

Realismo mágico: una propuesta didáctica para fortalecer la escritura creativa

Autor:

Rafael Trejos Jaramillo

Asesora:

Sonia Salgado Acevedo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ, D.C.

Resumen

Este trabajo de grado tuvo como objetivo fortalecer la escritura creativa por medio de una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico. Para ello, se diseñó y aplicó una intervención pedagógica en el curso 802 del colegio La Merced I.E.D. la cual estuvo estrechamente ligada con el taller literario. Por medio de esta, se aplicaron diferentes sesiones didácticas en las que se logró mejorar las dificultades de las estudiantes utilizando sus gustos e inclinaciones, acercarlas al movimiento literario del realismo mágico, e iniciarlas en procesos de creación literaria que fueron evidenciados en la creación de un Alter Ego y la redacción de un cuento corto, demostrando la apropiación de temas como la autoficción, las figuras retóricas y, por supuesto, el estilo narrativo del realismo mágico.

Palabras clave: Realismo mágico, taller literario, Alter Ego, figuras retóricas.

Abstract

This degree work aimed to strengthen creative writing through a didactic proposal linked to magical realism. For this purpose, a pedagogical intervention was designed and applied in class 802 in Colegio La Merced I.E.D., which was closely linked to the literary workshop. By means of this, different didactic sessions were applied achieving the improvement of the difficulties of the students using their tastes and inclinations, approaching the literary movement of magical realism, and initiating them in processes of literary creation that were evidenced in the creation of an Alter Ego and the writing of a short story, demonstrating the appropriation of themes such as autofiction, rhetorical figures and, of course, the narrative style of magical realism.

Keywords: Magical realism, literary workshop, Alter Ego, rhetorical figures.

Tabla de Contenido

CAPÍTULO I. PROBLEMA	5
1.1 Contextualización	7
1.1.1. Contexto Local e Institucional	7
1.1.2. Caracterización de la Población	9
1.2. Diagnóstico	14
1.2.1. Nivel de escritura	16
1.2.2. Conocimiento del realismo mágico	17
1.2.3. Gusto audiovisual y realismo mágico	17
1.2.4. Conocimiento de otros tipos de textos	17
1.2.5. Conocimiento y manejo de figuras retóricas	18
1.2.6. Aproximación a la escritura creativa	18
1.3. Delimitación del problema	20
1.4. Justificación	21
1.5. Pregunta Problema	23
1.6. Objetivo General	24
1.7. Objetivos Específicos	24
CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS	24
2.1. Antecedentes del Estudio	24
2.2. Marco Teórico	30
2.2.1. La escritura	30
2.2.2. La producción escrita	32
2.2.3. Didáctica de la escritura	35
2.2.4. La escritura creativa	37
2.2.5. El realismo mágico y la competencia literaria	39
2.2.6. Escritura mágica: la realidad desde el lente fantástico	43
2.2.7. El Alter Ego: autoficcional para escribir creativamente	45
CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	47
3.1. Enfoque de Investigación	47
3.2. Tipo de Investigación	48
3.3. Técnicas e Instrumentos	49
3.4. Análisis de Resultados: Triangulación de Datos	49

3.5. Categorías de Análisis y Matriz Categorical	50
3.5.2. Matriz categorial	51
3.6. Consideraciones Éticas de la Investigación	52
CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	52
4.2. Descripción de la Propuesta de Intervención Pedagógica.	52
4.3. Fases del taller literario compuesto por 7 sesiones.	55
4.3.1. Fase Exploratoria.....	57
4.3.2. Fase de Asombro: el taller literario	57
4.3.3. Fase de creación	59
CAPÍTULO V. Resultados y análisis de resultados.....	61
5.1. Resultados de la aplicación de las fases del taller literario	61
5.1.1. Resultados de la fase de exploración.....	61
5.1.2. Resultados de la fase de asombro.....	62
5.1.3. Resultados de la fase de creación	66
5.2. Análisis de los resultados	68
5.2.1. Análisis de fase de asombro	69
5.2.2. Análisis de fase de creación:	71
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES	78
REFERENCIAS	81
ANEXOS:.....	85

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma de la asesora

Firma de coordinación de práctica

Agradecimientos

En primer lugar, a mi hermana Tina dedicarle mis esfuerzos y agradecerle por ser la luz guía que más necesité para completar este maravilloso viaje. Gracias por acompañarme en todo momento a sobrepasar las dificultades; seguiremos avanzando hacia el futuro que anhelamos.

Gracias a mis padres, por siempre haber creído en mis sueños. Especialmente a mi mamá, mi primera profe, quien se trasnochó junto a mí innumerables veces y me enseñó a no rendirme. A mis hermanas, gracias por inspirarme a ser una mejor versión de mí.

A Luci, que siempre cree en mí incluso antes de que yo mismo lo haga, gracias por haberme dado las fuerzas para continuar... Gracias por quererme a tu manera.

A mis amigos y profesores de la Pedagógica, gracias por hacer de esta una afable memoria, y a las estudiantes de 802 y profesoras de La Merced, gracias por dejar una huella cálida en mi corazón.

Abuelito Orlando, donde sea que estés, gracias por enseñarme que otro mundo sí es posible.

CAPÍTULO I. PROBLEMA

1.1 Contextualización

1.1.1. Contexto Local e Institucional

La investigación “Realismo mágico: una propuesta didáctica para potenciar la escritura creativa” se desarrolló durante el segundo semestre de 2023 en el colegio La Merced I.E.D. Para realizar un acercamiento a la realidad social y académica de la población observada, se elaboró una descripción de las características del contexto a nivel local e institucional. En cuanto al contexto local, el colegio La Merced I.E.D. se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá, específicamente en la localidad de Puente Aranda y el barrio la Gorgonzola de estrato socioeconómico 3. Sin embargo, al ser un colegio público que cuenta con transporte escolar¹ y que está ubicado frente a la estación de Transmilenio Carrera 43, los miembros de la comunidad educativa provienen de diferentes barrios y estratos socioeconómicos de la ciudad.

Por otro lado, en cuanto al contexto institucional, es un colegio femenino con enfoque constructivista orientado hacia el aprendizaje significativo ². La institución ofrece los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en jornadas académicas de mañana y tarde. Debido a su prolífica trayectoria bajo una metodología que busca la formación integral y el compromiso social de sus egresadas, el colegio ha ganado diversos reconocimientos a nivel local y nacional, entre los cuales cabe destacar el ser declarado como “bien de interés cultural para la ciudad”.

¹ Datos obtenidos del diario de observación # 1, charla con la profesora Paola Díaz, la [página web](#) de la institución, y del manual de convivencia.

² Colegio La Merced I.E.D. PEI – AVANCES (2013), Colegio La Merced I.E.D. Avances PEI: Actualización de Visión y Misión, reformulación del Plan de Estudios-Jornada Única Años (2022-2023).

En este punto es importante resaltar el PEI ³ de la institución: pensamiento y acción para la transformación social, pues este es orientado por cuatro principios que componen los cuatro pilares fundamentales de la educación, a saber: el ser, que consiste en la valoración y respeto por los demás; el hacer, que es la expresión cotidiana del pensamiento ético y estético; el conocer, que trata del potenciamiento cognitivo a través de la innovación pedagógica; y el convivir, cuyo eje es la práctica de la sana convivencia. En este orden de ideas, como se mencionó anteriormente, el proyecto del Colegio La Merced I.E.D. tiene un enfoque integral y social que busca fomentar el desarrollo del proyecto de vida de las estudiantes, así como promover los valores universales, la no violencia y el papel de la mujer como protagonista de su propio proceso educativo y de su historia, lo cual ha contribuido a su reconocimiento como institución distrital de alta calidad.

Para concluir con este apartado, la misión del colegio estima que al finalizar el año 2023 la institución será un referente local, distrital y nacional por su rendimiento académico y la implementación de tecnologías en miras de una contribución social. Asimismo, la visión proclama que el colegio está comprometido con la formación de generaciones con pensamiento crítico, creativo y propositivo en busca de una transformación social. Con el fin de cumplir con estos planteamientos, el colegio ha implementado algunos proyectos transversales siendo el proyecto PILEO ⁴ uno de ellos. Consiste en un principio liderado por el área de humanidades que busca promover la lectura, escritura y oralidad en miras de mejorar las habilidades comunicativas de las estudiantes a través de, por ejemplo, el club de lectura que pretende fomentar la lectura crítica y la producción escrita.

³ Colegio La Merced I.E.D. Avances PEI: Actualización de Visión y Misión, reformulación del Plan de Estudios-Jornada Única Años (2022-2023)

⁴ Proyecto de lectura, escritura y Oralidad Mercedario “Tejiendo redes comunicativas”, (2022-2023).

1.1.2. Caracterización de la Población

Teniendo en cuenta que uno de los intereses de la institución es fomentar la producción escrita para educar generaciones con pensamiento crítico y creativo, el punto de partida de esta investigación fue descubrir las posibles fortalezas y aspectos a mejorar de un curso del colegio frente a la escritura. De esta manera, la población estudiada fue el grado 802 de la jornada tarde. De acuerdo con el cuestionario de caracterización (ver Anexo F), la edad de las estudiantes oscila entre los 12 y los 15 años, siendo 13 años la edad que más se repite en el grupo compuesto por 35 estudiantes.

En consecuencia, con el propósito de recolectar los datos para elaborar la caracterización de esta población, se aplicaron los siguientes instrumentos de recolección de datos: el consentimiento informado (ver Anexo L), la observación directa y el diario de campo (ver Anexo F), el cuestionario de caracterización (ver Anexo G) y la prueba diagnóstica (ver Anexo H).

En primer lugar, el objetivo de aplicar el consentimiento informado fue confirmar la participación voluntaria y enterada de una población de menores de edad. Por consiguiente, este instrumento fue distribuido a todas las estudiantes que hicieron parte de la muestra para su respectivo diligenciamiento por parte de sus acudientes. Así, fue posible aprobar la recolección de datos en las menores y cumplir con la Resolución N° 0546 de 2015 y N° 1804 de 2016 de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

También se seleccionó la técnica de observación no participante al ser considerada pertinente para la interpretación hermenéutica. Ya que no hay interacción directa con el sujeto, es excelente para conocer sus comportamientos verbales y no verbales sin alteraciones. Tal como lo plantea Riba (2016), se trata de un instrumento que facilita el

registro de datos traducibles al lenguaje que manifiestan significaciones sociales y culturales. (p. 29). Por lo tanto, permite la sistematización de datos cualitativos cargados de significados útiles para la construcción de una caracterización.

A raíz de esto, se realizaron 5 sesiones de observación directa en el colegio La Merced I.E.D. las cuales se registraron en 5 diarios de campo durante el primer semestre del 2023 (ver Anexo F). Estos instrumentos se aplicaron con el objetivo de recolectar datos relevantes para la investigación tales como los comportamientos verbales y no verbales de las alumnas, los gustos y disgustos en cuanto a los temas del currículo, etc.

Además, se elaboraron un cuestionario de caracterización y una prueba diagnóstica (la cual será abordada en el siguiente apartado) con el fin de determinar qué tanto sabían las estudiantes del curso 802 frente al realismo mágico ya que fue el tema sugerido por la malla curricular y la docente a cargo; no obstante, también se indagó sobre sus gustos e inclinaciones literarias y académicas. Dichos instrumentos se encuentran disponibles en los Anexos G e I.

El cuestionario de caracterización cualitativa se seleccionó porque, como lo asegura Estebaranz (1991) “...cada cuestión que se presenta puede ser respondida de múltiples formas, con proposiciones elaboradas por las propias personas que son interrogadas.” (p. 168). Ciertamente es un instrumento idóneo para aproximarse no sólo a la realidad social de los sujetos, puesto que también permite evaluar aspectos secundarios como la ortografía, puntuación, coherencia y el sentido de la escritura por medio de preguntas abiertas. Este consta de 5 preguntas de respuesta abierta (ver Anexo F) con el fin de brindar mayor libertad al momento de responder y, de esta manera, recolectar respuestas relacionadas al

gusto y opinión de las estudiantes (ver Anexo G). Además, fueron incluidas dos secciones para diligenciar el nombre y la edad.

Concretamente, en la primera pregunta de este instrumento se averiguó qué tipo de lectura era la que más les gustaba y la respuesta que más se repitió fue libros (19), seguida por redes sociales (9). No obstante, este hecho puede contrastarse con los diarios de campo porque se observó que, si bien la profesora a cargo adelanta un plan lector que consiste en que cada estudiante lleva su libro preferido para leer durante los 10 primeros minutos de la clase, las estudiantes en la mayoría de las veces no llevaban el libro o simplemente no lo leían porque preferían conversar con sus compañeras o realizar otras actividades.

Del mismo modo, durante la segunda pregunta, se indagó sobre su tema preferido al momento de escribir y las respuestas con más frecuencia fueron: metas y sueños, familia, amor, el futuro y sobre sí mismas. Estas respuestas concuerdan con el proyecto educativo de la institución debido a su relación con el proyecto de vida y el interés del colegio por resaltar el papel de la mujer en la modernidad, el cual se refleja en las estudiantes del curso 802 y su motivación por producir textos que desarrollen ideas sobre ellas mismas y sus aspiraciones.

Posteriormente, en la tercera pregunta se inquirió sobre su tema preferido en la clase de español siendo “comprensión lectora” (9) y “literatura precolombina” (5) las respuestas más frecuentes. En la cuarta pregunta se cuestionó sobre la mayor dificultad que presentaban al momento de escribir y las respuestas más frecuentes fueron “organización de ideas” (11) y “no logro expresar lo que quiero” (8). Estos datos se ampliarán en el siguiente capítulo.

Asimismo, en la quinta pregunta se averiguó cuál libro les resultaría esencial en una situación hipotética y las respuestas fueron variadas. No obstante, es plausible decir que hay una gran diversidad de libros con un total de 24 libros diferentes de distintos géneros que van desde literatura juvenil hasta clásicos universales como el Quijote de la Mancha. Gracias a estos resultados se tiene un conocimiento más exacto de lo que gusta y no gusta en el grupo de 802.

Por otra parte, al analizar los datos previamente expuestos, es posible ubicar a este grupo de estudiantes en la etapa de las operaciones formales que se da desde los 11 o 12 años en adelante, retomando la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Según Piaget (s.f.), en esta etapa los adolescentes y adultos están en el estadio de las operaciones formales que se caracteriza por la capacidad de razonar hipotéticamente, deductivamente y en conceptos abstractos (p. 6). En este orden de ideas, bajo la mirada piagetiana, este grupo está conformado por adolescentes con la capacidad de resolver problemas elaborando hipótesis y predicciones, sumado a un pensamiento abstracto que les permite reflexionar en torno a conceptos como el amor, la justicia, etc.

Bajo esta lógica, como se cita en Hernández (1980), para Piaget “el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica, y como el símbolo individual es más simple que el signo colectivo, nos vemos obligados a concluir que el pensamiento precede al lenguaje” (p. 73). Dicho de otra forma, el lenguaje es independiente de la inteligencia y, de hecho, la inteligencia sucede primero que el lenguaje. No obstante, a medida que suceden las etapas del desarrollo, ambas ramas (la de la inteligencia y la del lenguaje) se van entrelazando, como también lo resalta Hernández (1980). Este desarrollo

indica que el lenguaje se beneficia de la capacidad cognitiva de la persona, por lo que su inteligencia resulta determinante para formar una competencia lingüística.

Basado en lo anterior, se considera que la población del curso 802 cuenta con herramientas cognitivas suficientes para fortalecer su competencia en lenguaje ya que se encuentran en la etapa de las operaciones formales. Según los datos del cuestionario (ver Anexo G), su interés principal al momento de escribir se encuentra en hablar de sí mismas, de sus aspiraciones y sueños. Esto coincide con la característica del egocentrismo adolescente propia de la etapa formal piagetiana, pues esta idea sugiere que “El egocentrismo adolescente regula la forma en que los adolescentes piensan sobre cuestiones sociales y es la auto-conciencia elevada en ellos, ya que son lo que se refleja en su sentido de la singularidad personal y la invencibilidad” (Piaget, s.f., p. 7). Entonces, las estudiantes de este curso podrían mejorar su competencia escrita al hablar de sí mismas, ya que ésta sería una manera de aprovechar la inteligencia que ya poseen.

No obstante, hay que considerar que en el cuestionario también mencionaron que los mayores obstáculos a la hora de escribir son la organización de ideas y el no lograr expresar lo que quieren. Esto no quiere decir que carezcan de la inteligencia para hacerlo, al contrario, es probable que tengan en su pensamiento una representación simbólica clara de lo que quieren expresar porque ya habían manifestado los temas que más les llaman la atención (sueños, familia, amor, etc.); sin embargo, se encontró que tienen dificultades en cuanto a las estructuras gramaticales para expresar sus pensamientos de un modo inteligible para el lector. Esto se deduce a raíz del bajo nivel de escritura que se evidenció en los escritos estudiados, en los cuales abundó la falta de ortografía y de cohesión.

Por lo tanto, hay que tomar ventaja de la etapa egocéntrica en la que se encuentran las estudiantes que hacen parte de este grupo, así como del pensamiento deductivo e

hipotético que comienza a manifestarse y, de esta manera, estimular escrituras creativas que no sólo les permitan comunicar lo que quieren expresar sobre ellas mismas, sino que también lo hagan de forma entendible y gramaticalmente aceptable.

1.2. Diagnóstico

De igual manera, fue necesario aplicar una prueba diagnóstica para identificar las dificultades de las estudiantes y de esta forma orientar el proceso investigativo de una manera más acertada. En palabras de Arriaga (2015), este instrumento “no debe verse como una acción unilateral y terminal por parte del docente, sino como una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes”. (p. 66). Bajo esta perspectiva, este instrumento se seleccionó porque ofrece datos oportunos sobre los que es posible trabajar y encontrar oportunidades de mejora (ver Anexo H).

De este modo, la prueba diagnóstica diseñada para esta investigación consistió en 7 preguntas de las cuales 5 eran de carácter abierto y 2 fueron cerradas. Dichas preguntas tenían por objetivo ahondar en los conocimientos previos, destrezas y dificultades que presentaban las estudiantes frente a la escritura y al realismo mágico, que como fue mencionado anteriormente, fue el tema que estaba siendo tratado en ese momento por la docente a cargo. Además, las preguntas también fueron adaptadas al cine porque las estudiantes manifestaron múltiples veces durante la etapa de observación que les gustaban las películas (ver Anexo F).

El análisis de resultados de la prueba diagnóstica se realizó por medio de la rúbrica presentada a continuación:

Tabla 1

Matriz de análisis de los resultados de la prueba diagnóstica

Pregunta	Criterio de evaluación	Indicador de destreza
1. ¿Qué piensas de la siguiente imagen? Por favor redacta una descripción empleando tus propias palabras. 	-Identificar el nivel de escritura que tienen las estudiantes del curso 802. *Resultado: El 50% de la población se ubica en una escritura que se puede considerar literal, porque se les dificulta incorporar nuevos elementos a sus escritos. Un 22% escribe realizando deducciones y un 28% escribe creativamente, es decir, agregando nueva información.	-Utilizo elementos del ambiente para generar escritos espontáneos y creativos. -Elaboro inferencias, predicciones y relaciones a partir de una situación dada. -Manifiesta su propia voz o estilo narrativo en los ejercicios de escritura con libertad creativa.
2. ¿Qué es el realismo mágico? Si no sabes, ¡No te preocupes! Usa tu imaginación.	-Revisar qué saben las estudiantes del término “realismo mágico”. *Resultado: El 50% de la población sabe que el realismo mágico es la relación de la realidad con la magia, mientras que el 50% restante tiene dificultades porque lo confunde con la fantasía.	- “Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38). - “Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38)
3. ¿Cuál de las siguientes películas puede ser realismo mágico y por qué? Usa tu imaginación.	-Relacionar el gusto audiovisual de las estudiantes con el realismo mágico para saber si pueden reconocer su presencia en algunas películas. *Resultado: El 44% de la población señaló correctamente que la película “Encanto” es realismo mágico, mientras que el porcentaje restante de estudiantes seleccionaron erróneamente las películas sobre fantasía.	-Conozco y caracterizo producciones audiovisuales contemporáneas y las relaciono con las expresiones artísticas y literarias del canon universal.
4. ¿Conoces algún mito o leyenda tradicional? ¿Cuál y de dónde proviene?	-Identificar qué conocimiento tienen las estudiantes de otro tipo de tipología textual, en este caso, los mitos y leyendas. *Resultado: Un 99% de la población conoce y da ejemplos adecuados de mitos y leyendas latinoamericanos.	- “Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral latinoamericana.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38)
5. Si las nubes hablaran y le dijeran a tu abuela: “Querida, tu cabello es blanco como el algodón...”. Estarían empleando una _____ (Palabra de 8 letras).	-Identificar si las estudiantes conocen o no la metáfora (figura retórica). *Resultado: Solo un 22% de la población identificó correctamente la palabra metáfora, el otro 78% tiene dificultades porque confunde metáfora con fantasía/imaginación.	-Identifico los recursos del lenguaje empleados para dar mayor expresividad a los enunciados.

