

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**



**LA ESCRITURA CREATIVA EN EL PRIMER CICLO MEDIO: PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO.**

**Seminario de investigación para optar al grado académico de licenciado en educación.**

**PROFESOR GUÍA: DR. JUAN HERRERA MOLINA.**  
**ESTUDIANTES: SOFÍA ARRENDONDO DONOSO.**  
**SHAXSSA CEA SALGADO.**  
**NATHALIE DE MULDER ALVARADO.**  
**YUNISSA ORTIZ FLORES.**  
**MAGDALENA SANHUEZA VERA.**  
**SARAI SOTO CARRIL.**

**CONCEPCIÓN, ENERO DE 2022.**

## Dedicatorias

En primer lugar, agradecemos los lazos formados en el equipo colaborativo en el transcurso de la investigación, que involucró la coordinación, la dedicación, el compromiso, la consolidación de nuestras responsabilidades como compañeras y el apoyo recíproco que surgió en el proceso. También agradecemos a nuestros familiares y amigos que nos apoyaron en este proceso, ya sea brindando apoyo emocional o sencillamente consultando nuestros avances, el hecho de estar pendientes de lo que es la última etapa de nuestras vidas como universitarias. En cuanto a los compañeros, agradecemos a Soledad Jiménez y Benjamín Cares por su constante atención y ayuda que despejaron nuestras dudas sobre diversos aspectos del documento.

Sarai Soto y Shaxssa Cea.

Agradezco a mis amistades, quienes me acompañaron a diario en este proceso, entregando ánimos, amor y compañía cuando más lo necesité. También a mi pareja y familiares, quienes nunca dejaron de confiar en mí. Por último, agradezco al equipo colaborativo de esta investigación, quienes pusieron todo su empeño en sacar la investigación adelante a pesar de todo el estrés y trabajo que significó.

Nathalie De Mulder.

En primer lugar, quiero agradecer a mis padres, en especial a mi mamá que cada vez que pasaba horas en mi escritorio me recordaba comer. A mis compañeras de grupo, que fueron comprensivas ante los problemas a los que me enfrente durante el año. Por último, pero no menos importante, quiero agradecer a mi Juana Iris, quien siempre estuvo a mi lado en los días y noches más difíciles.

Yunissa Ortiz.

A mi mamá que me escuchó leer todos los textos que escribí, a mi papá que me dio ánimos por teléfono cada vez que hizo falta, a mis abuelos por su infinito amor, a las amigas que hice en el camino, a Isis Pérez, profesora, amiga y ahora colega, a mi pareja que le dije que no le dedicaría la tesis, a One Direction por todas las noches que lloramos juntos, a mi ratón sin cola y a mis compañeras, sobrevivimos a esto cabras.

Sofia Arredondo.

Agradezco al círculo de personas que me acompañaron en este proceso, sobre todo a mis gatos, sin ellos no hubiese llegado a este punto. A mis compañeras de tesis por ser las más bacanes y sacarme de la depresión con nuestras reuniones de zoom. Amor infinito a este tremendo grupo.

Magdalena Sanhueza.

## Resumen.

La presente investigación, de carácter cualitativo interpretativo, está enfocada en el estudio de la escritura creativa en el contexto del curriculum educacional chileno para la enseñanza media, focalizada en los niveles de primero y segundo medio, con el objetivo de levantar propuestas que mejoren las instancias para el desarrollo de la escritura creativa y las habilidades cognitivas superiores. Por medio de la metodología de análisis documental, se identificó en los Textos del Estudiante de Lengua y Literatura de primero y segundo medio el objetivo de aprendizaje número 12 que está relacionado a diferentes tipos de actividades de escritura (literaria y formal), aunque su foco está ligado a la creatividad. Del análisis de este objetivo, se escogieron dos actividades de escritura creativa y dos estrategias de aprendizaje para cada nivel, con el fin de potencializar en sus actividades los ambientes de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, el proceso de las actividades y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en los estudiantes (crear, analizar y evaluar), de acuerdo con las propuestas investigadas en autores expertos en la escritura creativa.

**Palabras clave:** Escritura creativa, actividades, estrategias, ambientes de aprendizaje, habilidades cognitivas superiores.

## Abstract.

The following research, of qualitative interpretive nature, is focused on the study of creative writing in the context of the Chilean educational curriculum for high school education, focused on the first and second grades, intending to raise proposals that improve the instances for the development of creative writing and higher cognitive abilities. Through the documentary analysis methodology, the learning objective 12, which is related to different

types of writing activities (literary and formal), was identified in the first and second grade Language and Literature Student Texts, although its focus is linked to creativity. From the analysis of this objective, two creative writing activities and two learning strategies were chosen for each level, to enhance the learning environments, learning strategies, the activity process, and the development of skills in their activities. higher cognitive skills in students (create, analyze and evaluate), according to the proposals investigated by expert authors in creative writing.

**Keywords:** Creative writing, activities, learning environments, higher cognitive abilities, learning strategies.

## Índice

Resumen.....	4
Índice.....	6
Introducción.....	8
Capítulo I: Planteamiento del problema .....	10
Planteamiento del problema.....	10
Preguntas de investigación.....	12
Objetivos de la investigación .....	12
Objetivo General.....	12
Supuestos de la investigación.....	13
Justificación de la investigación.....	14
Capítulo II: Marco teórico.....	15
Definición de habilidades cognitivas.....	15
Habilidades cognitivas y la escritura .....	18
Definición de estrategias.....	20
La escritura creativa .....	20
Proceso de composición en el plano de la escritura creativa.....	23
Definición de actividad.....	25
Definición actividad Pedagógica .....	25
La progresión curricular .....	26
Marco referencial.....	26
María Villa Largacha (2009): Orientaciones para el desarrollo de la escritura creativa .....	26
Silvia Kohan (2004): Taller de escritura: El método .....	27
Gloria Fonseca Duque (2010): Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del Grado Primero de una Institución de Educación Básica y Media .....	28
Marco normativo .....	28
Planes y Programas del Ministerio de Educación para el primer ciclo medio.....	28
Ambientes de aprendizaje en el contexto de los Programas emanados del MINEDUC .....	30
Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza (2021) .....	32
Capítulo III: Marco Metodológico .....	35
Paradigma de la Investigación .....	35
Estrategia de la investigación .....	36

Diseño de la Investigación .....	36
Muestra .....	37
Recolección de Datos .....	39
Indización texto: Literatura especializada .....	39
Indización textos normativos.....	40
Malla categorial .....	40
Capítulo IV: Análisis de datos.....	44
Análisis categorial del objetivo específico 1 .....	44
Estrategias primero y segundo medio .....	45
Actividades .....	47
Ambientes de aprendizaje.....	55
Habilidades cognitivas.....	55
Análisis categorial del objetivo específico 2 .....	57
Habilidades cognitivas, primero medio.....	58
Habilidades cognitivas, segundo medio .....	62
Progresión.....	65
Análisis categorial del objetivo específico 3 .....	67
Evaluación.....	68
Propuestas .....	71
Capítulo V: Conclusiones.....	87
Objetivo general .....	87
Objetivo específico 1 .....	87
Objetivo específico 2.....	89
Objetivo específico 3.....	90
Limitaciones y proyecciones de la investigación .....	91
VI. Referencias bibliográficas.....	93
VII. Anexos .....	97

## **Introducción.**

El presente seminario corresponde a un análisis documental que tiene por objetivo levantar propuestas de mejoras a estrategias, actividades y ambientes de aprendizaje de los textos del estudiante de primero y segundo medio. Estas mejoras están enfocadas en el objetivo de aprendizaje doce, ligado a la escritura creativa, a fin de desarrollar las habilidades cognitivas: analizar, crear y evaluar.

En el primer capítulo se desglosa el problema desde el cual surge la necesidad de investigar este tema: se explica la necesidad académica, pedagógica y el alcance curricular que presenta. También se enfatiza en la falta de integración de la escritura creativa en los programas de estudios nacionales, considerando que no se aborda a profundidad en los casos que sí se presenta. Además, este capítulo cuenta con el objetivo general, objetivos específicos, preguntas de investigación, supuestos de la investigación y la justificación de la propuesta, que apunta directamente a los posibles beneficios en base a lo estipulado por el MINEDUC.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, referencial y normativo de esta investigación. En el primero se desarrollan las definiciones de habilidades cognitivas, escritura creativa, estrategia, actividad y progresión curricular con sus respectivas subdefiniciones. El marco referencial contempla los diferentes documentos revisados, presentados por autores expertos en la materia, referentes a los contenidos definidos y presentados en el marco teórico. El tercero, correspondiente al marco normativo, presenta los diferentes documentos revisados extraídos desde el Ministerio de Educación chileno y las diferentes instituciones que lo componen.

En el tercer capítulo, correspondiente al marco metodológico, se explica el enfoque y la estrategia que definirá los parámetros de la investigación y sus partes dentro del seminario, el

proceso de selección de la muestra y la recolección de datos mediante el proceso de indización de textos y autores seleccionados. Además, se introduce la malla categorial, cuya función es relacionar los objetivos específicos de la investigación con las categorías desprendidas de los documentos normativos del MINEDUC y las propuestas derivadas de los autores especializados en escritura creativa.

En el cuarto capítulo se realiza un análisis de los datos reunidos tanto en los textos normativos como de los autores de literatura especializada. Cada categoría es desarrollada según su relevancia y pertenencia con relación a los objetivos específicos planteados en el capítulo. Al finalizar este capítulo se levantan cuatro propuestas de mejora en relación con las actividades analizadas según las diferentes categorías presentadas.

En el quinto capítulo se da cuenta de las conclusiones obtenidas a través de la investigación y se presentan los resultados de las propuestas planteadas en relación con los objetivos específicos planteados en este seminario.

## Capítulo I: Planteamiento del problema

### Planteamiento del problema

La necesidad de esta investigación radica en que los objetivos de aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura no ofrecen una preparación integral para desarrollar la escritura creativa durante el primer ciclo medio. Dentro del curriculum, el eje de escritura aborda varios objetivos que, en esencia, se enfocan en el léxico, la coherencia y la cohesión, el correcto uso de la ortografía y el manejo de estructuras textuales. Además, solo se trabajan textos de carácter formal y expositivos para el desarrollo de la escritura.

La escritura creativa es una técnica literaria que permite la creación artística, con el fin de exteriorizar el mundo interior de los autores. Es una actividad productiva y de valor social que crea nuevas realidades a través de la imaginación, reivindicando al sujeto a través del arte. En ella se prioriza el valor estético, el placer y la originalidad por encima de los propósitos comunicativos de la escritura formal.

El objetivo 12 de los Planes y Programas del MINEDUC para la asignatura Lengua y Literatura es el único que aborda el concepto de creatividad, planteando una aplicación flexible y creativa de las habilidades de escritura al enfrentarse a nuevos géneros. Si bien posee estrategias provechosas que podrían entusiasmar al estudiante, tales como escribir con base en modelos o imágenes, reescritura de textos, escritura colaborativa, etc., estas son eclipsadas por otras que se adjuntan a ellas. Entonces, el problema es que no se forman ambientes de aprendizaje donde la escritura creativa tenga un espacio de desarrollo desligado de la escritura formal, esta ausencia de autonomía hace que la escritura creativa adopte un rol subsidiario respecto de la otra escritura. Las actividades asociadas a la escritura creativa son, en

consecuencia, planteadas como apoyos, con un desarrollo demasiado breve y solicitan a los estudiantes productos que no demandan mucha exigencia.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación se centra en mejorar las instancias de aprendizaje que difieran de la repetición de actividades académicas que no son suficientes para que los estudiantes aprendan a expresarse a través de la literatura. Se busca transformar al sujeto en un agente activo, evitando las limitaciones que se le imponen para estimular su pensamiento divergente y otros procesos cognitivos superiores que se pueden, según lo señalan especialistas, desarrollar a través de la práctica de la escritura creativa.

También, dentro del proceso de aprendizaje, es necesario progresar en las habilidades cognitivas de orden superior, cuestión que el objetivo de aprendizaje 12 no establece con claridad. En consecuencia, que se trabajen estos procesos de manera secundaria, y se priorice solo la escritura académica, limita el potencial de los estudiantes para desenvolverse como futuros agentes creativos, constructores de su identidad, y expansores de su imaginación.

Es importante enfatizar en la escasa progresión del objetivo de aprendizaje 12 dentro de las actividades propuestas en el Texto del Estudiante de Lengua y Literatura de primero y segundo medio. Estas no difieren en nivel de complejidad ni avance académico, ya que se presenta el mismo tipo de actividades en ambos niveles escolares: son bastante breves, carecen de profundización y solo funcionan como complemento a la actividad principal, sin seguir un proceso ni permitir retroalimentación.

Esta investigación se enfoca en proponer mejoras a las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC, a través de instancias de aprendizaje innovadoras que sigan un proceso y potencien las capacidades de los estudiantes,

contribuyendo al desarrollo de nuevas operaciones mentales con base en la imaginación y en las experiencias propias de su participación como individuos dentro de la sociedad.

### **Preguntas de investigación**

¿Cuáles de las diferentes estrategias, actividades y ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC se enfocan en la estimulación efectiva de las habilidades cognitivas superiores a través del desarrollo de la escritura creativa?

¿Cómo se trabaja la progresión curricular, en relación a las estrategias planteadas en el objetivo de aprendizaje doce para el desarrollo de la escritura creativa y las habilidades cognitivas superiores?

¿De qué manera se pueden mejorar estrategias, actividades y ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC para el desarrollo de la escritura creativa a fin de estimular las habilidades cognitivas superiores?

### **Objetivos de la investigación**

#### ***Objetivo General***

Proponer mejoras a las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC para el desarrollo de la escritura creativa en estudiantes del primer ciclo medio.

**Objetivos específicos.** Identificar las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje que plantean los planes y programas de Lengua y Literatura, para estimular de manera efectiva las habilidades cognitivas superiores a través del desarrollo de la escritura creativa.

Analizar el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores de los estudiantes, en relación con las estrategias derivadas del objetivo de aprendizaje doce y su progresión curricular.

Evaluar las estrategias, actividades y ambientes de aprendizajes presentados en los planes y programas de literatura para primer ciclo de enseñanza media en el contexto de la escritura creativa y el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, con el objeto de levantar propuestas de mejoramiento pedagógico.

### **Supuestos de la investigación**

Solo el objetivo doce trabaja tanto la escritura formal como la escritura creativa, diferenciándose la una de la otra, por lo que el espacio para desarrollar adecuadamente la escritura creativa se ve reducido.

La progresión de los objetivos de aprendizaje, dentro de los planes y programas de Lengua y Literatura, con relación al desarrollo de la escritura creativa en el aula no es adecuada.

Las habilidades cognitivas superiores pueden desarrollarse a través del ejercicio de la escritura creativa.

Las propuestas de mejoras de actividades y ambientes de aprendizaje atractivos, en función a los objetivos del eje de escritura de los planes y programas de la asignatura, satisfacen el proceso autónomo y placentero de la escritura.

A causa de la falta de espacios para profundizar el aprendizaje de la escritura creativa, los docentes están limitados a desarrollar el contenido de manera superficial o incompleta. Por lo tanto, no pueden reforzarse las estrategias que impulsan el proceso creativo y las competencias discursivas.

### **Justificación de la investigación**

El motivo fundamental de este estudio es proponer mejoras a las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC, a fin de orientar al docente hacia una didáctica más inclusiva con la creatividad, dando espacio para el desarrollo del pensamiento propio, crítico y reflexivo de los estudiantes. Para ello se tomará en cuenta la inequidad entre los objetivos de aprendizaje y actividades propuestas por el Ministerio de Educación respecto de la escritura formal y creativa, con el propósito de mejorar y ampliar las instancias que desarrollen los géneros literarios.

Esto surge de la urgencia de una preparación integral para el estudiante en el plano de la escritura creativa, a fin de que descubra la gran gama de géneros que esta ofrece, lo que se conseguirá por medio de actividades estimulantes que apunten al desarrollo de su imaginación, sin dejar de lado el aprendizaje de estructuras y formalidades que este tipo de textos exigen.

Desde el punto de vista de la práctica docente, esta investigación beneficia directamente a aquellos profesores en ejercicio, pues plantea una optimización del trabajo en

aula, con base en lo estipulado por el MINEDUC, más las propuestas ofrecidas en esta investigación y el trabajo de los objetivos de aprendizaje.

Los estudiantes son los beneficiarios indirectos, ya que, a partir del trabajo implementado por los y las docentes para mejorar el curriculum, estos no relegarían el conocimiento de la escritura creativa producto de la escasez o mala formulación de objetivos, materiales y estrategias. Además, es importante la incidencia que tiene la investigación en el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, mediante el proceso de la escritura creativa. Asimismo, es importante poder otorgarles espacios o ambientes que les proporcionen las herramientas necesarias para que esto se lleve a cabo de manera efectiva e integral.

Por último, en relación con el ámbito curricular, esta investigación puede ser importante para futuros proyectos, considerando que, si bien solo se presentan propuestas de mejoras, esto puede motivar a la formulación de nuevos objetivos y ambientes en los que la escritura creativa se desarrolle. En consecuencia, pretende ofrecer distintas apreciaciones que proponen diversos autores para ampliar el espacio que los programas de estudios le otorgan al desarrollo de la escritura creativa.

## **Capítulo II: Marco teórico**

En el presente capítulo se exponen los conceptos primordiales para definir la investigación. Se recogen las ideas de diversos autores que proponen estrategias para el diseño de instrumentos, técnicas y talleres para el fomento de la enseñanza de la escritura creativa.

### **Definición de habilidades cognitivas**

Se entiende por habilidad a todas aquellas capacidades, innatas o adquiridas, que desarrolla el ser humano a lo largo de su vida, las cuales practica habitualmente de manera consciente o inconsciente. Al respecto, el Ministerio de Educación de Chile menciona que “las habilidades son capacidades para realizar tareas y solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Una habilidad puede desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social” (MINEDUC, 2015, p.22).

Desde la pedagogía, el desarrollo de las habilidades que potencien los procesos mentales es uno de los factores principales de la enseñanza, a esto se le llama habilidad cognitiva. Las habilidades cognitivas son procesos y/o capacidades mentales que se desarrollan desde la niñez y permiten el desarrollo social e individual. Estas habilidades no son innatas, se aprenden a través de la práctica, por lo que en el ámbito escolar las actividades realizadas por los estudiantes son de gran importancia, ya que corresponden al medio por el cual desarrollan estas capacidades. Estos procesos preparan a los individuos para recibir, seleccionar, procesar, almacenar y recuperar la información que cada cual necesita de acuerdo a sus intereses personales y la etapa de desarrollo en la que se encuentran. Pero el desarrollo de estas capacidades es relativo en cada ser humano, por lo que en un gran porcentaje de la población es necesaria la guía, orientación y apoyo de otro individuo especialista en el área, por ello la educación es la institución adecuada para tales fines.

