

Universidad Católica Redemptoris Mater

Facultad de Humanidades



Tesis monográfica para optar al título de

Licenciadas en Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánica

Innovación Educativa

Escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición en estudiantes de 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024

AUTORAS

Orozco Gallegos, Sharon Marcela

Ruiz Aburto, Adriana Rebeca

TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Bonilla-Jarquín, Alex Martín

Máster en Administración y Gestión de la Educación

Licenciado en CC.EE. en Lengua y Literatura Hispánicas

Número ORCID: 0000-0002-7276-9615

Managua, Nicaragua

Junio, 2024

RESUMEN

Es imprescindible estudiar la problemática, especialmente los frutos que el empleo de técnicas de escritura creativa puede ocasionar en el corazón de la educación: los discentes. Razón por la cual, la presente investigación se encarga de analizar los efectos generados por las técnicas de escritura creativa, adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado de 11mo grado del Colegio Padre Wasson, de Santa Teresa, Carazo, durante el primer semestre del año 2024. En función de cumplir el objetivo, se adoptó el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo, para el cual se realizaron entrevistas y encuestas a los protagonistas del contexto: el docente de lengua y literatura y los estudiantes de undécimo grado del centro educativo en cuestión.

Los resultados demuestran que las técnicas de escritura creativa son un incentivo efectivo para el desarrollo tanto de las habilidades socioemocionales como de composición. No obstante, la existencia de vacíos de conocimiento por parte del profesorado puede resultar en un impedimento para la mejora de dichas competencias, pues las técnicas no se aplican oportunamente dentro del aula de clase.

Se infiere, entonces, que para aprovechar los beneficios que la producción de textos creativos ofrece, se debe implementar esta estrategia eficientemente para no sólo conseguir un incremento en el manejo de las habilidades en estudio, sino también la preparación de individuos capaces de enfrentarse a los desafíos académicos y personales que se presentan en sus vidas.

Palabras clave: Escritura creativa, habilidades socioemocionales, habilidades de composición, producción de textos creativos, técnicas de escritura creativa.

ABSTRACT

It is essential to study the issue, especially the results that the use of creative writing can bring to the heart of education: the students. For this reason, the present research aims to analyze the effects produced by creative writing techniques, suitable for the development of socio-emotional and composition skills of eleventh-grade students at the Padre Wasson School, in the municipality of Santa Teresa, Carazo, during the first semester of 2024. To achieve this goal, we adopted the socio-critical paradigm, with a qualitative approach, for which interviews and surveys were conducted with the main figures of the context: the literature teacher and the eleventh-grade students of the educational center.

The results show that creative writing techniques are an effective incentive for the development of both socio-emotional and composition skills. However, the presence of knowledge gaps on the part of the teaching staff can hinder the improvement of these skills, as the techniques are not applied efficiently within the classroom.

It is inferred, then, that to take advantage of the benefits that the production of creative texts offers, this strategy must be effectively implemented not only to achieve an increase in the use of the studied skills but also to prepare individuals capable of facing the academic and personal challenges that arise in their lives.

Keywords: Creative writing, socio-emotional skills, composition skills, production of creative texts, creative writing techniques.

Índice de contenidos

INTRODUCCIÓN	1
ANTECEDENTES	4
ANÁLISIS DEL CONTEXTO	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
Descripción del problema	9
Formulación del problema	13
JUSTIFICACIÓN	14
OBJETIVOS	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos:	17
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	18
I. Escritura creativa: Conceptualización, técnicas, relevancia, y didáctica	19
1.1. Técnicas de escritura creativa por Gianni Rodari	20
1.2. Relevancia de la escritura creativa	24
1.3. Didáctica de la escritura creativa	25
II. Habilidades socioemocionales: Componentes, dimensión, y la educación emocional	28
2.1. ¿Qué compone las habilidades socioemocionales?	29
2.1.1.1. Conciencia social.	29
2.1.1.1.1. Empatía.	30
2.1.1.1.2. Cooperación.	30
2.1.1.1.3. Toma de decisiones responsables.	31
2.1.2. Emocionalmente	31
2.1.2.1. Autoconocimiento.	31
2.1.2.1.1. Autopercepción emocional.	32
2.1.2.1.2. Autoestima.	32
2.1.2.1.3. Autoconfianza.	33
2.1.2.2. Regulación emocional.	33
2.1.2.2.1. Autoconciencia emocional.	34
2.1.2.2.2. Autorregulación emocional.	34
2.1.2.2.3. Autonomía emocional.	35
2.2. Importancia de las habilidades socioemocionales	35

