para poder culminar un trabajo de escritura estructurado que le ayude y le impulse a las estudiantes a seguir el camino escritural.

1.3. Delimitación del problema.

Acorde al análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico junto con los problemas hallados durante la observación y los diarios de campo, se decidió abordar las construcciones de textos narrativos configurados en la escritura creativa desde la visibilización de los imaginarios socioculturales que de una u otra manera se encuentran inmersos y no explícitos dentro de los cánones de la literatura infantil y juvenil. Esto, ya que se evidenció que las estudiantes a la hora de realizar textos narrativos propios y creativos presentan ciertas limitaciones las cuales se tornan en

ideas sueltas que no cuentan con conexión alguna, más allá que el uso de la conjunción “y”, por lo que no ofrecen coherencia total del texto junto con estructuras poco definidas permitiendo que el lector no logre captar la totalidad de las ideas, sin embargo, cuando el trabajo a desarrollar es producir resúmenes de algún cuento leído, fácilmente se puede llevar a cabo.

De igual manera, el hallazgo de diferentes patrones que se repiten en la mayoría de las historias realizadas por las estudiantes acorde a los imaginarios socioculturales, como el papel que cumple la mujer en el hogar, así como a los trabajos a los cuales puede aplicar por sus capacidades de cuidado. Y aunque no solo se trata de la dicotomía entre géneros, de igual manera, se encontró un patrón relacionado con los colores, dando al negro una concepción de lo negativo, lo malo y lo malvado, por lo que así se puede demostrar que los colores juegan un papel importante en este aspecto cultural ya que como lo menciona un estudio titulado *Psicología del color* realizado por Escola D’art Superior de Disseny ubicada en Cataluña, España: “El color influye sobre el ser humano, y también la humanidad le ha conferido significados que trascienden de su propia apariencia.” (s.f.).

Por tanto, ya que el paradigma socio-crítico constituirá el enfoque central de este proyecto, se dará visibilización a los distintos imaginarios sociales y culturales inmersos en la literatura infantil, como el rol de género entre las princesas y los príncipes tradicionales para que las estudiantes logren generar una apropiación del texto, y así dar paso a la creatividad y creación de nuevos escritos en los cuales las estudiantes exploren nuevas realidades para plasmarlas en el papel, todo esto con el propósito de desarrollar diversas estrategias para abordar las deficiencias identificadas en la producción textual de las estudiantes.

1.4. Pregunta problema.

Teniendo en cuenta la información obtenida a través de las observaciones, así como la obtenida a partir del análisis de la actividad diagnóstico, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Como a través de la literatura infantil se incentiva la producción de escrituras creativas para la transformación de los imaginarios socioculturales?

1.5. Objetivos.

1.5.1. Objetivo General.

Desarrollar la escritura creativa a través de la visibilización de los imaginarios sociales dentro de los cuentos infantiles para incentivar la producción de textos en las estudiantes del grado 402 del colegio Liceo Femenino.

1.5.2. Objetivos Específicos.

- Fortalecer la comprensión y la aplicación de la superestructura narrativa de los cuentos infantiles, para fomentar el desarrollo de la habilidad escrita en las estudiantes.
- Promover el análisis crítico de los imaginarios socioculturales relacionados con los roles de género presentes en los textos narrativos, con el fin de comprender su influencia en la configuración de las estructuras sociales y culturales.
- Fomentar la producción de escrituras creativas en cuentos que reflejen el aprendizaje y la reflexión de los imaginarios socioculturales.

CAPITULO II. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Antecedentes.

La escritura creativa es uno de los pilares que se ha dejado de lado desde la vista del enfoque conductista en la educación y no se busca incentivar en los estudiantes la motivación y la imaginación con diferentes estímulos para realizar las producciones escritas, por lo que investigaciones recientes se han encargado de estudiar esta problemática dentro de las instituciones educativas. Por lo tanto, es pertinente revisar algunas de ellas en este documento, así, para obtener una vista de lo que se ha realizado durante los últimos 5 años dentro del ámbito académico, se encontró un (1) trabajo realizado por la Universidad Pedagógica Nacional, dos (2) a nivel nacional y otros dos (2) trabajos fuera de Colombia.

En este aspecto, un primer trabajo, realizado por Jineth Rojas (2019) en la Universidad Pedagógica Nacional, titulado *Escritura desdibujable* bajo la investigación acción de corte cualitativo y con un enfoque netamente dirigido a la escritura. Por otra parte, la investigación tiene como población a 26 estudiantes (niños) del grado 401 del Colegio Villemar El Carmen, sede B y después de una prueba diagnóstica se planteó la pregunta problema sobre cómo el uso de la ilustración híbrida puede fortalecer la escritura creativa. Así, durante el desarrollo de la investigación se utilizaron diversos instrumentos y técnicas de recolección de datos como; diario de campo, documentos y entrevistas.

Luego de la debida aplicación de las fases del proyecto investigativo se concluyó que el uso de ilustraciones híbridas, ayudo a que los estudiantes sintieron mayor motivación y “mayor confianza a la hora de expresar u opinar ideas de gusto, disgusto, asco, curiosidad, sorpresa y motivación, acrecentando la creatividad y la expresión.” (Rojas, 2019). Por lo tanto, para efectos de este trabajo, este antecedente brinda nuevas disposiciones sobre la producción escrita y la escritura creativa, igualmente a las diferentes recomendaciones de la autora, como trabajar las emociones, sentimientos

e impulsos de los estudiantes para potenciar la expresión escrita y demás habilidades. Así mismo, este trabajo se asemeja con la población en la cual se pretende hacer la intervención pedagógica.

Otro trabajo, realizado por Yaneth Guzmán y Paula Bermúdez (2018) titulado *Escritura creativa en la escuela*, adscrito a la revista *Infancias* de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se enfocó en investigar el impacto de la enseñanza de la escritura creativa en el desarrollo de la habilidad literaria de los estudiantes de tercer grado de primaria, teniendo como diseño la investigación acción dentro del aula con un enfoque cualitativo. Esta investigación fue realizada en la sede rural del colegio I.E.M. Manuela Ayala de Gaitán ubicado en la vereda Mancilla de Facatativá, Cundinamarca teniendo en cuenta la población de 20 estudiantes del grado tercero de primaria. Esta investigación consistió en la realización de nueve talleres de escritura y poesía. Así mismo, y tras la aplicación de los nueve talleres de escritura creativa realizados, “se determinó que la enseñanza de la escritura creativa en la escuela sí contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad” (Guzmán & Bermúdez, 2018),

Así mismo, y tras la aplicación de los nueve talleres de escritura creativa realizados, “se determinó que la enseñanza de la escritura creativa en la escuela sí contribuye al desarrollo de la sensibilidad literaria a partir de la creatividad” (Guzmán & Bermúdez, 2018). De igual manera se logró dar respuesta a la pregunta inicial concluyendo que la escuela no da las herramientas necesarias a los estudiantes para la escritura de invención y así tener un mínimo en la producción escrita. Por otra parte, este estudio se relaciona con la propuesta de investigación en curso, ya que proporciona perspectivas sobre cómo la escritura creativa puede mejorar la expresión escrita de los alumnos y cómo la literatura puede alimentar la imaginación y la invención, más allá de ser simplemente un instrumento de enseñanza del lenguaje.

De igual manera se tiene un tercer trabajo, realizado por Kellys Castro y Janeth Peña (2017) para la Universidad de San Buenaventura titulado *La escritura creativa como estrategia para estimular la producción textual en niños de 2° grado en ambientes pedagógicos lúdicos*. Este trabajo se realizó bajo el paradigma sociocrítico con la metodología de investigación – acción. Los sujetos de este trabajo investigativo correspondieron a 80 estudiantes (37 niñas y 43 niños) del grado 2° de primaria y 8 docentes de la institución Educativa Soledad Acosta Samper, sede San Fernando, ubicada en la ciudad de Cartagena, de igual manera la muestra fue reducida a 40 estudiantes teniendo en cuenta los criterios de la directora de la investigación. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos fueron encuestas diagnosticas para los estudiantes, entrevistas para los docentes, técnicas de observación teniendo en cuenta una rejilla (guía) de observación.

Así mismo, dentro de la investigación se desarrolló la teoría de la escritura creativa de autores como Rodari (1983) y Timbal (1993) para luego dar paso a la pregunta inicial de cómo la escritura creativa en ambientes lúdicos transforma la producción textual en estudiantes de 2° grado, planteando así el objetivo general dirigido a analizar la producción textual de los estudiantes de 2° grado desde su experiencia con la escritura creativa en ambientes pedagógicos lúdicos e igualmente cuatro (4) objetivos específicos para llevar a cabo la investigación entre ellos están identificar las fortalezas y debilidades escriturales, definir criterios pedagógicos, desarrollar las actividades y finalmente compara el nivel de producción escrita antes y después de la intervención.

Después de la implementación de cuatro (4) fases diferentes (diagnóstico, sensibilización y fundamentación, desarrollo y evaluación), cada una ligada a un objetivo específico, se dieron a conocer los resultados arrojados de esa estimulación hacia la escritura creativa en donde se resalta que “la escritura creativa logró darle un soporte motivacional para los aprendizajes en la medida en que los estudiantes del grado 2°, se sintieron estimulados en sus interés y gustos...” (Castro & Peña,

2017). Por lo tanto, este trabajo de grado resulta provechoso para el trabajo de investigación actual ya que aporta diferentes teorías sobre escritura creativa y producción textual y cómo son puestas en marcha en diferentes contextos, en este caso con estudiantes de 2° grado.

Un cuarto trabajo, este de corte internacional (Ecuador), realizado en la Universidad Técnica de Ambato por Eugenia Acurio (2020) titulado *La escritura creativa en la producción de textos literarios* busca realizar un análisis sobre el aporte que tiene la escritura creativa en la producción de textos literarios. Este trabajo se llevó a cabo en la Unidad Educativa Ambato del cantón Ambato, provincia de Tungurahua, Ecuador con una población estimada de 86 integrantes de la institución, 83 estudiantes en quienes se aplicaron unos cuestionarios sobre el interés y el conocimiento de los estudiantes sobre los géneros literarios y 3 docentes de Lengua y Literatura a los cuales se les fue realizada para conocer las didácticas que realizan dentro del aula para la estimulación de la escritura creativa y el trabajo de los textos literarios.

De igual manera, este trabajo no está dentro de la acción - participación sino más bien la metodología está ligada a un paradigma mixto dentro del modelo constructivista en donde se busca conocer la problemática. Por lo tanto, después de la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de datos y analizada la información, la autora logró “evidenciar que el cuento, de género narrativo, es el de mayor producción literaria dentro de las aulas y deleite hacia la escritura creativa” (pág. 54) y de igual manera se establece que existen diferentes desafíos dentro de la educación en donde se requiere mirar hacia la “... innovación en el quehacer docente, que responda el qué, cómo y para qué promover la enseñanza de la escritura” (pág. 55). Así, con mirar a este trabajo, se logra evidenciar que existen diferentes géneros literarios que son de mayor interés al tener en cuenta sus características y la facilidad para que el estudiante logre crear sus propias producciones literarias.

Un último trabajo, también de corte internacional (Chile), es titulado *La influencia del ambiente en el proceso de la escritura creativa: una observación participante*, realizado por Catalina Muñoz, Paulina Pizarro, Fernando Sabugo y Paula Valdivia para la Universidad Andrés Bello (2019). Este trabajo, ligado a la observación participante, se centró en observar un taller de escritura creativa dirigido por una especialista en el tema, por lo tanto, se llevó un proceso de monitoreo sesión tras sesión para un total de 4 sesiones, en los cuales se revisó la planificación, el entorno físico, la relación entre pares, entre otros, para luego dar paso al planteamiento del problema y su solución.

En este trabajo, no se menciona específicamente la población en la cual se realizó la observación, sin embargo, se menciona que el paradigma constructivista fue el predominante durante la investigación. Así, su objetivo general se basó en la reflexión de los ambientes para el buen desarrollo de la escritura creativa. Aunque este trabajo se vio duramente afectado por diferentes situaciones vividas en Chile durante el año 2019, se logró efectuarlo, dando como resultado por los autores, que “la creación de un ambiente propicio para el desarrollo de la creatividad resulta ser fundamental para la correcta expresión de quienes afrontan un aprendizaje formal” (pág. 35). Así, este trabajo, da la noción sobre el cómo influyen los espacios y ambientes en donde se desarrolla la escritura creativa, para permitir que los estudiantes logren crear a través de los diferentes espacios ya establecidos.

2.2. Marco conceptual.

En este apartado se abordarán algunas teorías que servirán como soporte para este proyecto de investigación. Por tanto, las bases teóricas a desarrollar están compuestas por el componente de la estructura de la escritura, la escritura creativa, los imaginarios sociales y culturales los cuales han permeado a las sociedades a través del tiempo, lo que se considera como literatura infantil y por último se desarrolla el enfoque teórico basado en el paradigma sociocrítico.

2.2.1. Estructura: producción escrita.

Daniel Cassany, un pedagogo español, el cual en su libro *Construir la escritura* (1999), menciona que para que un grupo de oraciones logren conformar un texto, deben cumplir con ciertas características textuales las cuáles denomina como; coherencia, cohesión, adecuación (adaptación a la situación comunicativa), corrección y estilística (rasgos expresivos dependiendo de la intención comunicativa). Por lo tanto, teniendo en cuenta la estructura que Cassany da para la creación de textos, pretende que esa construcción cumpla con una intención comunicativa la busca que sea adecuada al lector.

Sin embargo, Teun A. Van Dijk, en su texto *Las estructuras y funciones del discurso* (1996) agrupa las propiedades mencionadas por Cassany como tres principios los cuales serán indispensables durante el desarrollo de diversas actividades de esta investigación: la macroestructura, la superestructura y la microestructura. La macroestructura, por su parte, es entendida por Van Dijk como un término técnico que busca “especificar las relaciones que existen entre las estructuras semánticas de las oraciones de un discurso” (Dijk, *Las estructuras y las funciones del discurso*, 1996, pág. 45) es decir, lo que Van Dijk ha denominado como "tema" o "asunto" para darle un significado global al texto.

De igual manera, junto a la macroestructura está ligada la superestructura, esta también acuñada por Van Dijk, el cual, la define como una “estructura esquemática”, esta presentada mayormente en la estructura convencional del cuento como una “superestructura narrativa” definiendo así el esquema que debe seguir: “la introducción, la complicación, la resolución, la evaluación y la moraleja” (Dijk, *Las estructuras y las funciones del discurso*, 1996, pág. 53) o también conocida como el inicio, nudo y desenlace de una historia. Por otra parte, se encuentra la noción de microestructura, otro termino técnico empleado por Van Dijk “para denotar la estructura

local de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas” (Dijk, Las estructuras y las funciones del discurso, 1996, pág. 45) es decir, el uso de las diferentes herramientas gramaticales disponibles para relacionar las oraciones, los textos y así darle el sentido global.

2.2.2. Escritura.

La definición de escritura, según la visión de la escritora británica Virginia Woolf en su ensayo "Una habitación propia", publicado en 1929, no proporciona una definición concreta de lo que la escritura significa para ella. Sin embargo, en este ensayo, Woolf reflexiona sobre el proceso de escritura, particularmente en relación con las mujeres. Explora una amplia gama de obras escritas por mujeres y hombres, siendo ella misma feminista, lo que conlleva una constante comparación entre los textos de ambos géneros.