Para la implementación de espacios que potencien el desarrollo de las habilidades cognitivas, es necesario fijar objetivos que guíen el proceso de enseñanza-aprendizaje, como se sugiere en la *taxonomía de los objetivos de la educación* de Benjamin Bloom (1971), puesto que se propone un marco referencial con una serie de objetivos que progresan en niveles de complejidad, estos objetivos son utilizados por una gran cantidad de docentes, ya que consideran que es idóneo para evaluar el nivel cognitivo adquirido en la asignatura que están

impartiendo, buscan que los estudiantes después de realizar el proceso de aprendizaje desarrollen nuevas habilidades o potencien las que ya tienen. Bloom divide estas habilidades en dos categorías, las habilidades de orden inferior (simples), y de orden superior (abstractas).

En la primera revisión de la taxonomía propuesta por Bloom, Anderson y Krathwohl (2001), hicieron un cambio importante, ya que las habilidades pasaron de ser sustantivos a verbos (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar, crear), esto hace que se oriente el trabajo a la acción, además las habilidades de orden superior, como la síntesis y evaluación, se cambiaron por evaluación y creación.

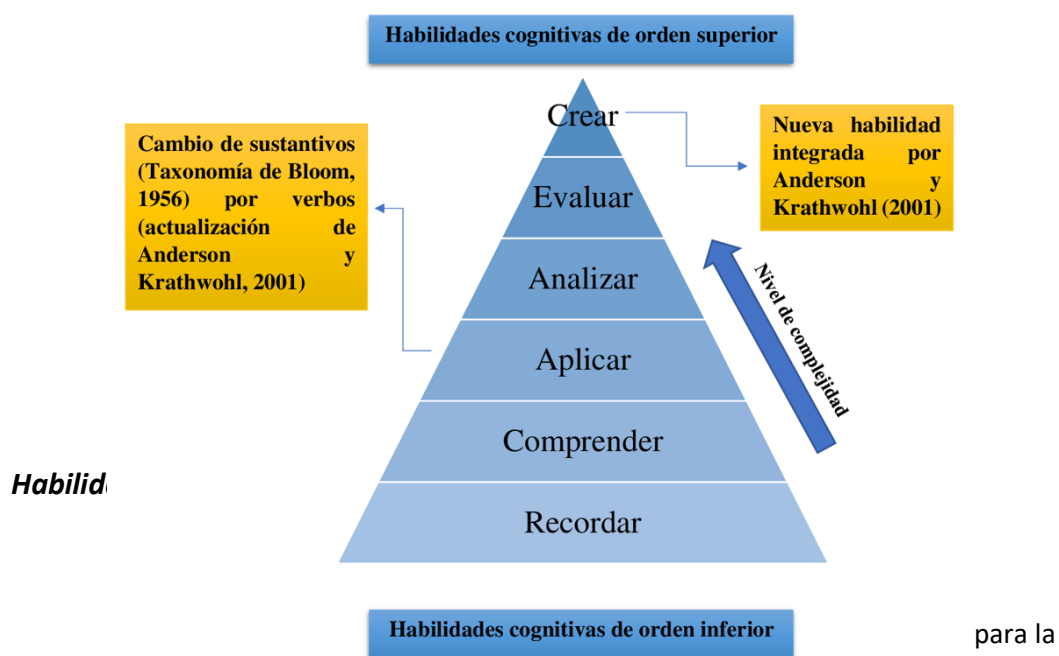
Considerando lo expuesto con anterioridad, la taxonomía sigue un orden jerárquico en donde se clasifica “el comportamiento que la educación aspira obtener o desarrollar en los estudiantes” (Bloom, 1990, p.14).

La forma en que se organiza la taxonomía de Bloom (1990) considera seis habilidades específicas: conocimiento (recordar información); comprensión (interpretar información poniéndola en sus propias palabras); aplicación (usar el conocimiento o la generalización en una nueva situación; análisis (dividir el conocimiento en partes y mostrar relaciones entre ellas); síntesis (juntar o unir, partes o fragmentos de conocimiento para formar un todo y construir relaciones para situaciones nuevas); y evaluación (valorar los materiales y métodos) (p.45-48).

Anderson y Krathwohl (2001) agregan a estas habilidades, una nueva habilidad, la de creación, que corresponde a reunir cosas y hacer algo nuevo. Desde esta nueva perspectiva de la taxonomía, la idea se genera, se planifica y se produce, exigiendo un mayor uso de operaciones mentales que propicien la adquisición o desarrollo de nuevas competencias comunicativas, considerando que, al ser habilidades más complejas, requieren de mayor profundización y compromiso de los estudiantes para la construcción del conocimiento.

Las habilidades de orden superior son los procesos mentales complejos que están relacionados con el análisis, evaluación y creación de los objetivos de aprendizaje. Son operaciones mentales organizadas y coordinadas en función del individuo que procesa la información que recibe y le permite el desarrollo de las capacidades intelectuales, psicomotoras y/o socio afectivas, así como la solución de problemas y toma de decisiones. Las habilidades de orden superior buscan alcanzar el conocimiento e identificación de la información, y además buscan la comprensión y la aplicación del conocimiento en situaciones concretas.

**Lámina 1: habilidades cognitivas de orden superior.**



para la eficacia del aprendizaje de escritura creativa, propiciando tanto el desarrollo cognitivo del estudiante, como el proceso escritural. Caldera (2003), señala en su artículo que “escribir es un proceso que requiere la participación activa del escritor quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas: planificar, redactar y revisar” (p.4). Por lo tanto, este proceso

creativo está estrechamente relacionado con estas tres habilidades cognitivas que solo pueden trabajarse por medio de un proceso de escritura guiado y estructurado en fases.

García (2011) sugiere que el proceso de escritura se estructura de la siguiente forma: la planificación, a fin de encontrar una idea satisfactoria y referentes; la no generalización, cuyo fin es evitar la abstracción y trabajar en los detalles, diálogos e historia, utilizando un lenguaje cuidadoso y polisémico; decidir puntos de vista, a fin de elegir el tipo de narrador presente en la historia, junto a su perspectiva; secuenciar, organizar las ideas y darle una estructura, tensiones dramáticas y progresión de la historia; revisión, cuya fase es imprescindible para cualquier proceso de escritura. El docente debe evaluar cada uno de los borradores; finalmente, la reescritura del texto. Se debe organizar el enfoque, la formalidad del lenguaje y la organización del relato. (p.52) Por consiguiente, la posición del docente como guía del proceso de escritura es una orientación didáctica adecuada para que el estudiante entregue un producto completo y aprenda significativamente a realizar estas tareas, siguiendo un cronograma que le permita reflexionar sobre su propia escritura, corregir errores y planificar adecuadamente lo que quiere transmitir en sus textos creativos.

La autora también menciona que, si nuestro objetivo es aumentar la presencia de este tipo de escritura en el curriculum, es indispensable reforzar las instancias evaluativas del proceso de escritura. Aquello puede ser un poco complejo de aplicar, debido al carácter subjetivo de las creaciones literarias, no obstante, la observación del proceso, correcciones y análisis pueden ser orientaciones básicas para llevar a cabo una pauta evaluativa de carácter cualitativo. Algunos aspectos para evaluar, según García Carcedo, son: la planificación, narrador, estilo, secuencia, estructura destinatario, revisión, reescritura, corrección al lenguaje y la presentación (p.57).

Considerando estos aportes, se puede afirmar que la enseñanza de la escritura creativa es una herramienta fundamental para el progreso de las habilidades cognitivas, a través de las cuales se pueden ejercitar diferentes competencias útiles para el desarrollo integral de los estudiantes.

### **Definición de estrategias**

Las estrategias pueden definirse como un conjunto de procedimientos que tienen como finalidad el perfeccionamiento en alguna habilidad y actúan como apoyo para el mejoramiento de falencias que impiden el desarrollo óptimo de una actividad. Kohan (2004), menciona que las estrategias “implican un trabajo de búsqueda, de organización de materiales, de técnicas de disposición. Se experimentan estrategias hasta que cada integrante del grupo se adueña de las suyas” (p. 38).

Las estrategias pedagógicas son aquellas acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Bravo (2008), define a estas como aquellas que “componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (p. 52).

### **La escritura creativa**

El desarrollo y la estimulación de la creatividad en el proceso de aprendizaje dentro del aula es necesario para alcanzar el desarrollo integral de las habilidades en los estudiantes, en

este sentido, la práctica de la escritura creativa realiza un trabajo de estrategia potenciadora del aprendizaje y el conocimiento.

Para entender entonces, en primer lugar, la escritura creativa y su implicancia en el aprendizaje de los alumnos, se debe considerar su rol como herramienta de comunicación y pensamiento libre, ya que la escritura creativa es un proceso bilateral, que se basa no solo en el análisis de textos dentro de sus aspectos formales con el fin de alcanzar un aprendizaje, sino que es también un proceso que permite la creación de textos. En segundo lugar, se puede entender la escritura creativa como la composición de textos más allá del análisis estructural de los mismos, en donde se releva el sentido imaginativo y la experiencia personal de los autores jóvenes, quienes proyectan su personalidad, evalúan sus recuerdos, se comprenden a sí mismos y buscan que otros los comprendan. Es por esto que se le da especial importancia a la libertad al momento de definir la escritura creativa, resaltando que en ella se debe fomentar la búsqueda de la propia voz de los estudiantes, así lo afirman diversos autores:

La escritura literaria hace todo eso y más. Expresa lo que sentimos, lo que deseamos y cómo quisiéramos que fuesen las cosas. Muestra una explicación del mundo en un orden que cambia según cada autor, cada mirada. Nos revela a nosotros mismos frente a un espejo que nace de nuestra lengua y nuestro ser. (Celis et al, 2013, p.73).

La escritura creativa es, además, un proceso que incluye diferentes dimensiones del comportamiento humano que en, en resumen, se relacionan con la habilidad de crear algo nuevo, respecto a esto Rodari (2020) menciona:

“"creatividad" es sinónimo de "pensamiento divergente", es decir, capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Es "creativa" una mente activa, siempre dispuesta a hacer preguntas, que encuentra incógnitas donde los demás solo ven satisfactorias respuestas, que se siente a gusto con situaciones inciertas en las que otros solo ven una amenaza.” (p.167).

Al llevar a la práctica el ejercicio de la escritura, se llevan a cabo diferentes actividades que operan de manera simultánea, desde la selección y organización de la información, pasando por el interés de comunicar ideas, el proceso imaginativo, la búsqueda de soluciones ante inconvenientes literarios y lingüísticos, el descarte contenido, hasta llegar, finalmente, al punto de la valoración artística propia de la producción; el ejercicio como tal, delata una integración multidisciplinar y, por consiguiente, define al autor. Álvarez (2009), siguiendo a Rodari (1999), comenta:

El autor de este estudio considera que la propuesta de escritura creativa se fundamenta en un marco interdisciplinario que incluye disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, entre otros, como la teoría de la creatividad, el aprendizaje significativo, la estética de la recepción, etc. (p.84).

Dentro de las mismas conexiones interdisciplinarias que se mencionaron anteriormente, Álvarez alude a la relación de la escritura creativa con la psicología, y es que en esta disciplina la escritura es una herramienta que permite reflejar o plantear de forma auténtica diferentes aspectos o conjugaciones de las funciones cerebrales del autor en cuestión. En relación con este tema Villa (2009) se refiere a esta conexión como:

La escritura creativa se nutre ampliamente de la realidad de quien escribe, pero va más allá de la necesidad de comunicar, pues ante todo propone la exploración del lenguaje desde y a través de la experiencia literaria; y esa exploración tiene en cuenta no solo el sentido de las palabras sino sus resonancias estéticas, sociales y culturales. (p.4).

### ***Proceso de composición en el plano de la escritura creativa.***

La escritura creativa es un acto intencionado, cuyo objetivo es el disfrute de los estudiantes y del docente. Kohan (2004), menciona la importancia de una atmósfera satisfactoria para obtener buenos resultados:

Siempre que he trabajado con niños y adolescentes, o con los profesores, se ha conseguido una atmósfera mágica en la que, tanto unos como otros, ingresan poco a poco aceptando de buen grado que hay que prepararse para la escritura como uno se prepara para cualquier otra actividad porque escribiendo se descubren aspectos del mundo interno, se aprende a pensar. (p.21).

Estas instancias son cruciales para que los estudiantes logren relacionarse con el proceso de escritura de una forma más personal, lo cual incentiva en gran medida un desarrollo emocional que puede ser utilizado para el proceso creativo.

Parte importante de la implementación de estrategias, es el rol del docente. No solo basta con la aplicación superficial de ellas, sino que es necesario implementar una continua observación y un cuidadoso seguimiento, que asegure su efectividad y compruebe su eficacia; para esto es importante llevar un registro y que el docente sea capaz de comparar la etapa inicial del estudiante con el producto final. Como sugiere Villa (2009):

Parte fundamental de un buen proceso de aprendizaje es que el participante supere su desempeño inicial, afiance sus habilidades y persevere en el desarrollo de sus proyectos creativos (...) En cualquier caso, el director debe reconocer y ayudar al participante a valorar el aprendizaje logrado en el camino. (p.20).

La autora señala que el proceso creativo está compuesto de seis partes: el punto de partida, donde se aborda la imagen inspiradora e hipótesis bajo la interrogante “¿Qué pasaría sí...?” y las posibles realidades que podrían transformarse en narración. Estas preguntas esenciales delimitan un tema, intención y género. Se pueden sugerir algunas lecturas de acompañamiento, trazar un mapa antes de escribir (dibujos o bitácoras). Tras lo anterior, se procede a hacer borradores donde deben seguirse ciertos criterios para que los integrantes sigan con el tiempo. Durante esta etapa, el docente debe proveer comentarios y recomendaciones para proseguir con el proceso de escritura. En el siguiente paso, durante el proceso de reescritura, se busca afinar los detalles de la narración: otro desenlace, cambiar la narración a primera o tercera persona, etc. Se identifican todos los detalles que podrían faltar o sobrar en la escritura, asumiendo que es un proceso. Posteriormente, se pasa a la edición. Es el último filtro antes de la publicación, donde el editor debe anticiparse ante los escenarios más impredecibles y buscar que el texto atrape a los lectores. Villa destaca que esta etapa prepara a los escritores para que su obra tenga éxito. La última etapa corresponde a la circulación, donde el autor es leído por otros. En algunos casos, se puede proceder a un cierre con la publicación del texto en medios locales, páginas web u otros formatos. Esto tiene un sentido didáctico, ya que se alimenta la capacidad reflexiva y crítica del autor.

## **Definición de actividad**

El concepto de actividad es definido a través de la psicología como un conjunto de tareas realizadas por un individuo, estas tienen la finalidad de cumplir con un objetivo específico. Por medio de la actividad el sujeto es capaz de vincularse con la realidad, esta es la generadora de los reflejos psíquicos que permiten el entendimiento de las experiencias y las transforman en aprendizaje. Para Leóntiev (1983, citado por De Vargas et al., 2006), la actividad “presupone no sólo las acciones de un solo individuo tomado aisladamente, sino también sus acciones en las condiciones de la actividad de otras personas, es decir, presupone cierta actividad conjunta” (p.1). Las actividades cuentan con un proceso que se fragmenta en dos dimensiones, la primera de ellas es la finalidad, es decir, aquello que se espera conseguir a través del proceso y que sirve como motivación para el desarrollo de las tareas, mientras que la segunda dimensión es donde se exploran las condiciones para que el fin sea alcanzado, refiriéndose al medio y herramientas utilizadas para lograr los resultados deseados.

### ***Definición actividad Pedagógica***

Las actividades pedagógicas concentran todas las dimensiones de la definición de actividad orientadas al desarrollo del aprendizaje en los alumnos. Este proceso de elaboración de tareas es un medio para la búsqueda de un aprendizaje trascendental en los estudiantes.

Rosa (2004, citado De Vargas et al., 2006) señala que para que estas tareas sean efectivas deben cumplir con tres aspectos fundamentales, que son el resultado de la conjunción de varios sistemas: a) el sistema profesor; b) el sistema alumno, y c) el espacio de interacción en el que se desarrollan las operaciones de los dos anteriores (p.1). Por lo que, al momento de referirse al progreso de una actividad, se deben considerar áreas más complejas

que funcionan de forma complementaria, dejando ver que las actividades pedagógicas se inclinan más a un sistema que a un conjunto de tareas aleatorias.

### **La progresión curricular**

La progresión curricular tiene la función de ser un modelo educativo que aporta al progreso de los estudiantes a medida que cursan los niveles de enseñanza. Además, se encarga de garantizar el correcto desarrollo del proceso educativo y la obtención de conocimientos a través de la práctica, apoyada de documentos curriculares.

El foco de estas bases se sitúa en lo que los y las estudiantes deben aprender, en términos de habilidades, actitudes y conocimientos. Define una progresión de los aprendizajes que son alcanzables para todos y, a la vez, admite profundizar y ampliar los aprendizajes a partir de la base lograda. (MINEDUC, 2015, p.15).

Por lo tanto, el trabajo del docente es fundamental, ya que es este quien toma el modelo y decide cómo enseñará a sus estudiantes, considerando la diversidad de contextos en los que estos se desarrollan.

### **Marco referencial**

En el siguiente apartado se realizará una revisión de una serie de documentos que abordan los procesos de composición y las sugerencias para aplicar estrategias de escritura creativa en el aula.

#### **María Villa Largacha (2009): Orientaciones para el desarrollo de la escritura creativa**

La guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa de María Villa Largacha es un documento curricular del Ministerio de Cultura de Colombia que define los lineamientos

metodológicos para los talleres de escritura creativa a través de una plataforma virtual. En esencia, la red nacional de escritura creativa (RENATA) es un banco de ejercicios seleccionados, organizados y editados para la socialización de talleres que estimulen la creatividad. Los talleres promueven el desarrollo de habilidades y la apropiación de las herramientas del oficio de escritor, siguiendo un acotado cronograma de trabajo que se compone de fases que ostentan un objetivo general y varios específicos desglosados en cada sesión de trabajo.

Uno de los puntos más importantes es el método de evaluación de los talleres. Debe aplicarse una evaluación cualitativa que considere los criterios pertinentes y ajustados al proceso de escritura. Sus indicadores deben apuntar al proceso de composición, empeño y disciplina que se consiguió al participar en el taller. De esta manera, el sujeto finalizará su experiencia formativa con una retroalimentación y una clara noción de su progreso y aspectos para trabajar a futuro.

### **Silvia Kohan (2004): Taller de escritura: El método**

Silvia Adela Kohan, en el libro *Taller de escritura: El método*, define estrategias y contextos de trabajo como parte fundamental del proceso de elaboración de textos literarios. Kohan identifica dentro de su obra los factores que deben reunirse para la creación de un espacio ideal para las actividades de escritura, entregando una guía completa que incluye una lista de elementos. La autora define las facetas por las cuales pasa el individuo para adquirir algún método o herramienta que considere de utilidad, indicando que antes de la utilización de una estrategia, esta es buscada, comparada con otras, probada y, finalmente, seleccionada. Agrega el carácter personal de cada persona como una poderosa influencia al momento de escoger, puesto que diferentes estudiantes funcionarán mejor o peor dependiendo de las estrategias.

En esta investigación se considerará pertinente la utilización de sus ideas, ya que estas aportan al entendimiento y desarrollo de ambientes de aprendizajes perfectibles que permitan la elaboración de actividades enfocadas en la escritura creativa.