2.3. Educación emocional-----	37
III. Habilidades de composición: Conceptualización, proceso, propiedades-----	38
3.1. El proceso de composición según Cassany-----	40
3.1.1. Planificación.-----	40
3.1.2. Textualización.-----	40
3.1.3. Revisión.-----	41
3.2. Propiedades textuales-----	41
3.2.1. Adecuación.-----	41
3.2.2. Coherencia.-----	42
3.2.3. Cohesión.-----	42
3.3. Tipologías textuales-----	43
3.3.2. Descriptivos.-----	43
3.3.3. Argumentativos.-----	43
3.3.4. Expositivos.-----	43
3.3.5. Científicos.-----	44
3.3.6. Instructivos.-----	44
3.3.7. Dramáticos.-----	44
3.3.8. Literarios.-----	44
3.4. Factores que influyen en el desarrollo de la composición-----	45
3.5. Relevancia de las habilidades de composición-----	46
IV. Relación entre la escritura creativa, las habilidades socioemocionales y de composición-----	50
4.1. Relación entre la escritura creativa y las habilidades socioemocionales-----	51
4.2. Relación entre la escritura creativa y las habilidades de composición-----	52
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO-----	54
2.1. Paradigma y enfoque de la investigación-----	55
2.2. Universo y muestra-----	56
2.3. Técnicas e instrumentos-----	56
2.4. Procedimientos para el procesamiento y análisis de información-----	57
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN-----	59
1.1. Presentación de resultados-----	60
1.2. Análisis y discusión-----	86
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES-----	94

4.1. Conclusiones	95
4.2. Recomendaciones	98
REFERENCIAS	100
ANEXOS	108
ANEXO 1: APROBACIÓN DE TEMA Y TUTOR PARA TRABAJO MONOGRÁFICO	108
ANEXO 2: CARTA AVAL DEL TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO	109
ANEXO 3: DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN	110
ANEXO 4: PROTOCOLO DE ENTREVISTA A DOCENTE DE UNDÉCIMO GRADO	112
ANEXO 5: PROTOCOLO DE ENCUESTA A ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO	115
ANEXO 6: DISEÑO DE GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO DEL COLEGIO PADRE WASSON DEL MUNICIPIO DE SANTA TERESA, CARAZO	121
ANEXO 7: ÁRBOL DE CATEGORÍAS	126
ANEXO 8: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	127
ANEXO 9: CRONOGRAMA DE TRABAJO DE CAMPO	136

Índice de gráficas

Gráfica 1: Definición de habilidades de composición-----	63
Gráfica 2: Proceso de composición de un texto-----	64
Gráfica 3: Presencia de retroalimentación en el aula-----	65
Gráfica 4: ¿Qué realizan los discentes con la retroalimentación recibida? -----	66
Gráfica 5: Existencia de influencia positiva de las habilidades de composición en los estudiantes- -----	67
Gráfica 6: Beneficios de las habilidades de composición en el desempeño académico-----	68
Gráfica 7: Cantidad de impacto positivo de las habilidades de composición en la vida académica y otros-----	69
Gráfica 8: Calidad de los textos de los estudiantes-----	70
Gráfica 9: Tipologías textuales conocidas por los estudiantes-----	71
Gráfica 10: Técnicas de escritura creativa empleadas por los discentes-----	72
Gráfica 11: Factores que motivan a los estudiantes a escribir creativamente-----	73
Gráfica 12: Frecuencia para escribir creativamente fuera de las asignaciones escolares-----	74
Gráfica 13: Originalidad en los textos de escritura creativa-----	75
Gráfica 14: Confianza en las habilidades para escribir creativamente-----	76
Gráfica 15: De qué manera la escritura creativa hace sentir a los estudiantes-----	77
Gráfica 16: Importancia de la escritura creativa en la vida académica-----	78
Gráfica 17: Beneficios de la escritura creativa-----	79
Gráfica 18: Clima en el aula de clase-----	80
Gráfica 19: Conocimiento de las emociones propias de los estudiantes-----	81
Gráfica 20: Papel que juega la expresión de sentimientos y pensamientos en el bienestar emocional-----	82

INTRODUCCIÓN

Redactar es un proceso complejo, hacerlo de forma creativa lo es aún más. Durante siglos, la práctica de la escritura creativa ha quedado relegada a un pasatiempo, una pasión sólo para autores dedicados, una conexión con las musas y, por tanto, una actividad que no pertenece a las aulas. Si bien el panorama educativo ha cambiado a lo largo de los años, a medida que la composición se convierte en una habilidad esencial tanto para la sociedad como para el desarrollo humano, todavía se ha encontrado una falta de presencia de producciones creativas en las escuelas.

Los beneficios de esta práctica son abundantes, los más conocidos aquellos que se centran en la mejora de las competencias compositivas del individuo, pero la creatividad por sí sola le da paso al desarrollo de otras habilidades usualmente desestimadas: las socioemocionales. La ausencia, por lo tanto, de la escritura creativa en la educación se convierte en causa de interés, en especial por el posible impacto positivo en el manejo de las emociones de los adolescentes.

La existencia de una investigación que analice dicha problemática es imprescindible. Consecuentemente, el presente estudio gira en torno a la escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición en estudiantes de 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024.

Los objetivos planteados se enfocan en analizar los efectos generados por las técnicas de escritura creativa, adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado. Para ello, se identificarán primeramente las técnicas que, siguiendo la teoría de diversos autores, benefician estas competencias.

En segunda instancia, se especificarán cuáles son las técnicas que el docente y los discentes aplican para el desarrollo de las habilidades antes mencionadas. Finalmente, se establecerá la relación entre la escritura creativa y las competencias compositivas y socioemocionales de los estudiantes.

En relación con el contenido de la investigación, la sección introductoria incluye los antecedentes, el análisis del contexto del centro educativo en el que se desarrolló el estudio, el planteamiento del problema con la pregunta de la investigación, la justificación y limitaciones, al igual que los objetivos tanto generales como específicos que guiaron el estudio.