A lo largo de su ensayo, Virginia Woolf lamenta la percepción predominante en su época (a fines del siglo XIX e inicios del XX), sobre que "escribir un libro era una ridiculez y hasta una señal de perturbación mental” (pág. 47), pues reflejaba la represión y la objeción hacia las mujeres que deseaban expresarse a través de la escritura. Woolf señala además cómo muchas escritoras se veían obligadas a esconder sus escritos por temor al juicio social y destacada el momento en el que las mujeres empiezan a escribir sin odio sino simplemente por el placer de hacerlo para sí mismas:

Durante millones de años las mujeres han estado sentadas en casa, y ahora las paredes mismas se hallan impregnadas de esta fuerza creadora, que ha sobrecargado de tal modo la capacidad de los ladrillos y de la argamasa que forzosamente se engancha a las plumas, los pinceles, los negocios y la política (pág. 63).

Asimismo, ofrece otra reflexión sobre el proceso de la escritura, destacando que la creación de textos y obras maestras no es un acto solitario ni individual, sino que se va construyendo a lo largo del tiempo mediado por el pensamiento de las masas, así que, a través de una voz que podría considerarse individual, se expresa el pensamiento de toda una comunidad. Por lo tanto, la escritura no es proceso que una persona pueda realizar por si sola, sino que requiere tanto del pensamiento colectivo como su pensamiento individual para dar vida al arte de escribir.

2.2.3. Creatividad.

En el libro *“The Element: How Finding Your Passion Changes Everything”*, escrito y publicado en el año 2007 por el asesor internacional educativo británico; Kevin Robinson en colaboración con Lou Aronica, se explora que la creatividad es “el proceso de tener ideas que tengan valor” (págs. 66-67), así como destacan la conexión que tiene con la imaginación, argumentando que la creatividad es “imaginación aplicada”. Lo anterior teniendo en cuenta que la imaginación es un proceso mental de la persona, por lo que no se ve reflejada hasta que la persona hace algo por demostrarla y cuando esto sucede se puede deducir que el sujeto es creativo.

De igual manera, mencionan que este término va ligado también a la inteligencia, pues señalan que para pensar de manera creativa se necesita un alto grado de inteligencia. Sin embargo, se apunta en el libro que existen diferentes mitos sobre la creatividad. Primero, se piensa que solo la gente especial es creativa, pero lo que no tienen en cuenta es que la creatividad se desarrolla, algo parecido a aprender a leer y a escribir, solo que se necesitan espacios adecuados y adaptados para dar cavidad al desarrollo óptimo de esta habilidad.

El segundo mito hace referencia a que la creatividad está ligada a actividades especiales como lo son las artes o el diseño, sin embargo, las matemáticas, la ciencia y hasta la dirección de una empresa o un negocio también requieren de la creatividad ya que gracias a ella se pueden imaginar y

después crear diferentes propuestas para superar los distintos problemas, así que esta es una herramienta que invitará a los estudiantes a imaginarse nuevos escenarios, así como a crear.

2.2.4. Escritura creativa.

La escritura creativa, siendo la principal estrategia para la creación de textos narrativos durante esta intervención pedagógica, se entiende como “la que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica; incluye la literatura y sus géneros y subgéneros.” (Carcedo, 2011, pág. 50), dándole así, mayor énfasis a lo literario que al hecho informativo de la escritura. De igual manera la misma autora deduce que durante este tipo de producción escrita, prima la originalidad y por consiguiente la creatividad que las personas pueden plasmar en los diferentes textos.

De igual manera, Delmiro Coto citado por Joel Martínez (2020), menciona que el autor enfatiza en la intencionalidad de los textos escritos por los alumnos ya que estos deben ser motivados de manera comunicativa, y así mismo, Demiro también menciona que la escritura creativa requiere un proceso exhausto de realización y revisión de diferentes borradores siguiendo el esquema de planificación, textualización y revisión antes de la escritura creativa final ya que esta puede permitir una debida estructuración del texto a crear.

Así mismo, Celis, Rivas y Camacho (2013), apoyan la idea de una realización previa tomada como “puntos de partida para iniciar la narración o el poema y propiciar ideas para los mismos” (pág. 6) también mencionada como la consigna. Así, siguiendo el hilo de la creatividad, los autores del texto *Estudio sobre la estructura, contenidos, sesiones y aplicación de talleres de lectura y escritura creativa* (2013) hacen mención del trabajo y la importancia que la imaginación tiene en estos escritos más allá de lo estético o de la intención de generar distintos tipos de información. Y aunque esto no solo conlleva a cómo los estudiantes pueden sacar a flote su imaginación también se

Menciona que, a partir de la creación de escrituras creativas, “se es capaz de mostrarse a sí mismo en un proceso de autodescubrimiento, de comunicarse de manera más completa y también de comprender más el entorno” (pág. 7).

2.2.5. Literatura infantil.

Por su parte, literatura infantil, entendida por Juan Cervera (s.f.) como el conjunto de todas las producciones que tienen en su estructura un toque artístico y/o creativo que tiene como receptor al niño, y este conjunto de textos literarios escritos cumple un papel muy importante en la formación de los diferentes imaginarios socioculturales constituidos en los niños, ya que, a través de los cuentos y las historias, especialmente establecidas en los cánones literarios, se transmiten diferentes valores, normas y creencias que son fundamentales para el desarrollo de su identidad y su visión del mundo actual. Así, se puede observar cómo:

Conjuntamente, el cine y la literatura juegan un papel básico al recrear diversos y antiguos imaginarios que encuentran nuevas formas y se insertan en el imaginario social. En muchos casos se logran reconstrucciones de viejos mitos que reflejan un comportamiento social el cual puede ser interpretado al observar de manera detenida el contexto cultural y simbólico de una comunidad (Espinosa, 2007, pág. 145).

Así mismo, la literatura infantil se ha concentrado en la enseñanza de los valores anteriormente mencionados, y se ha dejado de lado la concepción del niño como un lector. De ahí, que uno de los pilares fundamentales de este proyecto investigativo sea la relación entre la literatura y el imaginario social que, poco a poco y a través de cada lectura, se interioriza en cada niño.

2.2.6. Imaginario sociocultural.

Por un lado, para el filósofo Cornelius Castoriadis, el imaginario social y cultural no se trata de la especulación o de lo ficticio, sino que se trata de una “creación incesante y esencialmente indeterminada (histórico-social y psíquico) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de «alguna cosa». Lo que llamamos «realidad» y «racionalidad» son obras de ello” (Castoriadis, 2007, pág. 5). Así, las instituciones y las sociedades mismas se encuentran permeadas de imaginarios sociales de carácter, no sólo histórico sino político, los cuales logran ser aquellos que forjan los valores y las creencias de las personas. En ese sentido, el imaginario social se puede considerar como una herramienta la cual permite explorar y comprender las representaciones colectivas y simbólicas que influyen en la construcción social de la realidad.

Por otro lado, el autor Charles Taylor en su obra *Imaginarios sociales modernos* (2004) da una visión moderna sobre lo que son los imaginarios, ya que lo entiende con un sentido más amplio de lo que son las construcciones intelectuales que las personas pueden elaborar cuando reflexionan sobre la realidad social y de igual manera, como estos se constituyen dentro de la sociedad. Así, este autor liga los imaginarios con la identidad colectiva que estos pueden crear puesto que afirma que “el imaginario social es la concepción colectiva que hace posibles las prácticas comunes y un sentido ampliamente comparativo de legitimidad” (Taylor C. , 2004, pág. 37).

Por último y de igual manera, Taylor menciona que la mayoría de las veces, los imaginarios se comparten ampliamente a través de “imágenes, historias y leyendas” (Taylor C. , 2004, pág. 37), por lo que hace que sea más difícil identificarlos si no se cuenta con una visión crítica del mundo y de los mismos textos que, aunque cotidianos y transgeneracionales, brindan un gran aporte a la identidad que se ha construido y se sigue construyendo a través del tiempo.

2.3. Marco teórico.

El aprendizaje, se trató al inicio de la educación como una acumulación de conocimientos impartidos por el docente hacia el alumno haciendo énfasis en una “educación bancaria” tal como lo denominó Paulo Freire en su obra “Pedagogía del oprimido” (1968), así diferentes corrientes empezaron a surgir dando respuesta a la demanda y a las exigencias de las nuevas generaciones de educandos y de maestros, interesados por el aprendizaje como proceso activo y de conocimientos significativos los cuales pudieran ayudar a los alumnos a enfrentarse a una sociedad la cual está en constante cambio.

Por tanto, la teoría pedagógica que apoya este proyecto es el constructivismo enfocado hacia la visión de Lev Semyonovich Vygotsky, modelo pedagógico, el cual da como primera puntada que el conocimiento no se centra únicamente en la realidad, sino que tiene en cuenta el conocimiento previo, la interacción con el entorno y la sociedad, lo que le permite al sujeto construir conocimiento nuevo a partir de las experiencias, además indica que el sujeto no puede construir conocimiento por sí solo, sino que requiere de la sociedad para poder generar nuevas construcciones mentales.

Por lo anterior, el constructivismo enfocado hacia un corte socio-cultural, atribuido a Lev Vygotsky, postula que según como lo menciona José Serrano y Rosa Pons (2011), “el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento”, recalcando que el conocimiento es compartido y no individual, donde debe ser situado, es decir, conocimiento significativo que ayude al sujeto a desempeñarse en la sociedad en la que está inmerso.

Ahora bien, Vygotsky en su libro “Pensamiento y lenguaje” (1934), habla sobre la estrecha y casi desapercibida relación que tiene el lenguaje con el desarrollo del aprendizaje, puesto que “el

entendimiento entre las mentes es imposible sin una expresión mediadora...” (pág. 41). Primero trata sobre el habla, un pensamiento que requiere ser materializado a través del lenguaje escrito ya que, si no se hace, quedará sólo en la mente. Por lo tanto, los sujetos necesitan de la comunicación, es decir las relaciones sociales tal como lo menciona Vygotsky, esto a través de los diferentes sistemas de signos lingüísticos, los cuales evitan que la comunicación sea limitada lo que traduce que no se va a interferir con la transmisión de conocimiento entre los pares.

CAPITULO III. DISEÑO METODOLÓGICO.

3.1. Enfoque de investigación.

El presente proyecto se instaura dentro de la investigación cualitativa, en la cual, según Roberto Hernández Sampieri (2014) ,se busca “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.” (2014, pág. 44). Esto implica que la noción de la realidad se interpreta como una de carácter diverso y presente en la mente de las personas. De igual manera, se establece que este enfoque permite a los investigadores, abordar más a fondo sobre las concepciones relacionadas a los imaginarios mientras que se trabaja en una situación abierta y flexible, así como, se pretende transformar la realidad de los participantes que dentro de este proyecto serán las estudiantes. De igual manera este tipo de enfoque permite al investigador volver sobre etapas previamente realizadas para replantearlas debido a los diferentes hallazgos en el desarrollo de la investigación.

3.2. Tipo de investigación.

Así mismo, el tipo de investigación elegida para este trabajo es la investigación-acción ya que se busca indagar y conocer, así como lo menciona Margarete Sandelowsk (2000, pág. 339) el *quién*,

qué y dónde de los eventos ocurridos, en este caso durante la intervención pedagógica. Por lo tanto, este tipo de investigación ayuda a comprender fenómenos complejos y contextuales por lo que se busca reconocer y entender los significados, así como las distintas experiencias y percepciones de la comunidad objetivo.

Por otro lado, como guía para el investigador, el diseño investigación – acción, es entendida por Gustavo de Oliveira Figueiredo (2015, pág. 9) como un diseño metodológico la cual tiene como objetivos; primero, intervenir en una realidad y segundo, crear teorías sobre dicha acción. Por lo tanto, este diseño, no solo permite describir un conjunto de actividades que lleva a cabo el docente, en este caso, actividades entorno a la enseñanza de la escritura con estudiantes del ciclo 2, sino que, a partir de ello se busca mejorar la calidad de las acciones educativas. En otras palabras, se realiza un proceso reflexivo en busca de ampliar la comprensión de situaciones sociales para posteriormente transformarlas. Así mismo, a nivel epistemológico el investigador afecta al sujeto investigado y viceversa, lo que comprende el carácter participativo de la investigación.

Así, la población escogida para la intervención pedagógica fue el grado 402 (jornada tarde) de la institución Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, el cual está conformado por 32 estudiantes, sin embargo, se escogió una muestra por conveniencia de 14 alumnas, quienes facilitaron la recolección de los datos consignados en la Prueba diagnóstico, según el formato *Autorización Tratamiento de Datos Personales y de Menores de Edad* (Ver anexo 4) firmado por el acudiente de cada estudiante.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.3.1. Observación participante.

Esta técnica para recolectar datos es definida por Taylor y Bogdan (1987, pág. 29) como una investigación que tiende a involucrar la interacción social entre los investigados y el investigador en

sí, para que mientras tanto, se pueda recoger información, pero no de una manera intrusiva en el campo de estudio. De igual manera esta técnica, apoya al investigador en la medida en que es flexible durante todo el proceso investigativo ya que, gracias a la observación y la interacción, el investigador puede cambiar sus conceptos sobre la población. Por lo tanto, durante el desarrollo de esta propuesta, se busca tener una observación activa dentro del salón de clase.

3.3.2. Diario de campo.

Un instrumento que será utilizado durante la realización de la intervención pedagógica para la ayuda de recolección de datos, por lo tanto, acorde con Monsalve y Pérez (2012, pág. 6), el propósito del diario de campo es desarrollar la capacidad reflexiva de los profesores a través de la cual identifican y resuelven situaciones que afectan a la clase. De igual forma, el diario de campo ayuda a los investigadores a sistematizar sus experiencias obtenidas en el lugar de estudio o en el aula y así analizar posteriormente los resultados. En el diario de campo, los investigadores pueden escribir lluvias de ideas, frases, mapas mentales y otros diagramas que les ayuden a sintetizar la información obtenida durante su trabajo.

3.4. Técnicas e instrumentos de análisis de datos.

3.4.1. Análisis crítico del discurso.

El análisis crítico del discurso (ACD) como técnica de análisis de información cualitativa, permite esclarecer las relaciones de poder, las ideologías y las formas de dominación presentes en el lenguaje. De igual manera, se centra en el análisis de los discursos dominantes y las ideologías para comprender cómo se construyen significados y cómo se perpetúan las desigualdades sociales. Lo anterior apoyado en Van Dijk cuando menciona que:

El ACD es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados,

reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político (Dijk, 1996).

Por lo tanto, esta técnica ayudará a estudiar y analizar los diferentes textos que serán reproducidos por las estudiantes durante la implementación del proyecto.