### **Gloria Fonseca Duque (2010): Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del Grado Primero de una Institución de Educación Básica y Media**

Para la autora, la definición de ambientes de aprendizaje es un término que abarca mucho más que los espacios físicos y materiales dentro del aula. Dentro de ellos deben priorizarse las relaciones interpersonales que potencian la capacidad de aprendizaje de los estudiantes a través de diferentes vías, priorizando las formas de comunicación con los estudiantes.

Se espera que todos los alumnos dentro del aula alcancen un aprendizaje significativo. Sin embargo, no todos los docentes exploran en la construcción de este, por ello los estudiantes reciben una educación que no les permite interactuar adecuadamente con el medio, limitando el desarrollo de sus habilidades sociales y cognitivas. Finalmente, la construcción de ambientes de aprendizaje con base en la interacción con el medio es lo que les permitirá a los estudiantes ser capaces de crear nuevas realidades.

### **Marco normativo**

En el siguiente apartado se realizará una revisión de documentos del Ministerio de Educación con el fin de recopilar la información pertinente para el desarrollo de la escritura creativa. Los textos del estudiante y guías del docente serán descritos en la muestra.

### **Planes y Programas del Ministerio de Educación para el primer ciclo medio**

Respecto de los Planes y Programas propuestos por el MINEDUC, se puede mencionar que siguen un itinerario de objetivos de aprendizaje, actitudes e indicadores de evaluación que deben trabajarse en las cuatro unidades de cada nivel. Esta guía se rige por tres ejes de aprendizaje que se asocian a una serie de actividades sugeridas para su posible implementación en el aula a través de planificaciones otorgadas por el Ministerio de Educación. Cabe destacar que, tanto los indicadores como las actividades, se presentan únicamente como sugerencias que pueden ser adaptadas a cualquier contexto educativo.

El eje de escritura es presentado como una habilidad esencial para que el individuo pueda desempeñarse de manera óptima en su rol social y fortalecer su habilidad para comunicarse a través de la producción de textos. También se menciona que la escritura es una herramienta fundamental para la expresión creativa de los estudiantes, haciendo énfasis en ella en el objetivo de aprendizaje doce:

Aplicar flexiblemente y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros: - Investigando las características del género antes de escribir. -Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación. (MINEDUC, 2016, p.10).

Este objetivo establece indicadores distintos para ambos cursos. Por un lado, para primero medio, se espera que el estudiante pueda escribir un texto literario, considerando las estructuras básicas y tomando en cuenta cada parte del proceso creativo, elaborando un informe que dé cuenta del análisis efectuado a los textos. Por el otro, en segundo medio, se espera que el estudiante comunique sus ideas a través del género discursivo correspondiente, determinando las características que debe tener su discurso para responder a la situación comunicativa y evaluar sus textos.

Si se compara la progresión de los aprendizajes entre primero y segundo medio, se observa que, en primero medio, se espera que los estudiantes desarrollen habilidades de orden superior como “crear” (deben planificar, escribir y corregir textos), habilidad que está en la cima de la taxonomía actualizada de Benjamín Bloom. En cambio, para segundo medio, las habilidades de orden superior pasan a segundo plano, ya que se espera que los estudiantes desarrollen habilidades que están por debajo de la pirámide, las que se denominan habilidades de orden inferior, los alumnos identifican características específicas de un género y la única habilidad de orden superior que se busca que desarrollen es “evaluar”.

Respecto a las estrategias que se proponen para la integración de los aprendizajes esperados, utilizadas en el desarrollo de las actividades del primer ciclo de enseñanza media que trabaja el objetivo de aprendizaje 12, se puede mencionar: creación de textos multimodales, reescritura, escritura colaborativa, revisión de pares, escritura en base a modelos, análisis y reestructuración de textos multimodales. Sin embargo, estas no están diseñadas para ser trascendentales dentro de su aprendizaje y solo corresponden a un medio complementario para el refuerzo de otros saberes y no para el desarrollo de competencias destinadas a la escritura creativa.

### **Ambientes de aprendizaje en el contexto de los Programas emanados del MINEDUC**

Dentro de los Programas de estudio se recomienda la creación de ambientes óptimos para el aprendizaje. Comúnmente este concepto se asocia a la educación de párvulos y los estudiantes con necesidades de aprendizaje específicas, niveles en donde los docentes reciben

indicaciones textuales y explícitas por parte del MINEDUC (2016) respecto a cómo deberían ser gestionados dichos ambientes:

Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia. (p.20).

Pero, a pesar de que no exista una normativa constante en los documentos curriculares, es necesario considerar tanto las necesidades concretas de los estudiantes, como las necesidades más generales de los mismos, independiente de su nivel de escolaridad. Se debe considerar, además, la gestión correcta de estos espacios, donde los docentes otorgan a los estudiantes todos los recursos para que estos sean capaces de alcanzar de la manera más favorable todos sus conocimientos, en los distintos niveles cognitivos que esto implica. Con relación a este tema, Gloria Fonseca (2010), plantea lo siguiente:

El concepto de Ambiente de aprendizaje de aula, se toma, como eje articulador del aprendizaje en el escenario educativo, este concepto se vincula con la corriente del aprendizaje significativo, que apoyada en principios constructivistas explica cómo los seres humanos aprenden desde los procesos naturales de aprendizaje (no orientados por el sistema escolar), el funcionamiento de los procesos cognitivos de adquisición del conocimiento a través de la asociación de conceptos y su relación con el entorno. (p. 9).

Es evidente que los ambientes de aprendizaje abordan más allá del desarrollo idóneo de una clase, ya que apuntan a la correcta adquisición de conocimiento, al aprendizaje significativo, a la comunidad educativa y a que el docente sea capaz de proporcionar todos los

recursos necesarios en aula en el contexto de aprendizaje, a fin de que cada alumno sea capaz de aprender.

### **Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza (2021)**

El Marco para la Buena Enseñanza propone una serie de estándares divididos en cuatro dominios que se centran en apoyar las prácticas educativas, considerando la preparación de la enseñanza, los ambientes de aprendizaje, el aprendizaje en cada estudiante y las responsabilidades de los docentes. Si bien cada dominio es importante dentro del desarrollo de cada estudiante, para esta investigación se considerará lo propuesto en el dominio B y C.

En primer lugar, en lo que respecta al dominio B, se señala que:

El ambiente que genera el/la docente en la clase es un elemento determinante en todo proceso educativo, en tanto sienta las bases para que los/as estudiantes puedan aproximarse de manera efectiva al aprendizaje, desarrollar las competencias personales y sociales necesarias para desenvolverse de manera activa y propositiva, y lograr un desarrollo integral. (CPEIP, 2021, p.33).

Por lo tanto, este dominio entiende al aula como un espacio inclusivo que permite a los estudiantes desarrollarse de manera segura, desafiando sus saberes y apoyándolos mediante actividades que les faciliten el trabajo autónomo y con base en sus propias experiencias, como es la escritura creativa. Además, el estándar seis propuesto en este dominio, señala en uno de sus focos que:

Implementa estrategias para que sus estudiantes desarrollen habilidades para identificar sus aptitudes e intereses personales, reconocer y regular sus emociones, tomar decisiones en forma responsable y autónoma, establecer relaciones positivas, manejar situaciones desafiantes y cuidar de sí mismo, tanto física como mentalmente. (p.41).

Es decir, se prioriza el desarrollo emocional y psicológico de los estudiantes dentro del aprendizaje como uno de los factores que determinan su papel dentro de la sociedad, y esto en conjunto con las distintas estrategias que se utilizan para abordar la enseñanza, de manera que los estudiantes las vinculen a sus experiencias personales y absorban el proceso de aprendizaje de manera significativa y funcional a sus vidas, y no meramente un deber académico.

En segundo lugar, en lo que respecta al dominio C, se señala que:

Este dominio se centra en la puesta en práctica de las experiencias de aprendizaje ya planificadas, lo que se traduce en interacciones pedagógicas mediadas por una comunicación clara entre el/la docente y sus estudiantes, a través de las cuales el/la profesor/a demuestra altas expectativas y promueve oportunidades de aprendizaje desafiantes para que todos/as sus estudiantes progresen y logren los objetivos propuestos. (p.43).

En esencia, este dominio y los estándares que lo componen, abordan la praxis pedagógica en el aula: el proceso de aprendizaje, la interacción con los estudiantes y la retroalimentación a fin de obtener un aprendizaje profundo. Su prioridad es el desarrollo de habilidades cognitivas adecuadas al contexto educativo, edad e intereses de los estudiantes por medio de actividades desafiantes.

El estándar ocho se enfoca en el desarrollo del pensamiento creativo, poniendo énfasis en la relación con las propuestas ligadas a la escritura creativa. Al respecto, señala:

“implementa estrategias de enseñanza que estimulen el pensamiento creativo en varios niveles, esto es, imitación, variación, combinación, transformación y creación original, de acuerdo al nivel educativo, los objetivos de aprendizaje y las particularidades de sus estudiantes”. (p.51). Este estándar plantea que se debe considerar el nivel educativo y los objetivos correspondientes en la formulación de estrategias a fin de invitar al estudiante a plasmar su creatividad siguiendo los márgenes del MINEDUC.

En el próximo apartado se menciona la incorporación de prácticas que promueven actividades pedagógicas que invitan al alumnado a participar en intervenciones que estimulan la creatividad:

Incorpora en su práctica pedagógica diversas actividades que promuevan la creación original en sus estudiantes, tales como producción artística y literaria, resolución de preguntas abiertas, elaboración de proyectos, generación de ideas y soluciones originales, para el logro de los objetivos de aprendizaje. (p.51).

Por lo tanto, es evidente que se espera la colaboración activa de los estudiantes en intervenciones más dinámicas y estimulantes, donde el docente promueva la creación de contenido, la difusión de ideas y creación de proyectos.

### **Capítulo III: Marco Metodológico**

El presente capítulo define el paradigma, el tipo de investigación, el diseño, la muestra y la recolección de datos para la composición de la investigación.

#### **Paradigma de la Investigación**

La presente investigación se desarrollará desde el paradigma cualitativo-interpretativo, ya que este se enfoca en el estudio de las conductas humanas desde una perspectiva que incluye a los propios agentes interpretativos. Arbeláez & Onrubia (2014, citado por Herrera, C., 2018) describen tres fases del análisis de contenido:

1. Fase teórica: Pre análisis. En el cual se organiza la información a través de una revisión superficial de los documentos, lo que permite la emergencia de las primeras aproximaciones hipotéticas del trabajo.
2. Fase Descriptiva – analítica. Donde se describen y analizan los artículos.
3. Fase interpretativa. Paso en el que se interpreta el análisis de contenido según las categorías emergentes de la producción académica publicada en la revista. (p.127).

Por lo tanto, este paradigma facilitará la investigación del desarrollo de la escritura creativa en estudiantes de primer ciclo medio a través de un proceso de organización e identificación de la información, la descripción de los factores que determinan el aprendizaje de esta disciplina, la interpretación y evaluación de las diferentes las directrices que el curriculum que se señalan sobre ella.

## **Estrategia de la investigación**

La presente investigación está guiada por el enfoque de análisis documental de contenido, el cual consiste en una técnica de investigación que busca describir y representar documentos de forma clasificada para facilitar su recuperación.

Para acceder a los documentos y seleccionar los que son relevantes para la investigación, fue necesario llevar a cabo su tratamiento documental a partir de una estructura de datos que responda a la descripción general de su composición. Incluye la descripción bibliográfica (autor, título, datos de edición, etc.), así como la descripción del contenido o extracción y jerarquización de los conceptos más significativos, según autor y texto normativo, que se traducen a un lenguaje de indización (tesauros, tablas de materias, etc.):

El proceso de indización consiste en escoger los términos más apropiados para representar el contenido de un documento, por lo tanto, la pertinencia e idoneidad de los mismos son elementos claves en la evaluación de la calidad de una base de datos. La calidad de la indización es fundamental para lograr la eficacia en la recuperación de documentos pertinentes. (Extremeño, A., p.1, 1999).

Este proceso de indización y resumen es fundamental para el desarrollo de la investigación, debido a que da cuenta de una metodología más precisa y minuciosa, en donde se asegura la pertinencia de los documentos utilizados y su localización.

## **Diseño de la Investigación**

Esta investigación se desarrolla en base a un análisis documental en función a la recopilación y estudio de información. Se iniciará todo un proceso evaluativo respecto a las actividades, estrategias y ambientes de aprendizaje que sugiere el MINEDUC, lo que permitirá

un diagnóstico de la efectividad de estos puntos y dará pie al desarrollo de una reflexión sobre estos. Este análisis documental será integrado dentro del diseño de la investigación que contempla tres etapas:

La primera etapa consiste en registrar, recopilar y analizar bajo un juicio crítico los documentos curriculares extraídos del MINEDUC que se refieran al objetivo de aprendizaje doce y a la estimulación de la creatividad. Estos se discriminarán según si pertenezcan o no a textos literarios. Posteriormente se evaluarán las diversas actividades, estrategias y ambientes de aprendizaje, a fin de realizar un análisis crítico que permita probar su efectividad para el desarrollo de las habilidades de escritura creativa y su aplicación en el aula. La segunda etapa consiste en levantar propuestas de mejora de actividades, estrategias y ambientes de aprendizaje en base a su efectividad para el estímulo de las habilidades cognitivas superiores, siguiendo las sugerencias de la literatura especializada, teniendo en cuenta que estas perfeccionen la práctica docente de manera congruente a las críticas y deducciones que se indagaron en la primera etapa. Por último, en una tercera etapa, los datos recolectados durante el transcurso del estudio permitirán la elaboración de una reflexión, la cual pretende juzgar las falencias del curriculum y abrir paso a sugerencias para su mejoramiento en el desarrollo de las actividades de escritura creativa.

### **Muestra**

La muestra es no-probabilística, ya que para la selección de los documentos fue determinante la experiencia de las investigadoras y el conocimiento del profesor guía, que determinaron arbitrariamente el corpus en cuestión. Está constituida por distintos textos que abordan la escritura creativa y las distintas estrategias para desarrollarla, los cuales fueron seleccionados entre los documentos del MINEDUC presentes en el curriculum nacional (Planes

y Programas, Marco para la Buena Enseñanza, Textos del estudiante y Guías Didácticas del docente) y la literatura especializada sobre escritura creativa.

Se utilizaron los Planes y Programas propuestos por el MINEDUC para analizar el OA 12 dentro de la priorización de los objetivos y la definición del tiempo destinado para que se implemente y desarrolle.

Se utilizó la versión actualizada del Marco para la Buena Enseñanza (2021), para acudir a lo establecido en el texto con relación a la formación de espacios o ambientes de aprendizaje que propicien el desarrollo de habilidades cognitivas.

También se utilizó el Texto del Estudiante junto a la Guía para el Docente, correspondientes a los niveles primero y segundo medio, para poder analizar las actividades implementadas y sugeridas para el desarrollo de la escritura creativa.

Desde este punto la integración de las propuestas de Kohan (2004), Fonseca (2010) y Villa (2009) en la muestra son de vital importancia para el mejoramiento de los espacios y estrategias para desarrollar la escritura creativa.

En primer lugar, Silvia Kohan propone en su texto *Taller de escritura: el método*, diferentes etapas que se deben considerar previamente a la creación de textos, siendo esto lo que se utiliza dentro de esta investigación. Esta etapa previa a la escritura que propone la autora apunta a un “juego previo” que incentiva a la escritura creativa desde las propias experiencias y conocimientos.

En segundo lugar, los aportes de Gloria Fonseca ofrecen otro punto de vista óptimo para esta muestra. En este caso, la autora propone ideas para los ambientes de aprendizaje a través de la disposición de la sala, traspaso de roles, diálogo e introducción de herramientas de trabajo.

En tercer lugar, se considera para la muestra las apreciaciones de Villa (2009), la cual, desde la implementación de un taller de escritura en el curriculum de Colombia, propone una serie de lineamientos y conceptos necesarios dentro del desarrollo de la escritura creativa, explicitando la importancia del rol de los estudiantes dentro de este proceso de escritura como una estrategia para su eficacia.

### **Recolección de Datos**

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de análisis documental. Esta técnica establece ciertos niveles de organización de la información; en primer lugar, la indización; en segundo lugar, el resumen o descripción sustancial. Para su evidencia se presenta el siguiente cuadro que ejemplifica el método utilizado para la categorización de cada uno de los textos utilizados en la investigación. Para la revisión del tratamiento de las otras fuentes ver anexo.

#### ***Indización texto: Literatura especializada***

#### **Cuadro 1. Guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa (2009).**

<p><b>María Villa Largacha: Guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa</b>  N.º Registro no encontrado.  Autor/es: Villa Largacha, María.  Título del artículo: Guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa: Lineamientos metodológicos de los Talleres RENATA.  Lugar de trabajo: Ministerio de Cultura de Colombia, Dirección de Artes- Área de Lit.  ISSN: no se encuentra.  Recurso: Archivo PDF.  Datos fuente: Guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa. Lineamientos metodológicos de los talleres RENATA, Ministerio de cultura de Colombia, 4. p.4-32 Ref.  Tipo de documento: AR.  Lengua: ES.  Clasificación: no encontrada.  Descriptores: Talleres, desarrollo, literatura, escritura creativa, creatividad, RENATA.  Topónimos: Colombia.  Período histórico: octubre 2009.</p>
---

<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> Este taller busca estimular la cualificación de la producción literaria a través de la interacción, circulación y divulgación de autores.</p>
---

Elaboración propia.

### ***Indización textos normativos***

#### **Cuadro 2. Libro del estudiante (2020).**

<p><b>Libro del estudiante:</b></p>
-------------------------------------

N.º Registro no encontrado.

Autor/es: A.A del MINEDUC.

Título: Texto del estudiante Lengua y Literatura 1º y 2º medio.

Lugar de trabajo: Ministerio de Educación, República de Chile.

ISBN: 978-978-956-403-072-2.

Recurso: Archivo PDF.

Datos fuente: Andrade Legua, S. (2020). Lengua y Literatura 1er año Medio Texto del estudiante. SM Chile S.A, 19-209.

Alvarado Henríquez, T., Godoy Correa, M., Lorca Arrau, C., Oróstegui Iribarren, D. (2020).

Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio. Santillana del pacífico S.A.

Tipo de documento: Texto normativo.

Lengua: ES.

Clasificación no encontrada.

Descriptores: Estudiantes, actividades, objetivos, docentes, ciclo medio.

Topónimos: Providencia, Santiago, Chile.

Deposito legal: 2020-A-9576 /Elaborado conforme al Decreto Supremo N.º 439/2012.

Período histórico: 2020.

<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> Esta recopilación presenta diferentes actividades didácticas a trabajar con primer y segundo año medio a través del desarrollo de objetivos de aprendizaje.</p>
---

Elaboración propia.

### **Malla categorial**

Para el análisis de datos se construyó una malla categorial que relaciona los objetivos específicos de la investigación, las categorías desprendidas en los documentos normativos del MINEDUC y las propuestas derivadas de la literatura especializada en escritura creativa.