6. “La hipérbole es una manera exagerada de aumentar o disminuir lo que se dice.”. Basado en lo anterior, crea una hipérbole a partir de estas palabras: Cristina, alta, Torre Colpatria	-Evaluar el uso que las estudiantes del curso 802 le dan a la hipérbole (figura retórica). *Resultado: El 59% de las estudiantes lograron redactar un ejemplo aceptable de hipérbole, mientras que el 41% restante presentó dificultades porque escribieron enunciados simples.	-Utilizo correctamente los recursos del lenguaje para otorgar mayor expresividad a los enunciados.
7. Escribe una frase creativa que contenga estas dos imágenes, ¡Deja volar tu imaginación!  	-Analizar si las estudiantes pueden escribir creativamente a partir de dos imágenes. *Resultado: El 91% de las estudiantes logró escribir creativamente con la ayuda de las dos imágenes. El 9% restante escribió dos frases por separado ignorando la instrucción.	-Escribo frases que pueden ser consideradas creativas porque asocian dos conceptos que no comparten relación aparente. -Mis frases demuestran que soy capaz de realizar inferencias, predicciones y aplicar algunas figuras retóricas para expresar una idea.

1.2.1. Nivel de escritura

Por lo tanto, en la primera pregunta se solicitó que redactaran una descripción creativa de una imagen (ver Anexo D) y los resultados arrojaron que el 50% de las 32 estudiantes que presentaron la prueba no generaron escritos espontáneos y creativos. En términos de Cerillo (2003), se podría decir que se trata de una escritura que carece de “desnudamiento ideológico y emocional” porque es una escritura entendida como mecanismo básico y no como actividad expresiva. Esto se debe a que transcribieron los elementos visuales que componían la imagen sin aportar información novedosa, a pesar de que se les solicitó elaborar una descripción creativa. No obstante, un 22% de las estudiantes demostró un nivel más avanzado porque elaboraron relaciones entre los elementos de la imagen, frente a un 28% que logró alcanzar una escritura creativa porque añadieron información novedosa, ideológica o expresiva que era ajena a la situación ilustrada. Dicho en términos de Bruno et al. (2009), el último grupo alcanzó una escritura creativa porque utilizó su pensamiento divergente y manejó los elementos del contexto en sintonía con sus conocimientos previos para generar algo nuevo.

1.2.2. Conocimiento del realismo mágico

Ahora bien, durante la segunda pregunta se inquirió qué era el realismo mágico y el 50% de la población respondió correctamente señalando que, en términos generales, es la relación entre lo real y lo ficticio, mágico o imaginario. Cabe recalcar que según la descripción realizada por Achitenei (2005), el realismo mágico es una desgarradura de la realidad que ocurre por medio de la fantasía.

1.2.3. Gusto audiovisual y realismo mágico

Sin embargo, en la pregunta número tres fueron presentadas 4 películas de diferentes géneros, atendiendo al gusto que manifestaron las estudiantes por el cine durante las observaciones, y se preguntó cuál de estas representaba al realismo mágico. En este caso, el 44% respondió correctamente con la película Encanto, porque como lo indica Cascón (2016), el realismo mágico también puede ser identificado en el cine cuando las películas presentan sucesos imposibles de manera verosímil. En cambio, las demás seleccionaron Harry Potter y Avengers: Infinity War que son películas en las que la fantasía no es normalizada y hay una clara distinción entre lo común y lo mágico o heroico. Por lo tanto, se deduce que no hay claridad sobre lo que es propiamente realismo mágico y lo que es ficción y fantasía.

1.2.4. Conocimiento de otros tipos de textos

Luego, en la pregunta cuatro se indagó sobre los mitos y leyendas que conocían las estudiantes, aprovechando que también había sido un tema reciente en la clase de español y que este tipo de narrativa guarda una estrecha relación con el realismo mágico. Aquí, solo una estudiante no respondió la pregunta, mientras que las 31 estudiantes restantes respondieron correctamente demostrando un dominio sobresaliente del tema.

1.2.5. Conocimiento y manejo de figuras retóricas

A continuación, en cuanto a las preguntas cinco y seis, se buscaba conocer qué tanto sabían de figuras literarias. De manera que se mostró el siguiente enunciado: Si las nubes hablaran y le dijeran a tu abuela: "Querida, tu cabello es blanco como el algodón...", ¿estarían empleando una __? De esta pregunta, sólo un 22% de la población logró responder correctamente con la palabra "metáfora". El resto de las participantes escribió palabras como "fantasía", "imaginar" y "exagerar".

Además, para reforzar el punto anterior, durante la pregunta seis se pidió que redactaran un ejemplo de hipérbole a partir de un grupo de palabras y un 59% de la población lo hizo correctamente. El porcentaje restante escribió enunciados simples con las palabras que se les había otorgado. Este resultado refleja que, en términos de Lotman citado en Albaladejo (2013), el lenguaje cotidiano prevalece sobre el lenguaje literario por lo que se infiere que las estudiantes escriben como hablan.

1.2.6. Aproximación a la escritura creativa

En la última pregunta del diagnóstico, fueron presentadas dos imágenes mostrando conceptos sin relación aparente (un cocodrilo y una bruja) para desarrollar un binomio fantástico, propuesta recuperada del trabajo "Gramática de la fantasía" por Gianni Rodari (1973). Esta actividad consiste en redactar un enunciado en el que dos conceptos supuestamente ajenos logren conectarse ya que, en palabras de Rodari (1973), es importante presentar dos palabras cuya relación parezca insólita para estimular la imaginación (p. 17). De esta manera, se encontró que el 91% de las estudiantes lograron generar un enunciado creativo relacionando ambas palabras, mientras que solo el 9% falló en esta actividad porque redactaron dos frases aisladas.

A manera de conclusión, de acuerdo con la rúbrica de identificación de destrezas, se presentaron las siguientes situaciones: la población presentó dificultades al utilizar elementos del ambiente para generar escritos espontáneos y creativos; dificultad al caracterizar los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38); problemas al identificar los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas; y finalmente, hubo problemas al identificar los tipos de figuras literarias y sus usos. No obstante, las estudiantes tuvieron un buen dominio del tema de los mitos y leyendas y en el último ejercicio de binomio fantástico tuvieron un buen desempeño logrando enunciados creativos. Esto quiere decir que, si bien tuvieron problemas elaborando inferencias a partir de una imagen compleja para escribir creativamente, instrucciones más concretas como las del binomio fantástico facilitaron su proceso de escritura creativa.

Otro aspecto de digna mención fue observado durante la aplicación de estos instrumentos y las clases de la profesora a cargo, puesto que se contempló que algunas estudiantes demuestran desinterés y desmotivación por participar de las actividades del espacio de lengua castellana. Lo anterior quedó registrado en los diarios de observación, y posiblemente esté relacionado con la consideración general de que dichas actividades son de carácter obligatorio y cuantitativo, como pudo constatarse durante el diario de observación # 3 (Anexo F) ya que muchas participantes demostraron preocupación por responder mal el diagnóstico a pesar de que inicialmente se hizo la aclaración de que no tenía nota.

A pesar de esto, también es importante aclarar que hubo actividades y temas que despertaron interés y gusto en las estudiantes. Gracias al cuestionario, el diagnóstico y las

observaciones, fue posible identificar que temas como la fantasía, las películas y la libertad al momento de escribir despiertan mayor interés a diferencia de los temas tradicionales del currículo. De igual manera, el hablar de ellas mismas y las cosas que disfrutan hacer en su vida cotidiana son temáticas con gran potencial al momento de escribir pues estas despertaron un mayor interés.

1.3. Delimitación del problema

A raíz del análisis anteriormente expuesto, y de la información obtenida de las observaciones, diarios de campo, cuestionario y diagnóstico, se identificó un nivel bajo en la producción escrita del curso 802 del colegio La Merced I.E.D. Específicamente, se encontró una dificultad para manifestar el estilo propio y la originalidad al momento de escribir. Adicionalmente, el conocimiento de los recursos del lenguaje como lo son las figuras retóricas necesita reforzarse.

Lo anterior es debido a los resultados mencionados en el diagnóstico. Por un lado, las estudiantes del curso 802 tienden a transcribir literalmente lo que ven en una imagen a pesar de haberles permitido escribir creativamente. En consecuencia, presentaron escritos simples con pocos elementos añadidos de su propia imaginación frente a una imagen que les planteaba una situación ficticia como lo es un ratón utilizando un telescopio.

Relacionado a esto, la otra problemática tiene que ver con su dominio de las figuras retóricas porque la mayoría reconoció las que se encontraban en el diagnóstico. Puede que la enseñanza de estos elementos del lenguaje beneficie la escritura creativa porque les ofrece un inventario de frases más expresivas.

No obstante, los resultados también demostraron que el grupo 802 tiene fortalezas invaluable que les permite participar de espacios donde las estudiantes pueden imaginar

mundos posibles. En este caso, las estudiantes demostraron un alto interés por hablar de sí mismas, del futuro y de lo ficticio, así como un gusto por el cine y sus componentes audiovisuales. Gracias a esto, se identificó que les gusta lo maravilloso y los relatos que se salen de lo tradicional.

Es por esto por lo que el presente proyecto de investigación trabajó el realismo mágico como una propuesta didáctica para fortalecer la escritura creativa. Por lo tanto, este proyecto investigativo no sólo abordó las dificultades previamente presentadas, sino que también aprovechó al máximo las destrezas que ya tienen las estudiantes para fortalecer la escritura creativa desde la mirada del realismo mágico.

Por lo anterior, fue urgente implementar este trabajo de investigación como una alternativa didáctica que, más que preocuparse por una calificación, está orientado a la exploración del gusto personal de las estudiantes y por la puesta en escena de las destrezas comunicativas que se constataron a través de los instrumentos de recolección de datos. No sólo la visión del colegio lo menciona, sino que también las estudiantes afirmaron que les gusta hablar de sí mismas, de sus sueños y metas, así como del futuro y sus proyectos personales, y qué mejor que hacerlo a través de un estilo narrativo que permite soñar despierto como el realismo mágico.

1.4. Justificación

Este trabajo de investigación-acción sobre la escritura creativa emergió principalmente del interés personal del investigador por estudiar los procesos de escritura que desarrollan las estudiantes en la escuela. Se busca analizar cómo se adelantan los procesos de escritura orientados hacia la creatividad, localizando dicho interés en la manera en la que las estudiantes representan sus ideas, sentimientos y experiencias de manera

escrita por medio de la imaginación en un contexto determinado. Bajo esta idea, se reconoce que a estos procesos creativos les subyace una realidad social y académica que trae consigo unas particularidades y, en algunos casos, desafíos cotidianos que incrementan el interés por fomentar espacios donde la escritura creativa sea concebida como una herramienta terapéutica para la expresión personal.

Con relación a esto, otra de las razones que motivaron la realización de este trabajo de investigación fue el amplio antecedente investigativo del departamento de lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional en materia de escritura creativa. Es posible decir que hay un consenso general en que la escritura desde la pedagogía colombiana ha sido abordada por medio de un enfoque gramatical y no se le ha dado la misma importancia al componente expresivo. En consecuencia, la escritura creativa se ha visto opacada por otros procesos como la comprensión lectora y la ortografía, motivo por el cual es una habilidad débil en la escuela.

Lo anterior es clave ya que permite que este trabajo sea un aporte metodológico a los estudios que se han venido adelantando desde el departamento y, al mismo tiempo, una manera de llevar a cabo lo que se propone en los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje. Según el MEN (2020), hay un interés por generar una pedagogía de la literatura que busca incentivar el goce literario, pero también la potencia creativa de los estudiantes (p.26).

No obstante, si bien ya se ha expuesto que el potencial de la escritura creativa ha sido desperdiciado desde el ejercicio docente en un esfuerzo por respetar los lineamientos y los currículos institucionales, tampoco se puede continuar señalando lo evidente cuando se tiene la opción de transformar esta realidad desde la práctica. Por consiguiente, este trabajo pretende generar una propuesta pedagógico-didáctica que ayude a explotar el potencial

creativo enlazado al movimiento literario del realismo mágico. Como bien se indica en los Lineamientos Generales Escuela de Escritura, no se trata de generar escritores de profesión sino de motivar actores críticos con la capacidad de apropiarse de la palabra desde un lugar reflexivo y autónomo (p. 22). Para tal fin, esta pretende proporcionar una nueva manera de potenciar la escritura creativa a través del movimiento literario del realismo mágico. Dicho movimiento es idóneo debido a su naturaleza emancipadora, hecho que se puede corroborar en su característico estilo narrativo de eventos cotidianos e históricos, el cual sirvió para que numerosas obras que actualmente forman parte del canon universal le dieran voz a un pueblo que había sido silenciado por la historia.

Finalmente, se espera conseguir un impacto positivo en el curso 802 del colegio La Merced I.E.D. potenciando la competencia literaria y escrita de las estudiantes a través de una propuesta didáctica. Los resultados serán reflejados en la realización de unos escritos creativos que den cuenta del proceso formativo que nace de este proyecto de investigación. Adicionalmente, se pretende demostrar el valor pedagógico que posee el taller literario relacionado con el realismo mágico y la escritura creativa al facilitar la expresión de una realidad social, cultural y académica por medio de la narración. De esta manera, se busca incorporar este trabajo investigativo al repositorio del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional con la intención de continuar nutriendo la temática de la competencia en escritura creativa desde nuevas miradas.

1.5. Pregunta Problema

¿Cuál es la incidencia de la implementación de una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico en el fortalecimiento de los procesos de escritura creativa en estudiantes de grado octavo del colegio La Merced I.E.D.?

1.6. Objetivo General

Analizar la incidencia de la implementación de una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico en el fortalecimiento de la escritura creativa de estudiantes del curso 802 del colegio La Merced I.E.D.

1.7. Objetivos Específicos

- Identificar las destrezas escriturales que tienen las estudiantes del curso 802 del colegio La Merced I.E.D.
- Diseñar una propuesta didáctica integrada al taller literario que permita fortalecer la producción de escritura creativa en estudiantes del curso 802 del colegio La Merced I.E.D.
- Analizar el impacto que tiene la propuesta didáctica de esta investigación en el fortalecimiento los procesos de escritura creativa del curso 802 de básica media.

CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Antecedentes del Estudio

En este apartado se pretende examinar los antecedentes relacionados con la problemática planteada. Según Orozco y Díaz (2018) “los antecedentes de una investigación nos permiten conocer el estado de conocimiento que se tiene sobre nuestro tema de investigación, y a partir de las mismas conducimos o encaminarnos hacia el área en la que queremos investigar” (p. 3). Por lo tanto, los antecedentes son imprescindibles para este trabajo de investigación ya que permitieron el acercamiento al tema central, es decir, la escritura creativa. Al ser un tema que ha sido abordado constantemente durante los últimos años, es clave explorar los estudios que se han realizado al respecto para orientar el marco

conceptual de este trabajo de la mejor manera posible y conformar una propuesta verdaderamente innovadora.

Por ende, se realizó una búsqueda de distintos trabajos y artículos de investigación provenientes de diferentes fuentes a nivel local e internacional. En este caso, se estudiaron inicialmente 15 trabajos relacionados con este proyecto por medio de una matriz de análisis (ver Anexo A). Esta matriz fue depurada y finalmente se seleccionaron únicamente 10 (diez) trabajos debido a su aporte para la presente investigación. Si bien fue difícil encontrar material sobre el realismo mágico, sí se consiguió un amplio material referente a la escritura creativa y la mayoría de estos trabajos apostaron por propuestas de innovación con aportes transformadores para la enseñanza de la competencia escrita. De esta manera, fueron categorizados los 10 (diez) trabajos anteriormente mencionados en tres divisiones: trabajos sobre escritura creativa, sobre realismo mágico y sobre el taller literario.

Para iniciar, se define el concepto de escritura de acuerdo con las perspectivas de los investigadores. Por un lado, se tiene la definición propuesta por Mendieta (2018) en *La escritura creativa como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria*, donde indica que la escritura es un instrumento de comunicación y pensamiento que permite la construcción de significado, sistematizar y expresar ideas. El objetivo de esta investigación fue desarrollar la competencia literaria a través de la escritura creativa. Por el otro lado, la definición de Ferreiro y Teberosky citados por Leal (2018) en *La literatura fantástica colombiana en la escritura creativa* indica que: “cuando un niño comienza a escribir produce trazos visibles sobre el papel, pero, además, y fundamentalmente, pone en juego sus hipótesis acerca del significado mismo de la representación gráfica” (p. 22). En este caso, el objetivo fue determinar la incidencia de la literatura fantástica en la escritura creativa. Teniendo en cuenta ambos trabajos, es plausible afirmar que la escritura es una

herramienta de expresión de ideas en un contexto sociocultural, que está regida por unas reglas lingüísticas y que tiene un propósito comunicativo en la mayoría de las situaciones. No obstante, el aporte de estas investigaciones para este trabajo está en que la escritura también tiene un carácter creativo porque facilita la expresión de nociones de la realidad subjetivas ligadas a las emociones, valores y deseos de los hablantes.

En este sentido, es importante indagar en lo que se ha dicho sobre el carácter creativo de la escritura pues, como se manifiesta en las justificaciones de los autores de estos trabajos, la enseñanza tradicional de la lengua se ha preocupado más por la estructura gramatical que por el contenido expresivo. De esta preocupación nace un interés común por demostrar que es posible fortalecer la escritura por medio de propuestas alternativas, innovando lo que se ha hecho desde el currículo escolar tradicionalmente ligado a la ortografía. De este modo, Pardo (2022) se concentró en utilizar las expresiones orales de la tradición colombiana para mejorar la escritura creativa en su tesis *Tradición oral y misticismo colombiano en la escritura creativa*. De forma similar, Mendieta (2018) y Leal (2018) sustentan respectivamente cómo el uso de los nuevos relatos (películas, cuentos, videos) y de la literatura fantástica permiten mejorar la producción de escritura creativa. Dentro de este contexto, las tres investigadoras utilizan la Gramática de la Fantasía propuesta por Rodari (1983) para generar propuestas de sensibilización ante el lenguaje con la idea de priorizar la imaginación y creatividad en la escritura. Gracias al aporte de Rodari en *Gramática de la fantasía*, fue posible confirmar que el papel de la imaginación es primordial para la escritura porque es facilitadora de espacios donde la gramática y la formalidad pasan a un segundo plano permitiendo la aparición de la creatividad que es a menudo reprimida por el tradicionalismo.

Este hecho es sustentado también por Pulido (2022) en su tesis *Écfrasis y ficcionalidad de la memoria: una propuesta innovadora para transformar la creación literaria*, ya que logra identificar que si bien el MEN (2003) expone “la necesidad de estimular la capacidad productiva de escritura con intención estética en los estudiantes ... De manera que puedan expresar su subjetividad y formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo” (p. 30), el énfasis real de los colegios está en el uso normativo de la lengua evaluado desde el uso ortográfico, sintáctico y léxico. Por lo tanto, se retoma a Saavedra (2011) en la definición de creación literaria como un texto estético que al mismo tiempo hace de laboratorio creativo permitiendo jugar con el lenguaje (p. 29). Así, para Pulido la escritura creativa es un laboratorio de uso constante que desborda al aula de clases, ya que permite jugar con la subjetividad y expresividad del autor.

Ahora bien, en cuanto al realismo mágico, hay que reiterar que se ha hablado poco de este tema en comparación con otros como las competencias literarias y lingüísticas. Dicho esto, en su monografía de grado titulada *Un acercamiento a la lectura literaria de Cien Años de Soledad a partir de un análisis intertextual*, Gómez (2022) cita a Achitenei (2006) para definir al realismo mágico como “la corriente literaria cuyos rasgos principales son la desgarradura de la realidad por una acción fantástica descrita de un modo realista dentro de la narrativa” (p. 27). Esta definición es importante para los propósitos de este trabajo, pues Gómez realiza un análisis intertextual de la obra más importante del escritor Gabriel García Márquez y del movimiento del realismo mágico. En dicho análisis, la investigadora establece el objetivo general encontrar las otras voces literarias que hacen parte del famoso libro y encuentra que narratológicamente hay metáforas de Cien años de soledad creadas a partir de la Biblia.