3.4.2. Rúbrica.

Según Susan Brookhart (2013), una rúbrica se define como una herramienta de evaluación la cual se construye a partir de un conjunto de criterios que incluyen descripciones detalladas de cada nivel de desempeño acompañado de una ponderación, facilitando el seguimiento del trabajo de las estudiantes. Así, el objetivo principal de la rúbrica es hacer seguimiento y evaluar el rendimiento del estudiante. Sin embargo, a lo largo del tiempo, el uso de la rúbrica ha sido percibida como una forma de evaluar exclusivamente al alumno, pero es importante reconocer que también es una herramienta que permite que el docente se autoevalúe a partir de los hallazgos encontrados en la misma.

Por lo tanto, para el desarrollo de este proyecto se ha planteado y diseñado una rúbrica evaluativa con diferentes categorías las cuales permitirán conocer el nivel de planificación, textualización y revisión de las estudiantes a la hora de crear un texto. Así, esta herramienta permitirá una evaluación objetiva y detallada de las habilidades de escritura, dando a las estudiantes y a la docente una retroalimentación para su crecimiento académico.

Así, para el desarrollo de la rúbrica (Tabla 1) utilizada para el análisis del escrito final de las estudiantes se tomó como base el modelo de escritura de Flowers y Hayes (1981), es decir los tres pilares principales fueron la planificación, la textualización y la revisión, teniendo cada una diferentes criterios de evaluación acordes a lo trabajado durante la implementación como lo es la creatividad.

Tabla 1.*Rúbrica de evaluación.*

RUBRICA PARA EVALUAR TEXTOS ESCRITOS				
Institución			Tema	
Asignatura			Grupo	
Estudiante			Fecha	
Criterios de evaluación		Niveles de desempeño		
		Excelente (5 puntos)	Bueno (3 puntos)	A mejorar (1 punto)
PLANIFICACIÓN	Lluvia de ideas	Se evidencia un proceso detallado y reflexivo de generación de ideas antes de comenzar a escribir el cuento.	Se observa un proceso de generación de ideas antes de comenzar a escribir el cuento, aunque podría ser más detallado.	No se evidencia un proceso claro de generación de ideas antes de comenzar a escribir el cuento.
TEXTUALIZACIÓN	Creatividad	El cuento presenta ideas creativas que demuestran el alto nivel de imaginación.	El cuento presenta algunas ideas creativas que demuestran un nivel medio de imaginación.	El cuento carece en gran medida de creatividad presentando ideas que demuestran un bajo nivel de imaginación.
		La historia evita la repetición de estereotipos comunes en los cuentos infantiles, dando una perspectiva novedosa.	La historia repite parcialmente estereotipos comunes en los cuentos infantiles, pero no es completamente novedoso.	La historia repite completamente estereotipos haciendo predecible el texto y así menos atractivo para el lector.
	Inicio	El inicio del cuento es claro y atractivo, capturando por completo la atención del lector.	El inicio del cuento es en cierta medida claro, aunque puede ser más cautivador para el lector.	El inicio del cuento es confuso por lo que dificulta que el lector logre captar la atención del cuento.

	Desarrollo	El desarrollo del cuento mantiene un equilibrio y coherencia que permite que el lector se enganche en la historia.	El desarrollo es poco consistente y coherente por lo que engancha por partes al lector.	El desarrollo del cuento no mantiene un equilibrio y tampoco es coherente por lo que el lector no logra engancharse a la historia.
	Desenlace	Todos los elementos principales del desarrollo de la historia son resueltos proporcionando un cierre coherente a la historia.	Los elementos principales desarrollados en la historia no se resuelven completamente proporcionando un cierre parcialmente coherente a la historia.	Ningún elemento principal del desarrollo del cuento se resuelve por lo que el cierre de la historia no es coherente.
	Ortografía	El cuento está prácticamente libre de errores ortográficos significativos.	El cuento contiene algunos errores ortográficos que pueden distraer al lector, pero no tiene mayor influencia en la comprensión de la historia.	El cuento tiene varios errores ortográficos significativos que dificultan la comprensión de la historia.
		Se evidencia un uso correcto de los signos ortográficos los cuales facilitan la comprensión del texto.	Se evidencia el uso de signos ortográficos en algunas partes del texto lo que no permite una clara comprensión del texto.	El uso de los signos de puntuación es muy reducido por lo que no se logra comprender el texto.
	Cohesión y coherencia	Se utilizan una variedad de conectores temporales de manera precisa y efectiva para indicar la secuencia de eventos en la historia.	Se utilizan conectores temporales de manera adecuada en la mayoría de los casos para indicar la secuencia de eventos en la historia.	La utilización de conectores temporales es deficiente y no ayuda adecuadamente al lector a seguir la secuencia de eventos en el cuento.

REVISIÓN	Revisión	Se han identificado y corregido la mayoría, si no todos, los errores ortográficos y gramaticales, lo que demuestra un alto nivel de atención al detalle por parte de la estudiante.	Si bien es posible que no se hayan abordado todos los errores, se han realizado esfuerzos para mejorar la calidad general del cuento por parte de la estudiante.	Se observan numerosos errores ortográficos y gramaticales en el texto, lo que indica una falta de cuidado en la revisión del cuento por parte de la estudiante.
TOTAL				

Nota: Elaboración propia.

3.4.3. La triangulación de datos.

Según Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006) , la triangulación, específicamente en el campo educativo, es una “técnica de confrontación y una herramienta de comparación”, mediante la cual se aborda un mismo objeto de estudio pedagógico desde diferentes panoramas como lo son las teorías, los instrumentos y las mismas perspectivas de los investigadores. El objeto de esta técnica y herramienta se basa en aumentar la calidad de los estudios cualitativos en el sentido que, como se mencionó anteriormente, se apoya de diferentes aspectos para lograr obtener un resultado con mayor credibilidad y objetividad.

3.4.4. Matriz de análisis.

Teniendo en cuenta que el propósito clave de este proyecto fue desarrollar la escritura creativa a través de la visibilización de los imaginarios sociales dentro de los cuentos infantiles para incentivar la producción de textos en estudiantes de cuarto grado, se plantearon unos objetivos específicos. El análisis de dichos objetivos se llevó a cabo a través de una matriz diseñada con el fin de relacionar y crear conexiones entre los conceptos del proyecto y los indicadores de logro. Este instrumento facilitó un análisis minucioso de los resultados obtenidos. Por lo tanto, en la tabla 2 se evidencia dicha organización categorial.

Tabla 2.
Matriz categorial.

Objetivo	Categoría de análisis	Subcategorías	Indicadores de avance
Fortalecer la comprensión y la aplicación de la superestructura narrativa de los cuentos infantiles, para fomentar el desarrollo de la habilidad escrita en las estudiantes	Habilidades de escritura	Partes de la estructura: inicio, nudo, desenlace	Las estudiantes identifican las partes principales del texto narrativo; inicio, nudo y desenlace.
		Vocabulario y lenguaje utilizado en cuentos	Las estudiantes reconocen y destacan los conectores que indican relaciones temporales entre las partes del cuento.
		Luvia de ideas	Las estudiantes comprenden y aplican el concepto de lluvia de ideas.
Promover el análisis crítico de los imaginarios socioculturales relacionados con los roles de género presentes en los textos narrativos, con el fin de comprender su influencia en la configuración de las estructuras sociales y culturales.	Imaginario sociocultural	Representación cultural en la literatura	Las estudiantes se sensibilizan sobre la naturaleza y el impacto de los prejuicios en las relaciones interpersonales y en la sociedad en general.
		Estereotipos y roles sociales reflejados en los personajes	Las estudiantes realizan una discusión reflexiva sobre la diversidad de roles y la importancia de desafiar los estereotipos de género presentes en los cuentos infantiles.
Fomentar la producción de escrituras creativas que utilicen los imaginarios socioculturales de los cuentos infantiles para mejorar la habilidad escrita.	Producción escrita	Integración de imaginarios sociales	Las estudiantes producen escrituras creativas que demuestren una reflexión crítica sobre los estereotipos de género en los cuentos, a través de la adaptación de estos y promoviendo mensajes de igualdad de género.
		Construcción de mundos	
		Integración de experiencias personales	Las estudiantes demuestran la creatividad desarrollada a través de la creación de los textos.
		Creatividad	
		Uso ortográfico	Hacen uso adecuado de los signos ortográficos y de los conectores
		Cohesión y coherencia	

		para darle cohesión y coherencia al texto.
--	--	--

Nota: Elaboración propia.

CAPITULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

En este apartado, se presentará la propuesta de intervención pedagógica desarrollada para este proyecto, esta se enfocó en el desarrollo de la escritura creativa a través de la visibilización de los imaginarios socioculturales en las estudiantes del grado 402 del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. Se desarrollaron tres (3) fases en total, las cuales se dividen en la fase inicial, fase de preparación y fase final, así mismo, a la par que se desarrollaron las fases, cada una se enfocó en una categoría diferente. A lo largo de las implementaciones se observa la conexión prevista y la cual se logra acertadamente. Las fases son las siguientes:

Fase Inicial. “Construcción de conocimiento” (Habilidades de escritura):

En esta fase, a través de las implementaciones, se busca que las estudiantes logren conocer, comprender y aplicar el uso que se le da a la estructura del cuento (inicio, desarrollo y desenlace), así como a los conectores temporales y posteriormente a la creación de la lluvia de ideas como principal componente para iniciar la escritura de cualquier escrito. Esta fase permitirá que las estudiantes logren construir conocimiento a través de lo superficial de un cuento.

Fase de preparación. “Reconociendo los imaginarios” (Imaginarios socioculturales):

Durante el desarrollo de esta fase, las estudiantes reconocerán los diferentes imaginarios sociales y culturales que circulan a través de los cuentos infantiles, logrando así la apropiación de estos. A través de las implementaciones dentro de esta fase, se buscará que las estudiantes sean capaces de explorar y reconocer estos imaginarios que han permeado y conducido silenciosamente nuestra sociedad a la búsqueda del “príncipe azul”.

Fase final. “Transformando la realidad” (Escritura Creativa):

Esta fase final, guiará a las estudiantes a la creación de escrituras creativas a través de la transformación de los cuentos infantiles vistos y analizados en la fase anterior, poniendo así en práctica la creación de lluvia de ideas, la implementación de los conectores, así como el reconocimiento de los imaginarios.

Para lo anterior, se presenta por fases en la Tabla 3, la propuesta de la intervención pedagógica en la institución Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño con las estudiantes del grado 402. La propuesta está dividida por temas e incluirá los objetivos, indicadores, actividades y recursos necesarios para cada sesión.

Tabla 3.

Propuesta de intervención pedagógica. Primera fase.

En esta tabla se presentan las actividades propuestas para la fase número uno (1), cada una de ellas con sus respectivos objetivos, recursos utilizados, así como el tiempo utilizado.

Tema	Objetivo General	Objetivos Específicos	Actividades	Recursos	Tiempo
Superestructura, macro y microestructura del texto narrativo	Proporcionar una explicación clara y detallada de cómo las partes del texto y los conectores se unen para crear una historia coherente.	Identificar las partes principales del texto narrativo; inicio, nudo y desenlace.	Lectura del cuento <i>El Patito Feo</i> por parte de la docente. ¿Qué es un texto narrativo? ¿Cuáles son las partes de un texto narrativo? Ejemplos dados por la docente (en su defecto por las estudiantes)	Tablero Marcadores	Sesión 1 (1 hora)
		Demostrar cómo el uso de conectores junto con las partes del texto, generan una historia coherente para el lector.	Reconocimiento de las partes del texto narrativo (inicio, nudo y desenlace), así en el cuento <i>El Patito Feo</i> . Para esto, la docente proveerá a cada estudiante una copia del cuento y se leerá en voz alta el cuento <i>El Patito Feo</i> en alternancia con las estudiantes a medida	Copia del cuento El Patito Feo para cada estudiante	

		Comprender el uso de los conectores temporales en los textos narrativos.	que se van destacando los diferentes elementos dados en clase. Reflexión sobre los estereotipos que se encuentran en el cuento El Patito Feo		
Reflexión sobre los prejuicios	Promover la conciencia, comprensión y reducción de los prejuicios en la sociedad, fomentando la empatía y la inclusión a través de la reflexión.	Motivar a las estudiantes a examinar sus propios prejuicios y sesgos, reconociendo la importancia de la autorreflexión en la lucha contra los prejuicios.	Entrega de la actividad del cuento a cada estudiante previamente corregida, retomando los elementos vistos en la anterior sesión (inicio, nudo y desenlace y como estos se pueden encontrar dentro del cuento)	Tablero Marcadores	Sesión 2 (1 hora)
		Sensibilizar a las personas sobre la naturaleza y el impacto de los prejuicios en las relaciones interpersonales y en la sociedad en general.	Se retoma el cuento <i>El patito feo</i> para la reflexión en torno a los prejuicios que allí se encuentran. De igual manera, las estudiantes responderán dos preguntas en la parte trasera de la hoja del cuento: Preguntas: 1. ¿Qué hubiera pasado si yo fuera el patito feo de la historia? 2. ¿Qué le hubieras dicho a los animales que se burlaban del patito feo?		
Superestructura, macro y microestructura del texto narrativo	Explicar clara y detallada cómo las partes del texto y los conectores se unen para crear una historia coherente.	Reconocer y destacar los conectores que indican relaciones temporales entre las partes del cuento.	Explicación sobre qué son los conectores y cuáles son los más usados para la creación de cuentos teniendo en cuenta el inicio, nudo y desenlace.	Tablero Marcadores Sopa de Letras	Sesión 3 (1 hora)
		Utilizar ejemplos específicos del texto analizado para ilustrar cómo los conectores y las partes del texto se	Entrega a cada estudiante de una sopa de letras en la que deberán encontrar los diferentes conectores allí escondidos (actividad pegada en el cuaderno)		

		combinan para crear un cuento con coherencia.	Calificación por parte de la docente de la sopa de letras (la calificación se da a medida que vayan terminando)		
La lluvia de ideas	Desarrollar habilidades de pensamiento creativo en las estudiantes a través de actividades interactivas que incentiven la colaboración en la planeación y creación de textos narrativos.	Comprender y aplicar el concepto de lluvia de ideas.	Se da una explicación sobre lo que es una lluvia de ideas, esto preguntándole a las estudiantes que creen que es ese término, para ir anotando en el tablero las ideas que las estudiantes van proporcionando y así, ejemplificar lo que la lluvia de ideas significa y para qué sirve”	Tablero Marcadores	Sesión 4 (1 hora)
		Promover la colaboración en la planeación de cuentos.			
		Desarrollar habilidades de expresión escrita y creativa en las estudiantes.			
			Crear una lluvia de ideas en colaboración con las estudiantes para crear un texto narrativo en base a esas ideas		
Lluvia de ideas	Desarrollar habilidades de pensamiento creativo en las estudiantes a través de actividades interactivas que incentiven la colaboración	Comprender y aplicar el concepto de lluvia de ideas.	Se pregunta a las estudiantes sobre la tarea dejada la clase anterior sobre la creación de una lluvia de ideas sobre “El calentamiento global”. Las estudiantes se organizan en grupo de 4 personas, la docente les da una hoja de block para que conjuntamente, en trabajo colaborativo, las estudiantes creen una lluvia de ideas en dialogo con las compañeras de grupo y con la tarea realizada sobre “El calentamiento global” en la hoja entregada.	Tablero Marcadores Block cuadriculado tamaño carta	Sesión 5 (1 hora)
		Promover la colaboración en la planeación de cuentos.			