Seguidamente, el capítulo I desarrolla el marco teórico, el cual muestra toda la información relevante para la comprensión de la investigación. En concreto, este se divide en escritura creativa, que abarca tanto la teoría que orienta el estudio como las técnicas, la relevancia, y la didáctica; las habilidades socioemocionales, específicamente sus componentes, la dimensión, y la educación emocional; las habilidades de composición, que incluyen el proceso, las propiedades textuales, tipologías, factores, importancia, y la didáctica; y finalmente la relación entre escritura creativa y las competencias socioemocionales y de composición.

El capítulo II comprende el diseño metodológico, donde se define paradigma y el enfoque de la investigación, que en este caso es sociocrítico y cualitativo, la población y muestra partícipe, y las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Los resultados y la discusión de los estos se extienden a lo largo del capítulo III, el cual implica tanto la presentación de los datos recogidos, como los hallazgos y las limitaciones metodológicas que se presentaron durante el proceso de trabajo de campo.

Con respecto al capítulo IV, este contiene las conclusiones de la investigación, partiendo de los objetivos de la esta, y las recomendaciones hacia la población a la que fue aplicada el estudio, para que se realicen si así se desea.

Finalmente, en el apartado de anexos se presenta el protocolo de la entrevista al docente, asimismo el protocolo de la encuesta y el grupo focal dirigido a los estudiantes. Además, se integran el árbol de categorías, la matriz de operacionalización de las variables, el cronograma de trabajo de campo, los modelos de consentimiento informado para la aplicación de la entrevista y el grupo focal, e imágenes de las actividades realizadas en el trabajo de campo en el centro.

ANTECEDENTES

El desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición es fundamental para la formación de los estudiantes. En este sentido, las técnicas de escritura creativa se han destacado como una herramienta eficaz para fomentar dichos elementos en el ámbito educativo. No obstante, y a pesar de su importancia, se ha evidenciado que difícilmente se llevan a cabo actividades que promuevan su implementación. Este problema ha sido motivo de investigación para muchos, y en la búsqueda de trabajos previos a este se pudieron encontrar dos internacionales y uno a nivel nacional.

La primera investigación se titula *Escritura creativa para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes de una Institución Educativa de Sullana, 2023*. Fue hecha por Aponte (2024), y hallada en el sitio web de la Universidad César Vallejo de Perú. El objetivo principal de este trabajo pretendía determinar si la implementación de técnicas de escritura creativa fortalece la conducta expresiva emocional y social de los estudiantes.

El enfoque de la investigación fue cuantitativo. En cuanto a los instrumentos empleados, estos consistieron en la observación y un cuestionario. Luego de ser aplicados, se demostró que existe un efecto fructífero en el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en los discentes con la utilización de talleres de escritura creativa. Por lo tanto, se consideró importante emplear dichas actividades en el contexto educativo.

El siguiente estudio lleva por nombre *Técnicas de escritura creativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria del Colegio Antonio Nariño sede Nuestra Señora de Lourdes del municipio de San José de Cúcuta*. Fue encontrada en el repositorio digital de la Universidad Autónoma de Bucaramanga de Colombia y realizada por Acevedo (2018).

En cuanto a los objetivos del estudio, estos se centraron en fortalecer la competencia comunicativa escritora en los estudiantes, diseñar secuencias didácticas basadas en técnicas de escritura creativa para el fortalecimiento de la competencia comunicativa y, así, evaluar su efectividad.

La investigadora se basó en el enfoque cualitativo. Al mismo tiempo, sus instrumentos utilizados fueron: prueba diagnóstica, observación directa, diario pedagógico, secuencias didácticas y una prueba final. Toda la información recolectada sirvió para llegar a la conclusión de que el uso de secuencias didácticas a raíz de técnicas de escritura creativa refleja un desarrollo significativo en los estudiantes relacionados a la competencia escritural.

El último trabajo pertenece al ámbito nacional. No obstante, es pertinente mencionar que con él solamente se muestra una aproximación al tema de estudio, puesto que en el país no existen investigaciones que relacionen las variables en cuestión. Al respecto, se menciona el proyecto denominado *El desarrollo del pensamiento creativo en la escritura como estrategia de redacción de textos informativos*. Fue realizada por Chávez y Obregón (2022), y recolectada en el repositorio en línea de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Los objetivos de dicho estudio tenían como fin analizar las estrategias didácticas de la escritura que emplean los docentes, identificar las estrategias del pensamiento creativo que contribuyan a mejorar la redacción y proponer una unidad didáctica en la que se estimule el desarrollo del pensamiento creativo en la escritura de textos informativos.

En relación a la investigación anterior, se utilizó un enfoque cualitativo. Los instrumentos empleados fueron: entrevista y prueba diagnóstica, las cuales funcionaron para llegar a la conclusión de que los maestros aún emplean estrategias tradicionales, lo que deja a un lado el pensamiento creativo en la redacción. Consecuentemente, mencionan que es necesario llamar

la atención de los estudiantes mediante técnicas nuevas y creativas para promover el gusto por la competencia escrita.

Finalmente, es menester resaltar que tales estudios tienen el fin de contribuir al proceso de aprendizaje en los estudiantes desde un enfoque novedoso, de modo que todas son de gran utilidad para indagar más sobre las técnicas de escritura creativa relacionadas a las habilidades socioemocionales y de composición de los mismos.