De manera similar, se halló otro análisis de digna mención gracias a Iriarte (1996) en su artículo de investigación titulado *Macondo y Comala, dos formas del infierno en la narrativa latinoamericana*, ya que se encarga de detallar cómo los lugares insignia de Cien años de soledad y Pedro Páramo representan los infiernos a los que está condenada, figurativamente, Latinoamérica. Citando al propio García Márquez (1983) en su discurso de aceptación del Nobel de Literatura, el realismo mágico se trata de contar las cosas increíbles y desaforadas que nos suceden diariamente en términos que sean creíbles y convencionales. Esta necesidad del realismo mágico por ahondar en el mundo de los sueños, lo mágico, lo milagroso y los laberintos del tiempo para narrar lo cotidiano corresponde, según Iriarte, a la necesidad poética de expresar la identidad latinoamericana marcada por una historia llena de violencia, soledad, olvido y muerte.

Por último, con respecto a la selección de trabajos sobre el taller literario, se propendió a estudiar textos que brindasen un panorama más claro frente al término. De esta manera, Cabrera (2016) en su artículo de investigación titulado *El taller literario: una aproximación sistémica* tiene por objetivo definir qué es el taller literario por medio de la teoría de polisistemas. Para esta autora, esta tarea no puede realizarse sin antes definir el término de taller a secas. En consecuencia, para Gonzáles (1999) citada en Cabrera, el taller es un espacio-tiempo destinado a la vivencia sintética del sentir, pensar y hacer, en donde puede que el vínculo y la participación generen conocimientos.

De forma similar, Giraldo (2020) en su tesis de grado *El taller literario: propuesta didáctica para el potenciamiento de la imaginación del niño en la escuela*, que citando a Hidalgo (2005) define que el taller “es una estrategia que ... permite el intercambio de experiencias, intereses e informaciones en grupo y determina alternativas para la solución de problemas comunes” (p. 21). Cabe aclarar que su objetivo era exponer el taller literario

como propuesta didáctica para potenciar la imaginación de los niños. Esta perspectiva también es compartida por Palomino (2016) en *El taller literario como estrategia para desarrollar la producción de textos en los alumnos de cuarto grado “a” de la I.E. N° 34004 – Rockovich – Cerro de Pasco*, quien enuncia que el taller es un centro de producción en el que una o varias personas producen algo con la ayuda de herramientas e instrumentos.

A raíz de esto, se concibe el taller como un espacio en el que un individuo o grupo de personas comparten conocimientos, ideas, sentimientos y acciones con el fin de generar algo. El taller literario es, a grandes rasgos, una propuesta didáctica, un espacio académico, una estrategia o un juego que permite romper los esquemas establecidos y reinventar historias, intercambiar experiencias, usar lenguajes desacostumbrados e iniciarse en los procesos de creación literaria acercándose a la literatura ya creada, etc. Por lo tanto, el taller literario al ser un espacio que permite la pluralidad y la libertad creativa es imprescindible para la elaboración de este trabajo de investigación, ya que es una herramienta adecuada para abordar la escritura creativa que ha sido tradicionalmente enseñada y evaluada desde la gramática a pesar de emerger de la creatividad y la imaginación. Como ejemplo se tiene el artículo de investigación *Taller de Escritura Creativa para el desarrollo de la Competencia Literaria en Brasil* desarrollado por Haba, Alcantud y Peredo (2015), en el cual se expone la manera en la que un grupo de estudiantes creó cuentos bilingües y multiculturales en una universidad de Brasil por medio del taller literario y la educación para el desarrollo. Desde esta perspectiva, los cuentos elaborados no sólo eran productos escritos, sino también una recolección de la tradición oral del país. Este aporte se diferencia de los anteriores porque la literatura ya no se concibe únicamente como un canon de textos, pues citando a Bloom (1995), la literatura es el “lugar desde el que los estudiantes toman conciencia de que somos una manifestación de los valores de solidaridad presentes en

nuestra sociedad” (p. 99). En otras palabras, la literatura es una urgencia educativa que debe ser abordada desde los valores y las actitudes, procurando encontrar vías de acción hacia la emancipación.

2.2. Marco Teórico

Con base a la aproximación realizada anteriormente y con un panorama conceptual más claro, en este apartado se elabora un marco teórico de las variables principales que componen esta investigación: la escritura creativa y el realismo mágico. De acuerdo con lo planteado por Calizaya et al. (2020) “El marco teórico debe comprender los antecedentes, investigaciones previas, trabajos anteriores, teorías, que sustentan las hipótesis, los proyectos de investigación, los planteamientos de un problema. Con estos elementos se busca respaldar la investigación y destacar el aporte novedoso y de innovación de la investigación.” (p.100). Por ende, a continuación son presentados los referentes teóricos que apoyan la presente investigación.

2.2.1. La escritura

En primer lugar, es importante definir el concepto de escritura ya que es el eje central de este proyecto. Así, se tiene el aporte de Vygotsky (2000) que ha nutrido desde una perspectiva sociolingüística lo que se entiende por escritura y su incidencia en el pensamiento humano, aporte que se considera pertinente para este trabajo de investigación porque vincula la escritura con el pensamiento humano en un ámbito social. Como se cita en Valery (2000), para Vygotsky “la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente” (p.40). En otras palabras, la escritura es una actividad humana que oscila entre el pensamiento y la materialidad, ya que permite la expresión de

las ideas por medio de un sistema de signos regulados por la ortografía y la sintaxis. Este sistema de signos es también conocido como el código escrito.

En consecuencia, para Vygotsky (2000) la escritura es una herramienta psicológica que requiere principalmente de dos procesos: estructurar el pensamiento y realizar operaciones. En tal sentido, Valery (2000) comprende que la escritura desde la mirada vygotskyana es “una actividad verbal regida por un motivo, subordinada a una tarea y a un proyecto determinados, que se lleva a cabo bajo un control permanente por parte del escritor”. (p. 41). Por lo tanto, es plausible decir que la escritura siempre emerge de una tarea, objetivo, deseo o necesidad y que, para ser llevada a cabo, requiere de un conjunto de complejas operaciones cognitivas que exigen del escritor un conocimiento previo del lenguaje y del sistema de signos en el que se quiere comunicar. En este punto radica la importancia de no generar conocimientos en torno al código escrito únicamente, pues también hay que profundizar en las maneras de usarlo apropiadamente para la producción de escritos que expresen las ideas propias y que dichos textos sean inteligibles. A esto se le puede denominar intención escrita y, como se verá más adelante, merece especial atención.

Por otra parte, el trabajo de Cassany (1989) enuncia que la escritura es “una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gesto o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal” (p. 24). Esto implica que la escritura se desarrolla por medio de diferentes tareas de sentido, en Cassany, se podrían resaltar dos de ellas: la intención, porque se concentra en la consecución de objetivos como podrían ser el de pedir y dar información en diferentes contextos (laborales, académicos), o también el de expresar una opinión concreta frente a un tema de interés social, cultural, etc.; y la

contextualización, pues la escritura aparece en un momento determinado con interlocutores específicos y expresada a través de un código común para los involucrados.

En este punto hay que hacer énfasis en la intención como tarea de sentido fundamental para el proceso de escritura. Retomando lo expuesto por Vygotsky (2000), la escritura ante todo es una operación mental a la que subyace un propósito personal y dicho propósito responde al objetivo de materializar los pensamientos. De modo similar, Cassany (1989) advierte que la intención es una tarea de sentido que acompaña a la escritura como proceso de manifestación lingüística para facilitar la comunicación por medio de la consecución de objetivos. Como resultado se puede afirmar que la intención escrita es primordial para cualquier texto ya que sin ella no habría una activación mental que ponga a disposición los conocimientos requeridos para producir un texto y, asimismo, constituye el primer paso que define la ruta que el escritor va a tomar para comunicarse. Es decir, la escritura es una decisión que no puede darse si no hay voluntad de escribir algo.

2.2.2. La producción escrita

Por lo expuesto previamente, es válido indagar sobre el proceso que se debe seguir una vez la intención de escribir florece en el ser humano, y que dicha intención resulte en un buen texto. De esta manera, de acuerdo con Cassany (1989) para que la redacción de un texto sea satisfactoria debe haber un proceso de composición que acompañe a la expresión escrita (p. 82). Es decir que un buen escritor se diferencia del resto porque construye una ruta de producción textual a base de estrategias. De esta manera las diferentes partes del texto se irán vinculando en una especie de construcción que, a partir de una síntesis hecha por Cassany (2000) basándose en los modelos de Flower y Hayes (1981), Bronckart (1985), Bereiter y Scardamalia (1987), surge de las siguientes etapas: planificar, textualizar y revisar.

Durante la planificación, “el autor elabora una configuración pre-lineal del texto. Esa configuración puede ser sólo mental (ideas, intenciones, etc.) o estar representada gráficamente (con esquemas, listas, dibujos, etc.).” (Cassany, 2009, p. 54). Así las cosas, es necesario reiterar la importancia de la intención como el primer paso (muchas veces invisible y obviado por los profesores) para dar pie al proceso de composición textual. Por otra parte, como se cita en Valery (2000), Cassany guarda una estrecha relación con Vygotsky en tanto plantea que la composición escrita comienza con la creación de escenarios sociocontextuales que responden a los propósitos del escritor. En estos escenarios se imagina a un posible interlocutor y se adapta lo que se quiere decir para que sea inteligible. Además, acompaña a esta fase la formulación de objetivos y de procedimientos, la generación de ideas y la organización de información para responder a los propósitos planteados, y toda esta información puede ser simplemente pensada o también representada en el material por el cual se incline el escritor.

Posteriormente, en la textualización, el autor “elabora lingüísticamente el texto o transforma la configuración planificada en un producto verbal linealizado.” (p. 54). Para Cassany, este proceso implica definir los sujetos y predicados propios de la composición, así como seleccionar el léxico, definir el destinatario, tiempo y espacio del discurso, conectar y cohesionar el texto, y transcribir todo esto en un cuerpo textual manual o digital.

Dicho de otra forma, en este paso se crea el borrador del escrito en un lenguaje más puntual sin perder de vista el objetivo inicial. Como se cita nuevamente en Valery (2000), “En este camino el escritor interpreta su lenguaje interno, crea la situación, construye el contexto, se imagina al interlocutor y escribe borradores utilizando un lenguaje más desplegado y preciso sin perder el sentido de lo que quiere expresar.” (p.41).

Una vez el borrador es diseñado, Cassany (1995) indica que:

La escritora y el escritor tienen que limpiar toda esta materia prima: hay que seleccionar las ideas pertinentes, ordenarlas, tapar huecos y elaborar una estructura para el texto. La tarea implica tomar decisiones relevantes sobre el enfoque que tendrá el escrito y, en definitiva, sobre su eficacia. (p. 71).

Esto es, que el escritor tiene el deber de progresar sobre sus propios borradores para conseguir una escritura cada vez más pulida que obedece a un propósito comunicativo, y dicho propósito no es otro que redactar un texto que sea comprensible para el interlocutor.

Finalmente, durante la etapa de revisión, el autor “evalúa el pretexto y el texto elaborados, así como el proceso completo de composición, y desarrolla versiones mejoradas de los mismos.” (p. 55). Dentro de esta se encuentran la comparación entre el producto y el propósito ideal del autor, la delimitación de los errores y la realización de la corrección. De este apartado se puede concluir que el proceso de composición no es lineal, ya que el autor está obligado a volver sobre sus propios pasos y revisar qué puede ser mejorado en su propia creación.

En resumen, la escritura es un acto que involucra un conjunto de operaciones mentales para transitar del pensamiento a la expresión mediante el código escrito. Si bien hay tres etapas fundamentales para la construcción del texto que van desde la planificación hasta la elaboración y corrección del texto, es relevante incluir una cuarta fase oculta que sería la intención: de esta depende el grado de gusto o motivación que tendrá el escritor para invertir esfuerzos en lograr un producto escrito. Dicho esto, no se puede negar que la escritura en la teoría ha sido descrita ampliamente desde una perspectiva funcional que esboza de manera concisa los eventos que hacen parte del acto de la escritura; sin embargo, es primordial agregar a estas consideraciones el factor emocional y creativo del ser humano.

2.2.3. Didáctica de la escritura

En este punto vale la pena preguntarse, ¿De qué manera se puede enseñar a escribir vinculando la lógica detrás del acto escrito con el complejo universo que representa cada estudiante? Basándose en esta inquietud, se reconoce que enseñar a escribir es una tarea que consiste en provocar, como primer y necesario punto de partida, la intención escrita de la que tanto se ha hablado en este trabajo. Como es sabido, a esa intención escrita le subyace la voluntad de escribir algo y es claro que esa motivación no siempre debe ser el perseguir una aprobación por parte del profesor en forma de nota.

A este respecto, Giraldo citado en Montilla (2021) indica que la escritura “además de servir de puente para conocer o dar a conocer, también reforma la conciencia; es decir, que la expresión escrita tiene efectos en los pensamientos y sentimientos de quien la emite.” (p. 82). Es aquí donde resalta la importancia de enseñar a escribir en tanto la escritura constituye una forma de libertad que permite comunicar lo más profundos pensamientos frente al orden establecido. Por lo tanto, basado en Arroyo (2016), “La enseñanza de la escritura ha de ser personalizada otorgando a los alumnos la posibilidad de escribir sus preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos.” (p. 24). Es decir que la escritura también es un medio de emancipación al que todas las personas tienen acceso desde que aprenden a escribir. Es responsabilidad de los pedagogos en lenguas acompañar este proceso de índole creativa, motivando a sus estudiantes a escribir siguiendo unas normas de coherencia y cohesión, pero también valorando sus esfuerzos monumentales por darle voz a una madeja de pensamientos y sentires, y qué mejor pretexto para acompañar este bello proceso que la literatura misma.

De esta manera es menester explorar, aunque sea brevemente, la competencia literaria de la población. La importancia de abordar la competencia literaria del grupo radica en la estrecha relación que guarda la literatura y la escritura, porque como es bien sabido, la literatura (o competencia literaria, como se verá más adelante) constituye una herramienta esencial para instigar la escritura. De hecho, en los cuestionarios y diagnósticos de caracterización (Anexos G y H) se encontró una fascinación por los componentes fantástico y onírico del proceso escritural que al parecer guardan una relación con el tipo de literatura que consume la población.

Así las cosas, es admisible retomar a Carter y Long citados en Altamirano (2016) quienes indican que la literatura a menudo es considerada la “acumulación de la información sobre los contextos literarios, fechas, autores y obras, términos literarios, datos cognitivos, referenciales y analíticos de un texto literario” (p. 231). No obstante, esta concepción converge en una dependencia a la autoridad literaria que no necesariamente genera la motivación por involucrarse con la literatura. Por el contrario, la literatura debe ser entendida como “la lectura directa y placentera del texto” (p. 231).

De esta forma, Altamirano sustenta que la sensibilidad literaria no se enseña, sino que se contagia, de manera que la labor del profesor es contagiar el entusiasmo por la literatura entre sus estudiantes a partir del sentimiento estético que despiertan los textos literarios al ser compartidos. (p. 232). Además, citando a Barthes, añade que “De tal modo, el contagio de la literatura debe promover la materialización del «placer del texto, en hacer del texto un objeto de placer como cualquier otro»” (p. 233). Por lo tanto, conviene concluir que la didáctica de la escritura reposa sobre un armazón subjetivo compuesto de las emociones tanto del docente como de las estudiantes frente a la literatura. Así pues, este es

el escenario ideal para conectar la escritura como proceso cognitivo y la escritura como expresión personal.

2.2.4. La escritura creativa

Conviene entonces traer a colación una producción escrita que se acerque más a la subjetividad de las estudiantes. Es por esto por lo que se retoma el trabajo de Cerillo (2003) quien considera a “la práctica de la escritura no sólo como mecanismo básico de comunicación, sino, también, como actividad expresiva capaz de crear mundos autónomos, como ejercicio creativo conductor de historias y transmisor de emociones.” (p. 153). Este enfoque se distancia ligeramente de la concepción previa en la que la escritura es percibida como una operación mental de orden comunicativo y lógico, acercándose a una perspectiva que da lugar a una posible escritura irracional pero cargada de experiencias, sentimientos y símbolos. En otras palabras, se trata de una escritura creativa, la cual emerge de lo subjetivo más que de lo racional, dando lugar a un escenario amplio que favorece producciones escritas basadas en la imaginación y en el sentir del escritor más que en los aspectos propiamente gramaticales que tradicionalmente han sido el foco principal. No obstante, se debe enfatizar que aspectos de orden gramatical como la coherencia y cohesión siguen siendo sumamente importantes, por lo que podría decirse que en la escritura creativa es esencial encontrar un balance entre el orden lógico planteado por Vygotsky y Cassany, y el aspecto expresivo resaltado por Cerillo.

Ahora bien, regresando al aspecto creativo de la escritura que atañe a esta investigación, Bruno et al. (2009) indica que la creatividad (o pensamiento divergente) es un tipo de pensamiento que inventa y repasa los propios conocimientos utilizando puntos de vista nuevos. (pp. 36-37). Dicho lo cual, la creatividad incorporada a la escritura es una forma de expresión de la realidad no convencional que nace de la experiencia propia. Esto

implica que, debido a que la creatividad no puede funcionar de manera aislada y depende de los conocimientos previos del escritor, la escritura creativa ofrece la alternativa de recuperar algunos elementos de la experiencia y de la memoria con la posibilidad de utilizarlos en la creación de nuevas realidades y la transformación de las ya existentes, por lo que abordar la escritura desde un enfoque creativo puede ser emancipador. De este modo, como es explicado por Cerillo (2003), la escritura creativa implica un cierto nivel de desnudamiento ideológico, emocional y vivencial del autor (p. 145) que, dicho de otra manera, es la posibilidad que tiene una persona para exteriorizar sus ideas y sentimientos recurriendo a sus propias destrezas como lo son el estilo y la originalidad.

Por lo anterior, es de suponer que este tipo de escritura motivada por la creatividad resulta más interesante para los jóvenes. Cerillo (2003) advierte lo siguiente: “Los niños, cuando todavía no tienen hipotecada su creatividad y su espontaneidad por las imposiciones escolares de los adultos, nos sorprenden con escritos de un enorme interés.” (p. 144). En efecto, se puede decir que el enfoque gramatical de la escritura tradicional tiende a reprimir la espontaneidad de las estudiantes pues el adulto se concentra más en corregir el uso de la ortografía y los signos de puntuación, que, si bien no deben hacerse de lado, tampoco pueden acaparar toda la atención y eclipsar grandiosos intentos de escritos creativos.

A este respecto, García (2011) indica que la escritura creativa (literaria) es diferente a la escritura tradicional o escritura no literaria. Esta autora apoya el razonamiento de Cerillo al afirmar que la diferencia entre los dos tipos de escritura reside en la calidad estética y la originalidad, pues el propósito de la escritura no literaria usualmente es informativo mientras que en la escritura creativa se asume una postura más placentera para los jóvenes que permite dejar volar la imaginación. Bajo esta lógica, Cerillo (2003) enfatiza que “los textos compuestos por los propios chicos son, a menudo, un buen ejemplo de su

capacidad de asimilación de discursos, al tiempo que ofrecen sencillez, frescura y espontaneidad.” (p. 150).

Por lo anterior, una posible explicación del porqué los jóvenes son buenos para construir textos creativos se puede encontrar en García (2011), quien indica que la escritura creativa desborda los límites generalmente informativos de la escritura profesional, periodística, académica y técnica; y se acerca más a la literatura, sus géneros y subgéneros (p. 50). En efecto, es importante resaltar que la escritura creativa encuentra una fuente inagotable de recursos en la literatura y sus diferentes géneros, así como en las inclinaciones personales que puede tener el escritor frente a la fantasía, lo imposible y lo maravilloso. Esto no sucede únicamente por la influencia de las obras del canon literario que en ocasiones imponen las pautas para escribir literatura correctamente, pues según García (2011), la literatura también abre la posibilidad de ejercitar lo que se aprende del canon por medio de un taller de escritura creativa. (p.51).

En vista de este razonamiento, y en un esfuerzo por encontrar un recurso que funcione para generar ese contagio por el gusto literario y escritor del que se ha venido hablando, se podría especular que el movimiento literario del realismo mágico, en el cual lo fantástico y lo real se entrelazan para narrar eventos fascinantes, es una herramienta maravillosa para acompañar esa creatividad e imaginación que se desborda de los jóvenes estudiantes y termina plasmada en maravillosos escritos creativos, los cuales muchas veces pasan desapercibidos accidentalmente en un esfuerzo por corregirles la ortografía y el buen uso de la puntuación.