	ón en la planeación y creación de textos narrativos.				
		Desarrollar habilidades de expresión escrita y creativa en las estudiantes.	Creación del texto narrativo (cuento) teniendo en cuenta las ideas escritas en la “lluvia de ideas. EL cuento debe seguir la estructura formal del cuento junto con los conectores, estos al ser temas vistos en clases pasadas.		

Nota: Elaboración propia.

Tabla 4.

Propuesta de intervención pedagógica. Segunda fase.

En esta tabla se presentan las actividades propuestas para la fase número dos (2), cada una de ellas con sus respectivos objetivos, recursos utilizados, así como el tiempo utilizado.

Tema	Objetivo General	Objetivos Específicos	Actividades	Recursos	Tiempo
Recapitulación	Identificar, comprender y utilizar correctamente una variedad de conectores temporales para secuenciar eventos, relacionar acciones y mejorar la coherencia en la escritura de textos narrativos, fortaleciendo así sus habilidades de escritura.	Identificar al menos cinco conectores temporales distintos en textos narrativos (cuando, mientras, entonces, luego, apenas, al principio, después de un tiempo, en esos días, antes que, después de que, más tarde, de pronto, repentinamente, ahora que, por último) y explicar cómo ayudan a organizar los eventos de los textos narrativos a través de la escritura de un cuento.	Recordar qué son los conectores y cuáles son los más usados para crear cuentos considerando el inicio, nudo y desenlace.	Tablero	Sesión 6 (1 hora)
			Realización del juego “Tingo, tingo, tango” en el cual se pasará un objeto mientras dura la canción, así las estudiantes que sean seleccionadas deberán escoger	Marcadores Listado de palabras en papeles pequeños	

			unas palabras anónimas de un banco de 20 palabras previamente creado: estrella, Princesa, aretes, baño, cama, gafas, computador, celular, moto, carro, Transmilenio, perro, gato, bailar, rescatar, cantar, castillo, vestido, té y sol.	Hojas	
		Impulsar la creatividad de las estudiantes a través de la creación de textos narrativos.	Realización de un cuento por estudiante considerando las cinco palabras seleccionadas anteriormente.		
Imaginarios socioculturales	Fomentar el análisis crítico y la reflexión en las estudiantes sobre las representaciones de género en los cuentos infantiles, así como la exploración de estereotipos y la valoración de la diversidad.	Promover la identificación de las características físicas y emocionales de los personajes principales a través de una lluvia de ideas.	Crear una lluvia de ideas con las estudiantes sobre las características físicas y emocionales en común de los personajes principales de los cuentos infantiles como lo son las princesas, los príncipes y los villanos de las historias.	Tablero	Sesión 7 (1 hora, 40 minutos)
		Fomentar una discusión reflexiva sobre la diversidad de roles y la importancia de desafiar los estereotipos de género presentes en los cuentos infantiles.	Proyectar la película Valiente de la plataforma de streaming Disney+, esto con el fin de que las	Marcadores	
				Computador	
				Proyector	

			estudiantes puedan encontrar las diferencias y hacer una lluvia de ideas parecida a la que se realizó anteriormente teniendo en cuenta los tres personajes diferentes.	Bafle	
Imaginarios socioculturales	Fomentar el análisis crítico y la reflexión en las estudiantes sobre las representaciones de género en los cuentos infantiles, así como la exploración de estereotipos y la valoración de la diversidad.	Promover la identificación de las características físicas y emocionales de los personajes principales a través de una lluvia de ideas.	Creación de grupos de a 8 grupos, cada uno de a 4 estudiantes para la lectura del cuento “Valiente”.	Tablero	Sesión 8 (1 hora)
			Lectura del cuento por parte de las estudiantes con supervisión de la docente.	Marcadores	
		Fomentar una discusión reflexiva sobre la diversidad de roles y la importancia de desafiar los estereotipos de género presentes en los cuentos infantiles.	Producción de una lluvia de ideas por grupo, describiendo los personajes principales del cuento, teniendo en cuenta sus características físicas y emocionales.	Cuento impreso de “Valiente” Hojas de block cuadriculado	
Imaginarios socioculturales	Fomentar el análisis crítico y la reflexión en las estudiantes sobre la representación de género en los cuentos infantiles, así como la exploración de	Promover la identificación de las características personales de los personajes principales a través de una lluvia de ideas grupal.	Discusión y reflexión sobre las diferencias entre las características de las princesas ideales y la princesa del cuento “Valiente”	Tablero	Sesión 9 (1 hora)
		Fomentar una discusión reflexiva sobre la diversidad de	Explicación sobre los estereotipos de	Marcadores	

	estereotipos y la valoración de la diversidad.	roles y la importancia de desafiar los estereotipos de género presentes en los cuentos infantiles.	género que se encuentran en los cuentos de hadas teniendo en cuenta unas fichas creadas en las cuales se encuentran diferentes verbos y adjetivos que comúnmente están asociados y divididos entre hombres y mujeres. Historia de “Damsel” resumida y narrada por la profesora. Esta película, estrenada en el año 2024, rompe con los estereotipos de la princesa teniendo en cuenta su comienzo: “Existen muchas historias de gallardía, en las que el heroico caballero salva a la damisela en peligro, esta no es una de ellas.” Después de la historia, las estudiantes cambiarán las palabras que crean pertinentes del cuadro anterior entre el príncipe y la princesa.	Fichas de palabras Película “Damsel” de Netflix	
--	---	---	---	---	--

Nota: Elaboración propia.

Tabla 5.

Propuesta de intervención pedagógica. Tercera fase.

En esta tabla se presentan las actividades propuestas para la fase número tres (3), cada una de ellas con sus respectivos objetivos, recursos utilizados, así como el tiempo utilizado.

Tema	Objetivo General	Objetivos Específicos	Actividades	Recursos	Tiempo
Proceso inicial de escritura	Producir escrituras creativas a partir de la reflexión y la conciencia crítica de las estudiantes sobre los estereotipos de género perpetuados por la literatura infantil, así como fomentar la igualdad de género a través de la adaptación de los cuentos de hadas.	Analizar de manera crítica y reflexiva como los cuentos infantiles clásicos han creado una conciencia colectiva estereotipada sobre los roles de género y cómo la sociedad contemporánea ha estado en constante cambio tomando como ejemplo el cuento “Blancanieves y los cuatro enanitos”.	Introducción del audiolibro " <i>Las princesas de ahora ya no comen cuento</i> ", con especial atención en el cuento " <i>Blancanieves y los cuatro enanitos</i> ", desarrollado por María Mercedes Sánchez y Dago García como parte de la plataforma Bumbox, en colaboración con el gobierno nacional y el bienestar familiar.	Tablero Marcadores	Sesión 10 (1 hora)
		Estimular la creatividad, imaginación y la capacidad de reinvención de las estudiantes al desafiarlas a crear una versión adaptada del cuento "La Cenicienta" o "La Bella y la Bestia", incorporando personajes y situaciones que desafíen los roles de género tradicionales	Dar instrucciones detalladas para la creación del primer cuento adaptado sobre "La cenicienta": 1. Invitar a las estudiantes a recrear el cuento de "La Cenicienta" tomando en cuenta tanto los personajes como el contexto actual, así como las cualidades	Video tomado de YouTube: "Las princesas de ahora ya no comen cuento" Bafle	

		y promuevan el empoderamiento de la mujer.	vistas en clase sobre las princesas tales como la valentía y la lucha por sus sueños. 2. La docente proporcionará a cada estudiante una hoja de block para que inicien su proceso de escritura creativa a través de las siguientes preguntas orientadoras: 1. ¿Quiénes serán los personajes de tu historia? 2. ¿Qué características tendrán los personajes? 3. ¿Cómo quiero que mi historia se desarrolle? (acción, terror, comedia, romance) 4. ¿Cómo quiero que sea el final de mi historia? (feliz o triste)		
			Empieza el proceso de escritura de las estudiantes, dejando las ideas a su imaginación.		

Nota: Elaboración propia.

CAPITULO V. RESULTADOS.

A lo largo de este capítulo se presentarán los resultados y el análisis correspondiente a cada uno, tomando en cuenta las tres categorías que guiaron este trabajo de grado: habilidades de escritura, imaginarios socioculturales y producción escrita, junto con sus respectivas bases teóricas. Es importante señalar que, aunque cada categoría fue abordada de manera independiente, al final de la implementación estas se integraron para darle coherencia al trabajo aquí expuesto.

5.1. Desarrollo de fases.

Dado que la producción escrita es una parte fundamental de este trabajo, se tomó como primera medida, para el desarrollo de las habilidades de escritura y con base en los hallazgos de la prueba diagnóstica, el diseño de diferentes talleres. El objetivo principal de las actividades fue que las estudiantes lograran reconocer las partes de un cuento, tema que ya habían abordado anteriormente en sus clases de lenguaje. Esto se reflejó en que la mayoría de las estudiantes iniciaron sus relatos con el conector temporal “Había una vez”, como se observa en los escritos de las estudiantes 1, 2 y 3:

Ilustración 1.

Estudiante 1. Prueba diagnóstica.

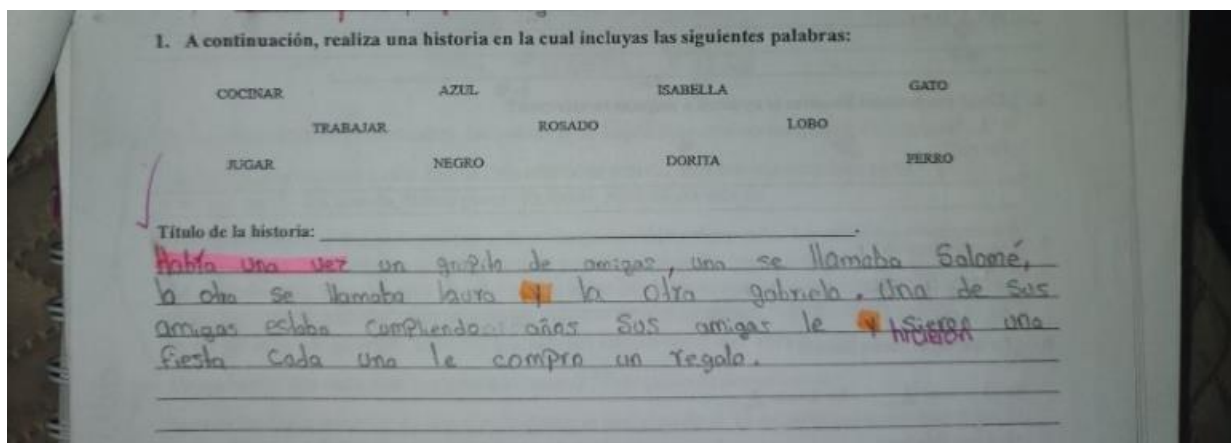


Ilustración 2

Estudiante 2. Prueba diagnóstica.

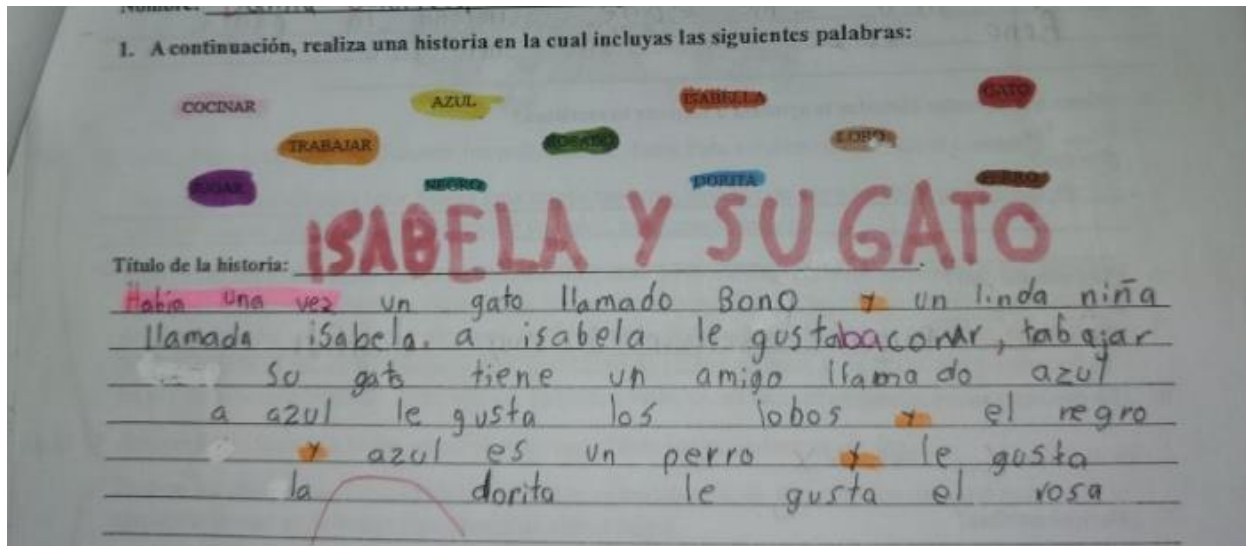
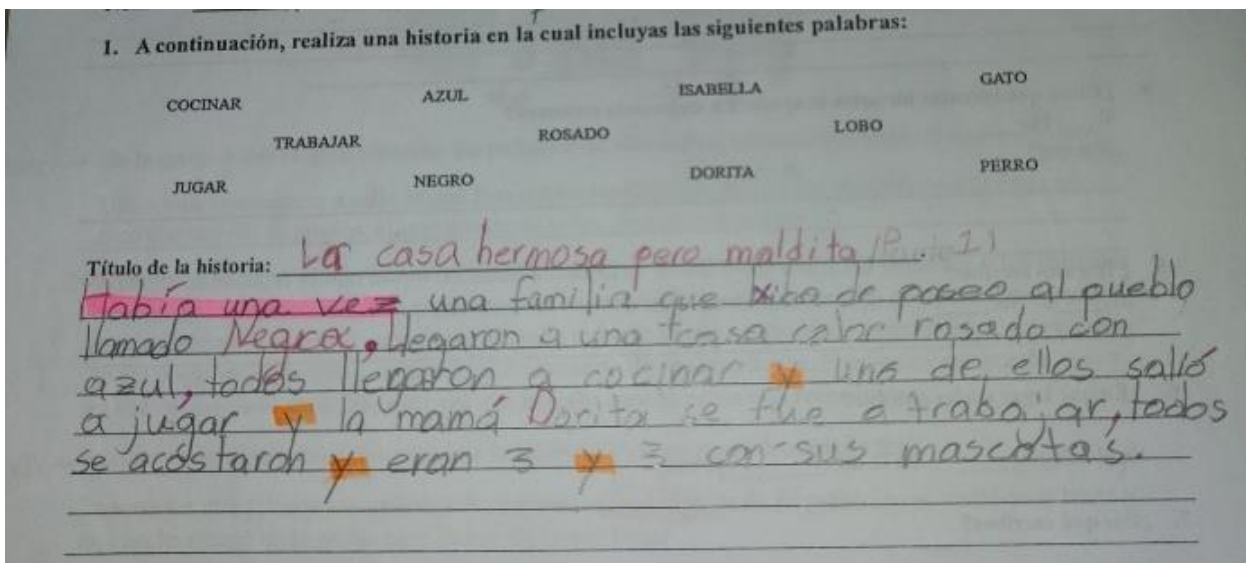


Ilustración 3.