Objetivo General: Proponer mejoras a las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje propuestos por el MINEDUC para el desarrollo de la escritura creativa en estudiantes del primer ciclo medio.			
Objetivo específico 1.	Textos normativos del MINEDUC.		Literatura especializada.
Identificar las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje que plantean los planes y programas de Lengua y Literatura, para estimular de manera efectiva las habilidades cognitivas superiores a través del desarrollo de la escritura creativa.	Categoría.	Subcategoría.	0.
	Estrategias.	<p>Creación de textos multimodales.</p> <p>Reescritura (en base al género, narrador, focalización, tiempo, etc.)</p> <p>Escritura colaborativa.</p> <p>Revisión de pares. Escritura en base a modelos.</p> <p>Análisis y reestructuración de textos multimodales.</p>	
	Actividades.	<p>ACTIVIDADES TEXTO DEL ESTUDIANTE PRIMERO MEDIO</p> <p>Análisis del audiolibro “Un viejo terrible” y escritura de un relato policial (p. 19).</p> <p>Selección de una imagen para la escritura de un poema (p. 84).</p> <p>Reescritura del final del texto Bodas de sangre y una interpretación de este (p. 111).</p> <p>Reescritura de “El secuestro en la “pesca milagrosa”” (p.129).</p> <p>Adaptación contextual de Ópera de dos centavos al lugar en el que los estudiantes residen (p.141).</p>	

		<p>Escritura a partir del cuadro “El caminante sobre el mar de nubes” (p.173).  Relato autobiográfico inspirado en “Juanita de Puerto Viejo” (p.189).  Relato anecdótico inspirado en los poemas “Nostalgia” y “Vamos a hacer limpieza general” (p.191).</p> <p>ACTIVIDADES DE PRIMERO MEDIO DE LA GUÍA DEL DOCENTE.</p> <p>Escritura de relato “Reunión de animales” (p.15)  Escritura de relato de misterio (p.25)  Reescritura del final del cuento “La mujer del boticario” (p.106)  Escritura a partir de un fragmento de Los días del venado (p.247).</p> <p>ACTIVIDADES TEXTO DEL ESTUDIANTE SEGUNDO MEDIO.</p> <p>Escritura descriptiva en base a la lectura de “Chufa” (p.17).  Escritura de relato luego de la lectura del poema “Nos iremos, me iré con los que aman...” (p.32).  Escritura basada en elementos presentados en el poema “Invictus” (p.73).  Escritura de acotaciones basadas en la obra “Metrofilia” (p.166).</p>	
--	--	--	--

		Escritura basada en la lectura de la obra Macbeth (p.179). Escritura basada en la lectura de María Estuardo (p.210).  ACTIVIDADES DE SEGUNDO MEDIO DE LA GUÍA DEL DOCENTE.  Reescritura del final del cuento “El exiliado” (p. 93). Escritura de un relato fantástico (p.324).		
	Ambientes de Aprendizaje.	0		
	Habilidades cognitivas.	Crear. Analizar. Evaluar.		
<b>Objetivo específico 2.</b>	<b>Categoría.</b>	<b>Subcategoría.</b>	<b>Categoría.</b>	<b>Subcategoría.</b>
Analizar el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores de los estudiantes, en relación con las estrategias derivadas del objetivo de aprendizaje doce y su progresión curricular.	Habilidades cognitivas superiores.	Crear. Analizar. Evaluar.	0.	
	Progresión.	Ampliación. Profundización.		
<b>Objetivo específico 3.</b>	<b>Categoría.</b>	<b>Subcategoría.</b>	<b>Categoría.</b>	<b>Subcategoría.</b>
	Estrategias.	Escritura en base a modelos.	Propuestas	Propuesta 1.  Propuesta 2.

		Escritura colaborativa.			Propuesta 3.
Evaluar las estrategias, actividades y ambientes de aprendizajes presentados en los planes y programas de literatura para primer ciclo de enseñanza media en el contexto de la escritura creativa y el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores, con el objeto de levantar propuestas de mejoramiento pedagógico.	Actividades.	Primero medio.	Escritura de un relato policial (p.19)	0	Propuesta 4.
			Selección de una imagen para la escritura de un poema (p.84)		
		Segundo medio.	Escritura de acotaciones basadas en la obra "Metrofilia" (p.166)		
		Escritura en base a la lectura de Macbeth (p.179)			
	Ambientes de aprendizaje.				

#### Capítulo IV: Análisis de datos.

En el presente apartado se analizarán los datos recopilados a fin de desarrollar los objetivos específicos planteados en la investigación.

##### Análisis categorial del objetivo específico 1

A continuación, se presentan las categorías "estrategias" y "actividades" correspondientes al objetivo específico 1. Para ello se seleccionaron de los textos: Texto del

Estudiante de Lengua y Literatura de 1er año Medio y 2do Medio (2021); Guía didáctica del docente de 1ro Medio y 2do Medio, las estrategias y actividades concernientes exclusivamente al desarrollo de la escritura creativa, dejando de lado aquellas correspondientes al desarrollo de habilidades de escritura formal.

### ***Estrategias primero y segundo medio***

En los textos normativos analizados en esta investigación se presentan las siguientes estrategias relacionadas a la escritura creativa, estas se encuentran de forma implícita, tanto en primero medio como en segundo medio. Por lo tanto, a continuación, se expondrán en conjunto.

#### **Reescritura (en base al género, narrador, focalización, tiempo, etc.).**

Esta estrategia se presenta en los siguientes documentos normativos en los cuales no se tratan directamente como estrategias sino como actividades: *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 1er año Medio*. Andrade, S. (2020; p.111, 129); *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. Machiavello, P. (2020b; p.106); *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio*. Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. & Oróstegui, D. (2020; p. 17, 179, 210).

#### **Escritura colaborativa.**

La estrategia de escritura colaborativa se enfoca en el proceso de escritura y cómo este es llevado a cabo por dos o más estudiantes trabajando simultáneamente en el desarrollo de un mismo texto. A pesar de que los textos normativos no presentan las características de manera explícita, el desarrollo de las actividades del libro del estudiante permite, de manera implícita, diferenciar o descubrir las características de esta estrategia. Por ejemplo, en la Lección 3 del texto del estudiante de primero medio de Lengua y Literatura (2021) se presenta una actividad

enfocada en la comunicación oral y la escritura donde los estudiantes se reúnen en grupo luego de hacer entrevistas para finalmente terminar en un fanzine, donde escriben textos colaborativos ilustrados, asumiendo los roles que estimen convenientes.

Esta estrategia se presenta en los siguientes documentos normativos en los cuales no se tratan directamente como estrategias sino como actividades: *Lengua y Literatura 1er año Medio Texto del estudiante*. Andrade Legua, S. (2020, p.141); *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 1*. Machiavello, P. (2020a; p.25.)

### **Revisión de pares.**

Esta estrategia se enfoca en el monitoreo gradual del proceso de escritura y el resultado de este entre miembros de un grupo, en este caso entre alumnos. No corresponde a un proceso calificativo del trabajo, sino más bien a un proceso de evaluación de procedimiento que incluye: escritura, intercambio de material, lectura de los textos y sugerencias.

Esta estrategia se presenta en los siguientes documentos normativos en los cuales no se tratan directamente como estrategias sino como actividades: *Lengua y Literatura 1er año Medio Texto del estudiante*. Andrade Legua, S. (2020, p.189). *2do año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. Alvarado T., Godoy M., C. Lorca, D. Oróstegui. (2020, p.234).

### **Escritura en base a modelos.**

La escritura basada en modelos corresponde al desarrollo de textos guiados por un esquema previamente estudiado y establecido. No busca la réplica de la forma textual ni la replicación temática de un texto consagrado en la tradición, aquello que podría denominarse texto clásico. Por ejemplo, se plantea la reescritura de una ópera famosa.

Esta estrategia se presenta en los siguientes documentos normativos en los cuales no se tratan directamente como estrategias sino como actividades: *Lengua y Literatura 1er año Medio Texto del estudiante*. Andrade, S. (2021; p.19, 84, 141, 189, 191). *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 1*. Machiavello, P. (2020a; p.15); *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. Machiavello, P. (2020b; p.247). *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio* M Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. & Oróstegui, D. (2020; p.32, 73).

### **Análisis y reestructuración de textos multimodales.**

La estrategia de análisis y redacción de textos multimodales se enfoca en la interpretación de la información para la posterior transformación del texto multimodal a otro continuo sin perder el sentido ni la intención.

Esta estrategia se presenta en los siguientes documentos normativos en los cuales no se tratan directamente como estrategias sino como actividades: *Lengua y Literatura 1er año Medio Texto del estudiante*. Andrade, S. (2020; p.19, 173). *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio*. Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. & Oróstegui, D. (2020; p.120, 166).

### **Actividades**

Las actividades se dividen entre las presentadas en el texto del estudiante y la guía docente tanto de primero medio, como de segundo medio. En este apartado se dividen las actividades según sus niveles educativos y editorial. Cabe destacar que en el texto de primero medio se trabaja por lecciones, mientras que en el de segundo medio se presentan como actividades.

**Actividades de primero medio en el “Texto del Estudiante”.*****Análisis del audiolibro “Un viejo terrible” y escritura de un relato policial (p. 19).***

Al finalizar la Lección 1 del texto del estudiante, se presenta una actividad evaluativa que consiste en el análisis del audiolibro “Un viejo terrible” del autor H.P. Lovecraft, donde los estudiantes responderán una serie de preguntas relacionadas al texto y luego se enfocarán en la escritura de un relato policial, con temática en un problema social para su posterior publicación. Para esto deberán seguir la secuencia del proceso de escritura (planificar, escribir, corregir, reescribir y publicar).

***Selección de una imagen para la escritura de un poema (p. 84).***

La actividad presente en la Lección 6 consiste en la escritura de un poema. Se les solicita a los estudiantes escoger una imagen, para luego reflexionar y escribir un poema sobre la percepción de sí mismos, tomando como guía una serie de técnicas que facilitarán la redacción, entre ellas: destacar elementos del poema, generar expresividad, intensificar elementos, etc. El poema deberá tener como destinatario a un familiar que el estudiante escoja para hacerle entrega del poema o leerlo al destinatario escogido.

***Reescritura del final del texto Bodas de sangre y una interpretación de este (p. 111).***

La actividad evaluativa presente al finalizar la Lección 8 consiste en la reescritura del final del texto *Bodas de sangre* (p.99) del autor Federico García Lorca, siguiendo la secuencia

del proceso de escritura y utilizando elementos de la tragedia, como: peripecia, anagnórisis y lance patético. Luego de esto, se propone una pregunta enfocada en el análisis crítico de una temática, para finalizar con la elaboración de una interpretación del texto leído en base a dos preguntas propuestas. La actividad relaciona las experiencias personales con la escritura de textos.

***Reescritura de “El secuestro en la “pesca milagrosa”” (p.129).***

Al finalizar la Lección 9, se presenta una actividad evaluativa que consiste en la reescritura de un testimonio “El secuestro en la “pesca milagrosa”” (p.118) del Centro Nacional de Memoria Histórica de Bogotá. En ella se les solicita a los estudiantes que utilicen la tercera persona del singular para narrar e incluir la información que consideren relevante. Cabe destacar que esta actividad está vinculada al eje de investigación de problemáticas sociales en la literatura.

***Adaptación contextual de Ópera de dos centavos al lugar en el que los estudiantes residen (p.141).***

La actividad evaluativa presente al término de la Lección 10, consiste en un trabajo colaborativo en parejas basado en la adaptación del fragmento de la obra dramática *Ópera de dos centavos* (p.131) del autor Bertolt Brecht. Esta adaptación busca que se modifique el contexto presentado en la obra por el contexto del territorio en el que reside el propio estudiante, considerando las descripciones de la puesta en escena y la justificación del sentido de la propuesta. Esta actividad se vincula directamente al aprendizaje de la intertextualidad.

***Escritura a partir del cuadro “El caminante sobre el mar de nubes” (p.173).***

El final de la Lección 12 corresponde una actividad evaluativa que consiste en escribir en base al cuadro “El caminante sobre el mar de nubes” (p.173) del pintor Caspar David Friedrich. En primer lugar, los estudiantes deben analizar el cuadro en base a las características del Romanticismo que fueron estudiadas y, posteriormente, deben escribir un cuento que incluya dos de las características, por ejemplo: conmover y transformar al lector, exaltar sentimientos y mundo interior, etc.

***Relato autobiográfico inspirado en “Juanita de Puerto Viejo” (p.189).***

Esta actividad de escritura corresponde a la de un relato autobiográfico significativo contado en primera persona. El objetivo central es el autoconocimiento del estudiante, considerando las emociones y sentimientos del autor. Para su realización, se les solicita escribir inspirándose en el modelo del relato de Pedro Lemebel, “Juanita de Puerto Viejo” (p.190), incluyendo la instrucción de que no debe ser una copia del relato original, sino que solamente se lo considere como una referencia, además, se les solicita que delinee una anécdota y que tengan en cuenta que será leído por otros compañeros.

***Relato anecdótico inspirado en los poemas “Nostalgia” y “Vamos a hacer limpieza general” (p.191).***

Al finalizar la Lección 13, a modo de actividad evaluativa, se requiere que el estudiante escriba un relato autobiográfico. Se le pide que analicen el lenguaje figurado presente en los relatos “Nostalgia” (p.182) de José Santos Chocano, y “Vamos a hacer limpieza general” (p.184) de Amalia Bautista, a fin de identificar el sentido de cada poema. Tras lo anterior, se les pregunta qué poema los hizo sentir más identificados, para luego proceder con la escritura de

un relato autobiográfico sobre un acontecimiento donde se hayan deshecho de cosas viejas o una lectura con la que se hayan sentido impactados emocionalmente. Esta actividad se vincula directamente al aprendizaje del lenguaje figurado.

### **Actividades de primero medio de la guía del docente (tomo 1 y 2).**

#### ***Escritura de relato “Reunión de animales” (p.15).***

Los estudiantes deben escribir un breve relato de lo que se imaginan que está ocurriendo en el cuadro de Marcela Trujillo, “reunión de animales” del texto del estudiante (p.6). Deben imaginar que los animales de la foto son personajes e idear relaciones de familiares o amistad que podrían tener. Los indicadores para la evaluación son: vincular los distintos elementos de la imagen con el relato, usar la imagen como estímulo para la creación de la historia y desarrollar una secuencia narrativa que considere inicio, desarrollo y cierre.

#### ***Escritura de relato de misterio (p.25).***

La actividad consiste en escribir un breve relato de misterio siguiendo las reglas de Chesterton (2011), tales como: no desviarse del tema, desarrollar idea por idea, los inicios de los párrafos deben considerar la idea que se desarrolla, etc. Para la escritura, los estudiantes se reunirán en parejas o tríos, para luego leer el relato frente al curso y discutir cuál es el que más se acercó a lo que planteaba Chesterton. Los indicadores de evaluación consideran: desarrollo de una secuencia narrativa a partir de un conflicto, cumplir con las características de los relatos de misterio y utilización de las reglas propuestas por Chesterton.

#### ***Reescritura del final del cuento “La mujer del boticario” (p.106).***

Los estudiantes dialogan en torno a los personajes del cuento mediante las siguientes preguntas: ¿cómo se comporta el boticario con su mujer?, ¿cuál es la actitud de ella? A partir de sus respuestas, son motivados a escribir un nuevo final del cuento “la mujer del boticario” del autor Antón Chéjov (p.87), en el texto del estudiante. El cuento debe transmitir la visión actual de la construcción de lo femenino y lo masculino.

***Escritura a partir de un fragmento de Los días del venado (p.247).***

La actividad corresponde a la escritura de la continuación del fragmento de la novela *Los días del venado* (p.193) de Liliana Bodoc. Se requiere que se mantengan los personajes del texto, pero que estos se muevan de su comunidad. Los indicadores para la corrección son: posee forma narrativa y desarrolla la misma historia, fiel a la premisa de mantener los personajes principales saliendo de su comunidad, posee un estilo y construcción de mundo igual al texto base.

**Actividades de segundo medio en el texto del estudiante.**

***Escritura descriptiva en base a la lectura de “Chufa” (p.17).***

La actividad se presenta luego de la lectura del texto “Chufa” (p.12) del autor Alejandra Costamagna. Se solicita a los estudiantes, en el ítem número dos, la localización en el texto de sensaciones o sentimientos vividos por el personaje principal en torno a la capital para inferir cómo se siente y realizar la escritura de un párrafo en primera persona, donde se asuma el rol del protagonista.

***Escritura de relato luego de la lectura del poema “Nos iremos, me iré con los que aman...” (p.32).***

La actividad se presenta luego de la lectura del poema de Silvina Ocampo “Nos iremos, me iré con los que aman...” (p.32). En último ítem se le pide al estudiante escribir alguna vivencia en donde haya experimentado sensaciones similares a las retratadas por el hablante lírico en el poema leído.

***Escritura basada en elementos presentados en el poema “Invictus” (p.73).***

La actividad se presenta luego de la lectura del poema “Invictus” (p.73) del autor William Ernest Henley. En el último ítem se solicita al estudiante realizar la escritura de un texto breve sobre situaciones que puedan calificarse con tres de los adjetivos presentados en el poema, como, por ejemplo: inoperancia, incompetencia, inexorable, etc.

***Escritura de acotaciones basadas en la obra “Metrofilia” (p.166).***

La actividad se presenta posterior a la lectura de la lectura de Metrofilia (p.164) de la autora Lucía de la Maza. En el penúltimo ítem se busca que el estudiante logre escribir tres acotaciones que permitan guiar el montaje y la actuación del texto leído.

***Escritura basada en la lectura de la obra Macbeth (p.179).***

La actividad aparece luego de la lectura de la obra *Macbeth* (p.169) de William Shakespeare. Se le solicita al estudiante la escritura de un texto breve que presente acciones que llevarán a los personajes al clímax y desenlace de la historia, el producto puede ser una novela, un texto dramático, una novela gráfica u otro género.

***Escritura basada en la lectura de María Estuardo (p.210).***

La actividad se presenta después de la lectura de la obra *María Estuardo* (p.208) del autor Stefan Zweig. Se insta al estudiante a que escriba un aparte en donde el personaje Isabel exprese el conflicto expuesto en el texto, indicando en qué momento lo haría e incluyendo las acotaciones necesarias. Luego, se solicita la redacción de un parlamento para responder al personaje Talbot, basándose en la experiencia personal y en la visión del mundo contemporáneo.

**Actividades de segundo medio de la guía del docente.*****Reescritura del final del cuento “El exiliado” (p. 93).***

La actividad corresponde a una reescritura del final del cuento “El exiliado” (p.92) de la autora Cristina Peri Rossi, desde el punto de vista del narrador en primera persona. Esta pertenece a las actividades complementarias de escritura y corresponde a una evaluación de proceso de la subunidad 1.

***Escritura de un relato fantástico (p.324).***

La actividad consiste en la escritura de un relato fantástico a partir de una guía de orientaciones. Se enlistan los pasos a seguir para el proceso de escritura, se les presentan los temas que se deben abarcar en sus relatos y se concluye en una revisión de pares, a fin de que entre ambos puedan corregir sus borradores e incorporar las sugerencias.