2.2.5. El realismo mágico y la competencia literaria

Retomando lo anterior, hay una valiosa relación entre el realismo mágico, la competencia literaria y la competencia escrita. En resumen, el realismo mágico es un enlace

entre las dos competencias porque responde a los gustos identificados en la caracterización (Anexo H) de este trabajo, tanto en lo literario como en lo escrito porque favorece aspectos como la imaginación o la fantasía, así como las metas e ideologías, que serían el componente más realista. En consecuencia, es de vital importancia hablar del realismo mágico como movimiento literario para poder profundizar sobre esta relación.

En primer lugar, no puede dejarse de lado la competencia literaria (la cual ya había sido esbozada durante el apartado de didáctica de la escritura) como categoría fundamental que se enlaza indudablemente con la escritura creativa. Puede entenderse a la misma como el “comprender, integrar e interpretar los componentes del discurso literario. Formar y desarrollar la competencia literaria será, pues, saber formar lectores que, autónomamente, gocen de los textos para llegar a establecer valoraciones e interpretaciones.”. (Álvarez y Vejo, 2017, p. 110).

De este modo, reconocer la presencia de la competencia literaria en este trabajo es clave porque la creatividad en la escritura se encuentra estrechamente ligada con las experiencias lectoras (sobre todo las lecturas placenteras) que han tenido las estudiantes a lo largo de su vida escolar y personal. En clave a esto, y retomando lo que se detalló en apartados previos respecto a la didáctica de la escritura, se busca contagiar el placer por la escritura por medio de la literatura. En este caso, el realismo mágico se considera lo suficientemente llamativo para ser trabajado como catalizador del gusto que se pueda despertar en un grupo de estudiantes por la literatura y, posteriormente, por la escritura.

Para iniciar, se debe recalcar que el término del realismo mágico no surge como tal en Latinoamérica, pues se trata de un concepto que fue utilizado inicialmente para referirse a la crítica de algunas pinturas europeas tras la Primera Guerra Mundial, hacia el año 1925 (Canal MÁS LITERATURA, 2022, 0m21s). No obstante, gracias al venezolano Usler

Pietri, el realismo mágico fue utilizado por primera vez para referirse a la literatura en 1948 y desde entonces no ha parado de influenciar las producciones escritas de la región.

Al hablar del origen de este término en el contexto literario, hay que retomar la idea de que, para algunos autores hispanoamericanos, entre ellos Pietri, era importante destacar la identidad latinoamericana como fuente de inspiración para la producción de literatura de la región y de esta manera dejar de replicar los modelos europeos. El término “realismo mágico” parecía un nombre apropiado para Pietri, que retomó esta expresión del crítico de arte Franz Roh. Por medio de estas dos palabras, Pietri trató de nombrar aquellos eventos increíbles que sucedían en América y aún no habían sido explotados literariamente o, dicho en sus propias palabras, “el descubrimiento de la relación misteriosa entre el hombre y las circunstancias que lo rodean” (Ramírez, s.f. p. 14).

Pero no solo esto, pues según Achitenei (2005) “el realismo mágico es una corriente literaria cuyos rasgos principales son la desgarradura de la realidad por una acción fantástica descrita de un modo realista dentro de la narrativa.” (p. 1). Lo anterior enfatiza que el realismo mágico no consiste meramente en un modo de percibir la realidad latinoamericana, pues también constituye un estilo narrativo a través del cual los hechos fantásticos se describen de una forma tan despreocupada que parece que ocurrieran en la realidad. Gracias a esta consideración es posible afirmar que el realismo mágico como estilo narrativo es ideal para estimular la escritura creativa porque ayuda a encontrar relaciones entre lo cotidiano y lo mágico que rodea la vida de las personas y que se manifiesta en las experiencias, sueños, pesadillas, tradiciones, memorias y muchos otros aspectos vitales sobre los cuales se puede escribir usando la imaginación.

Aún más, al considerarlo un movimiento literario y un estilo narrativo, el realismo mágico se desborda del campo literario y se encuentra en otras expresiones del arte que se

nutren de la literatura, tales como el cine. En consecuencia, podría resultar mucho más atractivo para estimular la creatividad e imaginación en una audiencia más joven si, por ejemplo, a los típicos fragmentos de grandiosos libros como *Cien años de soledad* se les añade también escenas icónicas de películas que podrían considerarse realista mágicas, como *Coco*.

Al respecto, Cascón (2006) afirma que el realismo mágico está presente también en el cine porque hay características que pueden ser evidenciadas tanto en algunas obras categorizadas como realistas mágicas, así como en películas que han recibido la misma denominación. De hecho, el autor resalta las siguientes características realista mágicas compartidas por el cine y la literatura: la presencia de elementos mágicos que apelan a lo sensorial; el tiempo es cíclico, de manera que se distorsiona; las vivencias comunes se transforman en eventos sobrenaturales; y, finalmente, representan una conexión con el mundo prehispánico o indígena, en el que la mujer hace las veces de puente conector.

De lo anterior se puede inferir que, al vincular la escritura creativa con el realismo mágico, la lectura de textos literarios no es la única posibilidad de incentivar la producción escrita debido a que las obras del canon coexisten con producciones estéticas que no son precisamente literarias, como las películas o incluso la música, porque estas también pueden tener las mismas características que las clasifican como productos del realismo mágico. A razón de la naturaleza mística que recubre al término del realismo mágico, resulta conveniente plantear otras maneras de abordarlo que se complementen con el goce literario de los escritos, y que mejor que hacerlo a través de productos audiovisuales propios de un contexto contemporáneo.

Bajo esta mirada, retomando la tipificación realizada por Achitenei (2005), se entiende que el realismo mágico emerge del realismo, pero alcanza su máxima expresión

por medio del lenguaje literario usado por el escritor: “es realista; objetos ordinarios, sentimientos familiares, datos históricos son presentados en todas las novelas mágico-realistas, pero ellos están adornados en causas y efectos metafóricos sobre un fondo hiperbólico.” (p. 4). Aunado a esto, se revela que el realismo mágico depende, por un lado, de la escritura creativa porque evoca la necesidad de asociar experiencias y conocimientos previos a la imaginación, y por el otro lado, del lenguaje literario y la capacidad de exagerar la narración a través de las figuras literarias.

2.2.6. Escritura mágica: la realidad desde el lente fantástico

Considerando lo anterior, resulta conveniente ahondar en la incidencia del lenguaje literario en la escritura realista mágica, pues la narración de este estilo literario emerge de un evento cotidiano que, si bien se desarrolla en los parámetros de lo que se conoce como realidad, con la ayuda de diferentes figuras literarias (o retóricas) logra superar dichos límites y comienza a tocar el terreno de la ficción sin abandonar el de lo real. A manera de ejemplo es plausible retomar el siguiente fragmento de la obra cumbre del realismo mágico, *Cien años de soledad*, en el que se narra cómo un episodio de demencia del personaje José Arcadio Buendía desemboca en un frenesí de violencia enaltecido por el uso de la hipérbole:

...Volvió a vigilar la apariencia de la naturaleza, hasta que no tuvo la menor duda de que seguía siendo lunes. Entonces agarró la tranca de una puerta y con la violencia salvaje de su fuerza descomunal destruyó hasta convertirlos en polvo los aparatos de alquimia, el gabinete de daguerrotipia, el taller de orfebrería ... Se disponía a terminar con el resto de la casa cuando Aureliano pidió ayuda a los vecinos. Se necesitaron diez hombres para tumbarlo... (p. 57)

Como se puede apreciar, la narración de este evento está llena de exageraciones que rozan con la extrañeza pero que no desencajan en el contexto de lo real mágico. Esto se debe a que ni el narrador ni los personajes se sorprenden por lo que acaba de suceder ya que este tipo de acontecimientos se interpretan como parte de la cotidianidad. Y no solo esto, pues el tono verdaderamente mágico se alcanza mediante el uso de una figura literaria, en este caso la hipérbole, que fue empleada en el fragmento múltiples veces para exagerar las características de los personajes y permitir que el evento alcanzase un tono sorprendente.

Para profundizar en este análisis, se retoma a Llanos (2001) al afirmar que “El lenguaje literario es una de las maneras propias que tiene el ser humano para expresar tanto sus sentimientos y fantasías como la realidad. Inspirándose en sus fantasías, sentimientos y en hechos reales de su historia personal y social” (p. 41). Lo que Llanos (2001) plantea es que por medio de los recursos retóricos del lenguaje hay una manera de expresar aquellos pensamientos y sentimientos profundos que residen en cada uno de nosotros para construir una nueva propuesta de realidad, y esa realidad es personal de cada autor o autora porque está compuesta de sus vivencias particulares. En otras palabras, por medio de estos recursos es posible conjugar una narrativa realista mágica y la creatividad en función de producir algún texto.

Ahora bien, también se debe considerar que el manejo de las figuras retóricas puede tener un alto grado de complejidad en el aula, por lo que es válido pensar en una manera de facilitar el manejo de estos recursos en un entorno juvenil. En relación con esto, según Lotman citado por Albaladejo (2013), “el lenguaje literario se construye sobre el lenguaje natural, sobre las lenguas naturales, extrae de ellas determinados rasgos que incorpora a su sistema artístico, lo cual hace de él un sistema de modelización secundario.” (p. 8). En

efecto, el lenguaje literario es una herramienta superpuesta al lenguaje cotidiano y esto implica que ambos coexisten y dependen del otro, por lo que se debe resaltar que el lenguaje literario no se emplea únicamente en libros de literatura o poemas (que a veces resultan tan complejos e indescifrables), pues el habla cotidiana está repleta de expresiones retóricas como las presentadas en el Anexo M, permitiendo adaptar esas estructuras a la escritura creativa.

2.2.7. El Alter Ego: autoficcional para escribir creativamente

Aunado a lo previamente expuesto, emerge una importante reflexión frente al rol de las estudiantes como potenciales escritoras y el necesario protagonismo que deben asumir en sus creaciones. Es por esto por lo que se debe detallar otro componente que no puede pasar inadvertido en este trabajo de investigación. Se trata de la autoficción contemplada como una utilidad para que las estudiantes se asuman a sí mismas como personajes de sus creaciones literarias, facilitando la recuperación de memorias y experiencias que funcionan como elementos narrativos, además de propiciar el anonimato al momento de escribir.

Para efectos de este trabajo, se tiene el aporte de Musitano (2016) quien afirma que la autoficción es un híbrido entre la novela y la autobiografía, específicamente, se refiere a un subgénero en el que se “alteran las claves de los géneros autobiográfico y novelesco y el pacto se concibe como el soporte de un juego literario en el que se afirman simultáneamente las posibilidades de leer un texto como ficción y como realidad autobiográfica.” (p. 104). En consecuencia, la autoficción permite tomar al sujeto (es decir, al mismo escritor) como otro elemento literario al que preceden unas ideas, experiencias, sentimientos, convicciones, etc., y lo vuelve un personaje imaginario extendiendo sus

vivencias, sueños e incluso pesadillas a planos narrativos que oscilan entre lo real o imaginario (tal como sucede en el realismo mágico).

En adición, como bien lo expone Musitano (2016), “Se establece la identidad canónica autobiográfica entre autor, narrador y personaje, pero al mismo tiempo se rompe con ella, al presentarse como ficción, verdadero y falso simultáneamente” (p. 107). En efecto, a través de la autoficción se busca innovar frente a los límites teóricos que tradicionalmente la academia ha impuesto sobre cómo debe ser la escritura, brindando a las estudiantes un narrador-personaje que terminan siendo ellos mismos, por lo que darles vida a los protagonistas de sus historias es un juego de armar las piezas entre lo que quieren contar de sus vidas y la ficción con la que quieren matizar dicha información.

Vale la pena relacionar lo anterior con el estilo narrativo del realismo mágico, que en este caso puede ser una importante utilidad para ajustar, en términos ficticios, lo que se quiere contar de la vida propia por medio del lenguaje figurativo del que ya se ha hablado. Es por esto por lo que se toma la herramienta psicológica del Alter Ego como una manera de conseguir dicha autoficción en un escrito creativo. En este caso el Alter Ego, en términos de Herman (2019), es una creación consciente y psicológica que busca potenciar el rendimiento individual de las personas a partir de la atribución de una personalidad imaginaria para enfrentarse a las adversidades con resiliencia. El Alter Ego es otro yo, un sistema que protege la versión frágil que habita dentro de cada persona y que tiene ciertas habilidades y comportamientos que lo hacen diferente al yo que se exterioriza en la vida cotidiana. Un ejemplo de Alter Ego en la cultura popular puede ser Clark Kent en Superman: un hombre tímido, aparentemente débil que al mismo tiempo constituye la fragilidad que necesita Superman para comprender a los humanos. En su libro *The Alter*

Ego Effect, Todd Herman describe la manera de crear un Alter Ego que será adaptada a la propuesta didáctica de este trabajo,

Finalmente, a manera de conclusión, es viable recordar los primeros párrafos de este trabajo donde se planteó que la escritura es esencialmente una herramienta para la expresión del pensamiento. Así pues, considerando que en el pensamiento de las personas no transitan únicamente reflexiones sobre rigurosas teorías académicas y los usos inmaculados de la ortografía y puntuación, sino que también es el espacio en el que los seres humanos se toman la libertad de crear, alterar y hasta destruir realidades por medio de la imaginación, hay que trabajar sobre esta propuesta como una alternativa innovadora para potenciar la escritura creativa jugando en el tablero del realismo mágico y sus piezas en formas de lenguaje literario y Alter Egos, llevando ese placer humano por la fantasía al siguiente nivel.

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de Investigación

Debido a que el propósito de esta investigación es realizar una propuesta didáctica que fortalezca la producción de escritura creativa en un grupo de estudiantes de octavo grado, se considera pertinente recurrir al enfoque de investigación cualitativo. La razón es que este tipo de investigación permite el acercamiento a los actores sociales desde el paradigma hermenéutico, por lo que no son considerados cosas o meros objetivos de estudio, sino que también, según Monje (2011), “pueden ser observados como subjetividades que toman decisiones y tienen capacidad de reflexionar sobre su situación, lo que los configura como seres libres y autónomos” (p. 12).

No sólo esto, pues el aporte del enfoque cualitativo también se basa en el modelo dialéctico porque la investigación se desarrolla “considerando que el conocimiento es el resultado de una dialéctica entre el sujeto (sus intereses, valores, creencias, etc.) y el objeto de estudio.” (Martínez, 2006, p. 129). Así pues, resulta ideal emplear este tipo de investigación teniendo en cuenta que el objeto de estudio es la escritura creativa en relación con el realismo mágico, debido a que con este último se pretende relacionar las vivencias de las estudiantes, contemplados como seres que piensan y sienten, con la exageración fantástica propia de este estilo narrativo, porque también son seres que crean.

3.2. Tipo de Investigación

Con base a lo anterior, el método que será utilizado es el de investigación-acción ya que se busca trabajar sobre las destrezas y dificultades que fueron inicialmente identificadas. De acuerdo con Martínez (2006), se recurre a este método cuando el investigador, además de reconocer una realidad o problema social, busca aproximarse a una solución para las dificultades identificadas. En este caso, se pretende crear una propuesta didáctica que contribuya a fortalecer la escritura creativa tomando en cuenta las capacidades ya existentes en la población. Esto es, en palabras de Martínez que “el fin principal de estas investigaciones no es algo exógeno a las mismas, sino que está orientado hacia la concientización, desarrollo y emancipación de los grupos estudiados y hacia la solución de sus problemas.” (p. 136).

Por lo mismo, en lo referente a la elaboración de la propuesta didáctica, se seleccionó esta aproximación porque permite diseñar una secuencia de actividades con el fin de mejorar los aspectos identificados por el investigador. Como bien lo plantea Rocha (2008) “la propuesta didáctica implica transferir el conocimiento que resulta de la

investigación educativa a la realidad del aula con el objetivo de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.”. (p. 3). En efecto, a través de una propuesta didáctica se materializa lo que va a hacer el investigador frente a las problemáticas encontradas, y se diseña una secuencia de actividades que comprenden un tema, objetivos y una evaluación que pretende responder a las necesidades halladas en el salón de clase.

3.3. Técnicas e Instrumentos

Ahora bien, con el fin de cumplir el objetivo principal de esta investigación, fueron creadas tres fases de investigación como ruta metodológica basadas en el trabajo de Fink (2003). Esta arquitectura está compuesta por una fase exploratoria, una de asombro y una de creación (Anexo C). En términos generales, se trata de tres momentos de investigación en los que se pretende: identificar las destrezas que presenta la población en relación con las competencias escriturales, diseñar una propuesta didáctica para fortalecer la escritura creativa, y evidenciar la incidencia de dicha propuesta en la escritura creativa de la población. Como se verá más adelante, el taller literario surge de las fases intermedia y final adaptado como una propuesta didáctica de investigación.

3.4. Análisis de Resultados: Triangulación de Datos

Frente al análisis de los datos obtenidos, se selecciona la metodología de triangulación debido a su pertinencia para esta investigación de tipo cualitativo. Como lo mencionan Okuda y Gómez (2005), al emplear varios métodos en la triangulación se busca estudiar un mismo fenómeno a través de diferentes acercamientos. De esta manera, es posible atenuar las debilidades de cada estrategia sobreponiendo las fortalezas de otra. Del mismo modo, en palabras de los autores, la triangulación de datos otorga consistencia a los hallazgos de la investigación. Esto es posible al estudiar al fenómeno desde varios ángulos

porque permite conseguir mayor profundidad en la información, sobre todo en estudios fenomenológicos donde es posible identificar patrones y oportunidades de mejora.

3.5. Categorías de Análisis y Matriz Categorical

En relación con la pregunta de este trabajo, se establece el objetivo general de analizar la incidencia de la implementación de una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico en el fortalecimiento de la escritura creativa. Por consiguiente, fue diseñada la matriz categorial presentada a continuación para dar visibilidad a las unidades de análisis, categorías y subcategorías vinculadas a los objetivos. Además, los referentes teóricos de esta matriz emergen del marco conceptual propuesto en este documento. De esta manera, se tienen dos unidades de análisis: la escritura creativa y el realismo mágico. La escritura se aborda desde los ejes de Cassany. Por último, sólo fueron implementadas las figuras retóricas de la metáfora, símil e hipérbole porque fueron las figuras que ya habían sido socializadas por la docente a cargo y también las que se evaluaron en el diagnóstico.

3.5.2. Matriz categorial

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Objetivo	Fuentes
Proceso escritor	Producción escrita	Intención y planificación	-Establece un propósito comunicativo desde el interés personal que subyace a la elaboración del texto. -Ubica al texto en un escenario socio contextual, planteando una configuración mental pre-lineal del texto. -Reconoce la estructura textual del cuento y escribe siguiendo el orden arquetípico de inicio, nudo y desenlace.	Vygotsky Cassany Giraldo Arroyo
		Textualización	-Redacta un borrador en lenguaje sencillo que represente lo que se planteó durante el primer paso.	
		Revisión	-Evalúa el borrador y desarrollar una versión mejorada del mismo.	
	Escritura creativa vinculada al realismo mágico	Estilo y originalidad (Pensamiento Divergente)	-Emplea el pensamiento divergente para lograr un texto que manifieste la voz y estilo narrativo propios. -Utiliza experiencias, sentimientos y símbolos para enriquecer su composición escrita. -Consigue una escritura en la que prevalece la fascinación por la imaginación y la fantasía sobre lo informativo.	Cerillo Bruno et. Al García
		Realismo mágico como movimiento literario	-Diferencia el movimiento del realismo mágico de la categoría literaria de lo real maravilloso. -Reconoce los elementos que constituyen al realismo mágico como un estilo narrativo y los emplea en su escrito. -Interpreta diferentes cuerpos textuales (libros, poemas, fragmentos, material audiovisual, etc.) en función del realismo mágico. -Escribe textos creativos que dan cuenta del movimiento del realismo mágico a partir del uso de algunas de sus características (tiempo cíclico, eventos asombrosos, etc.). -Utiliza al realismo mágico como una herramienta narrativa para potenciar su nivel de escritura con intención creativa.	Achitenei Cascón Carpentier Pietri
		Figuras literarias	-Identifica algunos tipos de figuras literarias que conforman el lenguaje figurativo y las adapta a sus productos escritos con el fin de alcanzar un tono realista mágico. -Estudia de qué manera son empleadas las figuras retóricas en el estilo narrativo del realismo mágico. -Encuentra figuras literarias/retóricas en composiciones musicales <i>mainstream</i> ⁵ y comprende su uso en los textos.	Lotman Llanos Albaladejo
		Autoficción y Alter Ego	-Crea un Alter Ego por medio de las <i>Instrucciones para crear tu propio Alter Ego</i> adaptadas del texto <i>The Alter Ego Effect</i> por Todd Herman. - <i>Autoficciona</i> el Alter Ego con cualidades o intereses propios que se desee compartir en una creación escrita. -Vincula el Alter Ego a un escrito creativo con estilo narrativo del realismo mágico.	Musitano Hermann

⁵ Anglicismo para referirse a algo que causa furor en las masas o que es popular entre ellas (fundéuRAE.com, 2016). En este caso, la música reggaetón de artistas como Bad Bunny fue identificada de especial interés para la población estudiada durante las sesiones de observación.