Estudiante 3. Prueba diagnóstica.



Por lo tanto, y teniendo en cuenta lo anterior, desde la primera intervención se propuso trabajar la estructura tanto del cuento como los conectores temporales, elementos clave para brindar mayor coherencia y cohesión al texto. De igual manera, se buscaba evitar el uso excesivo de la muletilla “y”, que predominaba en los primeros textos de las estudiantes (resaltada en color naranja

en las pruebas diagnósticas). Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de reconocimiento de los diferentes conectores temporales. Aunque las estudiantes mencionaron haber visto este tema previamente, no recordaban el uso adecuado de los mismos.

A partir de este punto, se abordó la planeación de un texto, empleando la lluvia de ideas como un recurso previo a la escritura. Aunque se logró explicar en qué consiste dicho concepto y su propósito, hubo algunas dificultades en su aplicación ya que, en los trabajos siguientes, no se pudo llevar a cabo una práctica adecuada que permitiera consolidar el uso de esta herramienta de manera efectiva.

Antes de iniciar con la segunda fase: “Reconociendo los imaginarios”, se realizó un segundo escrito, el cual se tomó como una segunda prueba diagnóstica, puesto que se llevó a cabo durante la primera intervención del siguiente año (2024). Desde allí, se empezaron a trabajar los prejuicios con el mismo cuento trabajado en sesiones anteriores: *El Patito Feo*, con preguntas como:

1. ¿Qué hubiera pasado si yo hubiera sido el El Patito Feo?,
2. ¿Qué les hubieras dicho a los animales que se burlaban del El Patito Feo?

Para continuar con el proceso, se tuvieron en cuenta los elementos trabajados en la fase anterior, es decir, se trabajó la lluvia de ideas como base para empezar a abordar los imaginarios sociales. Si bien con las estudiantes del grado quinto de primaria, al encontrarse en un rango de edad entre los 9 y 11 años, no se puede trabajar directamente palabras técnicas para lograr explicar el tema, se empezó a trabajar el imaginario del príncipe azul, así como el de la princesa de cuento de hadas, los cuales se han perpetuado gracias a los diferentes cuentos infantiles. Por lo tanto, se trabajó con las estudiantes dichos imaginarios sociales y culturales, desde películas ya existentes, como lo es

Valiente de Disney, la cual muestra una visión diferente a los cuentos tradicionales con los que las estudiantes ya estaban familiarizadas.

Después de ello, la tarea se centró en identificar tales diferencias con ayuda de las compañeras, entre el cuento de hadas tradicional y la película presentada, puesto que, siguiendo a Vygotsky, el conocimiento no se basa solo en el aprendizaje generado en el aula, ensimismado en el sujeto, sino con la interacción de su entorno y lo más importante, con el acompañamiento de pares que apoyen y mejoren este proceso. En continuidad con el tema, se trabajó con la interpretación de la película *Damsel* de Netflix, en la que la princesa lucha por el bien de ella y su familia, el objetivo de esta actividad fue fomentar la discusión y reflexión sobre los estereotipos presentes en diferentes formatos de texto. Con el apoyo de la docente, se elaboró un cuadro en el que se asignaron características diferenciadas tanto a princesas como a príncipes:

Ilustración 4.

Estudiante 14. Cuadro de estereotipos.

		Princesas		Príncipes	
Respetar	Aventura	Rescatar	Ineligente	Luchar	
Explorar	Valiente	Explorar	Gentil	Delicada	
Inteligente	Atrevida	Amigable	Sonador	Rescatar	
Travesa	Arriesgada	Bellil	Elegante	Espera	
Divertida	Guerrera	Tejer	Arriesgados	Bailar	
Amigable	Independiente	Luchar	Atrevidos		
Sonador	Cantar	Divertida	Aventura		
Bailar	Tejer	Travesa	Guerrera		
Esperar	Delicada	Valiente	Vulnerable		
Bellil	elegante	Bailar	Independiente		
Vulnerable	y Luchar		Contar		

Desde allí, se comenzó la fase final: Transformando la realidad, en la que, a través de la producción escrita, se prestó mayor atención a la escritura creativa, por lo que, durante el desarrollo de esta fase, se realizaron los pasos para la creación del cuento final de cada estudiante. Luego, se llevó a cabo la presentación del cuento *Blancanieves y los cuatro enanitos*, desarrollado por María Mercedes Sánchez y Dago García como parte de la plataforma Bumbox, en colaboración con el Gobierno Nacional y el Bienestar Familiar. Posteriormente, las estudiantes dejaron saber sus impresiones: “El cuento tenía siete enanitos, no cuatro”, “es un cuento más tecnológico”, “el príncipe en esta historia era egoísta”. El objetivo con este tipo de cuentos consistió en mostrarles a las estudiantes que se puede lograr transformar completamente una historia que ya se conoce con el sello propio del escritor, transformando sus mundos y desafiando los estereotipos a través de la creatividad.

Así, luego de reflexionar sobre cómo es posible cambiar tanto la historia como la realidad, las estudiantes generaron una lluvia de ideas a partir de tres preguntas sugeridas por la docente, que les sirvieron de guía para estructurar sus ideas y obtener una visión general de su cuento. Estas preguntas ayudaron a definir de qué trataría la historia y cómo se lograría modificarla mediante la creatividad y la imaginación de cada una. A continuación, presento las cuatro (4) preguntas planteadas:

1. ¿Quiénes serán los personajes de tu historia?
2. ¿Qué características tendrán los personajes?
3. ¿Cómo quiero que mi historia se desarrolle? (acción, terror, comedia, romance)
4. ¿Cómo quiero que sea el final de mi historia? (feliz o triste)

Para lo anterior, se les pidió a las estudiantes que eligieran entre los cuentos “La bella y la bestia” o “La cenicienta”, esto no para cohibirles la creatividad, sino para que se pudiera reflejar de

manera más clara el cambio que se realizaría teniendo en cuenta los imaginarios trabajados y las actividades realizadas durante lo corrido de las clases. Es importante aclarar que las siguientes sesiones fueron adicionales y por lo tanto no se tiene una implementación de ello, puesto que se dispuso a recoger el primer borrador de las estudiantes, corregirlo para entregarlo y que las estudiantes pudieran realizar las siguientes correcciones y mejorar así mismo sus escritos.

Finalmente, se logró con éxito el trabajo final, que en este caso consistía en la creación del cuento, en donde se buscaba ver cuál fue la mejoría o el retroceso de las estudiantes entorno a la escritura teniendo en cuenta los imaginarios, así como la creatividad para poder cambiar y reformar textos ya escritos previamente. A continuación, se desarrollará el análisis de los resultados obtenidos a lo largo de las fases previamente detalladas.

5.2. Resultados.

Dando cuenta de la primera fase, identificar la superestructura narrativa del texto, como lo menciona Teun Van Dijk, es decir, las partes del cuento (inicio, nudo y desenlace), es algo más que solo tener mentalizado dicho concepto. Sin embargo, el hecho de que las estudiantes ya logren reconocerlo es un indicador positivo de su comprensión teórica respecto a la estructura básica que manejan los textos narrativos. Esto sugiere que las actividades previas en torno a ello han sido efectivas en cuanto a la memorización, reconocimiento y estructuración de ideas básicas en la producción y análisis de textos, lo que implica el desarrollo de habilidades de escritura más complejas.

A pesar de esta comprensión teórica con la que ya cuentan, cuando a las estudiantes se les solicitó aplicar dicho conocimiento a una tarea específica, algunas de ellas no lograron identificar correctamente el inicio, nudo y desenlace de los cuentos, puesto que se puede inferir que las estudiantes se estaban guiando más por la división de los párrafos que por el contenido en sí mismo.

Esto sugiere entonces, una tendencia a basarse en la organización formal del texto en lugar de una comprensión del significado y la función de cada parte narrativa, es decir, es posible que hayan entendido los términos, pero no como se manifiestan dentro del texto. Lo anterior, se puede observar en la actividad desarrollada con el cuento El patito feo, en donde cada estudiante debía señalar las partes del texto:

Ilustración 5.

Estudiante 5. El Patito Feo (Estructura).

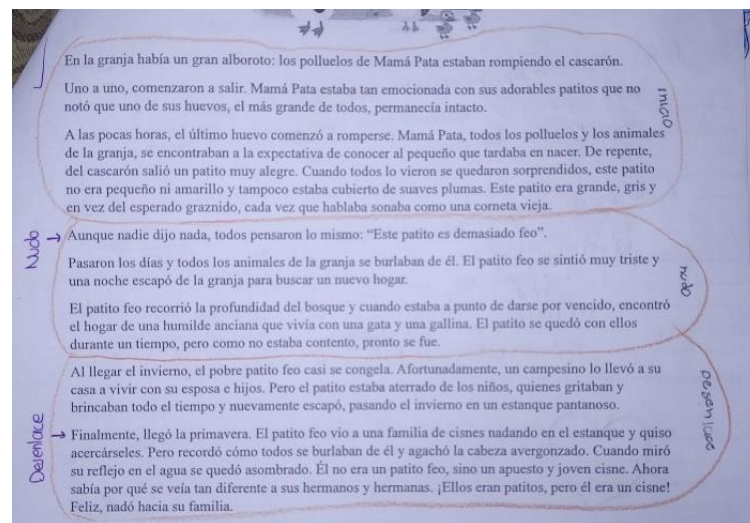
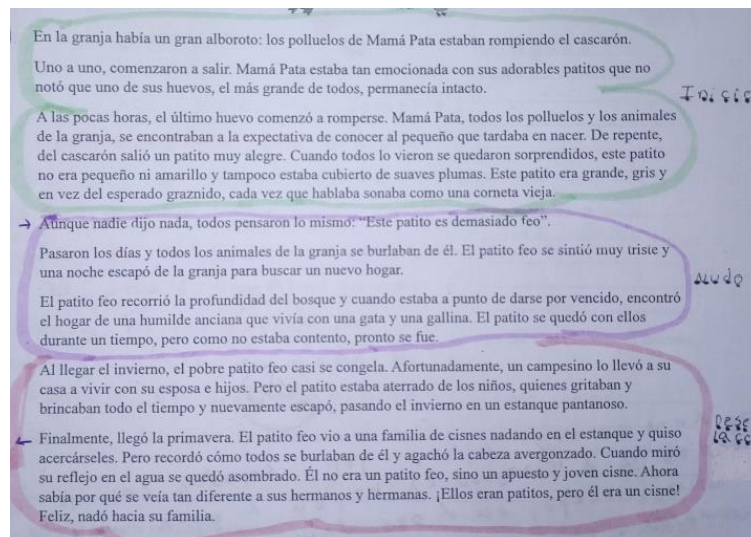


Ilustración 6.

Estudiante 13. El Patito Feo (Estructura).



Esta dificultad para identificar correctamente las partes narrativas revela que las estudiantes necesitan un mayor desarrollo en sus habilidades de comprensión lectora, con un enfoque especial en la capacidad interpretativa. Esto implica captar la intención del autor, el desarrollo de los personajes, el conflicto y su resolución. Por lo que, a lo largo de las implementaciones, se trabajó con las estudiantes para mejorar en estos aspectos y lograr un buen progreso en el cumplimiento de este indicador.

Seguido a esto, durante el trabajo enfocado en el reconocimiento del vocabulario específico utilizado en los cuentos infantiles, particularmente los conectores temporales, se evidenció que las estudiantes ya habían tenido un acercamiento previo al tema. Sin embargo, no recordaban claramente la función de estos conectores dentro del texto. Según Daniel Cassany, los conectores aportan cohesión y coherencia, facilitando la intención comunicativa, lo que permite que el lector comprenda el texto de manera efectiva. Tras las actividades realizadas, se observó un avance en la capacidad de las estudiantes para identificar cómo estos elementos estructuran el tiempo en la historia, y así comprender que los conectores temporales como "primero", "luego", "finalmente", entre otros, son esenciales para ordenar los eventos de la narración y asegurar que el lector siga el desarrollo de la historia de forma coherente.

A partir de allí, se comenzó a trabajar en la planeación de un texto, utilizando el modelo propuesto por Linda Flowers y John Hayes (1981), el cual establece la planificación como una de las fases fundamentales en el proceso de escritura. Dentro de esta fase, se introdujo el concepto de “lluvia de ideas”, una técnica que las estudiantes no solo lograron entender desde un punto de vista teórico, sino que también fueron capaces de aplicar de manera efectiva. Esta técnica permitió a las estudiantes participar en un proceso colaborativo, donde cada una de ellas generó múltiples ideas alrededor de un solo tema, creando así un espacio de intercambio abierto y creativo. Durante este

proceso, no solo se fomentó la libre expresión de ideas, sino que también se construyó un ambiente propicio para la participación y la imaginación.

La lluvia de ideas, por lo tanto, se convirtió en una herramienta esencial para facilitar la planificación y estructuración del contenido, ya que permitió a las estudiantes organizar sus pensamientos y definir con mayor claridad los elementos narrativos que se utilizan en los cuentos. Así, se observó un avance significativo en la comprensión y aplicación de elementos clave manejados en los cuentos infantiles, como la estructura narrativa (inicio, nudo y desenlace).

Durante la segunda fase, las actividades diseñadas e implementadas permitieron que las estudiantes que las estudiantes desarrollaran una sensibilización hacia lo que Domínguez (2013) denominó como “uno de los peores males que han afectado y todavía afectan a la humanidad”: los prejuicios, estos relacionados con la belleza. Este tipo de sensibilización implicó que las estudiantes iniciaran el proceso de reflexión sobre los estándares de belleza impuestos por la sociedad y cómo estos influyen en la percepción de sí mismas y de los demás. Es decir, las estudiantes parecen haber alcanzado un nivel de conciencia crítica al entender que la belleza no se encuentra limitada por aquellos estereotipos impuestos por la sociedad, así como se puede observar en las respuestas a las preguntas realizadas y enfocadas en el cuento *El Patito Feo*:

Ilustración 7.

Estudiante 1. El Patito Feo (Prejuicios).