### ***Ambientes de aprendizaje***

En lo que respecta a los ambientes de aprendizaje, se puede afirmar que sí existen propuestas en las guías didácticas del docente, tanto en primero como en segundo medio. Sin embargo, aquellas actividades pertenecientes al objetivo de aprendizaje doce no se toman lo suficientemente en cuenta para incluir actividades dinámicas que requieran de una preparación del aula.

Hay algunas excepciones presentes en las guías del docente, tales como: la elaboración de afiches, donde los estudiantes seleccionan los mejores y los pegan en la sala, o la creación de una revista online, la cual se difundirá en la página del liceo. En estos casos, el objetivo doce se utiliza para determinar que una actividad estimula la creatividad. Sin embargo, estas no corresponden específicamente a actividades de literatura, sino a escritura formal.

### ***Habilidades cognitivas***

En los textos normativos analizados en esta investigación se presentan enlistadas las habilidades cognitivas de forma literal. Tanto en primero como en segundo medio, se desarrollan las mismas, por ello, se presenta la misma definición para ambos niveles.

#### **Crear.**

El concepto de creación se refiere a la acción de inventar, ya sea un objeto, un concepto o una solución que anteriormente carecía de realidad, por lo que la habilidad de crear se sintetiza como la capacidad de invención que inicia este proceso. La creación surge de la creatividad de los individuos, siendo esta la principal fuente de ideas para el emprendimiento de estos proyectos. Esto no solo permite el desarrollo de soluciones y elementos, sino que también permite la representación de conceptos no tangibles por medio de la expresión

artística en cualquiera de sus formas, volviéndose indispensable para comunicar emociones y pensamientos que, de otra forma, no podrían ser expuestos.

La habilidad “crear” se presenta en los siguientes documentos normativos: *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 1ero medio*. Andrade Legua, S. (2020; p.19, 84, 111, 129, 173, 189, 191); *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 1*. Machiavello, P. (2020a; p.15, 25); *Guía didáctica del docente. Tomo II, 1ero medio*. Machiavello, P. (2020b; p.247); *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio*. Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. & Oróstegui, D. (2020; p.17, 179, 210); *Guía didáctica del docente. Tomo II, 2do medio*. Alvarado T., Godoy M., C. Lorca, D. Oróstegui. (2020b; p. 324).

### **Analizar.**

La habilidad de analizar se refiere a la acción de comprender un determinado fenómeno de carácter desconocido. Esta procede a través de la descomposición de una situación concreta, sintetizando en elementos más breves con el fin de absorber esta información de manera más práctica y entender cómo estas se relacionan para la creación de un todo. El análisis es un proceso mental utilizado en una variada gama de circunstancias relacionadas al aprendizaje y al entendimiento de nuestro entorno, es especialmente útil en cualquier disciplina académica o interacción con los demás individuos, por ello se crearon pautas de investigación que dependen de una serie de pasos para el desarrollo del análisis y el desglose de información que significa esta habilidad cognitiva, garantizando su entrenamiento y efectividad a largo plazo.

En cuanto a la habilidad “analizar”, se presenta en los siguientes documentos normativos: *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 1er medio*. Andrade, S. (2021; 19, 111,

173, 191). *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 1*. Machiavello, P. (2021a; p.106); *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio*. Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. & Oróstegui, D. (2021; 17, 73, 166, 2010)

### **Evaluar.**

La habilidad de evaluación se relaciona con el acto de emitir juicios en torno a un conjunto de información, para después, tomar una decisión respecto a los resultados obtenidos de esta. Es un proceso que permite asignarle un valor a los datos extraídos y jerarquizar las ideas, desde la más a la menos importante. Evaluar permite seleccionar la información más relevante para el desarrollo del aprendizaje y comparar conceptos o ideas, con el fin de analizar ventajas y desventajas para la toma de decisiones relevantes, esto vuelve más práctico el proceso de enseñanza y fomenta la autoevaluación como un medio constructivo de cuestionamiento crítico y crecimiento personal.

Respecto a la habilidad cognitiva “evaluar”, se presenta en los siguientes documentos normativos: *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 1ero medio*. Andrade, S. (2021; 19, 84, 173, 189); *Guía didáctica del docente. Tomo II, 2do medio*. Alvarado T., Godoy M., C. Lorca, D. Oróstegui. (2021b; p. 324).

### **Análisis categorial del objetivo específico 2**

A continuación, se presenta un análisis referente a la progresión curricular respecto al desarrollo de habilidades cognitivas correspondientes al objetivo específico 2. Para ello se seleccionaron de los textos: *Texto del Estudiante de Lengua y Literatura de 1er año Medio y 2do Medio (2020)*; *Guía didáctica del docente de 1ro Medio y 2do Medio*. En este apartado se

cuantifican aquellas actividades que contribuyen al desarrollo de habilidades de escritura formal, sin analizarlas, a fin de realizar una comparación entre niveles sobre la ampliación y progresión.

### ***Habilidades cognitivas, primero medio***

#### **Analizar.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante como con la guía del docente, ambos de primero medio. Del primero, fueron revisadas las páginas: 19,73,84,111, 129,141,173, 189,191 y 214 y, del segundo, las páginas: 106 y 247. De estas doce páginas, cinco están relacionadas con el género literario, y todas pertenecen a narrativa.

Las actividades presentadas según su orden de aparición en el texto del estudiante son:

- Análisis del relato oral “un viejo terrible” (p. 19), esto a través de preguntas establecidas, como, por ejemplo: ¿Cómo cambia el tono de la narración a lo largo del cuento? ¿Qué sentimientos del protagonista transmite el narrador oral?, etc. Además, se espera que los estudiantes logren analizar la secuencia de acciones del relato y también los recursos usados por el narrador oral como la voz, velocidad, música, etc.;
- Desarrollo de la habilidad de análisis respondiendo preguntas establecidas en el libro (p. 111), como, por ejemplo: ¿Cómo crees que influyen en *Bodas de sangre* las ideas sobre las diferencias sociales entre hombres y mujeres?, además se presenta de manera secundaria la escritura de una interpretación personal sobre la misma obra, considerando las siguientes interrogantes ¿Es trágico ser mujer? ¿Es trágico ser hombre?;
- Análisis de la pintura a fin de motivar la escritura sobre “El caminante sobre el mar de nubes” del pintor Caspar David Friedrich a partir de las características aprendidas acerca

del Romanticismo (p.173) a fin de escribir un relato que cumpla con las particularidades del género;

- Análisis del lenguaje figurado (p.191) en los poemas en “Nostalgia” y “Vamos a hacer limpieza general”. Para luego realizar una comparación y responder preguntas establecidas en el texto.

En lo que respecta a las actividades complementarias presentadas en la guía para el docente:

- Análisis en torno a los personajes del cuento “la mujer del boticario” (p.106) respecto a la visión actual de la construcción de lo femenino y lo masculino.

### **Crear.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante como con la guía del docente, ambos de primero medio. Del primero, fueron revisadas las páginas: 19, 84, 111, 129, 173, 189 y 214 y, del segundo, las páginas: 15, 25, 106 y 247. De estas diez páginas, diez están relacionadas al género literario, de las cuales nueve pertenecen al género narrativo y una al lírico.

Las actividades de literatura presentadas según su orden de aparición en el texto del estudiante son:

- Creación de un relato policial (p.19) en base a una problemática social, los estudiantes deben seguir el proceso de escritura (planificar, escribir, corregir, reescribir y publicar) para llevar a cabo esta actividad, siendo parte del enfoque narrativo que se espera desarrollar con la escritura creativa;

- Creación de un poema (p. 84), para esto los estudiantes deben observar una imagen, reflexionar y escribir sobre sí mismos expresando el máximo de sus emociones y sentimientos, por lo que la actividad se vincula directamente con el propósito de la escritura creativa dentro de la literatura;
- Reescritura del final del texto “Bodas de Sangre” (p. 111), los estudiantes deberán crear un nuevo final utilizando elementos de la tragedia (peripecia, anagnórisis y lance patético) y siguiendo el proceso de escritura, la actividad de escritura corresponde a literatura;
- Reescritura de un testimonio llamado “El secuestro en la ‘pesca milagrosa’” (p. 129), para esto los estudiantes deberán utilizar la tercera persona en singular e incluir información relevante para la contextualización, trabajando directamente con la escritura de textos narrativos;
- Creación de un cuento en base al cuadro “El caminante sobre el mar de nubes” (p. 173), para esto los estudiantes deberán considerar dos características del romanticismo, por lo que la actividad se vincula directamente con la literatura;
- Creación de un relato autobiográfico (p. 189), en el cual los estudiantes deben centrarse en el autoconocimiento de sus emociones y sentimientos, escribiendo en primera persona y tomando como referencia el relato “Juanita de Puerto Viejo”, esta actividad también es parte del desarrollo de escritura literaria;
- Creación de un relato autobiográfico (p. 191), los estudiantes deberán escribir sobre algún recuerdo significativo que los haya marcado, siendo esta actividad parte de la literatura.

En lo que respecta a las actividades complementarias presentadas en la guía para el docente:

- Escritura de un cuento inspirado en el cuadro de Marcela Trujillo (p.15), “reunión de animales”. Para ello deben imaginar relaciones interpersonales y desarrollar una secuencia narrativa;
- Escritura de un relato de misterio siguiendo las reglas de Chesterton (p.25). Los estudiantes deben escribir colaborativamente una secuencia narrativa a partir de un conflicto;
- La reescritura del final del cuento “La mujer del boticario” (p.106) mediante preguntas guías;
- Escritura de la continuación del fragmento del texto “Los días del venado” (p. 247), siguiendo la forma narrativa, desarrollo de la misma historia y manteniendo el propósito de los personajes.

### **Evaluar.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante, como con la guía del docente, ambos de primero medio. Del primero, fueron revisadas las páginas: 19, 84, 173 y 189. Y, del segundo, únicamente la página 209. Esta habilidad se presenta en el libro del estudiante 4 veces, de las cuales 3 corresponden a textos literarios del género narrativo y una de género lírico. En la guía del docente se menciona la habilidad “evaluar” solo una vez para la revisión de textos multimodales.

Las actividades de literatura presentadas según su orden de aparición en el texto del estudiante son:

- Escritura de un relato policial (p. 19). El estudiante debe planificar, escribir, corregir, reescribir y publicar su relato. Para esta actividad no se mencionan explícitamente los

indicadores de evaluación, por lo tanto, debe volver atrás en las etapas para intuir lo que debe considerar en su revisión. Asimismo, el término “evaluar” no se menciona explícitamente en la actividad;

- Selección de una imagen para la escritura de un poema (p. 84). El estudiante revisa su poema previo a la entrega al destinatario. Para esta actividad no se mencionan los indicadores de evaluación, así que debe volver atrás en las etapas de la actividad para intuir lo que debe corregir en su revisión, comparándolo con los poemas de referencia sugeridos. Cabe destacar que no se menciona el término “evaluar” explícitamente;
- Escritura de un cuento a partir del cuadro “El caminante sobre el mar de nubes” (p. 173). El estudiante autoevalúa el cuento que escribió siguiendo los siguientes criterios: pertenencia al género literario, presencia de las características del Romanticismo y respeto por las normas de ortografía;
- Relato autobiográfico inspirado en “Juanita de Puerto Viejo” (p. 189). El estudiante debe revisar su relato junto a un compañero, considerando los criterios: escritura en primera persona, cumplir con la estructura señalada y respeto por las reglas ortográficas. Cabe señalar que no se menciona explícitamente el verbo “evaluar”, sin embargo, sí se presentan indicadores de evaluación: escritura en primera persona, respeto por la estructura y normas ortográficas.

### ***Habilidades cognitivas, segundo medio***

#### **Analizar.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante como con la guía del docente, ambos de primero medio. De primero, fueron revisadas las páginas: 17, 32,73,166, 179. En el segundo no hubo presencia de esta habilidad cognitiva. En el texto del estudiante, la

habilidad de analizar se presenta 9 veces, de las cuales 4 corresponden al trabajo de la habilidad en literatura y sólo una de ellas a la aplicación de esta en la narrativa. Las actividades presentadas según su orden de aparición en el texto del estudiante son:

- Lectura del texto “Chufa” de Alejandra Costamagna (p. 17), donde se recurre al análisis como método de comprensión lectora, mediante la respuesta a preguntas y a la evaluación del proceso mediante el compartir respuestas;
- Lectura y reflexión del poema “Invictus” (p.73) se recurre a la habilidad de análisis mediante la reflexión y posterior comparación de respuestas;
- Análisis de la información presentada en “Metrofilia” de Lucia de la Maza (p. 166) se enfoca en el análisis del texto a través de preguntas para la posterior transformación de acotaciones en un texto multimodal;
- Análisis de la intención de los personajes a partir de la lectura de Macbeth de William Shakespeare (p. 179) se analiza la intención de diferentes personajes de la obra para un posterior juicio valórico, por medio del trabajo colaborativo;
- La identificación de la temática en la obra María Estuardo (p.210) abarca la identificación de los conflictos presentados y el análisis de la postura ideológica de personajes dentro de la obra, todo este procedimiento guiado por preguntas.

### **Crear.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante como con la guía del docente, ambos de segundo. Fueron revisadas las páginas: 17, 179, 210 en el texto del estudiante. Esta habilidad se encuentra presente en tres ocasiones distintas dentro de las actividades, de las cuales dos son basadas en textos dramáticos, mientras que una sola en texto

narrativo. En cuanto a la guía del docente, la habilidad de crear se encuentra presente en la página 324, que corresponde a narrativa. Las actividades presentadas son:

- Lectura del texto "Chufa" de Alejandra Costamagda (p. 17), se pide que el estudiante, a través de la autoinserción, se integre dentro del texto volviéndose una voz narradora para así poder escribir un apartado del protagonista de la historia;
- La lectura de un fragmento de la obra dramática "Macbeth", escrito por William Shakespeare (p. 179) se debe elaborar un final alternativo, en el que los estudiantes imaginarán lo que sucederá después del clímax;
- Lectura de la obra dramática "María Estuardo" escrita por Friedrich Schiller (p. 210), el estudiante tendrá que escribir un apartado respecto al personaje del cuento, en el que este exteriorice los sentimientos que se infieren por la lectura que posee. Después de crear este monólogo, deberá ubicarlo dentro de la historia original en el lugar que estime conveniente.

En lo que respecta a las actividades complementarias presentadas en la guía para el docente:

- La escritura de un relato fantástico (p.324) en base a una guía de orientaciones para el proceso de escritura, que designa el tema y su revisión entre pares.

### **Evaluar.**

En este apartado se trabajó tanto con el texto del estudiante como con la guía del docente, ambos de segundo medio. Del primero, no hubo presencia de esta habilidad cognitiva y, en el segundo, tampoco se presentó en las actividades de escritura creativa. Sin embargo, el desarrollo de esta habilidad se encuentra presente sólo en dos actividades de escritura formal. En la guía docente se presentan indicadores de evaluación para una actividad sugerida sobre la escritura creativa (p.324), donde el estudiante debe responder las siguientes preguntas luego

de intercambiar el borrador con el compañero: ¿El cuento juega con una situación que está en el límite entre lo posible y lo imposible?; ¿Las descripciones del espacio ayudan a crear una atmósfera adecuada para la historia?; ¿Qué se podría mejorar y cómo? A partir de los comentarios de tu compañero, incorpora los cambios que consideres necesarios.

### ***Progresión.***

A continuación, se presentará un análisis que explica la progresión respecto a las habilidades: analizar, crear y evaluar, siguiendo los criterios de ampliación y profundización en el objetivo de aprendizaje doce de los textos del estudiante (2020) y la Guía del Docente, entre los dos niveles de primer ciclo.

### **Analizar.**

En cuanto a la ampliación de la habilidad analizar, en primero medio se llega a contabilizar seis actividades pertenecientes al OA 12 que abordan dicha estrategia, de ellas cinco se vinculan con la escritura dentro del ámbito literario y una a la creación de un relato a partir del género informativo; mientras que en segundo medio son nueve las actividades presentadas para la habilidad, de ellas seis corresponden al desarrollo de la literatura, destacándose el trabajo de poesía, dramaturgia y una actividad sobre narrativa; las tres actividades restantes están relacionadas con textos no literarios, es por esto que se puede establecer una ampliación respecto a la aplicación de actividades relacionadas a la habilidad de análisis en el OA 12.

Respecto a la profundización, se observa que la temática de las actividades en ambos niveles es similar: responder preguntas de comprensión del texto, identificación de la temática o la intención dentro del poema y la identificación de elementos dentro de la historia. En consecuencia, no es posible establecer una profundización en la aplicación de las actividades;

en lo que respecta a estrategias abordadas, en primero medio no se hace énfasis alguno en ellas, mientras que en segundo medio se destaca únicamente el trabajo colaborativo. Con este antecedente se puede definir que, existe una progresión curricular basada en mayor cantidad de actividades, pero con una menor profundización.

### **Crear.**

De la habilidad “crear” se puede concluir que, en el caso de las actividades presentadas en primero medio, en el texto del estudiante (p.19, 84, 111, 129, 173, 189 y 214) y en el texto del docente (p. 15, 25, 106, 247) se enfocan en la creación de textos, específicamente de textos narrativos, utilizando mayormente las estrategias de escritura y reescritura, y guiando a los estudiantes a seguir el proceso de planificación de la escritura y a desarrollar la secuencia narrativa. Además, las actividades potencian las habilidades imaginativas, considerando en varias ocasiones la visión del mundo que tienen los estudiantes y la expresión de sus emociones o sentimientos. No obstante, dentro de segundo medio, se puede encontrar una baja dentro de las actividades relacionadas al OA 12, en solo tres de estas se utilizan como base textos literarios (p.17, 179, 210), una posee material visual (p.87) y otra, un texto perteneciente al género periodístico de opinión (p.155). Por otro lado, sólo tres se enfocan en el desarrollo de textos literarios como producto final (p.17, 179, 219) mientras que las dos restantes, buscan la elaboración de textos formales.

Es importante considerar que existe una reducción significativa en la cantidad de actividades que se presentan en primero y segundo medio, ya que los espacios de creación en segundo medio se reducen, no existiendo una ampliación de los contenidos.

### **Evaluar.**

Esta habilidad se presenta en ambos niveles en algunas de las actividades relacionadas al OA 12: en el primer año medio se presenta en mayor cantidad: tres actividades del género narrativo y una de género lírico; en el libro del estudiante mientras que, en la guía del docente, se evidencia en una actividad de textos multimodales. Sin embargo, en el segundo nivel, solo se presenta el proceso de evaluación en dos ejercicios de escritura no literaria y en la guía del docente se encuentra una actividad narrativa que contiene indicadores de evaluación. Este contraste, deja en evidencia que el proceso evaluativo no presenta un aumento correlacionado con el nivel ni con las actividades de escritura creativa. Es decir, que no se presencia una ampliación de esta habilidad al aumentar el nivel académico.