ANÁLISIS DEL CONTEXTO

La presente investigación enfocada en las técnicas de escritura creativa en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y de composición de los estudiantes fue desarrollada con la participación de los discentes de undécimo grado del colegio “Padre Wasson”, del municipio de Santa Teresa, del departamento de Carazo, durante el primer semestre del año 2024.

Antes de profundizar en datos actuales del centro de estudios, se precisa conocer la historia del mismo. Fundado en 2011, este forma parte de la Fundación Nuestros Pequeños Hermanos (NPH) Nicaragua, una organización no-gubernamental, sin fines de lucro que lleva laborando en el país desde 1994. Con oficinas y casas de alojamiento a universitarios en Managua, centros de atención a niños y jóvenes con discapacidades en la Isla de Ometepe y San Jorge, y ubicación principal en el departamento de Carazo, NPH ha brindado atención a más de 1.000 niños y adolescentes en situaciones de riesgo.

El colegio, por 13 años, le ha otorgado educación gratuita, bajo principios católicos, a cientos de estudiantes en las modalidades de educación inicial, primaria regular, y secundaria diurna. Asimismo, se les ha proporcionado la oportunidad a los adolescentes de realizar talleres vocacionales respaldados por el Instituto Nacional Tecnológico (INATEC), entre los que se encuentran soldadura, bisutería, confección textil, inglés comunicativo, electricidad, y artes.

En la actualidad, el instituto está constituido por cuatro edificios de mampostería reforzada, todos en perfectas condiciones, que incluyen: 1) primaria compuesta por doce aulas, ocho de ellas para impartir clases, y cuatro salones divididos para coordinación de equipo psicosocial, sala de psicología, salón de trabajo social, y reforzamiento escolar y planificación; 2) una biblioteca y sala de danza; 3) secundaria con ocho aulas de clase, una habitación de

informática, y un salón de juntas; y 4) la dirección del instituto. Los talleres vocacionales se desarrollan en dos edificios aparte.

La matrícula de 2024 cuenta con 295 alumnos, pertenecientes a comunidades aledañas a Santa Teresa, Carazo, en las modalidades de primaria y secundaria diurnas. En el colegio laboran 23 docentes, un director, una subdirectora, todos con licenciatura, una bibliotecaria, un equipo de psicología, y voluntarios que imparten los cursos de reforzamiento y planificación, al igual que personal de seguridad y limpieza.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción del problema

La escritura creativa va más allá de simplemente redactar un texto. Consideremos, antes de todo, que la producción de un escrito exige una serie de operaciones cognitivas: En primer lugar, profundizar sobre la temática abordada, es decir, qué se escribe, para quién, y por qué. En segundo lugar, se presta especial atención a los distintos niveles de la lengua: sintáctico, morfológico, grafémica, semántico, léxico, y fónico (Ortega de Hocevar et al, 2005).

Escribir creativamente no sólo se rige por las reglas antes mencionadas; sino que las sobrepasa. En este sentido, y en vista que el concepto de “escritura creativa” es uno que a lo largo del tiempo ha recogido distintas acepciones, resulta pertinente destacar que, la presente investigación toma la escritura creativa como la práctica por la cual “se satisface la necesidad de inventar y crear para una audiencia, (...) cuando se expresan sensaciones y opiniones privadas para pasarlo bien e inspirarse” (Cassany, 1993). De esta manera, un texto producto de la escritura creativa tiene un propósito estético. No es, entonces, una tarea meramente instrumental o académica.

A esto se le agrega el hecho que la escritura creativa, según Alonso (2017), favorece el crecimiento personal del autor, permitiéndole desarrollar relaciones sociales con otros, que contrastan lo imaginario con la realidad. Por otra parte, se incluye también entre los numerosos beneficios que, la producción de textos literarios le permite al escritor descubrirse a sí mismo: sus habilidades, sus limitaciones, y su potencial (Ortega de Hocevar et al, 2005)

Definitivamente, escribir en base a la creatividad es una actividad que cada día requiere más atención, no sólo por parte de los individuos interesados en la literatura, sino también de la

comunidad educativa, encargada de preparar a las futuras generaciones para las nuevas necesidades de la sociedad.

Y, si bien globalmente se han propuesto estrategias centradas en impulsar la escritura creativa en el aula de clase, el dilema que se expone es este: los estudiantes no demuestran iniciativa para escribir fuera de las tareas académicas asignadas por los docentes, las cuales se trabajan desde una perspectiva sistemática y no empleando estrategias de escritura creativa.

La problemática no es propia de un país o región. De acuerdo con un estudio realizado por Arroyo (2015), la gran mayoría de contenidos referentes a la redacción se enfocan en la ortografía, caligrafía y gramática. Suele, por lo tanto, dejarse de lado la escritura creativa, y, en cambio, trabajarse la redacción desde “el punto de vista formal, normativo y académico” (Arroyo, 2015), lo cual incluso ocasiona que el maestro sea dependiente del libro de texto.

No existen, por lo tanto, estrategias diseñadas para desarrollar la escritura creativa en los salones de clase. En el caso de que estas logren presentarse en el currículum, Morote (2014) afirma que es de modo esporádico y por iniciativa propia del docente.