3.6. Consideraciones Éticas de la Investigación

Considerando el principio de autonomía de las comunidades y de las personas que participan en estudios adelantados por la comunidad académica, se informó a las estudiantes del curso 802 del Colegio la Merced I.E.D. del tratamiento de información por medio de un consentimiento informado. Este fue proporcionado para su respectivo diligenciamiento por parte de los tutores legales de las estudiantes y, en el mismo documento, se garantiza la participación de cada estudiante durante la investigación y la propuesta de intervención correspondiente. Además, se asegura que los datos aquí recogidos serán tratados con fines estrictamente investigativos basados en la Resolución N° 0546 de 2015 y N° 1804 de 2016 de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Para evidenciar la recolección de estos datos, véase el Anexo N.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

4.2. Descripción de la Propuesta de Intervención Pedagógica.

Teniendo en cuenta que esta investigación-acción tiene el propósito de fortalecer la escritura creativa en el curso 802 del colegio La Merced I.E.D., fue menester planificar y aplicar un taller literario. La intervención desarrollada en este trabajo investigativo cuenta con dos enfoques: un enfoque pedagógico basado en el constructivismo y una aproximación didáctica fundamentada en la propuesta didáctica. En primer lugar, se adopta el enfoque del constructivismo porque como bien lo mencionan Coloma y Tafur (1999) “El constructivismo pedagógico se centra en que la adquisición de todo conocimiento nuevo se produce a través de la movilización, por parte del sujeto, de un conocimiento antiguo.” (p. 220). Por lo tanto, es un enfoque ideal para esta investigación considerando que se busca

potenciar la escritura creativa de un grupo de estudiantes que ya poseían un grupo de conocimientos y habilidades.

Ahora bien, en lo referente a cómo funciona este modelo, se pueden retomar dos puntos fundamentales del constructivismo pedagógico mencionados por Ortiz (2015), a saber: que el aprendizaje es una construcción idiosincrásica al ser influenciado por el contexto físico, social, cultural y económico del sujeto, y que las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos, por lo que los saberes nuevos deben significar algo para el sujeto o de lo contrario no podrán ser asimilados. En efecto, el docente debe adaptar los saberes propios basándose en el contexto cognitivo de sus estudiantes para lograr una enseñanza significativa más allá de la transmisión de conocimientos, ya que en este modelo el estudiante asume un rol activo.

A este respecto, es plausible retomar lo también esbozado por Ortiz (2015) basándose en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. Esta autora postula que no es suficiente con apelar únicamente al bagaje cognitivo del alumno, ya que también es importante tener en cuenta su dimensión emocional. De esta manera, el aprendizaje será significativo porque habrá una armonía entre el conocimiento y el bienestar tanto del docente como del estudiante, evitando entorpecer el proceso. Ciertamente, es una pedagogía dialéctica en la que los conocimientos del docente interactúan con los del alumno conjugándose en un contexto emocionalmente seguro es sumamente importante para la puesta en escena de esta investigación, en la cual la voz de las alumnas es igual de importante a la del investigador-maestro. Por lo tanto, es fundamental la elaboración de una propuesta didáctica basada tanto en los conocimientos como en los sentires de la población objeto de estudio.

Por otro lado, en lo que respecta a la propuesta didáctica, se puede retomar lo que ya fue planteado previamente en el capítulo 3 de este documento. En resumen, fue seleccionada la aproximación desde la propuesta didáctica porque permite trazar una ruta con actividades, objetivos y una evaluación aterrizada a la realidad problematizada por el investigador. De esta manera, se garantiza que se va a actuar sobre los fenómenos encontrados en el salón de clase en pro de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, esta intervención pedagógica consta de tres fases: fase exploratoria, fase de asombro y fase de creación. A continuación se describen al detalle cada fase de investigación y también se encuentra disponible un gráfico para su fácil comprensión

4.3. Fases del taller literario compuesto por 7 sesiones.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS EMPLEADAS	OBJETIVO	METODOLOGÍA	CRITÉRIO DE EVALUACIÓN
¿Quién es tu Alter Ego?	Explicar el concepto de Alter Ego y cómo elaborar uno.	Exploración de las ideas y sentimientos propios, Seguimiento de instrucciones con un objetivo y Socialización y escucha activa. Producto escrito: Respuesta a cuestionamientos para crear Alter Ego y dibujo.	-Utilizo elementos del ambiente para generar escritos espontáneos y creativos. -Manifiesta su propia voz o estilo narrativo en los ejercicios de escritura con libertad creativa.
El realismo mágico, lo real maravilloso y la olimpiada literaria	Explicar qué es el realismo mágico, sus características principales, autores destacados y su historia de origen.	Escucha activa y participación en clase, Discusión grupal sobre lo que es y no es realismo mágico, Memorización y apropiación de los términos que definen al realismo mágico, Trabajo en equipo para el cumplimiento de tareas dentro de una secuencia didáctica. Producto escrito: Resolución textual de mini taller literario y recreación icónica del realismo mágico.	- “Caracterizo los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a particularidades temporales, geográficas, de género, de autor, etc.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38). - “Identifico los recursos del lenguaje empleados por autores latinoamericanos de diferentes épocas y los comparo con los empleados por autores de otros contextos temporales y espaciales, cuando sea pertinente.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38). -Conozco y caracterizo producciones audiovisuales contemporáneas y las relaciono con las expresiones artísticas y literarias del canon universal.
Escena rota	Identificar el realismo mágico como movimiento artístico y literario en productos audiovisuales contemporáneos.	Interpretación de medios audiovisuales, Trabajo en equipo y construcción colectiva de sentido, Redacción y producción escrita, Imaginación orientada hacia la escritura creativa en el marco del cine con un enfoque realista mágico.	-Elaboro inferencias, predicciones y relaciones a partir de una situación dada.

		Producto escrito: Cadáver exquisito grupal.	
Análisis musical del lenguaje figurativo en canciones populares	Descubrir la presencia de las figuras retóricas en producciones musicales mainstream.	Interpretación de producciones artísticas y musicales en lengua española, Capacidad de discernir entre las diferentes formas de lenguaje literario disponibles para la producción literaria. Producto escrito: Subrayado en letras de canciones identificando metáforas, símiles e hipérboles.	-Conozco y caracterizo producciones audiovisuales contemporáneas y las relaciono con las expresiones artísticas y literarias del canon universal. -Identifico los recursos del lenguaje empleados para otorgar mayor expresividad a los enunciados.
Descubriendo la voz de tu Alter Ego	Construir un texto literario por medio de las tres fases de producción textual: planeación, redacción y revisión.	Una vez concluidas las sesiones pertenecientes a la fase de asombro, se solicitará la creación de un cuento a manera de borrador basado en el Alter Ego de cada estudiante. Para ello el investigador compartirá las instrucciones pertinentes para tal fin y brindará acompañamiento permanente durante el desarrollo de la actividad.	-Utilizo correctamente los recursos del lenguaje empleados para otorgar mayor expresividad a los enunciados.
Revisión de borrador	Emplear los recursos del lenguaje figurativo y del realismo mágico para escribir creativamente.	Revisión del cuento, coherencia y cohesión, ortografía, uso del Alter Ego, uso de las características del realismo mágico, uso de por lo menos 1 figura retórica.	- “Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación.” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.38). -Recorre a conocimientos y experiencias previas para elaborar textos que dan cuenta de su conocimiento sobre el mundo. -Elabora escritos con sentido y hace un uso adecuado de los signos de puntuación para construir coherencia y cohesión.
El Alter Ego y la materialización de la magia	Emplear los recursos del lenguaje figurativo y del realismo mágico para escribir creativamente.	Socialización final del cuento resaltando el uso del Alter Ego, características del realismo mágico y por lo menos una figura retórica.	-Fomenta un ambiente de respeto y escucha activa durante la socialización de las creaciones literarias de sus compañeras.

Cabe mencionar que, en este acápite, se expone al detalle cada fase de intervención y se presentan los resultados obtenidos.

4.3.1. Fase Exploratoria

En primer lugar, en lo referente a la descripción detallada de cada fase, hay que aclarar que durante la primera fase se recolectaron los datos exploratorios que dieron cuenta de las destrezas lectoescritoras de la población por medio de los siguientes instrumentos de recolección de datos: el consentimiento informado, la observación directa, el diario de campo, el cuestionario de caracterización y la prueba diagnóstica. Gracias a este apartado, fue posible elaborar un perfil del grado 802 del colegio La Merced I.E.D. frente a sus habilidades escriturales, así como de sus puntos a mejorar que ya fueron expuestos ampliamente durante el primer capítulo del presente documento.

Esta fase es de relevancia porque es el inicio de la ruta didáctica de la presente investigación. De aquí surgen las dos fases siguientes (las cuales serán desglosadas a continuación) y se responde al objetivo general citado a continuación: Identificar las destrezas escriturales que tienen las estudiantes de grado octavo del colegio La Merced I.E.D. Cabe mencionar que la fase exploratoria se desarrolló durante el primer semestre del año 2023 a lo largo de 5 sesiones en el colegio La Merced.

4.3.2. Fase de Asombro: el taller literario

Con relación a lo anterior, y basándose en lo planteado en el marco teórico respecto a la escritura, aparece el siguiente interrogante: si se enuncia que la escritura es una herramienta que ayuda al entendimiento y crecimiento personal, ¿Por qué es percibida como una actividad exclusiva? A la luz de esta pregunta y continuando con la fase de asombro, se consideró pertinente emplear la estrategia didáctica del taller literario para dar continuidad a la ruta metodológica. En consecuencia, se tiene como objetivo específico en

esta fase que: Diseñar una propuesta didáctica integrada al taller literario que permita fortalecer la producción de escritura creativa en estudiantes de grado octavo del colegio La Merced I.E.D.

Conviene subrayar que esta selección nace de la necesidad de complementar lo dicho en los estándares del lenguaje, debido a que la escritura no debe enseñarse únicamente desde la dimensión funcional de la lengua, pues también es una herramienta para la introspección y la exteriorización de los pensamientos y emociones de las personas.

Por lo tanto, la implementación de un taller literario fue clave para estimular la imaginación que brota de la adolescencia y la cual se materializa en productos escritos que cumplan lo que se plantea desde el MEN y la SDCRD. De acuerdo con Delmiro (2002) “Los talleres de creación literaria o de escritura ... están formados por un grupo de mujeres y de hombres con una finalidad común: escribir, leer, comentar e intercambiar experiencias al calor de los escritos que se van componiendo entre todos los presentes.” (p .40).

Bajo esta perspectiva, el taller literario es un ambiente similar a un laboratorio en el que las estudiantes tienen la oportunidad de experimentar con el lenguaje y crear desde sus propias vivencias. Además, este será potenciado por la unión con el realismo mágico latinoamericano a través de diferentes sesiones que hacen parte de la unidad didáctica planteada. Para lograr esto, es primordial retomar lo planteado por Acquaroni citada en Cabrera (2016), pues propone que “los procesos de creación literaria surgen a partir de la interacción entre los conocimientos y las vivencias de cada integrante, la propia experiencia de taller y la lectura compartida” (p. 95).

En consecuencia, esta fase constó de 4 sesiones que sumaron 11 horas a través de las siguientes actividades: *¿Quién es tu Alter Ego?*, la cual consistió en la creación de un Alter Ego (personaje ficticio, personalizado) a través de 7 pasos adaptados del libro *The*

Alter Ego Effect escrito por Todd Herman, el cual fue de suma importancia para el resultado final de esta propuesta didáctica ya que se redactó un texto realista mágico donde el Alter Ego será el protagonista; *El realismo mágico, lo real maravilloso y la olimpiada literaria*, que se basó en una inmersión en el realismo mágico. Esto incluye un recorrido histórico desde el origen del término hasta su consolidación como movimiento literario, revisión de sus características principales, así como de algunos escritores importantes y sus obras; *La escena rota*, se trató de un análisis audiovisual de películas con temática del realismo mágico. Adicionalmente, se desarrolló un ejercicio de escritura creativa grupal que sirvió para acercar a la población al ejercicio escritor; por último, *Actividad de análisis musical del lenguaje figurativo en canciones* en la cual por medio de un ejercicio musical se pretendió activar los conocimientos existentes sobre figuras retóricas (como la metáfora, la símil, etc.) analizando canciones populares entre las estudiantes buscando reconocer dichas figuras.

De este modo, se buscó vincular la fase de asombro con la de creación dentro de este taller literario, ya que después de una inmersión didáctica en el movimiento literario del realismo mágico, la meta fue que las estudiantes pudiesen elaborar un producto escrito que demostrase cierto conocimiento del realismo mágico y el cual, simultáneamente, fuese una muestra de las destrezas en competencia de escritura creativa que fueron adquiridas durante ambas fases. Cabe resaltar que este modelo fue pertinente porque al trabajar con un Alter Ego se facilitó la construcción de un personaje auto-ficcional en términos realista mágicos, permitiendo el anonimato y la privacidad de las autoras.

4.3.3. Fase de creación

Por último, en este apartado, durante la fase de creación se pretendió responder el siguiente objetivo específico: Analizar el impacto que tiene la propuesta didáctica de esta

investigación en el fortalecimiento los procesos de escritura creativa de grado octavo de básica media. Para tal fin, se ejecutaron tres actividades en un lapso de 7 horas repartidas en tres sesiones, a saber: *Descubriendo la voz de tu Alter Ego*, que consistió en componer un cuento creativo recurriendo a los conocimientos previos y todo el material divulgado durante la fase de asombro. En este momento de la intervención, se buscó que las estudiantes realizasen sus propios escritos creativos a manera de borrador con un estilo narrativo basado en realismo mágico contando experiencias propias, sueños o ideas. En adición, se seleccionó la estructura del cuento porque las estudiantes ya eran familiares a este estilo según lo manifestado por ellas mismas y por la profesora a cargo. Para lograr facilitar aún más el proceso escrito, se propuso la narración autobiográfica desde sus Alter Egos.

Posteriormente, se llevó a cabo la *Revisión de borrador*. Durante esta actividad se solicitó a las estudiantes que revisasen su texto en términos de ortografía, coherencia y cohesión para que en el momento de la socialización fuera un texto comprensible. Además, los mejores textos fueron seleccionados para ser leídos de manera grupal en voz alta por sus propias autoras, buscando reconocer y señalar los puntos fuertes que hacían de ese cuento un relato del realismo mágico; por último, *El Alter Ego y la materialización de la magia*, en la que se finalizó la puesta en escena de la propuesta didáctica aplicando diversas correcciones, compartidas por el investigador a cargo, a la versión final de los cuentos realizados por las estudiantes.

Con el fin de ejecutar lo planteado en esta investigación desde el período de anteproyecto, fue realizado un cronograma de actividades que contribuyó a la organización y planeación de cada actividad el cual se encuentra disponible en el Anexo I.

CAPÍTULO V. Resultados y análisis de resultados

5.1. Resultados de la aplicación de las fases del taller literario

A continuación, se pretende realizar una exposición de los resultados obtenidos de las fases previamente presentadas respondiendo al objetivo general de analizar el impacto que tiene la propuesta didáctica en los procesos de escritura creativa del curso 802. Se aclara que estos resultados fueron recolectados a partir de varios instrumentos como: la observación no participante y el diario de campo, cuestionarios y diagnósticos de caracterización, talleres escritos y rúbricas de valoración. Por lo tanto, al tener un inventario de datos que provienen de diferentes fuentes, se contrasta la información de estos por medio de la metodología de la triangulación de datos.

5.1.1. Resultados de la fase de exploración

En la fase de exploración de la propuesta didáctica es plausible recordar que el objetivo giraba en torno a elaborar una caracterización de la población objeto de estudio, en este caso, el curso 802 de la jornada tarde del Colegio La Merced IED.

Cabe recalcar que estos resultados ya fueron expuestos ampliamente en los capítulos 1.1 Contextualización y 1.2 Diagnóstico. Con esto se concluye que los resultados de la fase de exploración son un valioso aporte para las fases de asombro y creación porque permitieron entrever algunas dificultades presentes en el curso 802 del colegio La Merced, tales como: problema para generar escritos espontáneos manifestando la voz propia, falencias en el conocimiento sobre realismo mágico así como dificultades para identificar su presencia en algunos productos audiovisuales contemporáneos y la identificación y elaboración de figuras retóricas como la metáfora, entre otras problemáticas. Sin embargo, valiosas destrezas también fueron encontradas, como la elaboración de enunciados

creativos a través del binomio fantástico, o el interés y motivación que generan temas como la fantasía, las películas, la libertad y los sueños. El hablar de sí mismas se considera su principal fortaleza y, como se verá más adelante, compone una parte primordial de la fase de creación.

5.1.2. Resultados de la fase de asombro

Posteriormente, se debe recapitular que esta fase corresponde al segundo objetivo específico: diseñar una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico que motive la producción de escritura creativa en estudiantes del colegio La Merced I.E.D. En consecuencia, es importante recordar dos líneas de pensamiento mencionadas en este trabajo. En primer lugar, autores como Delmiro (2002) y Cabrera (2016) plantean que el taller literario es un espacio parecido a un laboratorio o taller de herramientas que pretende poner a disposición de las estudiantes elementos para que aprendan a escribir desde sus propias vivencias y; en segundo lugar, se tiene lo propuesto por Altamirano (2013) frente a contagiar el gusto por la competencia literaria. Así las cosas, esta fase se desenvuelve a través de 5 sesiones desarrolladas en el segundo semestre del año 2023. Cada fase duró 2 horas y fue aplicada a 33 estudiantes del curso 802.

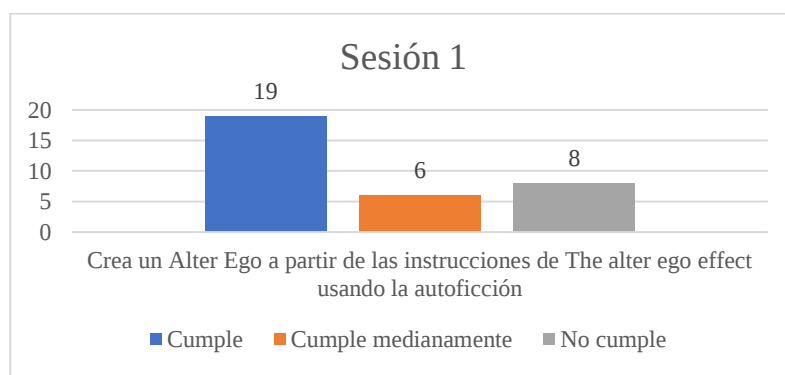
Se debe expresar que para cada sesión se elaboraron rúbricas de evaluación pensando en los indicadores de desempeño que interesan a esta investigación, por lo que los gráficos que serán compartidos a continuación presentan una relación entre los indicadores y el índice de satisfacción que presentaron las estudiantes que respondieron. Para revisar cada criterio de evaluación, así como las rúbricas, véase el Anexo J.

Con lo anterior, se tiene que en la primera sesión se solicitó la creación de un Alter Ego como punto de partida del taller literario. Este constituye el personaje central del

producto final. Por lo tanto, se adaptaron las instrucciones propuestas por Hermann (2016) para ofrecer una manera sencilla y breve de crear un Alter Ego por medio de 7 pasos⁶. En la a figura 1 se presentan los resultados obtenidos por medio de una rúbrica de evaluación disponible en el Anexo J.

Figura 1

Resultados obtenidos de la primera sesión: ¿Quién es tu Alter Ego?