Por otra parte, respecto a la profundización en el desarrollo de la evaluación como habilidad, se observa que en el libro de segundo medio siempre se especifican claramente los indicadores de evaluación en cuanto al contenido y formalidades del escrito, permitiendo al estudiante corregir aspectos específicos de la escritura. Mientras que en el de primero hay muchas ausencias de indicadores y, cuando sí se solicitan, sólo se menciona el cumplimiento de la estructura, características del género y reglas ortográficas. En cuanto a las estrategias abordadas, tanto en primero como en segundo medio existe una actividad que aborda la revisión de pares y, en ambos casos, se apunta a evaluar el contenido, estructura y lenguaje. Ante estos antecedentes se puede definir que, gracias al aumento en lo que concierne a indicadores de evaluación, existe profundización. No obstante, a causa de la ausencia de actividades de escritura creativa propuestas en el texto del estudiante, solo hay progresión en cuanto a escritura formal.

### **Análisis categorial del objetivo específico 3**

En el siguiente apartado se evaluarán y levantarán propuestas de mejoramiento respecto a las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje presentados en los Planes y Programas de Lengua y Literatura para el primer ciclo de enseñanza media en el contexto de la escritura creativa y el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores. Para ello se seleccionaron los siguientes textos: Texto del Estudiante de Lengua y Literatura de 1er año Medio y 2do Medio (2021); Guía didáctica del docente de 1ro Medio y 2do Medio.

### ***Evaluación***

A continuación, se evaluarán las estrategias, las actividades y los ambientes de aprendizaje presentes en los textos del estudiante de primero y segundo medio, al igual que la guía del docente a fin de levantar sugerencias.

#### **Estrategias.**

Para levantar propuestas se escogieron dos estrategias presentes tanto en los textos normativos en ambos niveles: escritura en base a modelos y escritura colaborativa.

En primer lugar, para la escritura en base a modelos, se presentan actividades de replicación temática sobre textos consagrados en la tradición o adaptaciones a su contexto, escribir en base a imágenes, palabras y utilización de referentes para la escritura de un texto de autoría propia. Por un lado, en cuanto a los aspectos positivos de esta estrategia, se destaca la entrega de orientaciones para la secuencia didáctica, además de la variedad de temáticas en actividades. También, permite dar paso a la creatividad a partir de la integración de la experiencia personal. Por el otro lado, respecto a los aspectos negativos, esta estrategia no posee ampliación en segundo medio, por lo tanto, se pierde lo avanzado. Asimismo, la falta de indicadores de evaluación no permite una retroalimentación.

En segundo lugar, la escritura colaborativa, presenta un uso limitado, siendo primero medio el que implementa más actividades grupales que consistan en la creación de textos, que son: revisión de pares y producción de textos en grupo. En cuanto a los aspectos positivos, se fomenta el trabajo grupal, la organización, comunicación, coordinación y la autorregulación. Respecto a los aspectos negativos, las actividades no están relacionadas con la creación de un texto creativo, sino con modelos de escritura formal.

### **Actividades.**

A fin de reducir la presentación de la investigación se escogieron dos actividades por nivel. Para primero medio se escogió la actividad de “escritura de un relato policial” (p. 19) y la actividad de “selección de una imagen para la escritura de un poema” (p. 84).

En la primera actividad, los estudiantes deben redactar un relato policial en base a una problemática social que ellos escojan, es importante destacar que para esto se sugiere seguir los pasos del proceso de escritura. Cabe destacar que la escritura creativa no es la acción principal, ya que corresponde a una actividad secundaria del análisis de un texto oral, por lo que el trabajo de creación pasa a ser un conocimiento complementario. En la segunda actividad, se espera que los estudiantes logren escribir un poema sobre ellos mismos. Una ventaja de esta actividad es que se les presentan dos opciones como objeto de inspiración que deben observar y reflexionar, luego de esto deben elegir un destinatario y redactar el poema en base a la percepción que tienen de sí mismos. Si bien la actividad se enfoca directamente en la expresión y la creatividad, las fuentes de inspiración se limitan a dos imágenes, las que pueden o no tener relación con el contexto o vivencias del estudiante. Además, no se utiliza la

secuencia del proceso de escritura, solo se realiza una revisión y corrección del poema escrito antes de la entrega.

Para segundo medio se seleccionaron las actividades de “escritura de acotaciones basadas en el texto ‘Metrofilia’” (p.166) y “escritura en base a la lectura de Macbeth” (p.179). En la primera actividad el desarrollo de la escritura trabaja como complemento para la lectura que previamente se hace del texto “Metrofilia” de Lucía de la Maza. Una de las ventajas de esta actividad tiene que ver con que se refuerza contenido que el docente enseñó previamente (qué son las acotaciones), sin embargo, no se evidencia que los estudiantes se involucren en profundidad con la actividad, puesto que el desarrollo de la escritura se limita a perfeccionar un texto ya establecido, no existe un proceso de creación propia que permita potenciar el desarrollo de la escritura. En la segunda actividad, los estudiantes deben escribir un texto breve en base a la lectura de un extracto del texto “Macbeth”, para esto se deben enfocar en el desarrollo de las acciones de los personajes escogiendo entre la redacción de un texto dramático, una novela, un cómic, etc. Considerando que los estudiantes tienen la libertad de escoger un tipo de texto, esto puede funcionar de manera positiva, ya que esto propicia al desarrollo de habilidades creativas e imaginativas, sin embargo, no se entregan técnicas para trabajar cada tipo de texto, dificultando también la evaluación de esto, ya que tampoco se presentan criterios.

### **Ambientes de aprendizaje.**

En los textos normativos presentados por el MINEDUC, tanto el libro del estudiante como los textos guías para el docente de los niveles primero y segundo medio, el uso de ambientes de aprendizaje está relacionado exclusivamente con actividades de escritura no creativa, en donde los estudiantes toman decisiones relacionadas con la creatividad y la

composición desde un enfoque estético, como la creación de afiches o revistas virtuales. En estas actividades el docente no cumple con un rol de mediador del proceso de aprendizaje y no realiza acciones que faciliten o estimulen un ambiente más propicio para los procesos creativos. Por lo tanto, en las actividades ligadas al OA 12, los ambientes de aprendizaje no se contemplan de manera explícita ni implícita.

### ***Propuestas***

A continuación, se plantearán las propuestas levantadas considerando los aspectos evaluados en el apartado anterior.

#### **Propuestas primero medio.**

##### ***Actividad 1: Escritura de un relato policial.***

En cuanto a la contextualización, se aconseja que previamente los estudiantes respondan una ronda de preguntas de análisis orientadas a las problemáticas sociales que conocen. Esto es de suma importancia, porque “la escritura creativa se nutre ampliamente de la realidad de quien escribe” (Villa, 2009, p.4), ya que la realidad causa un efecto positivo o negativo en el individuo que la analice.

En el desarrollo de la habilidad de creación. Se recomienda realizar la actividad en dúos para promover la participación y la responsabilidad a partir de la asignación de roles. El trabajo da un espacio de diálogo entre los estudiantes, y como menciona Villa (2009), “el intercambio y diálogo de saberes estimulan la escritura” (p.20). Así, los estudiantes explicitan sus ideas y reflexionan considerando diferentes puntos de vista.

Por último, se mantiene el desarrollo de la habilidad de evaluación, aunque con ciertas modificaciones. Se recomienda que la exposición se haga dentro del aula y que los estudiantes

intercambien los escritos, para una evaluación de pares, proceso en donde los estudiantes tendrán la oportunidad de ser parte del desarrollo creativo de sus iguales.

### ***Estrategia.***

Previo al proceso de escritura, el docente debe verificar que el estudiante entendió el audiolibro presentado en clases. Para ello, se deben implementar preguntas de comprensión lectora que aborden el contenido, personajes y acciones de la narración.

Tras responder las preguntas, el alumno deberá elegir una pareja para el desarrollo de su escrito. Con ella, deberá compartir sus ideas, discutir los aspectos principales de la historia y qué desean extraer para implementar en su creación personal. Además, definirán los personajes, conflicto y trama.

Este proceso colaborativo seguirá las recomendaciones de Villa (2009). La autora manifiesta que la lectura, revisión y análisis entre pares son fundamentales para el desarrollo de un buen proceso de escritura. “El contacto del participante con sus colegas, con escritores de trayectoria y con un flujo de información sobre el campo literario nacional es uno de los insumos claves del desarrollo de las actividades del taller.” (p.4).

Respecto a la falta de indicadores de evaluación, se infiere que el relato será evaluado de manera formativa al ser presentado frente a la comunidad escolar, sin embargo, no existe una pauta que permita clasificar su calidad. Además de que la retroalimentación proveniente de algún tercero para la corrección del relato es inexistente. También, existe una irresolución y confusión respecto a la finalidad de esta, provocando que sea difícil interiorizar los conocimientos obtenidos o volverlos trascendentales. Vega (2020), siguiendo a MacKinnon (2001):

Estos comentarios directos llegan al estudiante de escritura creativa no solo a través del profesor sino también de parte de sus compañeros de curso (pares). La revisión por pares tiene la ventaja de minimizar el riesgo de que las rúbricas acaben imponiendo en los estudiantes un modo de trabajo ajustado a los estándares de valoración de los profesores. (p.5).

Por lo tanto, se incluirá una evaluación de carácter formativo: los estudiantes deberán presentar sus relatos al igual que en la actividad original, sin embargo, esta será evaluada por los demás grupos. Vega, siguiendo a Newman (2007) menciona “para que la evaluación por pares sea eficaz es necesario instruir previamente a los estudiantes sobre las características generales del proceso de evaluación y acerca de la aplicación de las rúbricas” (p.5). Por lo tanto, los estudiantes poseerán indicadores de evaluación que irán desde la calidad de la redacción hasta la profundidad de los diálogos creados y si estos son fieles al contenido entregado por el texto original, de esta forma, todos participarán y se retroalimentan a través de sugerencias e intercambios de opinión.

### ***Ambiente de aprendizaje.***

En el bloque “antes”, se sugiere exponer las pautas de comportamiento para la clase y establecer que se espera que se trabaje colaborativamente entre pares, además, es importante que se dé un espacio para contextualizar al audiolibro. Finalmente, antes de iniciar la actividad, se recomienda generar preguntas libres donde se proporcionen temas de análisis y discusión.

En el bloque “durante”, el docente releva la tarea de autorregulación a los estudiantes, siendo ellos los encargados de planificar, monitorear y evaluar la creación de su propio trabajo, es decir, el alumno es quien asume el control de su aprendizaje.

En el bloque “después”, se sugiere enfrentar a los alumnos a un intercambio de trabajo con otro grupo, generando la oportunidad de aprender a través de las experiencias de sus pares y monitorear de manera activa y positiva el trabajo de estos, transformándolos en miembros activos de su ambiente de aprendizaje.

En relación con la aplicación de este ambiente de aprendizaje se pretende abarcar el desarrollo de las habilidades cognitivas desde dos perspectivas planteadas por Fonseca (2010), respecto a los ambientes. Primero, se pretende abordar la autonomía de los alumnos, para ello la autora establece lo siguiente:

En el espacio de la clase, la mayor parte del tiempo es ocupado por la exposición del docente, quien realiza preguntas, de tareas, reparte consignas, entre otras actividades discursivas; pero cuánto de ese tiempo se emplea en repeticiones exasperantes porque no hay un ejercicio activo y eficiente de la escucha en los alumnos. (p.32).

A pesar de que la autora alude directamente a la habilidad de escucha, se puede llevar a la aplicación de la habilidad de la creación. Cuando es el docente quien dirige, ejecuta y distribuye el desarrollo de la actividad, ocupando así el papel central del proceso de aprendizaje, los alumnos se ven limitados a la repetición de lo que el profesor dijo, sin dejar espacio para su desempeño creativo, al proponer el desplazamiento del docente, los alumnos toman protagonismo en el quehacer didáctico, responsabilizándose por su aprendizaje.

Segundo, respecto al ambiente de aprendizaje desarrollado en la aplicación de esta actividad, se establece que los alumnos hacen uso de modelos para crear sentidos propios sin la necesidad de una guía constante del docente, con relación a ello Coll (1998, citado por Aranda, R., 2013) plantea:

En efecto, la construcción del conocimiento es, en esta perspectiva, una construcción claramente orientada a compartir significados y sentidos, mientras que la enseñanza es un conjunto de actividades sistemáticas y planificadas mediante las cuales profesor y alumno llegan a compartir parcelas progresivamente más amplias de significados respecto a los contenidos del currículum escolar. (p. 141).

La aplicación de ambientes que beneficien el diálogo entre los pares propicia la construcción de conocimientos en común bajo la premisa de analizar y evaluar aquello que resulta beneficioso en el aprendizaje. Otorgar a los estudiantes la oportunidad de evaluar a sus pares, evaluarse y autorregularse, les permite construir su aprendizaje a un ritmo personal, pues a pesar de que el diálogo es colectivo, el filtro de los conocimientos es dependiente de cada alumno.

### ***Actividad 2: Selección de una imagen para la escritura de un poema.***

En cuanto a la apertura de la actividad, se recomienda proyectar las imágenes seleccionadas para la elaboración del poema, con el objetivo de generar una lluvia de ideas sobre lo que los estudiantes perciben de las imágenes. Arroyo (2015) define esta técnica:

También conocida como "brainstorming" o "lluvia de ideas", es una técnica que pretende inspirar y desarrollar la creatividad a partir de la asociación de palabras o expresiones a un tema principal. Se trata de escribir palabras que nos recuerden al tema principal propuesto por el docente y que todas ellas estén relacionadas o se puedan asociar entre sí. (p.26).

Esto permite generar un análisis colectivo, permitiéndoles conocer otras percepciones sobre una misma imagen y expandir su conocimiento. Luego, se propone reflexionen de manera individual sobre su personalidad, sobre sus experiencias, sus gustos, etc., y escriban

palabras que les faciliten el modo de expresar su propósito, ya que como señala Kohan (2004), “la palabra es la materia del poema: es el material poético” (p. 49), siendo de suma importancia generar el espacio de autoconocimiento para que los estudiantes puedan crear un vínculo significativo entre sus emociones y su poema.

Respecto al proceso de escritura, se debe recordar sus etapas: la planificación, la escritura, la corrección, la reescritura, y la publicación de su texto. También, considerar los aspectos propios de la creación de un poema: definir el tema, definir el estilo del poema, definir la intención, explorar recursos literarios (figuras retóricas) y definir el destinatario.

Para la definición del tema y la intención del poema es importante implementar técnicas que guíen a los estudiantes a su propósito y al objetivo de la actividad que se enfoca en la transmisión de sentimientos y emociones que entreguen una percepción propia del sujeto escritor, Kohan (2004) señala que se debe “escribir sobre cualquier sentimiento o reacción que se haya experimentado sin ninguna imposición” (p.49), por lo que se sugiere guiar esta búsqueda con preguntas como: “¿cómo me siento cuando observo la imagen escogida?”, “¿qué experiencias o vivencias me recuerdan la imagen?”, “¿qué sentimientos quiero que el destinatario conozca?”.

Por último, se sugiere implementar una retroalimentación entre pares antes de la acción final, donde se compartan los poemas con un compañero cercano, a fin de que este le entregue un comentario o apreciación personal del escrito, esto ayudará a los estudiantes a conocer las fortalezas y debilidades de su trabajo de manera constructiva y, además, les permitirá actuar como los evaluadores poniendo en práctica los conocimientos previos y los adquiridos mediante de la actividad.

**Estrategia.**

En primer lugar, el orden de las referencias puede confundir al estudiante sin generar un vínculo entre el poema modelo y la imagen de inspiración, sin embargo, estos estímulos son la parte más importante de la actividad de escritura creativa. Además, Villa menciona la importancia de la existencia de estos detonadores a fin de acabar con el terror a la “hoja en blanco” y a los periodos de “sequía literaria”, ya que las fuentes de inspiración “funcionan como carnada o cebo en la mente creativa del escritor” (p.32).

Se mantiene la imagen de referencia y el poema de modelo, ya que la autora menciona que, a mayor abundancia de inspiraciones, la jornada de escritura será más fructífera. No obstante, es importante mencionar que se ha decidido que los estudiantes trabajen con una impresión colectiva del relato y, paralelamente, su apreciación personal. Para ello se ejerce una estrategia sugerida por Kohan (2004):

Se ofrecen los elementos básicos para que el tallerista sepa dosificar, mezclar, escoger, como hace un cocinero en su cocina. Con el tiempo, sabrá reconocer los ingredientes más adecuados y su modo personal de hacer, y reforzarlo gracias a la colaboración del grupo, incorporar nuevas ideas y saber por qué las incorpora. (p.36).

Tras este proceso de selección, se estima que los estudiantes puedan ser capaces de recoger la información que estimen necesaria para escribir, según los estímulos recibidos en la actividad de inicio y, a partir de los poemas de modelo que entrega el libro, complementarlo con la experiencia personal. Para ello, el estudiante debe realizar las siguientes acciones:

Preguntarse por qué quiere escribir una determinada historia, a quién puede interesarle, aunque ese alguien sea borroso o impreciso, y a partir de la respuesta a ese

interrogante buscar el modo en que esa historia se convierta en un mundo que atrape a ese lector. (Villa, 2009, p.32).

Respecto a la evaluación, se determina que no se ofrecen indicadores ni la retroalimentación de un tercero para la corrección del poema. Por lo tanto, Labarthe y Vásquez (2016) siguiendo a Delmiro (2001) proponen una retroalimentación del proceso en voz alta, a fin de verificar las dificultades presentadas en el proceso de escritura:

“Se lee en voz alta lo conseguido (con lo que se afrontan los problemas de la puntuación), se comentan las dificultades halladas en el proceso de composición, la adecuación de la propuesta y los objetivos que ésta pretendía.” (Delmiro, 2001, p.16) Esta fase de lectura y de comentarios que subsiguen a la escritura es otra de las constantes de estos talleres: el profesor y los alumnos intentan dar vida a sus textos a través de una lectura que, por su carácter interpretativo, también podríamos denominar como creativa. (p.26).

Esta fase es esencial para la verificación del aprendizaje de los estudiantes durante el proceso de escritura, puesto que permite hacer un diagnóstico de los avances del curso. No obstante, esto debe ser complementado de indicadores de evaluación para el producto. Para ello, los autores proponen una pauta de evaluación cualitativa que se divide en cuatro valores: “originalidad, flexibilidad, elaboración y expresión” (p.28).

### ***Ambiente de aprendizaje.***

En el bloque “antes” se debe generar un espacio físico de trabajo que se encuentre despejado. El docente promueva una lluvia de ideas en relación con las imágenes proyectadas del texto del estudiante. Se invita a los alumnos a compartir sus apreciaciones y sensaciones a

partir de la proyección, conformando una idea grupal de lo que estas podrían transmitir. Luego, se realiza una visualización de manera individual a partir de sus apariciones y análisis particular.

En el bloque "durante", los alumnos continúan con un trabajo individual y el docente les entrega una copia de los poemas sugeridos por el MINEDUC. Se les solicita generar un trabajo que se base en las conexiones que logren establecer entre las imágenes, el significado colectivo y su experiencia personal, estableciendo vínculos con su entorno en el desarrollo de su escrito para generar un aprendizaje a través de la construcción de nuevos significados dentro del aula.

En el bloque "después", los alumnos deben compartir sus trabajos con algún compañero de confianza para que sea este quien retroalimente el escrito a través de sus opiniones. Entre compañeros se retroalimentan e intercambian ideas que permitan la ampliación de los significados comunes, generando un vínculo de aprendizaje intencionado, donde los mismos estudiantes buscan enriquecer y perfeccionar su trabajo.