No obstante, las metodologías tradicionalistas no son el único obstáculo de la presencia de la escritura creativa en la educación. Otra investigación, realizada por López y Caycedo (2015), afirma que los discentes manifiestan apatía, que incluso en determinados casos es considerado un condicionamiento negativo, hacia la escritura. Estos encuentran dificultades para auto motivarse a redactar textos fantásticos, pues “creen que escribir se trata de llenar su cuaderno de lengua castellana de transcripciones inoficiosas”.

López y Caycedo (2015) continúan su estudio reiterando que, si bien los estudiantes manejan los conceptos teóricos y prácticos de ciertas características de los textos literarios, como los narradores o los personajes, todavía evidencian desconocimiento de muchos otros; ejemplificando, los diálogos y las descripciones.

La investigación de Chávez y Obregón (2022) refuerza todo lo mencionado en párrafos anteriores. La escritura creativa, actualmente, en Nicaragua, no tiene un rol dentro de la didáctica de Lengua y Literatura. Y, si esta llega a presentarse en los salones de clase, no se le otorga el seguimiento necesario para que los estudiantes logren desarrollar sus capacidades creativas.

Estos, a su vez, pueden comprender la teoría de las tipologías textuales. Sin embargo, al indicarles que redacten un texto creativo, no cumplen con la asignación orientada o enfrentan complicaciones para entregar un producto original e innovador.

Ahora bien, las causas que ocasionan esta problemática son diversas. De acuerdo a Herrera y Obaco (2020), el elemento que más impacta es el pedagógico, debido a que no se evidencian metodologías novedosas que enriquezcan la redacción creativa. Por el contrario, las estrategias utilizadas siguen siendo tradicionales, pues se centran en la repetición y en la reproducción, ignorando la capacidad que posee el estudiante por generar textos originales a partir de sus propias experiencias.

Asimismo, debe mencionarse que la falta de motivación para escribir fuera del ámbito académico es otro elemento que repercute negativamente. Caso y García (2006), plantean que el objetivo del profesor debe ser fomentar el aprendizaje basado en el interés mediante la exposición de tareas atractivas que sean significativas para los estudiantes y que generen resultados no solamente en el salón de clases. No obstante, la realidad es otra, puesto que las

teorías y asignaciones planteadas por el docente tienen el fin de cumplir con la entrega de trabajos y no llamar ni incentivar a la práctica fuera del colegio.

Por otro lado, no debe ignorarse que los contenidos de lenguaje literario y las tipologías textuales son temas que se reciben en clases, pero que no se reproducen más allá de eso. Según Arroyo (2015), en algunas ocasiones los docentes se sienten presionados por alcanzar los objetivos establecidos en el currículo, por lo que prefieren avanzar con los temas y alejarse de las asignaciones continuas que ayuden a interiorizar en el análisis de este tipo de escritos.

De igual forma, es importante resaltar que la redacción, especialmente creativa, se suele trabajar de manera muy reducida. De acuerdo con Arroyo (2015), la mayoría de los docentes no poseen la preparación necesaria o carecen de herramientas para poner en práctica este nuevo modo de escritura en el aula. La situación es lamentable, pues, aunque el objetivo sea el de ejecutar estrategias novedosas, se recae en las mismas actividades y ejercicios de siempre, y el fomento de la creatividad se percibe como un parámetro más y no como una etapa intrínseca del aprendizaje.

Consecuentemente, cada uno de los elementos citados genera dificultades en el desarrollo de la competencia en cuestión. Es importante mencionar que todos ellos centran sus repercusiones en un foco en común: existe una limitación creativa en la producción textual de los estudiantes, lo que trae consigo la desmotivación e incluso el desprecio hacia la composición escrita. Esta situación ignora, por supuesto, un factor que es esencial para el desarrollo del alumnado, pues las habilidades socioemocionales se ligan, estrechamente, con el tópico, mas no se toman en cuenta.

De manera específica, la problemática expuesta se ha evidenciado en el Colegio Padre Wasson del municipio de Santa Teresa, departamento de Carazo, durante el primer semestre del año 2024, debido a que los estudiantes de undécimo grado carecen de estrategias que les permitan desarrollar sus habilidades socioemocionales y de composición.

Si bien los protagonistas se encuentran en una etapa donde necesitan manifestar sus ideales, la creatividad en la escritura es un punto esencial para regular estas emociones y mejorar, al mismo tiempo, las dificultades presentes en sus textos. Sin embargo, y a pesar de que el tema de la redacción se incluya en el currículo, en estos discentes no se ha percibido el suficiente apoyo que los incite a crear textos innovadores a partir de la propia iniciativa.

En definitiva, es imprescindible plantear esta problemática desde un nuevo enfoque. Por ello, el aporte de la presente investigación es reafirmar la importancia de la escritura creativa en el contexto educativo, especialmente su rol en el desarrollo tanto de habilidades socioemocionales como compositivas. Asimismo, se llenará el vacío existente en el país sobre estudios que aborden la temática. Para cumplir este objetivo, es pertinente formular las siguientes interrogantes:

Formulación del problema

¿Qué efectos generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson, del municipio de Santa Teresa, departamento de Carazo, durante el primer semestre del año 2024?