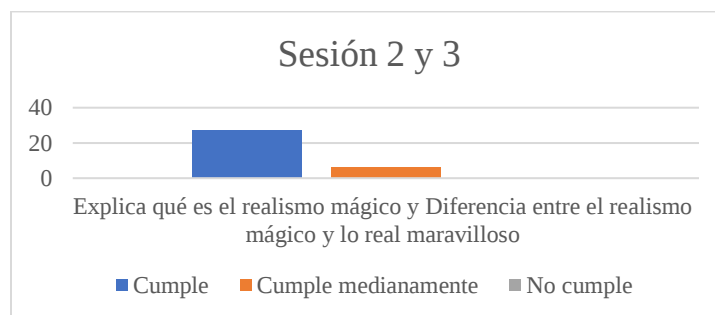
A continuación, durante las sesiones 2 y 3, se trató de profundizar en el tema del realismo mágico como movimiento literario. Para tal fin, se realizó un juego exploratorio que se denominó olimpiada literaria y durante su desarrollo se presentó material didáctico para exponer las ideas principales. Posteriormente, el investigador ahondó en los contenidos de interés, a saber: qué es el realismo mágico, sus principales características y momentos históricos, autores y obras destacadas y su diferencia con lo real maravilloso. En la sesión 3 se reforzó lo visto en la sesión anterior pues fue posible notar que las estudiantes tuvieron dificultades procesando la información en solo una sesión de 2 horas. Para tal fin se realizaron preguntas a manera de repaso y tuvo lugar una discusión grupal sobre lo que

⁶ Para este fin, se proyectó una presentación hecha en Canva disponible en el siguiente enlace: https://www.canva.com/design/DAFuGPJb7H0/uBSFzulrL32yz9Z3NxuZPg/edit?utm_content=DAFuGPJb7H0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

recordaban y no recordaban del realismo mágico. Por último, se aplicó un taller con 5 preguntas y los resultados obtenidos son los que se exponen a continuación:

Figura 2

Resultados obtenidos de la segunda sesión y tercera sesión: La olimpiada literaria y Escena rota.

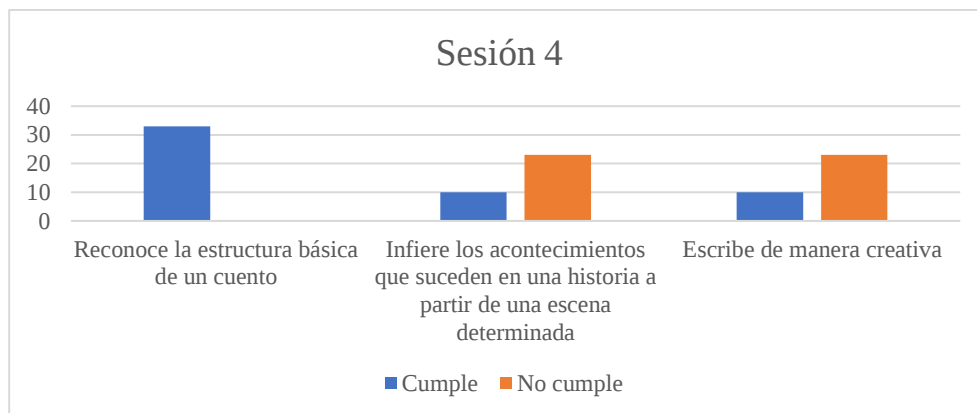


Consecutivamente, en la sesión 4, se comenzó a trabajar el taller literario desde otras miradas respondiendo a las necesidades descubiertas en el período de caracterización. Cabe recordar que las estudiantes demostraron mayor interés cuando las actividades involucraban material llamativo que presentara imágenes o colores. También manifestaron su interés por las películas como se pudo notar en los diarios de observación (Anexo G), por lo que se pensó en la escena rota⁷ como una manera de abordar producciones discursivas diferentes al texto en código escrito. Se les solicitó trabajar por equipos formados con antelación por el investigador con el fin de construir una variación de la actividad de escritura conocida como el cadáver exquisito. La siguiente figura expone los resultados que se encontraron durante esta sesión:

⁷ Se trata de una actividad ideada por el investigador especialmente para la población de este trabajo. Consiste en la apreciación de una escena aleatoria de tres películas que no supere los 7 minutos, a saber: Coco, Encanto y Pinocho de Guillermo del Toro. Esto con el fin de conformar tres grupos y asignarles una de las tres películas, cada uno con el objetivo de comenzar a contar la película inventando información. Posteriormente, triangulando las historias, se busca que los demás grupos redacten el nudo y el desenlace de las historias pero agregando nueva información, así hasta tener un relato completo. Véase Anexo F.

Figura 3

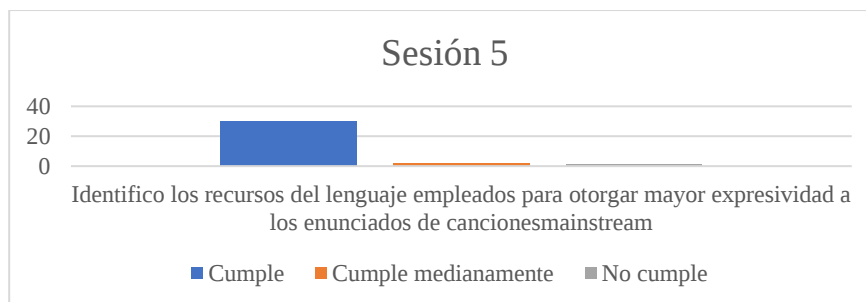
Resultados obtenidos de la cuarta sesión: Análisis musical del lenguaje figurativo en canciones populares.



Por último, en la fase de asombro, durante la sesión 5, se aplicó un taller involucrando algunas canciones *mainstreams* que son del gusto de la población objeto de estudio. Así pues, se realizó una profunda explicación de las figuras literarias por parte del investigador en la primera parte de la sesión. Asimismo, se usaron algunos fragmentos de la novela *Cien años de soledad* para ilustrar la manera en la que Gabriel García Márquez empleaba dichas figuras literarias para alcanzar un tono realista mágico. Luego de que las dudas fueran aclaradas, se repartieron fotocopias que contenían la letra de las canciones, las cuales fueron reproducidas con el objetivo de que las estudiantes identificaran, según el caso, la presencia de símiles, metáforas e hipérboles. En la siguiente gráfica se presentan los resultados recolectados:

Figura 4

Resultados obtenidos de la quinta sesión: Descubriendo la voz de tu Alter Ego



5.1.3. Resultados de la fase de creación

Ahora bien, en relación con la fase de creación que constituye la última parte del taller literario, se llevó a cabo la escritura del borrador del cuento, la revisión y respectiva corrección, y la entrega del trabajo final. Lo anterior constituye la etapa más relevante de este proyecto ya que tiene que ver con el desarrollo del proceso escritor. Por consiguiente, se puede recalcar que el objetivo específico correspondiente a esta fase fue: analizar el impacto que tiene la propuesta didáctica de esta investigación en el fortalecimiento los procesos de escritura creativa de grado octavo de básica media.

Por otra parte, es menester especificar que, debido a la naturaleza de este trabajo cualitativo con enfoque fenomenológico, se buscó una manera de evaluar los valiosos escritos de las estudiantes (a través de los cuales muchas de ellas compartieron experiencias personales) de manera respetuosa y acorde a la intención de este trabajo, la cual no es otra que contribuir al fortalecimiento de su escritura creativa. Por lo tanto, se retoma la propuesta de García (2011) en su texto *Escritura creativa y competencia literaria*, donde propone una rejilla de calificación ⁸ precisamente basada en la subjetividad que envuelve a

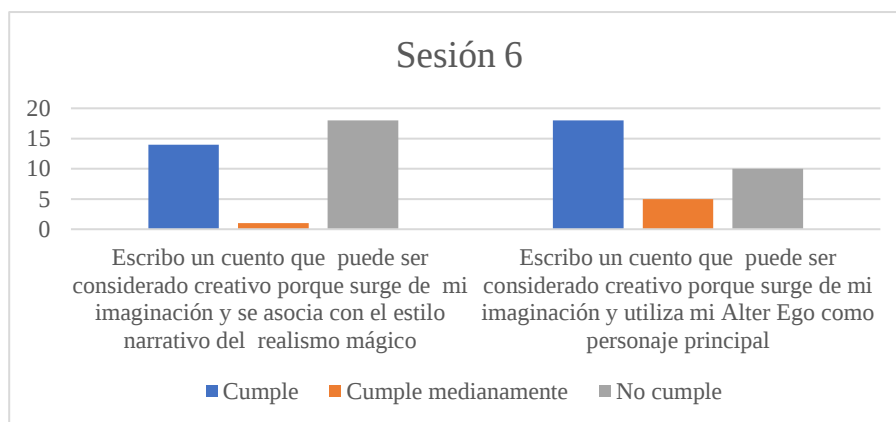
⁸ Pilar García (2011) plantea que la presencia creciente de la escritura creativa en el aula de clase requiere unos métodos de evaluación acordes, que contengan pautas para revisar la ficción a lo que ella denomina “un arte mucho más subjetivo e inaprensible”. (p. 56).

estos ejercicios de producción escrita. Para observar la rejilla de calificación completa, véase el Anexo K.

Dicho lo anterior, se procede a presentar los resultados recogidos durante la sesión 6, la cual se concentró en explicar detalladamente cómo elaborar un cuento, seguido de la elaboración de los borradores del cuento final de las estudiantes. En el mismo, se les pidió que incluyeran sus Alter Ego como protagonistas, así como usar al menos dos características del estilo narrativo del realismo mágico (saltos temporales, figuras retóricas, hechos absurdos o exagerados que no generan sorpresa, etc.). De esta fase se exponen los resultados recogidos:

Figura 5

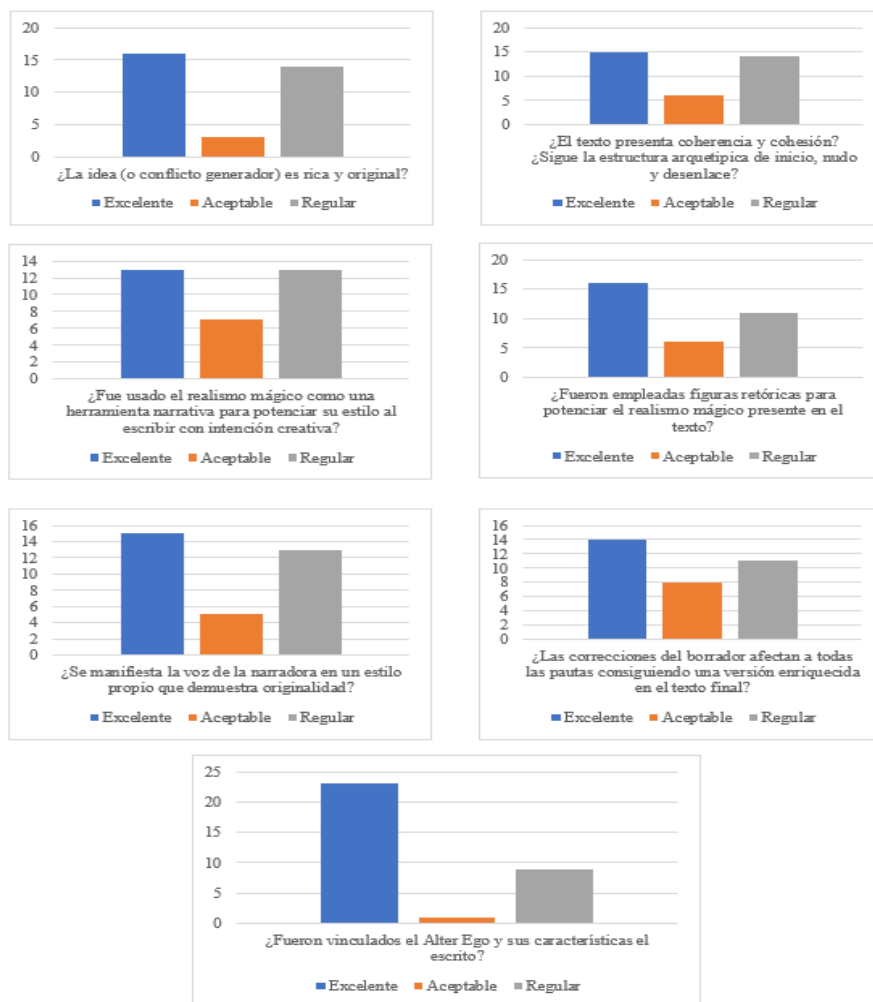
Resultados obtenidos de la sexta sesión: Revisión de borrador



De las correcciones realizadas al borrador se solicitó corregir el texto a manera de tarea con el fin de presentar la forma final en la sesión 7. Una vez recolectado el producto final, se utiliza la rúbrica propuesta por Pilar García (2011) para valorar cada cuento presentado (véase Anexo K). Los gráficos correspondientes a cada pregunta que conforma la rúbrica son presentados a continuación:

Figuras 6, 7, 8, 9, 10, 11

Resultados criterios de evaluación para valorar la escritura creativa.



5.2. Análisis de los resultados

Ahora, es necesario realizar una revisión de los datos expuestos previamente a través de la metodología seleccionada, en este caso, la triangulación de datos. Cabe aclarar que, si bien el enfoque investigativo es el cualitativo, se recurre a la expresión de algunos datos en porcentajes porque se emplearon diagramas de barras. El análisis de los datos sigue siendo cualitativo-fenomenológico.

5.2.1. *Análisis de fase de asombro*

En términos generales, es posible decir que en esta fase se cumplió el objetivo de incitar la producción de escritura creativa en las estudiantes que participaron del taller literario. O por lo menos, se logró despertar el interés frente a temas como la literatura, el realismo mágico, las figuras retóricas y, sobre todo, los Alter Ego.

Basándose en los resultados de esta fase, se encuentra que un 58% de la población cumplió el siguiente indicador de destreza: “Crea un Alter Ego a partir de las instrucciones de *The alter ego effect* usando la autoficción”. De forma similar, un 24% consiguió cumplir medianamente con el indicador. En términos de Musitano y Herman (2016), las alumnas con estos resultados lograron, en mayor o menor medida, su primera creación literaria en la forma de un personaje ficticio que resultó de la extensión de su propia imaginación. Sin embargo, un 18% no alcanzó este indicador por diversos factores: no entendieron las instrucciones, lo hicieron incompleto o no lo realizaron.

Posteriormente, según el indicador “Explica qué es el realismo mágico y Diferencia entre el realismo mágico y lo real maravilloso”, se encontró que un 0% de las estudiantes no cumplieron el indicador, con tan solo un 18% cumpliéndolo medianamente y el 82% restante cumpliéndolo. Este resultado es gratificante y refleja dos aspectos de digna mención: en primer lugar, hay que tener presente que las actividades que involucran dinamismo pueden desviar la atención a pesar de lo entretenido que pueda ser el juego. A este respecto, se puede retomar lo planteado por Delmiro frente al taller literario. Si bien es un espacio de libertad que ofrece la posibilidad de experimentar, es importante no perder el foco principal que consiste en iniciar a las personas involucradas en procesos literarios. De ahí que, en segundo lugar, sea importante dedicar un tiempo prolongado a los talleres

literarios. Como puede observarse en este apartado, las sesiones 2 y 3 fueron destinadas al juego y a la retroalimentación, respectivamente. Los resultados obtenidos no son fortuitos, por el contrario, son una consecuencia directa de haber dedicado mucho más tiempo a una sesión que inicialmente iba a durar la mitad.

Para continuar, en la cuarta sesión, hay un gran resultado con respecto al indicador “Reconoce la estructura básica de un cuento”. En este caso, 100% de las estudiantes consiguieron que sus escritos grupales reflejaran la estructura arquetípica de inicio, nudo y desenlace. Este hecho se puede atribuir a la insistencia que tuvo la profesora durante las diferentes sesiones que fueron observadas por fomentar el orden textual en escritos narrativos, así como la facilidad que ofrecen las películas (sobre todo las infantiles) para detectar este esqueleto.

En contraste, se tienen resultados contrarios en los indicadores de “Infiere los acontecimientos que suceden en una historia a partir de una escena determinada”, contando con un 30% que cumplió y un 70% que no cumplió; y “Escribe de manera creativa” con también un 30% que cumplió y el 70% restante no lo logró. Estas señales parecen indicar que, si bien las estudiantes son capaces tanto de entender como de construir el inicio, nudo y desenlace de una historia, presentan problemas con las predicciones e inferencias basadas en productos audiovisuales que ya observaron. Esto también afectó el segundo indicador pues las estudiantes estuvieron condicionadas durante todo el ejercicio al conocer lo que sucede en las tres películas, de manera que terminaron redactando los mismos eventos que sucedieron antes y después. Pese a esto, más adelante se verá que este comportamiento cambió cuando se trata de textos sobre ellas mismas.

En último lugar, respondiendo al indicador “Identifico los recursos del lenguaje empleados para otorgar mayor expresividad a los enunciados de canciones mainstream” de la sesión 5, se tienen resultados altamente positivos. La población tuvo un índice de 91% de cumplimiento, mientras que un 6% cumplió medianamente. Lo anterior sugiere que la selección de las canciones *mainstream* (reggaetón de Bad Bunny, etc.) fue un acierto que se logró desde la fase de exploración en los momentos de observación. Esto se traduce en que se deben priorizar los gustos e inclinaciones estéticas de las estudiantes en el aula, dejando de lado posibles sesgos que se tengan frente a los mismos, pues estos constituyen una poderosa fuente de inspiración para motivar la competencia literaria, como sucedió en este caso. Además, se detecta que hay claridad respecto al tema de las figuras literarias, connotando una mejoría en relación con los diagnósticos que se realizaron en la fase de exploración. En los últimos, las estudiantes demostraron un bajo nivel de dominio en este tema que fue exitosamente contrarrestado en la sesión 5.

5.2.2. Análisis de fase de creación:

En lo que respecta a la última fase de creación, se hace nuevamente énfasis en que se empleó la rejilla de valoración para escritos creativos propuesta por Pilar García. Gracias a esta, se elabora el siguiente análisis cualitativo de los escritos finales presentados por las estudiantes. Esta rejilla está compuesta por las siguientes partes: nombre de la estudiante, pauta ⁹, preguntas para evaluar la escritura creativa ¹⁰ y una escala de 3 valores, a saber: regular, aceptable y excelente. Se establece regular como la valoración más baja y no otra porque en este taller literario el punto de partida fue la participación voluntaria de todas las estudiantes junto a la aprobación de sus padres, por lo que calificativos como deficiente o

⁹ Corresponden a las subcategorías de la matriz categorial.

¹⁰ Fueron pensadas en clave del marco teórico y las fases del taller literario.

insuficiente no vienen al caso. Además, el compartir sus vivencias y pensamientos profundos las hace acreedoras de, por lo menos, un adjetivo que reconozca su intento de participar en el taller. Por otro lado, aceptable hace referencia a una demostración buena o moderada del conocimiento adquirido durante el taller, así como una proximidad realmente baja para alcanzar por completo el indicador de destreza. Por último, se tiene excelente como una valoración que intenta destacar el gran esfuerzo, dedicación y admirable despliegue de habilidades que muchas participantes tuvieron en sus creaciones o durante todo el proceso.

Para iniciar, en la pauta de *Intención y Planificación*, se tiene la pregunta: ¿La idea (o conflicto generador) es rica y original? En la valoración general se tiene un 40% de “excelente” y un 16% de “aceptable”. En contraste, hay un 42% que se valoró como “regular”. La razón de esta clasificación tiene que ver con lo planteado por Cerillo respecto a la escritura creativa como una habilidad para crear mundos autónomos. Se identificó que el valor “regular” predominó en este ítem porque las estudiantes escribieron textos que presentaron por lo menos una de las siguientes características: parafrasearon una historia conocida (como La mujer maravilla), realizaron una secuencia de eventos dramáticos muy similares a los representados en las novelas, cuyo conflicto generador no estaba mediado por el realismo mágico si no por amores adolescentes o temas como el narcotráfico propio de las narconovelas, o también redactaron una sucesión de eventos lineales sin creatividad, esta última entendida como el empleo del pensamiento divergente para añadir información novedosa a un cuerpo discursivo en términos de Bruno et al (2009).

Para continuar, en la pauta de *Textualización* se consideró la pregunta “¿El texto presenta coherencia y cohesión? ¿Sigue la estructura arquetípica de inicio, nudo y

desenlace?”. A este respecto, una mayoría del 45% fue “excelente”, un 10% fue “aceptable” y un 36% fue “regular. Como se mencionó anteriormente, esta población en términos generales presenta un buen manejo del esqueleto narrativo básico constituido por el inicio, nudo y desenlace. Este tema fue reforzado tanto por la profesora titular como por el investigador. No obstante, hay una problemática general en lo concerniente a la ortografía, el uso de signos de puntuación, incluso en la caligrafía que dificulta el proceso de interpretación por parte de los lectores. Al respecto se debe reconocer que existe una urgencia en intervenir en estos procesos para reforzar y mejorar la competencia escrita porque como se había mencionado antes hay una tendencia a escribir de la misma manera en la que se habla en contextos informales. Para ilustrar lo anterior:

... y ella emocionada se fue para el aeropuerto viajo asta mexico llego a su destino en mexico era muy diferente a como ella pensaba y iso la colaboración conoció a muchos famosos eso la iso llegar a mas fama un día con los famos se fueron de compras ella vio un gorro pero costaba mucha plata lo aparto y en la tienda para pagarlo a cuotas sus amigos le ayudaron a pagar el gorro solo le faltaba mitad para que el gorro esa de ella. (Estudiante 802).