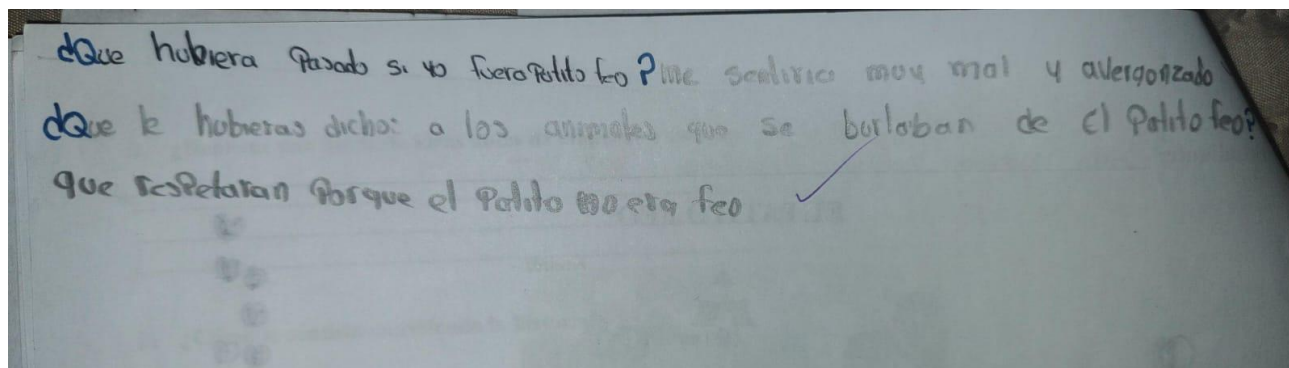
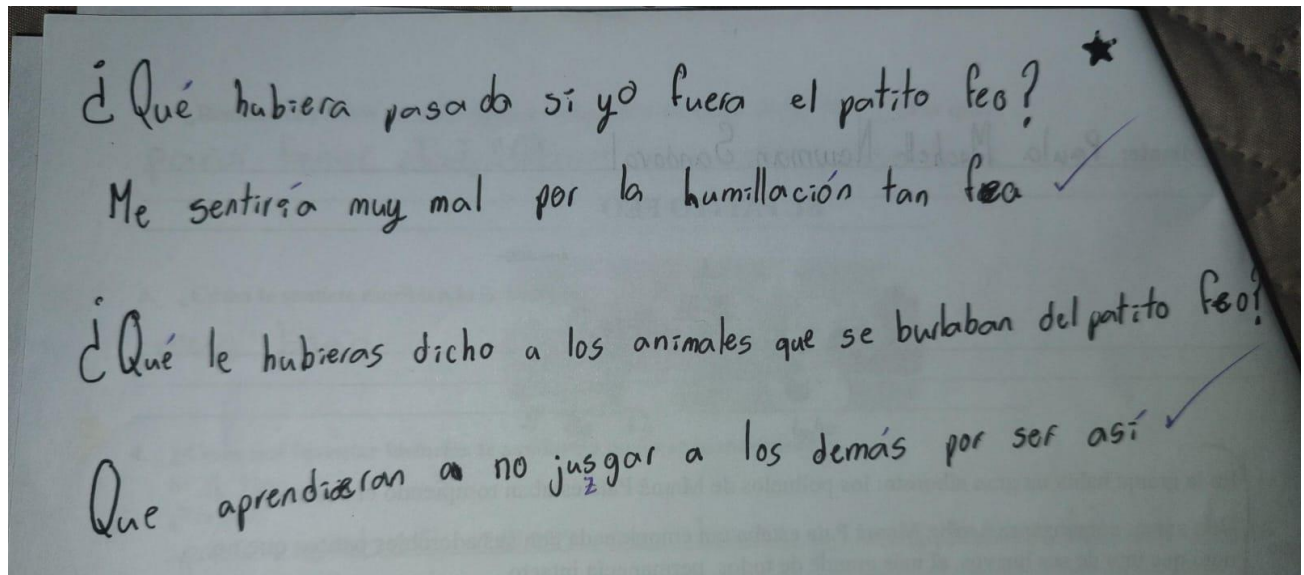
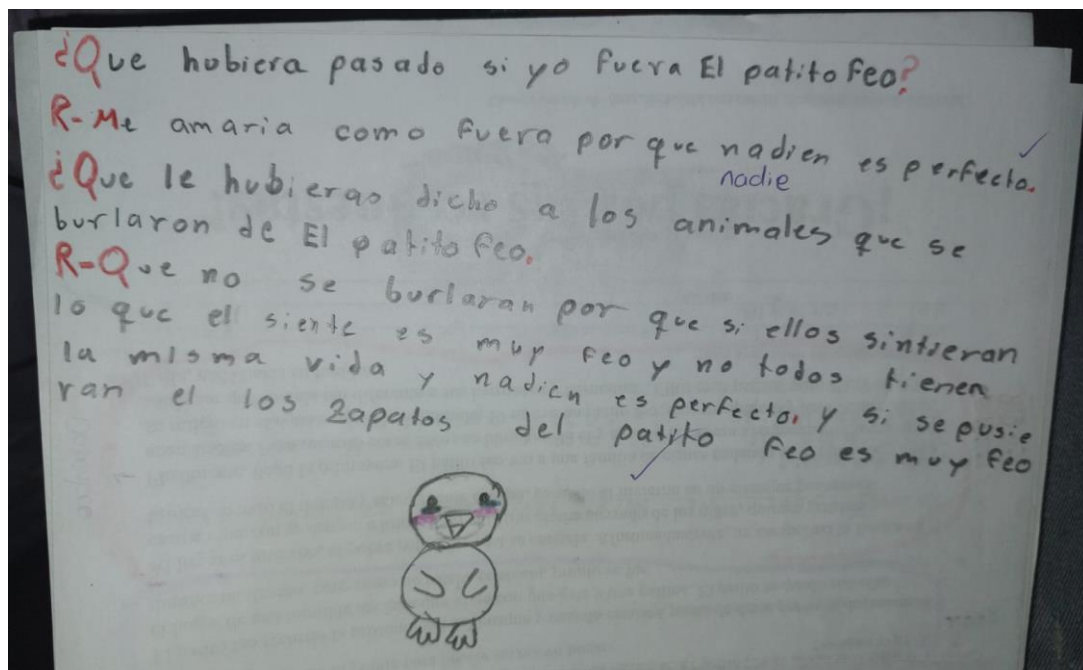


Ilustración 8.*Estudiante 4. El Patito Feo (Prejuicios).***Ilustración 9.***Estudiante 5. El Patito Feo (Prejuicios).*

Esa pequeña reflexión les permitió reconocer que cada individuo puede tener su propio concepto de belleza, lo que significa un paso significativo hacia la conciencia crítica. Así, esta

capacidad de las estudiantes para sensibilizarse sobre dichos estereotipos da a entender que comprenden cómo esto puede afectar a las personas tanto positiva como negativamente, y construir herramientas para empatizar y ser más conscientes de ello, creando empoderamiento crucial para su desarrollo como individuos afrontando de manera crítica las diferentes narrativas que se pueden encontrar en la sociedad.

Según Cornelius Castoriadis (2007) la realidad y la racionalidad son obra de los imaginarios sociales y culturales, por ello se trabajó con las estudiantes la realidad que en este momento las rodea y como fue construida o al menos el reconocer el porqué de esta. Esto no es solo en el ámbito social, sino también tiene un tinte político, pues a partir de ello se ha configurado la sociedad y cómo nosotros nos desenvolvemos en ella. Por tal razón, se buscó que las estudiantes del grado quinto de primaria del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño logaran explorar y comprender esas diferentes representaciones a través del análisis de los cuentos de hadas tradicionales. Como se ha explicado anteriormente, se buscó la visibilización del rol de género entre la mujer y el hombre, en donde el príncipe toma el protagonismo dándosele rasgos de valentía y de luchador mientras que la princesa es relegada al papel de la mujer que espera pacientemente su rescate, sin ella notar que la lucha empieza desde sí misma. Justamente, ese fue el pensamiento y el análisis que se quiso que las estudiantes de este grado logaran alcanzar, teniendo en cuenta que el colegio busca formar estudiantes de pensamiento crítico y actuar libre.

Así, teniendo en cuenta lo anterior, durante el desarrollo de la última fase, se intentó realizar el compendio de las fases anteriores para poder realizar la producción escrita final. Luego del análisis de los escritos realizados por las estudiantes, se puede ver como resultado clave que la mayoría de las estudiantes lograron romper con los estereotipos impuestos en los cuentos infantiles tradicionales puesto que se pudo observar que algunas estudiantes lograron adaptar fácilmente los cuentos a las

necesidades y al pedido que se realizó de construir mundos distintos en torno a la princesa para que así mismo cambiara su final. Esto se demuestra en el anexo 5, un dibujo realizado por la estudiante 9 el cual resume su escrito final, en el que la princesa luchó por su sueño de estudiar y se enfrentó al mundo por ello. Este proceso de deconstrucción de los estereotipos no solo logró desafiar las normas que históricamente han limitado el desarrollo de los personajes femeninos sino las cosmovisiones de las propias estudiantes.

Sin embargo, se lograron registrar excepciones a esto, debido a que, según los resultados obtenidos, hubo algunas estudiantes que, primero, crearon un cuento totalmente diferente a los tradicionales con personajes de su imaginación, como se puede ver en el cuento titulado “Lalo se infla” de la estudiante 5 (ver anexo 6) y segundo, algunas estudiantes se preocuparon por seguir la trama normal de la historia, sin que el personaje principal, en este caso la princesa, tenga su rasgo de valentía y al final terminara buscando su príncipe azul. De igual manera, el hecho de que uno de los temas recurrentes en los textos sea como las princesas logran estudiar y que la educación sea vista por las estudiantes como un logro, es un indicador muy significativo, pues esto sugiere que la educación se toma como una vía de empoderamiento, es decir, es tratada como elemento de transformación personal y social, alejado de la narrativa tradicional en la cual el éxito de la mujer se evalúa por el matrimonio y/o la validación masculina en cualquier aspecto resignificando el papel de las princesas, brindándoles la capacidad de definir sus propios destinos a través del conocimiento.

Así, se logra concretar, junto con la mirada de la novelista y ensayista Virginia Wolf (1929), que la escritura es una herramienta que permite hoy en día empoderar al género femenino, de igual manera se menciona que construir textos no es un acto que se deba llevar a cabo por sí solo, sino que se construye con ayuda de las masas, es decir, una vez que se puede tomar individualmente, refleja el sentir de una sociedad.

Por otro lado, a lo largo de las sesiones de trabajo realizadas, se pudo observar un progreso notable en el nivel de creatividad de las estudiantes, puesto que, al comparar el estado inicial de sus escritos con los productos finales, se logra evidenciar un desarrollo significativo en su capacidad de generar ideas más elaboradas y por lo tanto más originales gracias al estímulo recibido sobre el cambio de los imaginarios socioculturales y las distintas maneras de ver el mundo, para ello, se tomó en cuenta el desarrollo de las ideas de las estudiantes en la prueba diagnóstica en contraste con trabajo final:

Ilustración 10.

Estudiante 10. Prueba diagnóstica.

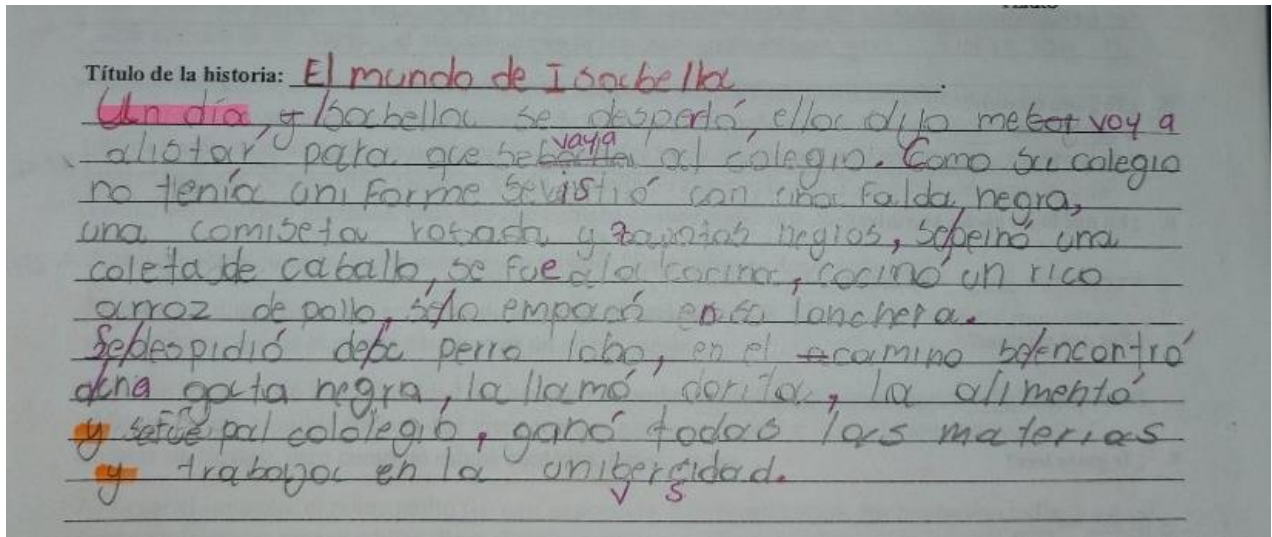
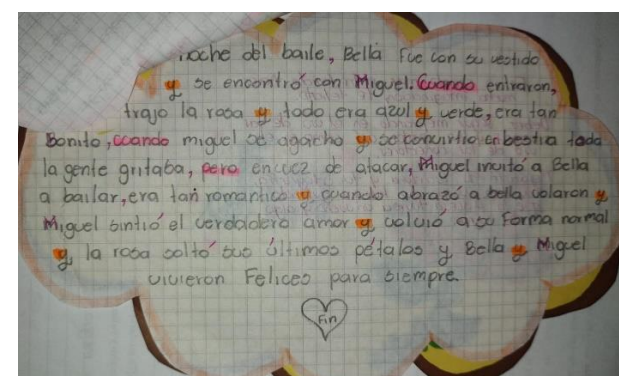
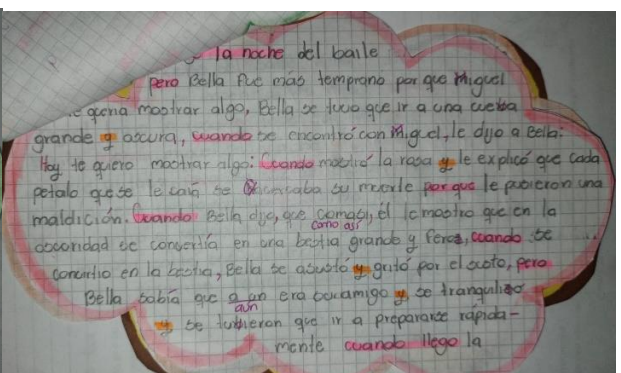
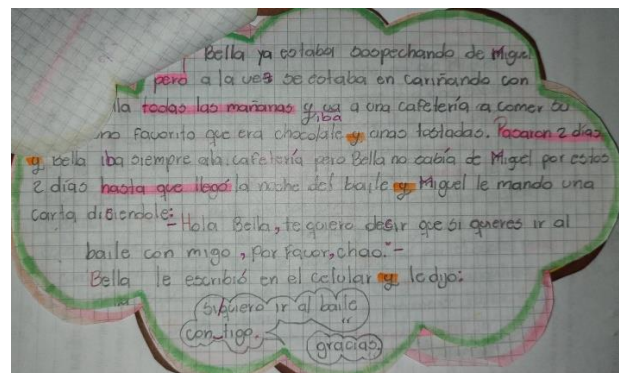
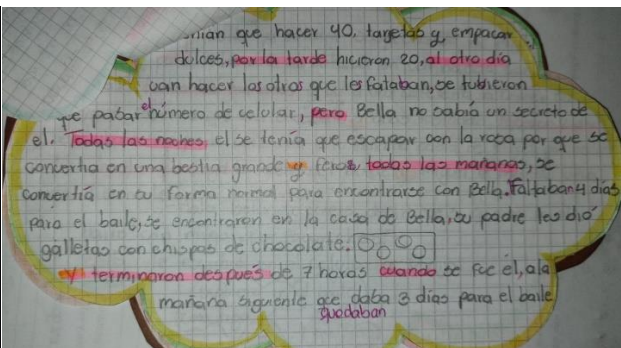
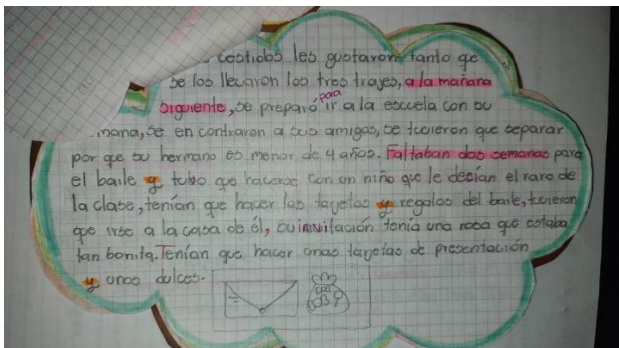
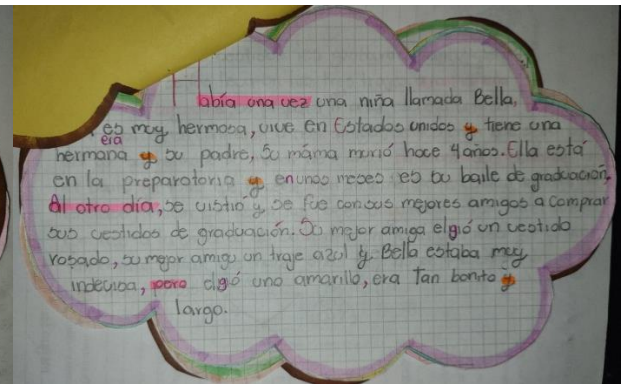


Ilustración 11.