JUSTIFICACIÓN

La redacción es un tópico que resalta en los currículos académicos en todo el mundo, principalmente por la escasez de producciones literarias y académicas que no sólo comuniquen un mensaje de manera eficiente, sino que sean originales y novedosas. A pesar de la constante presencia del tema en cuestión dentro de las aulas de clase, éste todavía se aborda con metodologías tradicionalistas, y estrategias normativas que no invitan a la creación de textos fuera del contexto educativo.

En este sentido, la escritura creativa demanda más atención, pues su aplicación resulta un cambio bienvenido en oposición de las ya trabajadas técnicas que solamente fomentan la elaboración de escritos repetitivos y mecánicos. A esto se le agrega que, redactar en base a la creatividad facilita el desarrollo de habilidades comunicativas, y promueve dinámicas de socialización entre los individuos que la practican (Lasso, 2017). Finalmente, centra la producción de los textos en las emociones del individuo, teniendo en cuenta que se desarrolla en el hemisferio derecho del cerebro humano (Kumar, 2020).

Así, se ha considerado imprescindible abordar la temática desde el enfoque educativo, analizando los efectos que el uso de técnicas de escritura creativa genera en las habilidades socioemocionales y de redacción del alumnado del colegio “Padre Wasson”. A su vez, se atienden los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que refieren en su meta 3.4 promover la salud mental, y en la meta 4.4 aumentar el número de personas con competencias relevantes para el éxito (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 2018).

De esta manera, la presente investigación le proporcionará información relevante al docente y los estudiantes del centro educativo sobre la importancia de la aplicación de técnicas

de escritura creativa en el proceso de redacción, y, sobre todo, en el desarrollo de las competencias socioemocionales y de composición de estos últimos. Esto con el fin de promover alternativas innovadoras a las metodologías empleadas en la enseñanza de la redacción, y fomentar la producción literaria en el aula de clase.

Es importante mencionar que dicho estudio se realizará porque existe la necesidad de conocer qué técnicas de escritura creativa benefician el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del alumnado en cuestión, con el propósito de aplicar, de forma posterior, las que motiven e incentiven la imaginación de los protagonistas, situación que, sin duda alguna, daría pautas para la resolución de la problemática planteada.

Este trabajo ayudará a solventar el vacío documental existente en el país sobre el tópico en cuestión, pues localmente se carece de investigaciones que centren su atención en la identificación de técnicas de escritura creativa y su relación con las competencias socioemocionales y de redacción. Por lo tanto, será un aporte de gran utilidad para futuros investigadores.

Asimismo, la realización de este documento proporcionará una exploración detallada sobre los efectos generados a raíz de las categorías de análisis, por lo que es un excelente aliciente para entender a profundidad el estrecho vínculo entre ambas categorías y analizar el fenómeno en cuestión.

Resulta oportuno subrayar que se apoyará la teoría brindada por Sosa (2023), quien sostiene que la redacción creativa fomenta la expresión personal, ayuda a clarificar pensamientos y sentimientos, y, por supuesto, promueve la introspección del estudiantado. En

efecto, la información que se obtenga mediante este estudio extenderá y confirmará los argumentos del autor a través de una unidad de análisis concreta.

Ahora bien, debe hacerse hincapié en las limitaciones presentadas para la realización del estudio. Por un lado, el tiempo en el que se desarrolla la investigación es bastante reducido para poder analizar más a fondo la problemática. Si bien es cierto que se realizará un proceso arduo de investigación, es necesario valorar el tema de manera continua y progresiva.

El elemento anterior se relaciona estrechamente con el tiempo brindado para la aplicación de los instrumentos en las unidades de análisis, pues también es limitado. Las investigadoras deben presentarse a la dimensión espacial en el lapso que las autoridades del colegio lo permitan, el cual, y por razones lógicas, no puede extenderse para evitar la pérdida de las asignaturas correspondientes al día.

Dicho esto, es preciso afirmar que el estudio es viable, pues dispone de los recursos humanos, económicos, y documentales necesarios para desarrollarlo sin mayores complicaciones.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar los efectos generados por las técnicas de escritura creativa, adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson, de Santa Teresa, Carazo, durante el primer semestre de 2024.

Objetivos específicos:

- I. Identificar las técnicas de escritura creativa que, basadas en diversas investigaciones, benefician el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del alumnado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson.
- II. Especificar las técnicas de escritura creativa aplicadas por el profesorado y estudiantado, enfocadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición de los estudiantes de undécimo grado del Colegio Padre Wasson.
- III. Relacionar las técnicas de escritura creativa con el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del alumnado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

I. Escritura creativa: Conceptualización, técnicas, relevancia, y didáctica

La mayoría de los estudiantes redactan un texto sin ninguna otra finalidad que cumplir con un requisito académico. Por lo tanto, para los discentes, la escritura se considera más por los elementos que la componen, como la ortografía, la gramática o la cohesión; con el único objetivo de transmitir un mensaje y conseguir una calificación positiva.

La escritura creativa es mucho más que este concepto. Es la práctica por la cual “se satisface la necesidad de inventar y crear para una audiencia, (...) cuando se expresan sensaciones y opiniones privadas para pasarlo bien e inspirarse” (Cassany, 1993). De esta manera, un texto producto de la escritura creativa tiene un propósito estético y no de difusión de conocimientos. No es, entonces, una tarea instrumental o académica.