Respecto al ambiente de aprendizaje desarrollado en la aplicación de esta actividad, se establece que los alumnos hacen uso de modelos para crear sentidos propios sin la necesidad de una guía constante del docente, con relación a ello Fonseca (2010), plantea:

La construcción progresiva de sistemas de significados compartidos remite a las diversas formas en que profesor y alumnos presentan, representan, elaboran y reelaboran las representaciones que tienen sobre los contenidos y tareas escolares en el transcurso de la interactividad, así como a la incidencia de esa elaboración y reelaboración en la modificación de las representaciones que los alumnos tienen de esos contenidos y tareas. (p. 26).

La autora establece que el origen de significados compartidos dentro del se remite a la interacción sistemática entre el docente, los alumnos y el contenido, por esto, la aplicación de este ambiente desplaza el papel del docente a un plano secundario y se remite a la interacción con el contenido, siendo guía en la creación de un algo nuevo por parte de los alumnos y sus experiencias, perfeccionando así su entendimiento del contenido, lo que desencadena en un aprendizaje significativo que integra las diferentes habilidades expuestas en esta investigación.

### **Propuestas segundo medio.**

#### ***Actividad 1: Escritura de acotaciones basadas en el fragmento de la obra "Metrofilia".***

Para comenzar la actividad, después de la lectura se sugiere reproducir la canción "El metro" de Café Tacuba, para estimular la imaginación de los estudiantes y que relacionen la canción con el texto leído, ya que como menciona Kohan (2004), "una primera aproximación al hecho creativo puede tender a encontrar el ritmo interno. ¿Cómo se lleva a la práctica? A través de la música y las visualizaciones" (p.58), por lo que este ejercicio potenciará su capacidad creativa, expandiendo las ideas previas al trabajo de escritura.

A continuación, se sugiere mantener la etapa de análisis a partir de las preguntas del texto, pero en dúos, con el objetivo de conocer más perspectivas sobre el personaje y establecer un ambiente de diálogo enriqueciendo los conocimientos entre pares.

Respecto a la habilidad de escritura como tal, se sugiere que cada pareja divida el texto (ida y regreso,) a el fin de que se sitúen como protagonistas y, desde esa perspectiva, comenzar la redacción de las acotaciones solicitadas, considerando los elementos de la obra y la visión que generaron sobre el personaje y el contexto en el que se encuentra. Por último, se incluirá una evaluación de carácter formativo en la actividad. Los estudiantes deberán presentar sus

acotaciones en una puesta en escena, fortificando así el lenguaje dramático. Esta presentación será observada y evaluada por los demás grupos, con indicadores de evaluación sobre la calidad del lenguaje escénico hasta la asertividad de las acotaciones creadas, y si son congruentes al contenido entregado por el texto, de esta forma, crearán de un ranking en donde la mejor obra será premiada al terminar la actividad, y además de una retroalimentación colaborativa entre pares.

### ***Estrategia.***

Se propone una mejora basada en el estudio de Kohan (2004), quién considera de gran importancia el proceso de adaptación en la primera etapa de la creación de un texto:

Corresponde al periodo de desinhibición. El objetivo es ejercitar la creatividad, motivar o incrementar el deseo de escribir. Pretende poner en marcha los mecanismos necesarios para que se descubran las múltiples posibilidades de ingresar en el territorio de la ficción. (p.35).

Por lo anterior, se recomienda mantener la lectura del texto, pero incluyendo una etapa reflexiva, integrando preguntas del libro del estudiante. Esto se hará en duplas que tendrán que discutir e intercambiar ideas, mientras haya música de fondo que motive la imaginación y creatividad de los alumnos. Luego, los estudiantes deben definir las principales características del personaje representado y su estilo. Esta etapa complementará el trabajo colaborativo dentro del análisis y la organización, ya que los estudiantes llegarán a conclusiones a través de la retroalimentación obtenida de su discusión, así, la dirección que tomará su trabajo será escogida por ambos.

Respecto a la creación, los estudiantes tendrán que dividirse los apartados de “ida” y “regreso” provenientes del texto, esto con la finalidad de que asuman las perspectivas del

personaje y sean capaces de auto insertarse dentro de la obra, así podrán elaborar las acotaciones de una forma más asertiva y respetando la identidad del texto.

Finalmente, sobre la evaluación de esta actividad, dentro del libro del estudiante esta no se incluye, por lo que existe irresolución y confusión respecto a la finalidad de esta. Villa (2009), menciona:

Contar con unos parámetros y objetivos concretos dentro del proyecto del taller permite saber si el trabajo realizado cumple, y cómo lo hace concretamente, con sus propósitos más generales. Además, definir criterios de evaluación permite realizar ajustes en el proceso y contribuye a construir un balance al final del mismo y a trazar planes de acción y mejoramiento para nuevos ciclos. (p. 8).

Por lo tanto, se considerará criterios que se enfoquen en la observación y evaluación progresiva del trabajo colaborativo que se implementa, apartando indicadores específicos para la evaluación y retroalimentación entre pares en el final de la actividad.

### ***Ambiente de aprendizaje.***

En el bloque “antes”, se recomienda organizar a los estudiantes en parejas para resolver las preguntas del texto como ejercicio inmediato posterior a la lectura. Posterior a ello, se coloca un video de ejemplo que muestre una estación del metro tren en horario punta y se solicita a los estudiantes que guarden silencio. Luego de una primera reproducción, se pide que cierren sus ojos a fin de que interioricen el estímulo sensorial auditivo, conecten de manera interna y personal con sus sentidos. Al realizar el proceso de inmersión sensorial en el espacio físico del texto, se da inicio al ejercicio de imaginación, donde los alumnos relacionen

dichos estímulos a través de los recursos con las intenciones de los personajes presentados en el texto más allá de lo leído.

En el bloque “durante”, el docente indica a los estudiantes cómo deben repartir la información en el trabajo y los invita a apropiarse de los personajes en sus textos.

En el bloque “después”, se sugiere establecer una evaluación colectiva, donde los estudiantes compartan oralmente sus acotaciones, ejercitando el lenguaje dramático, dándole a las parejas su retroalimentación, posteriormente se seleccionan los mejores diálogos.

Se establece la importancia de generar instancias de diálogo para el desarrollo óptimo del trabajo colaborativo, con la propuesta se espera que los alumnos se encarguen de regular y moderar las interacciones que median su trabajo, respecto a esto Cruz (2012), explica:

Gracias a la interacción con otros, el estudiante empieza a reconocer que, además de sus propias necesidades, gustos, intereses e ideas, existen las de muchos otros que conviven con él. Por tanto en el aula de clases se debe favorecer el desarrollo de la autonomía de los sujetos en el marco de unas relaciones cooperativas con los demás y con el medio. (p.93).

La autora refuerza la idea de generar instancias donde los roles varíen, donde sean los estudiantes quienes se atribuyen un lugar en el proceso de aprendizaje y posterior evaluación, ampliando las instancias de sana convivencia entre pares y potenciando las aptitudes de los alumnos a través del refuerzo positivo de su autoestima.

***Actividad 2: Escritura basada en la lectura de Macbeth.***

Previo a la escritura se sugiere mantener la lectura de los fragmentos de la tragedia del texto del estudiante y se recomienda que esta lectura se complemente con apoyo audiovisual de la película Macbeth del director Justin Kurzel. Luego, para contextualizar con la ayuda del docente, los estudiantes respondan cuáles fueron los momentos más destacados de lo observado.

Para el desarrollo de la habilidad de creación se recomienda que se establezca un solo género de modelo (texto narrativo), esto con el fin de que todos los escritores estén en igualdad de condiciones.

Por último, para desarrollar la habilidad de evaluar, se sugiere que los estudiantes publiquen sus escritos a través de un blog, en donde podrán emitir juicios sobre los escritos de sus pares. Respecto al uso de TICS Velasco (2017) menciona: “Las nuevas herramientas han permitido el desarrollo de la multimodalidad, que permite que el significado del texto se construya a través de imágenes, vídeos, textos en movimiento, etc.” (p. 23). Los textos no solo se quedan con la palabra como recurso expresivo, sino que abren la posibilidad de emplear otros recursos que enriquecen lo escrito.

### ***Estrategia.***

Respecto a las propuestas de mejora, se ha decidido extender la actividad a fin de ejecutar la estrategia de escritura en base a modelos de manera adecuada. En cuanto a las mejoras a esta estrategia, considerando las falencias, se puede mencionar: en primer lugar, se determinó que no es posible dar instrucciones claras, guiar el proceso ni evaluar, si no se fija el género que escribirán, por lo tanto, la propuesta consiste en escribir narrativa manteniendo los criterios de la actividad como base para su ejecución y revisión. En segundo lugar, se debe considerar que todos los estudiantes hayan comprendido el texto leído. Su comprensión será

reforzada por material audiovisual, el cual tiene la función de ser un detonador para el proceso de composición, tal como menciona Villa (2009):

Una estrategia común de los talleres de escritura es elegir materiales diversos para usar como detonadores de ejercicios breves; esto ayuda a fomentar la exploración y estimula la atención de los escritores sobre el potencial de su entorno cultural, visual, social, como materia de trabajo, y les ayuda a ir más allá de los temas que se les sugieren de forma inmediata u obvia. El infinito abanico de detonadores puede ir de la fotografía al cine, a la música, a las artes plásticas. (p.31).

En tercer lugar, se propone como evaluación la implementación de un blog donde los estudiantes podrán subir sus creaciones literarias. Esto permite favorecer la retroalimentación entre pares con indicadores de evaluación, para que tengan noción de qué aspecto tomar en cuenta al momento de comentar los escritos subidos a la plataforma.

La retroalimentación de los pares, cuando comentan los escritos de sus compañeros, recibe el nombre de “comunidad creativa”, que trae beneficios para el aprendizaje de los escritores, siempre y cuando el proceso tenga sus objetivos claros:

Aprende a escuchar y a valorar el trabajo de otros, se somete por igual a sus críticas y escucha aportes; es un espacio donde explora e investiga las posibilidades de escritura que ofrece la tradición literaria, pero también conoce, aprecia y aprende los procesos de sus colegas. (p.6).

### ***Ambientes de aprendizaje.***

En el bloque “antes”, se espera a los estudiantes con música en el laboratorio de computación y se organiza la sala de modo que todos puedan ver la película. Los estudiantes escogen un compañero de trabajo. Tras la lectura, se retroalimenta a los estudiantes sobre el contenido, se les recuerda que pueden realizar consultas y comentarios en el proceso de elaboración de su texto.

En el bloque “durante”, se les indica que pueden desarrollar su actividad por medio de un texto narrativo, permitiendo así el fomento de la creatividad y la toma de decisiones. Se presentan plataformas que sean útiles para la composición de sus textos. Para acompañar este proceso creativo se dispondrá de escenas recreadas para conectar con la obra.

En el bloque “después”, los estudiantes compartirán sus textos en un blog creado previamente por el docente, en donde pueden calificar la tarea de sus compañeros, realizar comentarios y sugerencias, asumiendo así un rol activo en la retroalimentación. Para promover la participación se menciona que los 5 textos mejor calificados serán presentados en las redes sociales del establecimiento y en el diario mural. Esto propiciará la motivación y la comunicación entre los estudiantes, como lo indica Duarte (2003):

Se trata de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación ecológica con la cultura y la sociedad en general. (p.105).

Para el término de la actividad, es necesario el uso de plataformas para familiarizar a los estudiantes con la exteriorización de la escritura y permitir un acercamiento del resto, facilitando así el acceso entre sus colaboradores, sus resultados como autores y los comentarios de los lectores.

## **Capítulo V: Conclusiones.**

En este capítulo se explicarán las conclusiones de esta investigación, organizadas según el objetivo general y sus objetivos específicos respectivamente.

### **Objetivo general**

En lo que concierne al objetivo general, se ha concluido que las actividades presentadas en los textos normativos presentados tanto en los textos del estudiante como en las guías del docente son actividades y estrategias que presentan un potencial para el desarrollo de la escritura creativa. Sin embargo, al presentarse como actividades secundarias y complementarias, surge la necesidad de levantar propuestas de mejoras que consideren ambientes de aprendizaje que potencien el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes.

### **Objetivo específico 1**

En cuanto a las actividades, tanto los textos del estudiante como las guías didácticas del docente, se cuenta con un total de 20 actividades relacionadas al objetivo de aprendizaje doce. Por un lado, el libro de primero medio posee ocho actividades correspondientes a este objetivo, mientras que sus guías didácticas poseen cuatro. Por el otro, el *Texto del Estudiante* de segundo medio cuenta con seis actividades correspondientes al objetivo, mientras que su guía didáctica del docente posee dos.

Respecto a las estrategias, se ha determinado que se encuentran implícitas en los textos normativos del MINEDUC. Su identificación ha procedido a partir del análisis de las actividades pertenecientes al objetivo de aprendizaje doce, por lo tanto, se expusieron en conjunto: en primer lugar, escritura en base a modelos es la que posee más actividades ligadas a esta estrategia, ya que posee nueve; en segundo lugar, reescritura, con seis actividades; en tercer lugar, reestructuración de textos multimodales, con cuatro actividades; en cuarto lugar, revisión de pares, con dos actividades; en quinto lugar, escritura colaborativa, que también posee dos actividades respectivamente.

Por lo tanto, en relación al eje de escritura, el espacio que se le ha destinado dentro de la malla curricular se ha focalizado en la escritura normativa, desplazando a la escritura creativa como una tarea secundaria, incluso, como una actividad dentro de la formal. En cuanto a las actividades que abordan esta técnica literaria, tienden a repetir constantemente las mismas estrategias, sin dar espacio a innovaciones ni ambientes de aprendizaje adecuados para este ejercicio. Esto afecta de forma directa a la progresión de las actividades y su dificultad al avanzar de primer a segundo nivel.

En cuanto al desarrollo de habilidades cognitivas, se ha determinado que la habilidad priorizada en las actividades de los textos normativos es “crear”, con catorce actividades distribuidas en ambos textos del estudiante y en las guías didácticas del docente. Asimismo, la habilidad cognitiva “analizar” cuenta con nueve actividades, distribuidas solo en los textos del estudiante de primero y segundo medio. Por último, la habilidad cognitiva “evaluar” solo cuenta con cinco actividades, de las cuales cuatro pertenecen al texto del estudiante de primero medio y solo una a la guía didáctica del docente de segundo medio.

**Objetivo específico 2**

En cuanto a la progresión del desarrollo de las habilidades cognitivas superiores presentes en los textos del estudiante y del docente, se observa que la habilidad analizar presenta en una mayor cantidad de actividades, sin ampliar su profundización. En primero medio, no existe un género predominante entre los textos literarios, sin embargo, en el segundo año medio sí se presenta una predominancia entre la poesía y dramaturgia, por sobre la narrativa. Por lo anterior, se establece que, pese al aumento cuantitativo de actividades relacionadas al OA 12, no existe una profundización de contenido.

Respecto a lo observado sobre la habilidad cognitiva superior evaluar, esta se presenta en ambos niveles de forma reducida. Esto se evidencia en primero medio, al presentar esta habilidad en tres ejercicios donde el género narrativo predomina por sobre el lírico y no se presentan indicadores de evaluación. Mientras que, en segundo medio, no se presentan actividades de escritura creativa en el texto del estudiante.

Esta habilidad se encuentra solo una vez en las guías didácticas del docente de segundo medio, incluyendo sus respectivos indicadores de evaluación. Por lo que la ampliación está relacionada únicamente a la introducción de indicadores de evaluación en las guías didácticas del docente de segundo medio, dejando fuera el proceso de profundización del contenido.

Sobre la habilidad cognitiva superior “crear” se puede concluir que en ambos niveles predomina la escritura de textos narrativos, sin embargo, en el segundo nivel se reducen las actividades relacionadas a la creación, por lo que no existe una ampliación de contenidos y, en consecuencia, tampoco hay una profundización.

### ***Objetivo específico 3***

En relación a las mejoras aplicadas a las actividades seleccionadas de cada nivel, cabe mencionar que, en primer lugar, se incluyeron ejercicios previos a las actividades principales, para esto se consideraron espacios de análisis y reflexión que se enfocan en: activar conocimientos previos, funcionar como punto de inspiración o motivación para la escritura y brindar recursos que guíen a los estudiantes en el desarrollo de la actividad, estimulando la habilidad imaginativa y analítica en los estudiantes. En segundo lugar, se implementó mayor trabajo colaborativo entre los estudiantes con el objetivo de ampliar el conocimiento y las perspectivas con respecto a un mismo trabajo. En tercer lugar, se aumentó la retroalimentación y evaluación entre pares, situando a los estudiantes en un rol más activo que genere una mayor participación crítica dentro de las actividades, permitiéndoles reconocer sus errores y desarrollar habilidades evaluativas, creando así un espacio de enseñanza-aprendizaje significativo. Por último, se utilizó un mayor número de recursos multimodales (textos complementarios, audiolibros, música, imágenes, etc.) con el fin de estimular la imaginación y creatividad al momento de escribir, incluyendo en todas las actividades la secuencia del proceso de escritura, con el fin de potenciar las habilidades de análisis, evaluación y creación, para que los estudiantes comprendan con mayor claridad los temas, organicen sus pensamientos e ideas y obtengan mejores resultados.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje identificadas en los textos normativos del MINEDUC, se encontraron al menos cinco diferentes tipos de estrategias relacionadas con la escritura creativa y el objetivo de aprendizaje 12 (reescritura, escritura colaborativa, revisión de pares, entre otros.), pero a modo de reducir la investigación solo se consideraron dos estrategias como las más relevantes para así proponer mejoras en dos actividades por nivel.

Estas estrategias corresponden a la escritura colaborativa y la escritura en base a

modelos, las que directamente buscan desarrollar la habilidad de escritura en los estudiantes. La primera se sugiere debido a la baja cantidad de actividades presentadas que consideren esta estrategia, además de que estas actividades no están directamente relacionadas con la producción de textos creativos, sino formales. Por lo tanto, se propuso adecuar la estrategia al desarrollo de la escritura creativa de textos literarios. En cuanto a la segunda estrategia, se destacó gracias a su eficacia para reforzar el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a los esquemas que deben seguir para lograr crear un producto que tenga relación con ciertos tipos de textos.

Con respecto a los ambientes de aprendizaje, las mejoras aplicadas promueven espacios colaborativos en los que, mediante el diálogo, las lluvias de ideas y la reflexión, los estudiantes consiguen la integración de los saberes, asumiendo el control de su aprendizaje y enriqueciendo sus conocimientos mediante ejercicios retroalimentativos que propician el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, y la creación de vínculos significativos entre la realidad, las experiencias y la escritura.

### **Limitaciones y proyecciones de la investigación**

En lo que concierne a las limitaciones, es evidente que el contexto de emergencia sanitaria COVID-19 (2020 hasta el presente año), no permitió que este proyecto fuese trabajado como una investigación-acción, ya que las propuestas están ligadas a actividades que requieren del trabajo en aula. Además, la disponibilidad bibliográfica se vio limitada a las plataformas virtuales de las que se extrajeron las fuentes de los autores expertos. Esto también sucedió con las guías del docente y textos del estudiante, que fueron solicitados a profesores en ejercicio debido a que el acceso es exclusivo para miembros de la comunidad educativa.