Estudiante 10. Trabajo final.



Así, la creatividad no solo se refleja en la construcción de personajes y los distintos escenarios en los que estos se desenvuelven, sino también en la capacidad de integrar las experiencias personales a historias de fantasía, permitiendo que sus escritos fueran más auténticos y significativos para ellas. Igualmente, las distintas formas en las que el cuento fue presentado en su forma escrita, se pudo evidenciar que algunas estudiantes evitaron el uso del papel tradicional, es decir, no solo se limitaron a su contenido significativo, sino también en su forma.

Es importante destacar que las estudiantes en su gran mayoría fueron capaces de tomar un texto y transformarlo, teniendo en cuenta que, a la hora de escribir, estos trabajos se basaron en textos ya conocidos, buscando seguir el patrón establecido, lo cual representó un reto para ellas. Sin embargo, también se ha de reconocer que, para algunas estudiantes esto no fue una tarea fácil de desarrollar, pues se evidenciaron textos que continuaban con la misma línea narrativa, agregándoles pocos o ningunos problemas al nudo de la historia para que contribuyeran a ese gran cambio final.

Ahora bien, durante el análisis del uso ortográfico así como la cohesión y coherencia, se revisaron los propuestos del teórico Teun A Van Dijk (1996) teniendo en cuenta la macroestructura, superestructura y microestructura, fijando el análisis en la microestructura en este caso en particular, dónde se buscaba que las estudiantes lograran desarrollar una buena relación semántica entre las oraciones usando los conectores y los signos de puntuación para darle el sentido global al texto, tomando como referencia el inicio, nudo y desenlace de la historia, que aunque lo tenían claro en la teoría, en la práctica hacía y hace falta seguir enfatizando en como las estudiantes pueden desarrollar mejores habilidades de escritura.

Cabe destacar, que las estudiantes hicieron uso de los signos de puntuación, especialmente de las comas en la gran mayoría de los trabajos, sin embargo, en algunos casos no se logró llevar a cabo satisfactoriamente, así como se puede observar en ejemplos tomados de los escritos finales de

diferentes estudiantes: “Ellos fueron un día a visitar a la mamá de Antonio la cual vivía en, Colombia.”, “cuando la vio, dijo que, iba a ser elegida, y, pudo ver Cenicienta...”, pues al intentar usarlas, lo que hacían era dividir las ideas y por lo tanto no se lograba comprender en su totalidad el texto.

Luego de esto, el énfasis se hizo en el uso que las estudiantes lograron darles a los diferentes conectores temporales vistos y explicados durante las clases. Durante este análisis, se determinó que en su gran mayoría lograron adaptar y comprender el uso de los mismos, teniendo una mejoría desde el primer escrito a su escrito final, donde se le dio mayor uso a conectores como “un día”, “entonces”, “cuando”, “pero”, entre otros, cuando solo se limitaba el uso al conector “y” de forma repetitiva o en algunas ocasiones no se usaba y solo se seguían las ideas sin ningún contexto, sin embargo, desde la prueba diagnóstica, se logra ver la mejoría de las estudiantes con respecto al largo de la escritura, pues pasaron de escribir aproximadamente cinco renglones a desarrollar sus ideas en mínimo una página.

Por lo tanto, después de ver los resultados obtenidos y teniendo en cuenta la categoría de los imaginarios socioculturales, se creó un taller llamado “Cambiano la historia” (ver anexo 7) en donde se les presentó a las estudiantes el cuento “La cenicienta” de la misma iniciativa del gobierno mencionada anteriormente, con preguntas orientadas a conocer las perspectivas de las estudiantes sobre cómo es presentada la princesa en esta historia:

1. En tu opinión, ¿cómo te pareció el comportamiento de la princesa en la historia?
2. ¿Qué crees que motivó a la princesa a comportarse de manera diferente?
3. ¿Crees que este tipo de cuentos pueden influir en la forma en que las niñas se ven así mismas y alcanzar lo quieren lograr?

4. ¿Te gustaría escuchar o leer más cuentos donde las princesas tengan un comportamiento más activo y valiente? Si o no y por qué.

En este taller, se logró reconocer que las estudiantes empezaron a tomar conciencia de como la realidad de la mujer (princesa) dentro de las historias puede cambiar, dándole rasgo de valiente, arriesgada, amable y responsable, así como una princesa que primero busca cumplir sus sueños y luchar por ellos. Durante esta intervención no sólo se buscó que las estudiantes tuvieran en cuenta esto para crear sus historias sino para empezar a transformar su propia realidad, una sociedad que no sólo se fije en la mujer como objeto sino como personas capaces de cambiar el mundo:

Ilustración 12.

Estudiante 5. Taller resuelto. “Cambiando la historia”.

Cambiando la historia

Primero escucha con atención la historia. Después de haberla escuchado, responde las siguientes preguntas:



1. En tu opinión, ¿cómo te pareció el comportamiento de la princesa en la historia?

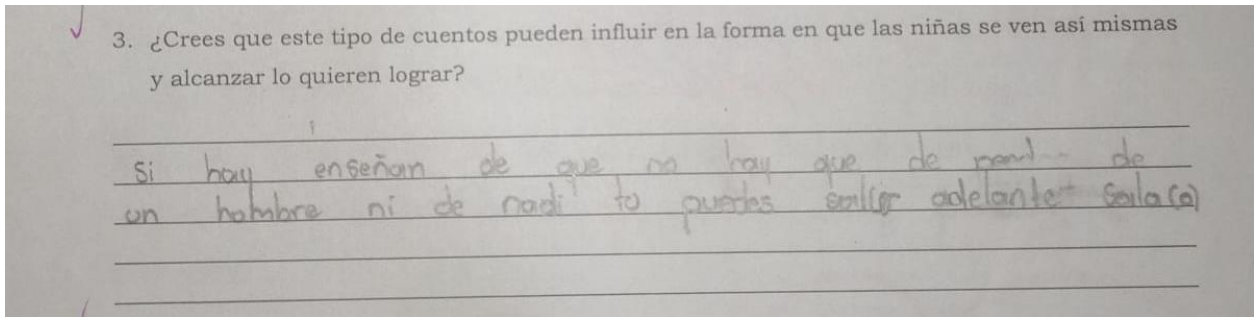
Bien por que fue responsable arriesgada a
decirle que no Amable valiente.

2. ¿Qué crees que motivó a la princesa a comportarse de manera diferente?

Que el príncipe fue malo y no vio
que abia adentro de ella y solo vio
lo de afuera

Ilustración 13.

Estudiante 14. Taller resuelto. “Cambiando la historia”.



Sin embargo, aunque respondieron satisfactoriamente y se adecuaron espacios de discusión sobre cómo ha cambiado el rol de género dentro de estos cuentos, las estudiantes tanto escrito como oralmente, se limitan a responder la pregunta propuesta pero no profundizan en los argumentos de dichas respuestas.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.

A lo largo de este capítulo, se presentarán las conclusiones, así como los hallazgos encontrados a lo largo de las implementaciones y de igual manera las recomendaciones para aquellos que quieran continuar con esta investigación.

En conclusión, los resultados obtenidos a lo largo de la realización del proyecto muestran que las estudiantes cuentan con una base en cuanto a la estructura narrativa de los textos, compuesta por sus tres elementos de inicio, nudo y desenlace, no obstante, aún se hace necesario reforzar su capacidad para analizar el contenido narrativo en un grado de mayor profundidad, puesto que el verdadero desafío reside en integrar el conocimiento teórico con una comprensión crítica. Esto implica que, se necesitará apoyo y refuerzo en lo que respecta a la conexión entre la estructura formal y al desarrollo temático. Así, desarrollar esta habilidad, les permitirá abordar las historias no solo

como lectoras activas, sino como creadoras que sean capaces de ahondar en temas, personajes y su significado.

Para mejorar este aspecto, se espera que las actividades futuras se enfoquen en brindar a las estudiantes diferentes herramientas que les permita realizar e instaurar un análisis profundo de las cosas. Esto podría incluir actividades como la lectura crítica de textos literarios enfocados en la población infantil y juvenil con discusiones dirigidas, donde se puedan identificar elementos estructurales de las narraciones y también el significado que atraviesan las acciones de los personajes, los imaginarios presentes y las implicaciones de ello en nuestra sociedad. Así mismo, se podrían trabajar estrategias prácticas donde las estudiantes relacionen sus propias percepciones con las historias que leen para fortalecer su comprensión crítica al respecto.

En cuanto al uso de los conectores temporales, las estudiantes demostraron estar en el proceso de trasladar su conocimiento teórico a lo práctico, es decir, se denota que las palabras como “entonces”, “después”, y “luego”, son fundamentales para que los textos narrativos logren tener, coherencia, cohesión y fluidez, no solo para los y las escritoras(es) sino para el propio lector o lectora. Sin embargo, aunque se dio el reconocimiento de estos y su importancia, aún se debe seguir trabajando en su aplicación de manera efectiva y variada en los escritos puesto que al limitarse al uso de la “y”, probablemente al ser el conector más común en el lenguaje hablado, resulta en textos menos estructurados y a su vez con menor variedad lingüística.

Por lo tanto, para consolidar su progreso, se recomienda continuar desarrollando actividades que fortalezcan la identificación de los conectores temporales dentro de las lecturas de los cuentos infantiles, así como también su uso activo en la escritura narrativa. Estas actividades deben rondar en lo interactivo para permitir que las estudiantes pongan en práctica dichos temas en diferentes contextos añadiéndolos de forma natural y efectiva en sus futuros escritos a través de la práctica

constante y de la retroalimentación guiada. En última instancia, esto contribuirá a que las estudiantes logren una mayor claridad en los textos y comunicar sus ideas con mayor precisión.

Otro aspecto destacado es la implementación del concepto de la “lluvia de ideas”. Que ha sido un recurso clave trabajado para las estudiantes. Este proceso les ha permitido elevar el desarrollo de su pensamiento creativo y habilidades de trabajo colaborativo de manera significativa. La lluvia de ideas, por lo tanto, se ha convertido en una herramienta valiosa porque facilita la generación de ideas de manera espontánea. De igual manera, esta práctica no solo permite que las estudiantes organicen sus pensamientos antes de comenzar el proceso de escritura, sino que les genera mayor confianza al abordar la tarea de escritura y su respectivo análisis, lo que mejora la calidad y la originalidad de sus producciones.

Por lo tanto, esta técnica debe seguir siendo una parte integral de las actividades en el aula para estructura, mejorar y desarrollar los diferentes argumentos en sus textos. Así mismo, se recomienda realizar más actividades en donde las estudiantes puedan compartir sus ideas con el grupo para promover la discusión colaborativa entre pares y retroalimentación constructiva.

Otro logro importante se relaciona con la sensibilización sobre los imaginarios sociales y culturales, así como los prejuicios en torno a la belleza y el impacto que estos tienen en las relaciones interpersonales y en la sociedad en general. Las actividades propuestas promovieron un proceso de reflexión crítica y colaborativa que permitió a las estudiantes entender que estos imaginarios son construcciones sociales que pueden ser desafiados y transformados y así, generar una sensibilización enfocada a la empatía hacia las personas que se han visto afectadas negativamente por los estereotipos de belleza dentro de la estructura social.

A través de la discusión y reflexión, las estudiantes desafiaron patrones sociales impuestos y desarrollaron una visión más autónoma y empoderada de estas estructuras sociales. Este tipo de análisis no sólo fomentan la capacidad de las estudiantes para pensar críticamente sobre los mensajes recibidos a través de algo que a simple vista es genuino pero que, si se revisa su trasfondo, es uno de los medios que más han influenciado los comportamientos sociales actuales, es decir, los textos, sino que también da herramientas para convertirse en agentes de cambio. En este sentido, es fundamental continuar promoviendo actividades que inviten a la reflexión sobre temas sociales, especialmente aquellos relacionados a todo tipo de imaginario sociocultural para desarrollar conciencia crítica y una visión de sí mismas y su rol en el mundo que las rodea.

Por último, el proceso de escritura creativa permitió que las estudiantes desarrollaran de manera significativa su creatividad e imaginación. Las actividades realizadas ofrecieron un espacio donde las estudiantes pudieron integrar sus experiencias personales con elementos de fantasía, lo que resultó en narrativas más complejas y detalladas. Esta integración de elementos personales con elementos imaginativos no solo potenció su capacidad de creación, sino que también contribuyó a su desarrollo personal. La escritura creativa se convirtió en un vehículo en donde las estudiantes expresaron su subjetividad y exploraron nuevos enfoques narrativos, lo que refuerza la intención de las actividades en un desarrollo integral. Además, esta ayudó a mejorar la cohesión, coherencia y el uso ortográfico, lo que indica que la práctica constante de escritura y lectura es efectiva para fortalecer sus habilidades técnicas y de estilo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se recomienda que futuras intervenciones se enfoquen principalmente en actividades de argumentación. No basta con que las estudiantes reconozcan los imaginarios de género y los estereotipos; es necesario que reflexionen críticamente sobre ellos. Durante el desarrollo de las planeaciones no se consideró suficientemente el componente

argumentativo de las estudiantes. Esto se evidenció en la fase de implementación donde, al abordar los temas relacionados con los imaginarios, las estudiantes tendían a dar respuestas cortas, limitándose al uso de “sí” o “no” sin desarrollar a detalle su argumento.