Como se puede ver, sin una escritura “literal” sólida, es posible que haya una afectación en la escritura creativa. En cambio, los casos opuestos demuestran una correlación positiva entre ambas dimensiones, lo que se puede ver en el siguiente fragmento que fue valorado como “excelente”:

A medida que Camila crecía, su deseo de ser cuidadora de perros se hacía más fuerte. A menudo, soñaba con tener un refugio para perros y gatos desamparados donde pudiera cuidar de ellos y brindarles un hogar amoroso. Sin embargo, lo que hacía que su historia fuera aún más fascinante era la presencia de su alter ego, una entidad mágica llamada Sol. (Estudiante 802).

Ahora bien, en la siguiente pauta de *Estilo y originalidad* acompañada por la pregunta “¿Se manifiesta la voz de la narradora en un estilo propio que demuestra originalidad?”, los resultados son: 45% de “excelente”, 15% de “aceptable” y 39% de “regular”. Nuevamente es plausible decir que, si bien la mayoría demostró una apropiación

del texto imprimiendo un estilo original o acercándose a hacerlo, otro gran porcentaje fue considerado poco original. Esto se debe a la falta de preparación que algunos textos demostraron tener, pues es innegable que el proceso de composición, como bien lo plantea Cassany, requiere de una etapa de planificación que en algunos trabajos fue imperceptible. Además, existe una aparente subestimación del receptor del texto, en este caso serían otras compañeras y los docentes. En algunos escritos no se detecta que hubiese una planificación del escenario sociocontextual en el que se iba a desenvolver, como se menciona en Valery basándose en la teoría de Vygotsky, sino que se redactó de corrido sin una estrategia de composición. No obstante, la mayoría demostró que sí hubo una ruta de planeación que iba desde la planificación a la textualización y revisión enunciada por Cassany.

Aún más, en profunda relación con el punto anterior se encuentra la pregunta “¿Las correcciones del borrador afectan a todas las pautas consiguiendo una versión enriquecida en el texto final?” incluida en la pauta de *Revisión*. Aquí hubo un 42% de “excelente”, 24% de aceptable y 33% de regular. En efecto, el investigador leyó cada uno de los cuentos y realizó correcciones ortográficas, así como recomendaciones para mejorar el cuento en clave hacia el realismo mágico, las figuras retóricas y el uso de los Alter Ego. La mayoría de las estudiantes realizó las debidas correcciones, mejorando su versión del cuento. Especialmente las alumnas que fueron valoradas como “aceptable” añadieron información novedosa en términos de realismo mágico y figuras literarias, pero mantuvieron una coherencia y cohesión que podía mejorarse. En último lugar, la clasificación regular se otorgó a los cuentos que no tuvieron correcciones o aquellos cuyas correcciones seguían sin demostrar un nivel de realismo mágico o creatividad.

Ahora, en cuanto a la quinta pregunta “¿Fue usado el realismo mágico como una herramienta narrativa para potenciar su estilo al escribir con intención creativa?” de la pauta *Realismo mágico*, los resultados demostraron un empate de 39% entre uso “excelente” y “regular”. El 21% restante fue “aceptable”. Este resultado fue inesperado ya que, después de las correcciones resaltando que era necesario incluir un tono realista mágico en los escritos, se esperaba que fuera superior el índice de excelencia que el de regularidad. No obstante, de los textos se pudo inferir que algunas estudiantes prefieren escribir en un tono completamente realista que se puede asociar a los *fanfics*¹¹ que aparecen en plataformas como *Wattpad*¹². Por mencionar un ejemplo, se tiene el siguiente fragmento:

Adina se dio cuenta de algo, que es que Alexis es el super héroe y la noche siguiente le iba a preguntar que si el era Alexis, llego esa noche y ella le pregunto y el respondió y dijo que si era Alexis, ella quedo en SHOCK pero también se alegro ya que ahora si podrían ser novios para la eternidad el acepto y se volveron “SUPER NOVIOS”. (Estudiante 802).

Esta estructura narrativa se convierte pura fantasía debido a la ausencia de elementos propios del realismo mágico, como podrían ser los personajes extravagantes e hiperbólicos en un contexto normalizado. Cabe aclarar, empero, que hubo muchos textos que sí lograron este tono narrativo, por ejemplo:

... Antonella molesta porque no le creían se fue a su cuarto donde se encontraba Simón, él le dijo:

-No puedes hablarle de mí a la gente.

- ¿Por qué?

-Las personas no se pueden enterar de que estoy aquí en la tierra, ya que nos pueden hacer daño a los dos.

-Está bien no diré nada, pero prométeme que nunca te irás.

¹¹ Es un término inglés que se puede traducir como “ficciones de fans”, precisamente, consiste en ficciones elaboradas por fanáticos de algún libro, serie o película en las cuales se involucran sentimentalmente con los personajes de la ficción.

¹² Es una plataforma de narración social en la que predominan los fanfics.

-No puedo prometerte eso.

- ¿Por qué? - Dijo en un tono triste.

-En algún momento me tendré que ir.

- ¿Y eso cuándo va a ser?

-No te puedo decir.

-Está bien. (Estudiante 802).

En el fragmento anterior, se presenta una parte de la historia de Antonella y Simón el perro, su mascota. Eventualmente, el animal muere y en el momento más crítico del luto de Antonella, Simón vuelve a aparecer. Antonella acepta su aparición como algo normal a pesar de que sea en realidad un suceso extraordinario, y el perro tiene la capacidad de materializarse ante ella y comunicarse en su lengua por un tiempo incierto que ambos terminan aceptando con tal de compartir lo que les queda. Esta admisión de lo irracional constituye una verdadera muestra de realismo mágico y escritura creativa.

En este orden de ideas, para la pauta 6 sobre el *Lenguaje retórico*, se empleó la pregunta “¿Fueron empleadas figuras retóricas para potenciar el realismo mágico presente en el texto?”, con los propósitos de alcanzar la escritura creativa y el tono del realismo mágico. A diferencia de puntos anteriores, al parecer gracias a la actividad de las canciones *mainstream*, se logró un índice muy positivo en la “excelencia” con un 48%. Asimismo, se obtuvo un 18% en el valor de “aceptable” y 33% en “regular”. Para este punto cabe recordar lo planteado por Llanos (2001) en relación con el lenguaje retórico, recordando su idea de que este tipo de lenguaje permite desarrollar un nuevo mundo a través de la expresión de pensamientos y sentimientos profundos que se materializan. Este rasgo característico del realismo mágico se hizo presente en cuentos con resultados muy satisfactorios. A continuación, se presenta una recopilación de algunos de estos fragmentos.

“Antonella una chica de 21 años, tan delgada como un cadáver” (Estudiante 802, uso de símil).

“... y un hermoso cabello marrón, tan marrón que parecía una fuente de chocolate cayendo por sus hombros”. (Estudiante 802, uso de metáfora).

“Oderatip es un niño de tres años, tiene unos ojos color diamante, a él le encanta la fantasía, también le encantan los billetes como su larga cabellera verde ... Oderatip tiene una piel de porcelana y una ropa muy holgada como estar en las nubes... (Estudiante 802, uso de símil y metáfora).

“Érase una vez una chica llamada Diana, tiene 19 años su aspecto es muy lindo, sus ojos son un cielo despejado, su cabello es una noche nublada, su cuerpo es el de una diosa” (Estudiante 802, uso de metáfora).

“Luisa era presidente de todo el mundo, ya que era muy inteligente, la más inteligente de todo el mundo, y nadie se lo podía refutar”. (Estudiante 802, uso de hipérbole).

En último lugar, se tiene la pauta de *Autoficción* acompañada de la pregunta

“¿Fueron vinculados el Alter Ego y sus características el escrito?”. Como ya fue entrevistado en algunos de los fragmentos anteriores, la respuesta es afirmativa. Con el porcentaje más alto de toda la rejilla de valoración, el valor “excelente” tiene en este apartado 70% de índice, seguido de 27% de “regular” y 3% de “aceptable”. Esto indica que el uso del Alter Ego fue lo que más se les facilitó a las estudiantes y el recurso narrativo mejor desarrollado. Se puede decir que prácticamente todos los Alter Egos tuvieron propiedades realista mágicas siendo personajes que oscilaban entre la fantasía y la realidad. Simultáneamente, algunos de ellos fueron un proceso catártico en el que se expresaron bellos sentimientos de vivencias personales. Con el debido respeto se comparte este fragmento, desconociendo si acaso la muerte del personaje del texto representa la muerte de un ser querido:

Pero por el lado de Gabi (su prima) ella estaba triste. Al principio ella estaba muy mal porque veía a toda su familia destruida pero cuando vio al frente, vio un lugar maravilloso lleno de paz y con cosas sobrenaturales como animales nuevos y extraños. Y se encontró a su abuelo, y los dos eran las personas más felices del cielo. Había cosas como agua flotando y animales extraños como patos con cabeza de tigre, elefantes con cuerpo de cocodrilo entre muchos otros. Igual ella seguía pensando en el sufrimiento de su familia pero su familia entendió que ella estaba en un mucho mejor lugar y así dejaron que ella estuviera feliz. (Estudiante 802).

Basado en lo anterior, se evidencia que el taller literario generó interés en el aula de clase. Permitió potenciar diferentes puntos débiles que habían sido identificados con anterioridad durante la etapa de caracterización y fue un espacio de libertad y creación literaria, tal como fue planeado. Sin embargo, es importante reconocer que muchos

aspectos quedaron por mejorar y el énfasis debe estar en qué otras maneras pueden utilizarse para abordar el complejo tema de la escritura creativa, teniendo unas nuevas consideraciones que surgen de reflexiones en torno al trauma y los sentimientos negativos que puedan florecer en medio de un proceso tan sensible como lo es el arte de autoficcionalarse, de escribir desde el pensamiento divergente y el sentimiento propio.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

En este apartado se exponen las conclusiones resultantes del ejercicio investigativo con el fin de presentar un ponderado de lo que se logró en la propuesta de intervención pedagógica. Por consiguiente, se retoma el objetivo general: “Analizar la incidencia de la implementación de una propuesta didáctica vinculada al realismo mágico en el fortalecimiento de la escritura creativa de estudiantes del curso 802 del colegio La Merced I.E.D.”. A partir del mismo, se alcanzaron las reflexiones expuestas en este acápite.

En primer lugar, fue posible identificar problemáticas tales como: desmotivación por la lectura debido a las calificaciones cuantitativas, dificultades para redactar ideas y en el manejo del lenguaje literario, y una redacción basada en el habla informal. No obstante, también se encontraron las siguientes fortalezas: motivación por la fantasía, el cine, los sueños y hablar de sí mismas. Asimismo, se encontró una motivación para escribir creativamente por medio de instrucciones didácticas. Esta información facilitó la adaptación de las sesiones de la intervención pedagógica para lograr un aprendizaje significativo, resaltando la importancia de trabajar con las destrezas que poseía la población para mejorar las dificultades.

En segundo lugar, se tiene la aplicación de un taller literario que constó de 7 sesiones enfocadas a instigar el gusto por lo literario, así como motivar la producción

escrita desde el talento de cada una de las estudiantes. Se evidencia en el presente documento que la mayoría de ellas transitaron de redactar enunciados carentes de creatividad a lograr escribir desde una intención comunicativa, dirigiendo los esfuerzos hacia la creación de un borrador y posteriormente a la corrección y redacción de un cuento creativo. Cabe resaltar en este punto el papel del realismo mágico autoficcionalizado, pues las estudiantes consiguieron redactar imágenes hermosas plasmadas en escritos realizados con mucho esfuerzo y dedicación.

Esto no hubiese sido posible de no haberse llevado a cabo varias sesiones de inspiración literaria que fueron vinculadas al juego y dinamismo, las cuales facilitaron un ambiente de creación literaria. No obstante, hay que tener precaución con este tipo de actividades ya que se corre el riesgo de perder el foco principal de atención que, en este caso, fue el proceso escritor y el realismo mágico. En consecuencia, se recomienda evitar el sobreuso de los juegos y conseguir un equilibrio entre estos y la teoría; además, en casos de perderse el foco de atención, se debe procurar por encaminar nuevamente el proceso de enseñanza-aprendizaje a los objetivos de la clase y, de ser necesario, elaborar refuerzos.

Por otra parte, se considera que este trabajo pedagógico fue innovador porque permitió llevar temas como el realismo mágico, las figuras retóricas y la autoficción a un salón de clases que se encontraba desmotivado con la literatura y la escritura. Esto se alcanzó recurriendo a los gustos de las estudiantes empleando textos alternativos como el cine, o composiciones musicales que están de moda como la música urbana, pero que se pueden relacionar perfectamente con temas como las metáforas y posteriormente vincularse con la literatura. Gracias a este contagio creativo se consiguió que las estudiantes comunicaran sus sentimientos e ideas a través de la escritura, así como en mayor o menor

medida, se interesaran por el movimiento literario del realismo mágico y las historias que subyacen a este momento histórico de la literatura latinoamericana.

Finalmente, al analizar el impacto que tuvo la aplicación del taller literario, se tiene que este generó resultados positivos que pudieron apreciarse en cada criterio de evaluación consignado en el presente trabajo, y que dan cuenta del proceso colaborativo que sucedió entre el investigador, la asesora, la docente a cargo y, por supuesto, las estudiantes de 802 de La Merced I.E.D., quienes terminaron convirtiéndose en verdaderas escritoras del realismo mágico.

REFERENCIAS

Achitenei, M. (2005). El realismo mágico. Conceptos, rasgos, principios y métodos. 2005, noviembre 29, de Babab.com. Recuperado de <https://docplayer.es/21816066-El-realismo-magico-conceptos-rasgos-principios-y-metodos.html>

Albaladejo, T. (2013): Retórica cultural, lenguaje retórico y lenguaje literario. en Tonos digital: Revista de estudios filológicos, 25. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/38112/1/Ret%c3%b3rica%20cultural,%20lenguaje%20ret%c3%b3rico%20y%20lenguaje%20literario.pdf>

Altamirano, F. (2013). El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura. *La Palabra*, 7(21), 227-244.

Álvarez, C. & Vejo, R. (2018). Mejora de la competencia literaria con un club de lectura escolar. *Biblios*, 68, 110-122.

Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3, 63-74.

Bravo, K. (2019). Poesía e imagen: lectura crítica desde las figuras retóricas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Bruno, C., Cibeles, M., Sagrario, M. (2009). La escritura creativa en E/le. Ministerio de Educación, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Cabrera, L. (2016). El taller literario: una aproximación sistémica. *Temas Antropológicos. Revista Científica de Investigaciones Regionales*, 38(2), pp. 89-107.

Canal MÁS LITERATURA. (13 de noviembre del 2022). ¿Qué es el Realismo Mágico? Una historia de Alemania a Latinoamérica | MÁS LITERATURA [Archivo de Video]. Youtube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MPDIIdHioco>

- Cardenas, G. (2018). El lenguaje metafórico en la apropiación de la estructura textual. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cassany, D. (1987). Describir el escribir. Argentina: Paidós.
- Cassany, D. (2009). La composición escrita en E/LE11. *MarcoELE*, (9), 47-63.
- Cerillo, P. (2003). La comunicación literaria en las primeras edades. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Área de Educación.
- Coloma, C. y Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú*, 8(16), 217-244.
- Delmiro, B. (2017). La escritura en los aledaños de lo literario. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, 28. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7320>.
- Delmiro, B. (2002), La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios, Barcelona: Grao.
- Espejo, M. (2020). Los imaginarios de la irracionalidad a través de metáforas zoomorfas en la literatura de violencia colombiana. *Folios*, 51, pp. 17-31. Recuperado de doi:10.17227/folios.51-10900.
- Estebaranz, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio sobre valores. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Fink, D. (2003). A Self-Directed Guide to Designing Courses for Significant Learning. San Francisco, Estados Unidos: University of Oklahoma.
- García, G. (2017). Cien años de soledad. España: Alfaguara.
- García, P. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. Madrid: SEDLL. *Lenguaje y Textos* (33), mayo, pp. 49-59.

Giraldo, A. (2020). El taller literario: propuesta didáctica para el potenciamiento de la imaginación del niño en la escuela. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Gómez, L. (2022). Un acercamiento a la lectura literaria de Cien años de soledad a partir de un análisis intertextual. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Haba, J., Alcantud, M. y Peredo, J. (2016). Taller de Escritura Creativa para el desarrollo de la Competencia Literaria en Brasil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, pp. 97-110. Recuperado de https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50868.

Hernández, F. (1980). Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner. Murcia: Universidad de Murcia, Secretariado de Publicaciones.

Herman, T. (2019). *The Alter Ego Effect: The Power of Secret Identities to Transform Your Life*. New York, Estados Unidos: Harper Busines.

Iriarte, P. (1996). Macondo y Comala, dos formas del infierno en la narrativa latinoamericana. *Folios*, 6: jul-dic; 50.6.

Leal, J. (2018). La literatura fantástica colombiana en la escritura creativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Llanos, G. (2001). El lenguaje literario, impertinente, asombroso y didáctico. Chía: Universidad de la Sabana.

López, V. (2020). Fascinación por lo desconocido: del imaginario monstruoso hacia la escritura creativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9, pp. 123-146.

Mendieta, K. (2018). La escritura creativa como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias Lenguaje*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2021). *Escuela de Escritura: Documento de Lineamientos*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa *guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Montilla, R. (2021). Didáctica de la escritura creativa. *Revista Ingeniería, Investigación y Desarrollo*, 20 (2), pp. 76, 92.

Moya, N. (2022). Ficcionalizar la cotidianidad: un acercamiento a la escritura creativa a partir de la experiencia. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Musitano, J. (2016). LA AUTOFICCIÓN: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA. ENTRE LA RETÓRICA DE LA MEMORIA y LA ESCRITURA DE RECUERDOS. *Acta Literaria*, 52, 103-123.

Orozco, J. & Díaz, A. (2018). ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa? Nicaragua: Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas.

Ortiz, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.

Okuda, M. & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Colombia: Revista Colombiana de Psiquiatría, 1, 120-122.

Palomino, A. (2016). El taller literario como estrategia para desarrollar la producción de textos en los alumnos de cuarto grado “a” de la I.E. N° 34004 – Rockovich – Cerro de Pasco. Cerro de Pasco, Perú: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

Pardo, B. (2022). Tradición oral y misticismo colombiano en la escritura creativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Piaget, J. (s.f.). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Terapia-cognitiva.mx. <https://terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>.

Pulido, S. (2022). Écfrasis y ficcionalidad de la memoria: una propuesta innovadora para transformar la creación literaria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

¿Qué es el consentimiento informado? (s.f.). Recuperado de:
https://www.incmnsz.mx/opencms/contenido/investigacion/comiteEtica/consentimiento_inf.html

Ramírez, M. (s.f.). La identidad latinoamericana y el realismo mágico. Universidad Pontificia Comillas

Ribas, C. (2016). La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa. Cataluña, España: Universidad Abierta de Cataluña.

Rocha, Adriana (2008). Diseño de una propuesta didáctica y su contribución a la enseñanza y aprendizaje del tema "equilibrio químico", para alumnos que ingresan en la Universidad. Santiago de Compostela, España: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.

Rodari, G. (1973). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Barcelona, España: Booket.

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la Escritura a partir de Vygotsky. Revista Venezolana de Educación, 9, 38-43.

Valverde, L. (s.f.). El diario de campo. Revista Trabajo Social, pp. 309.

Velasco, S. (2017). Escritura creativa en la era digital: el taller literario integrado en el currículo. Región autónoma de Cantabria, España: Universidad de Cantabria.

ANEXOS:

Anexo A. Matriz de antecedentes depurada.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Oa8LHQ6FGquSRDBPXx6HhQ_NBdXJKCFU/edit?usp=sharing&ouid=101028228435826067509&rtpof=true&sd=true

Anexo B. Esquema para revisión del contexto teórico.

https://drive.google.com/file/d/1BdwVid1gKiKD_xzIFcjMlnhSP7CMGSM/view?usp=sharing

Anexo C. Esquema ilustrativo de ruta metodológica y esquema aplicado a proyecto.