Durante el desarrollo de esta investigación se omitió el uso del actualizado Plan Nacional De Escritura (2021) debido a que este se presentó como un documento oficial para enseñanza media a mediados del mismo año, periodo en el que la investigación ya estaba en curso, por lo que la incorporación de estos documentos se vio postergada para próximas investigaciones. Así se proyectó en la plataforma oficial del MINEDUC (2021):

En 2021 se entregará a los establecimientos participantes un Diario por cada nivel educativo, tanto en español como en versiones bilingües español-creolé, además de recomendaciones para la implementación actualizadas en las que se han incorporado sugerencias de docentes que ya trabajaron con los Diarios en una implementación piloto.

Cabe señalar que su integración dentro de los establecimientos educacionales correspondió a una decisión de los docentes, debido a que su aplicación dependía de sus planificaciones y al contexto de clases híbridas. Por lo que en los casos en los que se integró fue por un breve periodo y en un escenario limitado, en consecuencia, se desconoce su efectividad, beneficios y desventajas para el mejoramiento de la habilidad de escritura creativa.

Respecto a las proyecciones, con relación a su aplicación curricular, se visualiza como una herramienta para facilitar la labor docente y una guía de sugerencias de aspectos a considerar para proyectos relacionados con la escritura creativa. Asimismo, constituye un aporte a la academia a fin de conocer la realidad curricular en torno a esta técnica literaria para el desarrollo de instancias de formación continua, tales como: planificaciones de mejores clases en aula, plataformas de estudios de posgrado en temas de curriculum, seminarios, diplomados y talleres de escritura creativa.

## VI. Referencias bibliográficas.

- Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. y Oróstegui, D. (2020). *Texto del Estudiante Lengua y Literatura 2do medio*. Santillana del pacífico S.A.
- Alvarado T., Godoy M., C. Lorca y D. Oróstegui. (2020a). *2do año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. SM Chile S.A.
- Alvarado T., Godoy M., C. Lorca y D. Oróstegui. (2020b). *2do año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. SM Chile S.A.
- Álvarez, M. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Rodari. *Educere. Revista de educación*, 13 (44) ,4-84.
- Anderson, R y Krathwohl, DR. (2001). *Una taxonomía para el aprendizaje, enseñanza y evaluación: una revisión de la taxonomía de Bloom de objetivos educativos*. Longman
- Andrade Legua, S. (2020). *Lengua y Literatura 1er año medio. Texto del estudiante*. SM Chile S.A.
- Aranda, R. (2013). *Identificación y Análisis de los mecanismos de influencia educativa en una Secuencia Didáctica de Lenguaje de un preuniversitario popular* [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/116673>
- Arroyo Gutiérrez, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas*. [Tesis de grado, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/7821>
- Bloom, B. S. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. (10<sup>a</sup> ed.) El Ateneo.

Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Universidad del Sinú.

Caldera, Reina (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela. *Educere La Revista Venezolana de Educación*, 6 (20), 363-368.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662002>.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP (2021). *Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza*. Ministerio de Educación de Chile.

Celis, F., Rivas, M. y Camacho, A. (2013). Estudio sobre la estructura, contenidos, sesiones y aplicación de talleres de lectura y escritura creativa. *Revista de literatura hispanoamericana*,(67),73.  
[https://www.academia.edu/6810524/Estudio\\_sobre\\_la\\_estructura\\_contenidos\\_sesiones\\_y\\_aplicacion\\_de\\_talleres\\_de\\_lectura\\_y\\_escritura\\_creativa\\_F%C3%A1tima\\_Celis\\_Adriano\\_Camacho\\_Marlon\\_Rivas\\_S%C3%A1nchez](https://www.academia.edu/6810524/Estudio_sobre_la_estructura_contenidos_sesiones_y_aplicacion_de_talleres_de_lectura_y_escritura_creativa_F%C3%A1tima_Celis_Adriano_Camacho_Marlon_Rivas_S%C3%A1nchez)

Concha, S. y M, Espinoza. (2021) *Plan Nacional de Escritura*. DEG, Ministerio de Educación de Chile.

Cruz, A. (2012). *Influencias sociales y ambientales; condiciones que desarrollan comportamientos de conflicto, dentro de los ambientes de aprendizaje del SENA, centro de gestión tecnológica de servicios, sede Alfonso López Cali. 2010*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia] p. 93  
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/26152?locale-attribute=pt>

Chesterton, G. K. (2011). *Cómo escribir relatos policíacos*. Acantilado.

Díaz H, Claudio (2018) Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista general de información y documentación*, 28 (1), 127. <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813>

De Vargas, E. (2006). La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericana de Educación, sin volumen (sn)*, 1. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1306Vargas.pdf>

Duarte D, J. (2003) Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos (29)*, 105. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130007.pdf>

Extremeño, A. (1999). *La calidad en la indización de documentos: elemento indispensable para optimizar la recuperación de información* [Archivo PDF]. 1 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1300530>

Fonseca, G. (2010). *Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del grado primero de una institución de educación básica y media*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia] <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/6877>

García Carcedo, P. (2011). Escritura creativa y competencia literaria. *Lenguaje y textos*, (33), 49-58. [http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura\\_creativa\\_y\\_competencia\\_literaria\\_garcia\\_p.pdf](http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura_creativa_y_competencia_literaria_garcia_p.pdf)

Kohan, S. (2004). *Taller de escritura: el método*. (pp. 21-127) Alba Editorial.

Labarthe, J. y Vásquez, L. (2016). Potenciando la creatividad humana: taller de escritura creativa.

[Archivo PDF] [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-45082016000100002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082016000100002&lng=es&nrm=iso)

Machiavello Gallo P. (2020a). *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 1*. SM Chile S.A.

Machiavello Gallo P. (2020b). *1er año Medio. Guía didáctica del docente. Tomo 2*. SM Chile S.A.

MINEDUC. (2016). *Lengua y Literatura programa de estudio primero medio*. Ministerio de Educación.

MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7° básico a 2° medio*. Ministerio de Educación.

Rodari, G. (2020). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Kalandraka.

Vega Rodríguez, Pilar (2020). La evaluación de la escritura creativa en el contexto universitario.

*Arbor*, 196 (798). <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4003>.

Velasco López, S. (2017). *Escritura creativa en la era digital: el taller literario integrado en el currículo* [Tesis de Master, Universidad de Cantabria].

<https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/13188>

Villa, M. (2009). *Guía para el desarrollo de talleres de escritura creativa. Lineamientos metodológicos de los talleres RENATA*. Ministerio de cultura de Colombia.

## VII. Anexos

**Cuadro 3: Taller de escritura: El método (2004).**

**Silvia Kohan: Taller de escritura: El método (2004).**

N.º Registro no encontrado.

Autor/es: Kohan, Silvia.

Título: Taller de escritura: El método.

Lugar de trabajo: Alba Editorial.

ISBN: 978-84-8428-222-8.

Recurso: Archivo PDF.

Datos fuente: Taller de escritura: el método. Alba Editorial. 126-127 Ref.

Tipo de documento: AR.

Lengua: ES.

Descriptor: Talleres, escritura, metodología, experiencia, escuela.

Topónimos: España. Barcelona.

Deposito legal: B-40.199-2010.

Período histórico: 2004.

**Resumen o descripción sustancial:** desarrolla herramientas metodológicas explícitas para escribir y fomentar la escritura a través de diferentes perspectivas, ofreciendo herramientas para la creación de un buen ambiente de aprendizaje y resaltando la importancia de la creación de un buen estado mental para el proceso de escritura.

**Elaboración propia.**

**Cuadro 4. Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del grado primero de una institución de educación básica y media (2010).**

N.º Registro no encontrado.

Autor/es: Gloria Fonseca Duque.

Título: Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del grado primero de una institución de educación básica y media.

Lugar de trabajo: Universidad Nacional de Colombia.

ISBN: no encontrado.

Recurso: Archivo PDF.

Datos fuente: Fonseca, G. (2010). Formas de escucha y ambientes de aprendizaje en el aula del grado primero de una institución de educación básica y media. Universidad Nacional de Colombia. p.9-32.

Tipo de documento: Tesis de grado Maestría.

<p>Lengua: ES.          Clasificación no encontrada.          Descriptores: Ambientes, aprendizaje, escucha, alumnos, curriculum, docentes.          Topónimos: Bogotá, Colombia.          Depósito legal: no encontrado.          Periodo histórico: 2010.</p>
<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> documento tipo tesis que expone la implicancia de los ambientes de aprendizaje en el desarrollo de la habilidad de la escucha en aulas colombianas.</p>

Elaboración propia.

#### Cuadro 5. Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza (2021)

<p><b>Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza.</b>          N.º Registro no encontrado.          Autor/es: CEIP.          Título: Marco para la Buena enseñanza. Estándares de la profesión docente.          Lugar de trabajo: Ministerio de la Educación, Republica de Chile.          ISBN: 978-956-292-909-7.          Recurso: Archivo PDF.          Datos fuente: MINEDUC (2021). <i>Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza</i>. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.          Tipo de documento: Texto normativo.          Lengua: ES.          Clasificación no encontrada.          Descriptores: Estándares, pedagogía, docente, enseñanza, aula.          Topónimos: Chile.          Depósito legal: Aprobado según resolución N.º 068 de 2021.          Período histórico: 2021.</p>
<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> esta recopilación expone los estándares mediante los cuales los docentes deben medir su desempeño en el aula, abarca aspectos pedagógicos, didácticos, curriculares y ambientales.</p>

Elaboración propia

#### Cuadro 6. Guía didáctica del docente Primero Medio Tomo I. (2020)

<p><b>Guía didáctica del docente Primero Medio Tomo I.</b>          N.º Registro no encontrado          Autor/es: Paula Gallo Machiavello, Licenciada en Lengua y Literatura, Universidad Alberto Hurtado.          Título: Lengua y Literatura, GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE.</p>
--

<p>Lugar de trabajo: Ministerio de la Educación, Republica de Chile.  ISBN:978-956-403-132-3.  Recurso: archivo PDF.  Datos fuente: no especificada.  Tipo de documento: texto normativo.  Lengua: ES.  Clasificación no encontrada.  Descriptores: Guía, habilidades, planificación, progresión aula, curricular, docentes.  Topónimos: Chile, Santiago.  Deposito legal: 2021-A-341/ Decreto Supremo N.º 614/2013.  Período histórico:2020.</p>
<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> guía que organiza de forma integrada los objetivos de aprendizaje para que estos, por parte del docente, sean bien desarrollados en la clase.  Aborda el curriculum nacional de forma adecuada para su nivel.</p>

Elaboración propia.

#### Cuadro 7. Guía didáctica del docente Primero Medio Tomo II. (2020)

<p><b>Guía didáctica del docente Primero Medio Tomo II.</b>  N.º Registro no encontrado.  Autor/es: Paula Gallo Machiavello, Licenciada en Lengua y Literatura, Universidad Alberto Hurtado.  Título: Lengua y Literatura, GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE.  Lugar de trabajo: Ministerio de la Educación, Republica de Chile.  ISBN:978-956-403-133-0.  Recurso: Archivo PDF.  Datos fuente: no especificada.  Tipo de documento: texto normativo.  Lengua: ES.  Clasificación no encontrada.  Descriptores: Guía, habilidades, planificación, progresión aula, curricular, docentes.  Topónimos: Chile, Santiago.  Deposito legal: 2021-A-341/ Decreto Supremo N.º 614/2013.  Período histórico:2020.</p>
<p><b>Resumen o descripción sustancial:</b> guía que organiza de forma integrada los objetivos de aprendizaje para que estos, por parte del docente, sean bien desarrollados en la clase.  Aborda el curriculum nacional de forma adecuada para su nivel.</p>

Elaboración propia

#### Cuadro 8. Guía didáctica del docente Segundo Medio Tomo I. (2020)

<p><b>Guía didáctica del docente Segundo Medio Tomo I.</b>  N.º Registro: Inscripción no: 2020-A-10127.  Autor/es: Tamara Alvarado Henríquez, María Angélica Godoy Correa, Carolina Lorca Arrau, Daniela Oróstegui Iribarren.</p>
---

Título: Lengua y Literatura, GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE.  
 Lugar de trabajo: Editorial Santillana del Pacífico.  
 ISBN: obra completa: 978-956-15-3708-8./978-956-15-3709-5.  
 Recurso: archivo PDF.  
 Datos fuente: no especificada.  
 Tipo de documento: texto normativo.  
 Lengua: ES.  
 Clasificación no encontrada.  
 Descriptores: Ejes de aprendizaje, habilidades, planificación, progresión aula, curricular, docentes.  
 Topónimos: Chile, Providencia.  
 Deposito legal: no se encuentra.  
 Período histórico:2020.

**Resumen o descripción sustancial:** guía que organiza de forma integrada los objetivos de aprendizaje para que estos, por parte del docente, sean abordados en el desarrollo de la clase. Aborda el curriculum nacional de forma adecuada para su nivel.

#### Elaboración propia

#### Cuadro 9. Guía didáctica del docente Segundo Medio Tomo II. (2020)

##### Guía didáctica del docente Segundo Medio Tomo II.

N.º Registro: Inscripción no: 2020-A-10115.  
 Autor/es: Tamara Alvarado Henríquez, María Angélica Godoy Correa, Carolina Lorca Arrau, Daniela Oróstegui Iribarren.  
 Título: Lengua y Literatura, GUÍA DIDÁCTICA DEL DOCENTE.  
 Lugar de trabajo: Editorial Santillana del Pacífico.  
 ISBN: obra completa: 978-956-15-3708-8./978-956-15-3710-1.  
 Recurso: Archivo PDF.  
 Datos fuente: no especificada.  
 Tipo de documento: texto normativo.  
 Lengua: ES.  
 Clasificación no encontrada.  
 Descriptores: Ejes de aprendizaje, habilidades, planificación, progresión, evaluación, aula, curricular, docentes.  
 Topónimos: Chile, Providencia.  
 Depósito legal: no se encuentra.  
 Período histórico:2020.

**Resumen o descripción sustancial:** guía que organiza de forma integrada los objetivos de aprendizaje para que estos, por parte del docente, sean abordados en el desarrollo de la clase. Aborda el curriculum nacional de forma adecuada para su nivel.

Elaboración propia



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	MG. MARCELA ISABEL RUBILAR LAGOS
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	LA ESCRITURA CREATIVA EN EL PRIMER CICLO MEDIO: PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	SOFÍA ARRENDONDO DONOSO. SHAXSSA CEA SALGADO. NATHALIE DE MULDER ALVARADO. YUNISSA ORTIZ FLORES. MAGDALENA SANHUEZA VERA. SARAI SOTO CARRIL.
CARRERA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
PROFESOR GUÍA	DR. JUAN HERRERA MOLINA.

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación del Problema (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>7.0</b>

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6.2
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>6.7</b>

**C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>7.0</b>



**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.7
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>7.0</b>

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.5
<b>Promedio</b>	<b>6.9</b>

**2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN**

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7.0	1.75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.7	1.34
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7.0	1.4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7.0	1.75
E. De los aspectos formales	10%	6.9	0.69
<b>Nota promedio final</b>			<b>6,93</b>

**3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.**

Resume su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El Seminario plantea un tema de investigación pertinente y actual, relacionado con aspectos relevantes del curriculum nacional chileno en la asignatura Lengua y Literatura, específicamente, lo declarado en el Eje Escritura.

En la investigación se plantean con precisión los objetivos y se efectúa un análisis exhaustivo de recursos para el aprendizaje (textos escolares), lo que permite ponderar su real aporte en el proceso de motivación y desarrollo de la escritura creativa.

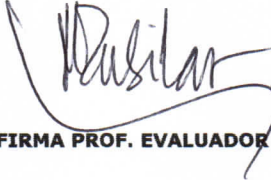
Las propuestas enunciadas por las autoras enriquecen la propuesta ministerial, ya que se centran en la profundización de la habilidad de escritura, las actividades, las estrategias y la creación de ambientes de aprendizaje coherentes con los desafíos descritos.



Es necesario considerar y analizar en mayor medida las fuentes teóricas y didácticas declaradas en el curriculum nacional, ya sea para validar su utilización, o bien, para cuestionar su vigencia en el Eje Escritura de la asignatura. Además, revisar información complementaria relacionada con el tema, como, por ejemplo, el Plan Nacional de Escritura, asociado a la escritura libre (<https://plandeescritura.mineduc.cl/>). También, aplicar normas APA 7 de forma rigurosa en las referencias bibliográficas.

En resumen, el Seminario es la evidencia de un trabajo serio y minucioso, cuya realización aporta a la formación pedagógica y disciplinar de estudiantes próximas a concluir sus estudios de Pregrado e iniciar su quehacer profesional.

**Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011**



**FIRMA PROF. EVALUADOR**

**Fecha: Concepción, 29 de marzo de 2022.-**



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dr. Gerson Mora Cid
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	La escritura creativa en el primer ciclo medio: propuestas de mejoramiento
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Sofía Arrendondo Donoso Shaxssa Cea Salgado Nathalie de Mulder Alvarado Yunissa Ortiz Flores Magdalena Sanhueza Vera Sarai Soto Carril
CARRERA	Pedagogía en educación media en lenguaje y comunicación
PROFESOR GUÍA	Dr. Juan Herrera Molina

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación del Problema (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	5,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,0
<b>Promedio</b>	<b>6,3</b>

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>

**C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>



#### D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	5,8
<b>Promedio</b>	<b>6,7</b>

#### E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	7,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>6,8</b>

#### 2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,3	1,57
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7,0	1,4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,7	1,67
E. De los aspectos formales	10%	6,8	0,68
<b>Nota promedio final</b>			<b>6,7</b>

#### 3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Felicito al grupo por este trabajo interesante y pertinente en relación con la enseñanza de la escritura creativa y, por ende, con el desarrollo del pensamiento creativo y divergente. En términos generales, puedo señalar que se trata de un trabajo pulcramente escrito, en el que se notan la dedicación y la aplicación de los conocimientos adquiridos durante el proceso formativo.

Como aspectos a mejorar puedo señalar los siguientes:

- Lo más importante, advierto una pequeña inadecuación entre el objetivo planteado y lo efectivamente logrado en el desarrollo de esta investigación. Considero que no se puede saber si la propuesta constituye realmente una mejora de lo establecido por el MINEDUC a menos de que exista una aplicación concreta que te permita concluir que aquello que has propuesto tiene efectivamente un impacto positivo. Creo que el objetivo daría



mejor cuenta de lo logrado" si consistiera en "Proponer estrategias basadas en la bibliografía especializada que complementen las planteadas por el MINEDUC..."

- En la justificación de la investigación, echo de menos una reflexión más profunda sobre la verdadera utilidad de la escritura creativa en el aula, qué es lo que el estudiante puede lograr mediante su implementación. También debieran explicitarse allí los aspectos en los que los estudiantes presentarían deficiencias y que el uso de la escritura creativa como estrategia ayudarían a mejorar.
- Finalmente, un aspecto formal: el índice no puede ir después de la introducción sino antes; al menos, yo nunca lo he visto así.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 07/04/2022