Hyland (2022) afirma que la escritura creativa, ya sea de ficción o no ficción, ocurre fuera de las formas cotidianas de escritura profesional, periodística, académica o técnica. Y si bien solemos pensar que los géneros más comunes dentro de esta categoría son las novelas, los cuentos y los poemas, la escritura creativa se expande a los guiones y obras de teatro, que son textos para ser interpretados, al igual que no-ficción creativa, como ensayos personales y periodísticos. Otros autores, como Maley (2009) incluyen los blogs, anotaciones en diarios, cartas, relatos de viajes, entre otros, por presentar su propio estilo, percepción y subjetividad.

Es pertinente para esta investigación destacar que las últimas inclusiones de Maley de textos personales del escritor como resultado de la escritura creativa corrigen un concepto erróneo, pero bastante popular sobre esta actividad: los textos creativos siempre nacen de la

fantasía. Al contrario, las composiciones de escritura creativa se originan en la experiencia, específicamente las vivencias del individuo en el ambiente que lo rodea.

En el marco de la educación, la escritura creativa perfectamente puede surgir del diario vivir de los estudiantes, lo que los impacta e inspira, y funciona para enriquecer el texto, modificándolo a partir de los conocimientos vivenciales que se tiene como ser humano (Acurio, 2020).

En conclusión, ¿qué es, entonces, la escritura creativa? Se define como la forma de escribir en la que el autor se independiza y crea sus propios pensamientos y sentimientos sobre una experiencia, un concepto, incluso otro texto. Refiere a actividades como la creación de ficción o composiciones personales, las cuales poseen una intencionalidad estética, no meramente educativa, funcional o práctica.

1.1. Técnicas de escritura creativa por Gianni Rodari

En los últimos años, la escritura creativa se ha convertido en una disciplina académica, especialmente en las universidades de Estados Unidos. Los estudiantes, para graduarse con el título de licenciatura o maestría, deben desarrollar sus habilidades de escritura y edición en un área particular, ya sea ficción, poesía, o dramaturgia. Esto involucra aprender una variedad de técnicas destinadas a convertirse en un autor publicado, las cuales incluyen desarrollo de personaje, diálogo, punto de vista, narrador, entre otras (Hyland, 2022).

Por ello, es fundamental aclarar que en la presente investigación solamente se aborda la escritura creativa como estrategia dentro del salón de clase, con el objetivo principal de fortalecer las habilidades socioemocionales y de composición en discentes de secundaria, y no como una actividad destinada a una carrera profesional.

De esta manera, las técnicas mencionadas a continuación, postuladas por Gianni Rodari en su libro "Gramática de la fantasía. Introducción al Arte de Inventar Historias" (1983) se centran en potenciar la expresión escrita y la creatividad del estudiante:

1. Binomio fantástico: También conocido como "binomio imaginativo" o "técnica del 1+1=1", consiste en componer un escrito a partir de dos palabras distintas, seleccionadas aleatoriamente. La finalidad es permitir que la imaginación fluya, se indague un parentesco y se combinen los dos elementos en la redacción. Como ejemplo tenemos las palabras "caballo" y "sofá". Con estos sustantivos, se puede construir un texto a partir de distintos esquemas fantásticos: el caballo en el sofá, el sofá del caballo, el caballo sobre el sofá, el caballo con el sofá, entre otros.
2. Hipótesis fantásticas: Refiere a la famosa pregunta "¿Qué pasaría si...?". Esta técnica se basa en elegir, aleatoriamente, un sujeto y predicado, y desarrollar la suposición lo más lejos posible. Ilustrando mejor: "¿Qué pasaría si Alicia de repente se encuentra rodeada de zombies?", "¿Qué pasaría si un gato se despierta convertido en humano?", "¿Qué pasaría si los libros hablaran?".
3. El error creativo: Esta técnica se fundamenta en utilizar una palabra que sea errónea y componer una historia con ella. Por ejemplo, la palabra "hexamóvil" puede referir a una historia sobre un carro con seis ruedas.
4. Las fábulas al revés: A como dice el nombre, trata de alterar las fábulas, o cuentos, más conocidas con el fin de realizar una parodia de estas, que se encuentre libre para desarrollarse autónomamente. Ejemplificando, el cuento de Cenicienta en el cual se invierten los roles, Cenicienta es mala y la madrastra es buena.

5. Poemas dadaístas: Consiste en poner en práctica el movimiento literario dadaísta, que pretende renovar la expresión poética mediante el uso de recursos inusuales, como los recortes de palabras de distintos libros, revistas o periódicos. Posteriormente, se crea un poema vinculando las palabras recortadas.
6. El prefijo arbitrario: Basada en la exploración de las posibilidades que otorgan las palabras, en esta técnica se modifican o agregan prefijos a los términos, para crear uno nuevo que, a continuación, debe explicarse empleando la lógica o fantasía. Como muestra tenemos “microjirafa”, es una mascota que puedes criar en casa; o “tribológrafo”, escribe tres veces más que un lapicero normal, y es perfecto para trillizos; o “sacaaguas”, que a diferencia del paraguas que nosotros conocemos, este es ideal para los días calurosos en los que necesitamos un chapuzón en el agua.
7. Ensalada de cuentos: Esta técnica trata de combinar personajes de relatos diferentes, desvirtuando el rol de cada uno y proporcionándole al autor una variedad de posibilidades para explorar otros aspectos vitales del personaje.
8. Expansión de textos: Refiere a completar composiciones, escribiendo el principio o final de la historia, o explicar lo que no está explícitamente dicho.
9. Historias para jugar: Consiste en empezar narrando una historia, sin un final destinado, y crear la conclusión junto con tu oyente. Por ejemplo, narrar un cuento sobre fantasmas alienígenas que no tienen hogar al que acudir en toda la galaxia, y se hacen amigos de fantasmas mortales que han sido expulsados de la Tierra. El final lo dictarán tanto el narrador como el oyente.