<https://drive.google.com/file/d/12uOqshJrKGSDWmTMAgCUVJZf9EKBKpFV/view?usp=sharing>

<https://drive.google.com/file/d/1GQIPmTpUE27TpQQgsgrMdrTrebUf8A5h/view?usp=sharing>

Anexo D. Instrumentos de recolección de datos y caracterización.

<https://drive.google.com/file/d/1A4ArBBh6nkUyTM7YYn2ZQvILkeSnfawn/view?usp=sharing>

Anexo E. Esquema detallado de las sesiones pertenecientes a la unidad didáctica.

<https://drive.google.com/file/d/1Yr3nosDSlrqxIOm0GzatquiR31d77tiE/view?usp=sharing>

<https://drive.google.com/file/d/1-wga--CVrg7LJk8WyJHkgRIoL6HJC8Uz/view?usp=sharing>

Anexo F. Diarios de campo y cuestionarios de caracterización.

https://drive.google.com/drive/folders/1TgW-ALBo4rCECLZDYEq7a1MEFgz_4wjG?usp=sharing

Anexo G. Resultados recolectados de los cuestionarios de caracterización.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Rf0yf6nlGm1T78yB2A24afYbyQnc3iKb/edit?usp=sharing&oid=101028228435826067509&rtpof=true&sd=true>

Anexo H. Caracterización completa: diagnósticos de caracterización y sistematización de datos.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1W1r5ljhNa0YTdpU5dDJw71uPpTv6KmMU/edit?usp=sharing&oid=101028228435826067509&rtpof=true&sd=true>

Anexo I. Cronograma de actividades.

<https://drive.google.com/file/d/1uXuHLX2PBdH1wSUjiTUXySLS4ckqO2h8/view?usp=sharing>

Anexo J. Rúbricas de evaluación de las sesiones.

<https://drive.google.com/drive/folders/1ERS9XtgxOeHzGKrPcESQpBnTRKNHzrH1?usp=sharing>

Anexo K. Rejilla de valoración escritura creativa por Pilar García.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/197aUDUb2X8Ix0G9r0kGdLRVpOUQihc6v/edit?usp=sharing&ouid=101028228435826067509&rtpof=true&sd=true>

Anexo L. Ejemplar de consentimiento informado.

<https://drive.google.com/file/d/1CcFWl9AtJwO9kaDqtQ9N9MFmendwtZmy/view?usp=sharing>

Anexo M. Cuadro de figuras retóricas por Robert Govia.

<https://drive.google.com/file/d/1XoPA27g0hvPF4TP6LEa5byBpXG5whwXq/view?usp=sharing>

Anexo N. Consentimientos informados.

https://drive.google.com/file/d/1U8fDd3J_VQ906jeYYwOWBLrmPEIaKCXU/view?usp=sharing

Anexo Ñ. Muestras de los productos de las sesiones del taller literario.

Nombre: valentina Aguilay.

me gustaria

Ser psicóloga
 Viajar a los Estados Unidos
 Ser independiente
 Tener mucha plata
 Darle todo a mi papá
 Comprarme una casa
 Tener muchos hijos en mi cuarto
 También viajar a Francia

• Me gustaría ver...

la mujer maravilla, me gustan los superpoderes y todo.

2. alter eco es:

Una banda llamada blackpink que viven en corea y hacen musica Alla y viajar por todo el mundo

El nombre de mi Alter ego es:

Jennie, Lisa, Jisco y Rose Son los nombres de mi banda favorita del kpop.

mi alte ego Cree
que:

blackpink, es una banda, que ha viajado por casi todo el mundo ha ganado muchos premios es muy querida en corea del sur, hacen muchos conciertos graban y bailan en casi todos los conciertos. Ademas tienen musica muy pegajosa.

el totem De mi Alter

Ver coreografías en videos de blackpink y bailar
Ellas me inspiran mucho por que me gusta mucho bailar.

re: Valentina Aguilar
b: 802 JT.

 Alterego: es:



La mujer maravilla, princesa blanca
de temiscira. quiero definir que
ella es un personaje de gran poder
con caracter fuerte!

Que le impide retroceder en caso que
halla. Algun altercado o pevaria. Sin
embargo, posee ideas de gran diplo-
macia, que ama la paz por lo que
no se le vera buscando problemas.

Se caracteriza que se preocupa por el bienestar de los demás confía en ella, misma.

↳ Prefiero pagar por las ordenes de la madre - hipotita para salir de la isla y ir con el hombre para finalmente acabar con tantos saqueos

Mi Alterego es muy importante
 y especial ya que tiene muchas
 actividades.

me gustaria ser: un gato, Tierno y bebe, ser inteligente, volar

- me gustaria ser como: Karol g, un Unicornio

"mi alter ego es": mi alter ego es una
 niña muy inteligente, que es invisible, vuela, corre muy
 rápido y canta rap

• El nombre del alter ego es: Valentina 9520

En mi alter ego cree, que: que es muy feliz, por que vive con su mamá, su abuelo, su hermano, y su novio es un narco.

- El totem de mi alter ego es: Un reloj

• dibuja tu alter ego:



Saura Sofia Mondragón Rodríguez Lopez 2025

ADINA

Es una chica sobrenatural, tiene un secreto que no puede salir a la luz, ya que tiene maravillosos poderes, que pueden ser para bien o para mal, depende de la persona.

Además es una chica social y divertida tiene
varios amigos y muchas personas la quieren,
pero ella tiene un secreto, oculto, ese secreto
es que ella es una herógena, así a las
personas que están en su círculo social que
oculta su identidad, oculta a su círculo
social en que vive rodeada de muchas
personas que buscan su compañía y su
amistad.



AMANDA es una chica de aproximadamente 13 años seguida de su misma con un pelo corto bien peinado que se viste muy bien, Amanda, tiene una familia la cual le gusta mucho viajar, hace que se la pase de ciudad en ciudad viendo una muestra de su arte y buen trabajo ya que uno de los hobbies de ella son pintar y alimentar animales que van abandonando aparte de esto Amanda le encanta jugar volea y es muy buena en ello, tiene 13 medallas de este deporte todas de oro. No solo tiene medallas de volea tambien tiene varias por ser una excelente estudiante con buenos habitos.

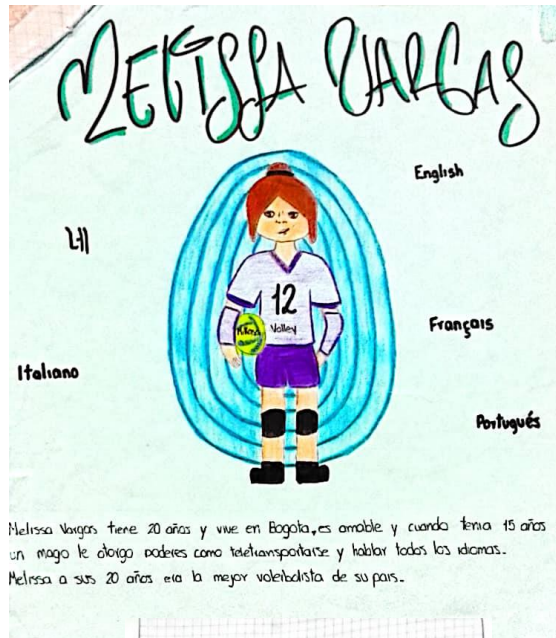


SOL



Soy Solismo en Canadá-Ottawa, tengo diferentes poderes, como los son poder teletransportar e poder leer mentes, poder volar y también obligo dinero pasado quiero por lo tanto soy millonaria. Me gusta hacer negocios, viajar y medicina alternativa. En el área de pediatría soy una tacaña muy exitosa y en mi tiempo libre me gusta maquillarme de diferentes maneras.

Ange Kathryn Castillo 802 it



EL REALISMO MÁGICO

Es un movimiento literario que expresa lo imposible como algo normal.

- ★ Realismo Mágico surgió en el año 1925 por Franz Roh para referirse a la pintura.
- ★ Según Alejo Carpentier: lo real maravilloso es una identidad o característica que tiene más que ver con la fe y las creencias.
- ★ Menciona 5 Características del Realismo Mágico:
 - ▶ El tiempo es cíclico.
 - ▶ Lo imposible sucede como real.
 - ▶ Los lectores aceptan todo sin cuestionar.
 - ▶ Críticas sociales.
 - ▶ Narradores imposibles.
- ★ Dibuja una situación que podría darse en el Realismo Mágico.

- ★ Según Alejo Carpentier, lo Real Maravilloso es algo que se refiere a la fe, un milagro, identidad o costumbre cultural.
- ★ Menciona 5 características del Realismo Mágico:
 - El tiempo es cíclico.
 - Descripciones extensas y sensoriales.
 - Los narradores son imposibles.
 - Los lectores aceptan sin cuestionar.
 - Crítica social.
- ★ Dibuja una situación que podría darse en el Realismo Mágico.



El realismo mágico es un movimiento literario en el que lo imposible es percibido como normal.

- El término "realismo mágico" surgió en el año 1925 por Franz Roh para referirse a las obras después de la 1ª guerra mundial en la que hacen que no pase nada. (Pintura)
- Según Alejo Carpentier, lo real maravilloso es una identidad, característica, propiedad. ¿De qué?
- Menciona 5 características del realismo mágico:
 - ★ En el realismo mágico el tiempo es cíclico.
 - ★ En el realismo mágico las descripciones son extensas y sensoriales.
 - ★ El narrador no se acuerda con lo que él está narrando.
 - ★ El lector no cuestiona al narrador.
 - ★ Crítica social.
- Dibuja una situación que podría darse en el realismo mágico.

- ★ El Realismo mágico es un movimiento literario como libros, poemas, etc.
- ★ El término Realismo mágico surgió en el año 1925 por Franz Roh para referirse a la Realidad Maravillosa. Rta pintura.
- ★ Según Alejo Carpentier lo Real Maravilloso es una identidad, característica o propiedad. ¿De qué?
- ★ Menciona 5 Características del Realismo mágico que proviene de libros, poemas y demás.
- ★ Dibuja una situación que podría darse en el Realismo mágico.



Fría como el viento, por Luis Miguel

Te recuerdo así, tu pelo en libertad
Hielo ardiente, diferente a las demás
Te recuerdo así, dejándote admirar
Intocable, inaccesible, irreal, irreal

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Te recuerdo así, jugando a enamorar
Vanidosa, caprichosa, ideal
Te recuerdo así, amando sin amar
Imposible, imposible de alcanzar, de alcanzar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar
Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso

16 / 16

Neverita, por Bad Bunny

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
El DM explota, tos le escriben: "hola"
Una fila cabrona y yo quiero la cola
Yeh, yeh, yeh

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Me siento como el sol, ey
Cuando te pones sunblock
Baby, déjame entrar, dale, quitame el lock, ey
Que me la pasaría contigo viendo TikTok
Déjame sorprenderte, ey

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
Tú lo que eres c'una abusadora
Vo' a buscarme una cerveza y de vez el cora
Yeh, yeh, yeh

9/9

Isabel Sofía Cavilla Valencia

Fría como el viento, por Luis Miguel

Te recuerdo así, tu pelo en libertad
Hielo ardiente, diferente a las demás
Te recuerdo así, dejándote admirar
Intocable, inaccesible, irreal, irreal

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Te recuerdo así, jugando a enamorar
Vanidosa, caprichosa, ideal
Te recuerdo así, amando sin amar
Imposible, imposible de alcanzar, de alcanzar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar
Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso

16 / 16

Neverita, por Bad Bunny

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
El DM explota, tos le escriben: "hola"
Una fila cabrona y yo quiero la cola
Yeh, yeh, yeh

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Me siento como el sol, ey
Cuando te pones sunblock
Baby, déjame entrar, dale, quitame el lock, ey
Que me la pasaría contigo viendo TikTok
Déjame sorprenderte, ey

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
Tú lo que eres c'una abusadora
Vo' a buscarme una cerveza y de vez el cora
Yeh, yeh, yeh

3/9

Alejandra Alvarez

Fría como el viento, por Luis Miguel

Te recuerdo así, tu pelo en libertad
Hielo ardiente, diferente a las demás
Te recuerdo así, dejándote admirar
Intocable, inaccesible, irreal, irreal

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Te recuerdo así, jugando a enamorar
Vanidosa, caprichosa, ideal
Te recuerdo así, amando sin amar
Imposible, imposible de alcanzar, de alcanzar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso
No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar

No sé si te tengo, no sé si vienes o te vas
Eres como un potrero sin domar
Fría como el viento, peligrosa como el mar
Dulce como un beso, no te dejas amar, por eso

6/16

Neverita, por Bad Bunny

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
El DM explota, tos le escriben: "hola"
Una fila cabrona y yo quiero la cola
Yeh, yeh, yeh

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Me siento como el sol, ey
Cuando te pones sunblock
Baby, déjame entrar, dale, quitame el lock, ey
Que me la pasaría contigo viendo TikTok
Déjame sorprenderte, ey

Déjame untarte el sunblock pa que no te quemes
Aquí hay muchas nenas lindas, pero tú la tienes
Jugar conmigo, eso te entretiene
No seas mala, me tienes de meme

Yo estoy puesto pa ti y tú te me quitas
Diablo, qué pique la chamaquita
El corazón lo puso en la neverita
Dice que este verano se queda solita

Pero nunca sola, sola
Amores vienen y van, como las olas
Tú lo que eres c'una abusadora
Vo' a buscarme una cerveza y de vez el cora
Yeh, yeh, yeh

3/9

Valentina Aguilera Ortiz

ailando, por Enrique Iglesias Ft. Gente de Zona
December Bueno

Enrique Iglesias
One love, one love
Gente de Zona
Descemer

Yo te miro y se me corta la respiración
Cuando tú me miras, se me sube el corazón
(Me palpita lento el corazón)
Y en un silencio tu mirada dice mil palabras (uh)
La noche en la que te suplico que no salga el sol

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Tu cuerpo y el mío llenando el vacío
Subiendo y bajando (subiendo y bajando)

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Ese fuego por dentro me va enloqueciendo
Me va saturando

Con tu física y tu química, también tu anatomía
La cerveza y el tequila, y tu boca con la mía
Ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Con esta melodía, tu color, tu fantasía
Con tu filosofía mi cabeza está vacía
Y ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca (una noche loca)
Ay, besar tu boca (y besar tu boca)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca
Con tremenda nota

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Tú me miras y me llevas a otra dimensión
(Estoy en otra dimensión)

Tus latidos aceleran a mi corazón
(Tus latidos aceleran a mi corazón)
Qué ironía del destino no poder tocarte (¡wuh!)
Abrazarte y sentir la magia de tu olor

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Tu cuerpo y el mío llenando el vacío
Subiendo y bajando (subiendo y bajando)

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Ese fuego por dentro me va enloqueciendo
Me va saturando

Con tu física y tu química, también tu anatomía
La cerveza y el tequila y tu boca con la mía
Ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Con esta melodía, tu color, tu fantasía
Con tu filosofía mi cabeza está vacía
Y ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca (una noche loca)
Ay, besar tu boca (y besar tu boca)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca
Con tremenda nota

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh (bailando, amor)
Oh-oh-oh-oh (bailando, amor)
Oh-oh-oh-oh, oh
(Es que se me va el dolor) oh-oh-oh-oh

ailando, por Enrique Iglesias Ft. Gente de Zona
December Bueno

Enrique Iglesias
One love, one love
Gente de Zona
Descemer

Yo te miro y se me corta la respiración
Cuando tú me miras, se me sube el corazón
(Me palpita lento el corazón)
Y en un silencio tu mirada dice mil palabras (uh)
La noche en la que te suplico que no salga el sol

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Tu cuerpo y el mío llenando el vacío
Subiendo y bajando (subiendo y bajando)

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Ese fuego por dentro me va enloqueciendo
Me va saturando

Con tu física y tu química, también tu anatomía
La cerveza y el tequila, y tu boca con la mía
Ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Con esta melodía, tu color, tu fantasía
Con tu filosofía mi cabeza está vacía
Y ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca (una noche loca)
Ay, besar tu boca (y besar tu boca)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca
Con tremenda nota

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Tú me miras y me llevas a otra dimensión
(Estoy en otra dimensión)

Tus latidos aceleran a mi corazón
(Tus latidos aceleran a mi corazón)
Qué ironía del destino no poder tocarte (¡wuh!)
Abrazarte y sentir la magia de tu olor

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Tu cuerpo y el mío llenando el vacío
Subiendo y bajando (subiendo y bajando)

Bailando (bailando)
Bailando (bailando)
Ese fuego por dentro me va enloqueciendo
Me va saturando

Con tu física y tu química, también tu anatomía
La cerveza y el tequila y tu boca con la mía
Ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Con esta melodía, tu color, tu fantasía
Con tu filosofía mi cabeza está vacía
Y ya no puedo más (ya no puedo más)
Ya no puedo más (ya no puedo más)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca (una noche loca)
Ay, besar tu boca (y besar tu boca)

Yo quiero estar contigo
Vivir contigo, bailar contigo
Tener contigo una noche loca
Con tremenda nota

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh
Oh-oh-oh-oh, oh
Oh-oh-oh-oh

Oh-oh-oh-oh (bailando, amor)
Oh-oh-oh-oh (bailando, amor)
Oh-oh-oh-oh, oh
(Es que se me va el dolor) oh-oh-oh-oh

Laura Muñoz Hernández

802

Grupo: 1

• Metáfora.

- Hiper, es un sol al igual que la luna y su cabello es tan suave al igual que la caracola.

- Simil

• En el barco en el que viajaban, era tan grande como el mar.

- Hiperbole

• La isla de mazorra se encuentra tan lejos que ni con un telescopio se puede ver.

02 11 23

Maxiana Martínez Moreno 802JI Grupo: 5

Scribe

Metáfora: Su imaginación es el infinito y más allá

Simil: Las calles de la ciudad son como un arcoiris

Hiperbole: Con sus superpoderes dibujaba sonrisas tan radiantes que iluminaban toda la ciudad

Sara Avila Jaime 802

THE MAGIC GARDEN

LOS DUENDES DE LAS EMOCIONES

La algombra mágica

CLEO, ROSA y YO

Recordo bien que en el colegio era muy solitaria, todos decían que yo era rara no entendía porque ya que yo era igual a ellos tenía manos y pies como ellos lo único diferente era mi pelo, rientas, todas y todos tenían pelo liso, largo y amarillo y yo tenía el pelo liso, corto y castaño claro. La verdad no me importaba ya que me veía mejor que ellos. Perdonas muchas me sentía muy sola en el colegio y en la casa me sentaba precionada tenía 3 hermanos los cuales tenían que cuidar y regisano de niños abuelos.

MUNDO MAGICO

ADARA

Th gas bag

Erase una vez, hace no mucho tiempo atrás,
era una niña llamada Llanusa, cuando Llanusa
era muy pequeña, pero todos en su familia
era color de rosa, pero no era así...
Cuando Llanusa cumplió 8 años se empezó a dar
cuenta que lo suyo no era familia, no eran personas.
Primero sus papás peleaban muy seguido y cada vez
los peleas eran mas constantes.
También su abuela tuvo muchos problemas de salud,
y lo le preocupaba a su querido abuelo ya que
él era su apoyo.
Cuando Llanusa cumplió 10 años, poco por casual
gracias de amigos, llegó en un colegio.
A Llanusa le empezó a ir regular en el colegio y
empezó a jugar en los recreos con los chicos y
los chicos se le empezaron a interesar.
Entre ellos, uno en especial, él se llamaba Juan,
era muy simpático y era muy guapo, con sus
ojos azules y su cabello negro, él era el chico
de la escuela.

✦✦ **Hiyori y la isla**
Tema: Alison Valenu
Cuento: Osamida ✦✦

Angie Kathryn Castillo 802


 ¡ grandiosa historia!
 Clara Algodón
 abrazo sue
 Te felicita!

November 10/2023 Santa Alayon Avila -807

OTA Y SU FAMILIA

LOVE AMELY

FAMILIA BACHA

Decidieron ir al hospital. Allí la atendieron y le hicieron muchas pruebas entre una de estas está una prueba de embarazo. Cuando una enfermera se le sacó y le informó que está embarazada!!! Pero lo que no esperaban es que iba a llegar un gran grupo de policías los cuales le dijeron a Jack que tiene una denuncia en su contra por parte de la madre de Alejandra. Alejandra negó que el la tenía secuestrada, dijo que había sido por decisión propia. Así que dijeron irse a Jack 9 meses después Alejandro dio a luz a una niña muy sana la llamaron Estrella tenía ojos morados los cuales llamaban mucho la atención.