En resumen, con la implementación del proyecto, se lograron importantes avances en diferentes áreas como la escritura narrativa, las estructuras formales de los textos, el uso de conectores, el pensamiento creativo y la sensibilización sobre nuestro esquema social. Si bien aún existen aspectos por mejorar, el progreso alcanzado hasta ahora es significativo, es decir, con este primer acercamiento y el enfoque continuo en la práctica del desarrollo de las habilidades analíticas y creativas, las estudiantes estarán en el camino correcto para convertirse en ciudadanas críticas, empoderadas y creativas.

Limitaciones.

A partir de los resultados, se lograron evidenciar algunas limitaciones que de cierta manera no permitieron que el proyecto se llevara a cabo tal y como se tenía planeado, entre ellas, el tiempo, el interés y el uso de recursos tecnológicos. En primer lugar, el tiempo jugó un papel importante, ya que solo se contaba con una hora de implementación semanal, la cual a menudo se veía interrumpida por diversas actividades previamente organizadas por la institución educativa. Esto provocó que las planeaciones se retrasaran, esto no pretende juzgar la realización de estas actividades, ya que se reconoce que también fomentan el aprendizaje de las estudiantes en diferentes ambientes educativos y no solo en el aula.

Seguido a esto, se ha observado que el interés de las estudiantes es un factor en común que se ha podido observar, no solo en las implementaciones sino también en diferentes ambientes de práctica. No es un secreto que la escritura es una de las habilidades que necesita ser reforzada, dado que muchas estudiantes presentan resistencia hacia esta actividad.

Finalmente, con relación a los recursos tecnológicos, se tuvo en cuenta que alrededor de tres (3) planeaciones serían desarrolladas a partir de películas y videos los cuales requerían ser proyectados, pero en su mayoría no se pudieron llevar a cabo. Esto se realizó a través de amplificadores de sonido sin video alguno permitiendo que algunas estudiantes divagarán y no escucharán la historia u otras estudiantes dejarán fluir su imaginación para recrear los diferentes escenarios. Sin embargo, el recurso en este caso del televisor se pudo usar sin restricción alguna al final de la implementación de este proyecto, mejorando el interés de las estudiantes al ver las imágenes de las historias, así como menor tiempo invertido al tratar de proyectarlos.

Referencias bibliográficas.

- Acurio, E. (2020). LA ESCRITURA CREATIVA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS . *LA ESCRITURA CREATIVA EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS*. Ambato, Ecuador.
- Bolaños, O. (1999). Caracterización y tipificación de organizaciones de productores y productoras. *Unidad de Planificación Estratégica. Ministerio de Agricultura y Ganadería.*, (pág. 9).
- Borrás, J. C. (s.f.). Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. *En torno a la literatura infantil*. Obtenido de https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/en-torno-a-la-literatura-infantil--0/html/ffbcb7e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Brookhart, S. (2013). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. (D. Aguilar, Trad.) Obtenido de <https://www.docsity.com/es/como-crear-y-usar-rubricas-para-la-evaluacion/5006822/>
- Cantor, J. J. (16 de 02 de 2023). *La pesadilla que se volvió vivir en el Restrepo*. Obtenido de Las2Orillas : <https://www.las2orillas.co/la-pesadilla-que-se-volvio-vivir-en-el-restrepo/>
- Carcedo, P. G. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y textos*(33), 49-59. Obtenido de http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura_creativa_y_competencia_literaria._garcia_p.pdf
- Cassany, D. (1999). *Construir la lectura*.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Ensay Tus Quets. Obtenido de https://revolucioncantonal.net.files.wordpress.com/2019/01/kupdf.com_la-institucion-acuten-imaginaria-de-la-sociedad-cornelius-castoriadis.pdf

Castro, K., & Peña, J. (2017). La escritura creativa como estrategia para estimular la producción textual. *La escritura creativa como estrategia para estimular la producción textual en* . Cartagena de Indias.

Celis, F., Rivas, M., & Camacho, A. (2013). Estudio sobre la estructura, contenidos, sesiones y aplicación de talleres de lectura. *Revista de Literatura Hispanoamericana*, 65-87.

Diago, J. M. (06 de 2020). *REVISIÓN TEÓRICA SOBRE LA ESCRITURA CREATIVA COMO*.

Obtenido de

<https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/837/Joel%20Mart%C3%ADnez%20de%20Lagr%C3%A1n%20Diago.%20Revisi%C3%B3n%20te%C3%B3rica%20sobre%20la%20escritura%20creativa%20como%20metodolog%C3%ADa%20did%C3%A1ctica%20en%20las%20aulas%20de%20secundari>

Dijk, T. A. (1996). *Las estructuras y las funciones del discurso*. (M. Gann, & M. Mur, Trads.)

Obtenido de <http://www.discursos.org/oldbooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20-%20Las%20Estructuras%20y%20Funciones%20del%20Discurso.pdf>

Dijk, T. A. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 23-36. Obtenido de

<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%C3%A1lisis%20cr%C3%ADtico%20del%20discurso.pdf>

Dominguez. (2013). Los prejuicios, causas y consecuencias.

Escola D'art Superior de Disseny. (s.f.). *Psicología del color*. Cataluña: C4 UD15 Preparació classes selectivitat. Obtenido de chrome-

<extension://cbnaodkpfinfipjblikofhlhlcickei/src/pdfviewer/web/viewer.html?file=https://perio.unlp.edu.ar/catedras/iddi/wp-content/uploads/sites/125/2020/04/Psicologia-del-color.pdf>

Espinosa, O. N. (2007). LOS NUEVOS IMAGINARIOS RELIGIOSOS DE LOS JÓVENES.

Revista de Antropología Experimental, 143-151.

Figueiredo, G. d. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa. *Revista de*

Investigación, 39(86), 271-290. Obtenido de <http://ve.scielo.org/pdf/ri/v39n86/art14.pdf>

Garay, X. (2016). La escritura creativa desde experiencias estéticas para la comprensión lectora. *La*

escritura creativa desde experiencias estéticas para la comprensión lectora. Bogotá:

Universidad Pedagógica Nacional.

Guzmán, B., & Bermúdez, J. P. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancia Imágenes*, 80-94.

Horkheimer, M. (1974). *Teoría tradicional y Teoría crítica*. Buenos Aires.

Loza Ticona, R., Mamani Condori, J., Mariaca Mamani, J., & Yanqui Santos, F. (2020). Paradigma

sociocrítico en investigación. *Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-39. Obtenido

de

https://www.researchgate.net/publication/351574638_Paradigma_sociocritico_en_investigacion

on

Monsalve, A., & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación.

Itinerario educativo, 117-128.

Muñoz, C., Pizarro, P., Sabugo, F., & Valdivia, P. (2019). La influencia del ambiente en el proceso de

la escritura . *La influencia del ambiente en el proceso de la escritura* . Santiago de Chile,

Chile.

Piaget, J. (1926). *La construcción del pensamiento en el niño*. Obtenido de [https://terapia-](https://terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf)

[cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf](https://terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf)

- Robinson, K., & Aronica, L. (2007). *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*.
(M. V. Granados, Trad.) Obtenido de <https://pdfdrive.to/filedownload/el-elemento-descubrir-tu-pasion-lo-cambia-todo>
- Rodriguez Sabiote, C., Pozo Llorente, T., & Gutierrez Perez, J. (2006). LA TRIANGULACIÓN ANALÍTICA COMO RECURSO PARA LA VALIDACIÓN DE ESTUDIOS DE ENCUESTA RECURRENTES E INVESTIGACIONES DE RÉPLICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR. *RELIEVE*, 12(2), 289 - 305. doi:<https://doi.org/10.7203/relieve.12.2.4231>
- Rojas, J. (2019). Escritura desdibujable. *Escritura desdibujable*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). elosopanda.com.
- Sandelowski, M. (2000). Whatever Happened to Qualitative Description? *Research in Nursing & Health*, 334-340.
- Secretaría de educación Bogotá. (06 de 10 de 2022). *Educación Bogotá*. Obtenido de Educación Bogotá: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/el-liceo-femenino-de-cundinamarca-mercedes-narino-cumplio-106-anos-de-historia-y
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy:. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 2-27.
- Taylor, C. (2004). *Imaginarios sociales modernos*. PAIDÓS.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
- UdeA. (06 de 06 de 2023). *Universidad de Antioquia*. Obtenido de Atlas TI, una herramienta para la investigación:

https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna!/ut/p/z0/fY4xD4IwEIV_iwMjaQWDOBJiTATJga6mLNUPS0t2Kvx51tIHfyc7r287-4dE6xhwsALr0BoDejgW5Gd8k2ZLIsVr3f7quRFVhbb9eFYJ3nCKib-A-EC3sdRFEExIa0i9iTWDfRJo3ymIOLhfd7O9-mo0jpC8nH-JuDfYQadcDDKMHiW4ibqA9Jqm

Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.

Vygotsky, L. (s.f.). *como se cita Giraldo M (s.f.)*. Obtenido de https://grupoblaspascal.com.ar/quenos-dice-vigotsky-sobre-la-comprension-lectora/?expand_article=1#La_perspectiva_de_Vigotsky

Woolf, V. (1929). A Room of One's Own. *Una habitación propia.*, 81. (L. Pujol, Trad.) Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1TAriwx0lC3mW4TnIFyhSZC9vcvE4cnEh/view>

Anexos.

Anexo 1. Prueba diagnóstica.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
PROYECTO: PRAXIS PEDAGOGÍA – INVESTIGACIÓN
PRUEBA DIAGNÓSTICO
LAURA CAROLINA RUBIANO MELO



PRUEBA DIAGNÓSTICO

Nombre: _____ Grado: _____ Fecha: _____

1. A continuación, realiza una historia en la cual incluyas las siguientes palabras:

COCINAR

AZUL

ISABELLA

GATO

TRABAJAR

ROSADO

LOBO

JUGAR

NEGRO

DORITA

PERRO

Título de la historia: _____

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

2. ¿Cómo te sentiste escribiendo la historia?

3. ¿Crees que inventar historias te ayudará a mejorar tu escritura? Si ____ No ____ ¿Por qué?

4. ¿Te gusta escribir?

Si ____ No ____

¿Por qué? _____

5. ¿En qué lugar sueles escribir?

En el colegio ____ En la casa ____

6. ¿Por qué escribes?

Por diversión ____ Porque debes hacerlo ____

7. ¿Te gusta leer?

Si ____ No ____

¿Por qué? _____

8. ¿Cuáles libros has leído?

¡Gracias por tus respuestas!

Anexo 2. Texto final estudiante 15.

Corea de Antonio

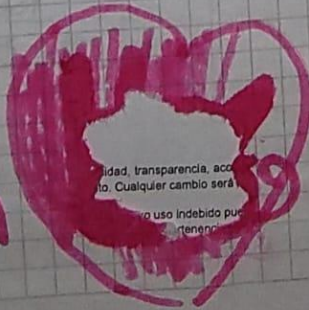
Había una vez un gato llamado **A**ntonio que vivía en **C**oreas del sur, él tenía un mejor amigo que se llamaba **A**ndrés, era un conejo muy divertido y enérgico.

Ellos fueron un día a visitar a la mamá de **A**ntonio, la cual vivía en **C**olombias. **C**uando llegaron fueron a **B**ogotá, la mamá con entusiasmo

Los esperaba en la puerta. **A**ntonio y **A**ndrés le querían regalar un detalle pero los dos querían diferentes cosas, **e**n **t**onces **A**ndrés se puso bravo con **A**ntonio. Llegó solo a la casa **e**n eso puso triste a **A**ndrés pero **A**ntonio se sintió mal **e**n **t**onces decidió

Ir a buscarlo **e**n lo encontró llorando en una esquina, se pidieron perdón **e**n vivieron felices para siempre.

Fin



Anexo 3. Texto final estudiante 4.

La Cenicienta 202 J.T. 2,6
5

había una vez una niña que iba al parque de su pueblo, y era un día muy normal, pero una malvada bruja se la llevó, y Cenicienta nunca imaginaría que la bruja era la tía, y desde ese entonces, ella durmió en la sucia cama que estaba dañada y con muchos insectos, y cuando ella tenía 15 años, ella tenía que limpiar toda la casa, incluyendo los cuartos de sus primas, y ella cansada del trato de su tía y porque su tía se la llevó, le preguntó a Cenicienta a su tía, y la tía le respondió que su hermana siempre fue la que tanto querían y a ella no, y le sentía mucho rencor, y además su madre pensaba más en ella que era una niña mala y la venganza la influyó mucho, y esa fue la forma en vengarse de ella.

Después llamaron y les llegó una carta que decía que todas las personas podían ir al reino las mujeres, y la tía de Cenicienta llevó a sus hijas, pero Cenicienta amaba quería ir, y su tía no se lo permitió y la dejaron encerrada entonces Cenicienta no pensó en llorar, ella vio que se les olvidó cerrar una ventana y con las cobijas las amarró y escapó con un vestido que encontró en la calle, y después de un rato, cuando había llegado estaba tan hermosa que hasta su tía no la reconoció, y el príncipe cuando la vio, dijo que iba a ser la elegida, y pudo ver Cenicienta a su mamá y le contó todo lo que hizo su tía, y su tía terminó en el calabozo por llevarse a una menor de edad, y por hacerle todas esas cosas, Cenicienta terminó con su madre, fin.

Anexo 4. Autorización Tratamiento de Datos Personales y de Menores de Edad.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de Educadores</i>	FORMATO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD Resolución 767 de 18 de junio 2018		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____
 Yo, _____, identificado con C.C. ☐ C.E. ☐ No.
 _____ expedida en _____, representante legal del menor
 _____, identificado con T.I. ☐ NUIP ☐ No.
 _____ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).

Anexo 5. Dibujo del trabajo final estudiante 9.



Anexo 6. Trabajo final estudiante 5.

se infla. Royerlis Abreu 302 4
5
Lalo era un pez globo, muy pero
muy tímido. Cada vez que se asustaba,
se inflaba como una pelota. Cuando
eso ocurría, algunos animales se burlaban
y otros huían. Por eso, Lalo no tenía
amigos.
De pronto, se escuchó una voz de alar-
ma y todos empezaron a correr en
distintas direcciones.
Lalo no entendía nada. Salio de su
cueva con cautela, y al hacerlo se vio
la cara con unos filosos^{os} dientes. Estaba
frente a un temible tiburón gris.
Lalo se infló como nunca lo había
hecho.
y el feroz tiburón salió espantado. Los
animales dieron vivas, aplausos y felicitar-
on al pececito, que estaba rebosante
de alegría. El tímido cara de globo
salvó a todos del peligro. Desde ese día,
Lalo a hecho muchos amigos y esta
orgulloso de ser un pez globo.

Anexo 7. Taller “Cambiando la historia”.

Nombre: _____

Cambiando la historia

Primero escucha con atención la historia. Después de haberla escuchado, responde las siguientes preguntas:



1. En tu opinión, ¿cómo te pareció el comportamiento de la princesa en la historia?

2. ¿Qué crees que motivó a la princesa a comportarse de manera diferente?

3. ¿Crees que este tipo de cuentos pueden influir en la forma en que las niñas se ven así mismas y alcanzar lo quieren lograr?

4. ¿Te gustaría escuchar o leer más cuentos donde las princesas tengan un comportamiento más activo y valiente? Si o no y por qué.