10. Construcción de un Limerick: Crear un poema de cinco versos, siguiendo las siguientes instrucciones:

- ★ Selecciona y enuncia al protagonista:

Un gato negro de Galicia

- ★ Segundo, el predicado:

A una bruja para su hechizo requería

- ★ Explica las consecuencias del enunciado o la reacción de la audiencia en el tercer y cuarto verso:

Encontró a una malhumorada en el rejado

Y esta con un sólo pescado, lo tenía domado

- ★ Redacta el epíteto final en el quinto verso:

¡Oh, tan ingenuo este gato negro de Galicia!

Resaltamos que la selección de las técnicas desarrolladas anteriormente se basó en su característica como potenciadoras de la imaginación. Y, aunque Gianni Rodari es el maestro de la escritura creativa en el aula por excelencia, a lo largo de los años, diversos estudiosos han propuesto técnicas más adaptadas a los tiempos cambiantes.

Entre estos, se encuentran Cassany (2005), con el empleo de ilustraciones para generar una composición; el enfoque de Bowkett & Hitchman (2016) sobre los cómics, que los considera “puentes para crear una mayor conciencia de las historias escritas y un mejor conocimiento de

las mismas en cuanto a temas, elementos, géneros y motivos”; y Firek (2006) con su técnica de “escritura en grupo”, que trata de reunir a los estudiantes para trabajar un mismo texto en conjunto, compartiendo ideas y retroalimentación.

En todos los casos anteriores, puede observarse que las técnicas permiten al escritor expresarse libremente, estimular su creatividad y aumentar su motivación. Se abordarán estos aspectos con mayor detenimiento en el apartado siguiente.

1.2. Relevancia de la escritura creativa

La escritura es una de las habilidades fundamentales del ser humano. Su importancia radica en ser uno de los medios de comunicación más efectivos para expresar necesidades, sentimientos, y pensamientos, en cualquiera de los ámbitos en que se desenvuelva el individuo. Similarmente, la escritura creativa, partiendo desde el principio de la comunicación, ofrece estos beneficios, no obstante, su importancia se extiende a otras áreas.

En vista que la escritura creativa se fundamenta en componer textos libremente, siendo los ingredientes primordiales la creatividad y la imaginación, practicar esta actividad promueve el desarrollo de ambas. Estas, a su vez, le “permiten a los niños construir, crear, inventar y desarrollar ideas innovadoras que los han de llevar más allá de su conocimiento, transformar y darles otros significados a los saberes ya adquiridos” (Lasso, 2017).

La escritura creativa también fomenta el desarrollo de capacidades lógicas, al igual que genera dinámicas de comunicación entre individuos, inspirando la socialización en quienes ejercen esta práctica. A esto se le agrega que la escritura creativa suele ocurrir en el hemisferio derecho del cerebro humano, por lo cual se centra en las emociones (Kumar, 2020), pero tocaremos este tema en un apartado más adelante.

No obstante, gran parte de su importancia recae en la motivación. Según Maley (2009) esta práctica influye en el aumento de la confianza del autor, motivándolo a escribir por su cuenta. De esta manera, el individuo pierde el miedo a descubrir y experimentar el idioma, lo cual a su vez lo familiariza gradualmente con las formas en que se componen una variedad de textos, facilitándole la lectura. Y, por supuesto, una alta motivación para escribir le permite al autor desarrollar el lenguaje en cada área, como la gramática, el léxico y la producción del habla, todas características esenciales para la comunicación verbal.

Definitivamente, la escritura creativa es una de las estrategias más esenciales durante el proceso de redacción, por su cobertura en una variedad de ámbitos, sobrepasando el ya complejo objetivo de la comunicación. Practicar esta actividad, ya sea como autor profesional, aficionado, o, siguiendo la línea de esta investigación, estudiante, beneficia desde la creatividad y la motivación, hasta las emociones e, incluso, las capacidades racionales del individuo. Por tanto, omitir la escritura creativa en el proceso de redacción es simplemente inviable, especialmente en la educación.

1.3. Didáctica de la escritura creativa

La didáctica de la escritura creativa es un ámbito muy poco estudiado. Si bien la redacción se considera un tema de relevancia en los salones de clase, la producción de textos en base a la creatividad no suele entrar en los currículos académicos o, bien, se aborda esporádicamente y a consideración del docente (Morote, 2014).

Es más, si bien Gianni Rodari propuso una variedad de técnicas de escritura creativa, originalmente en italiano, en 1973 con “Gramática de la fantasía”, sólo fue nueve años más tarde

que, en 1982, esta estrategia se empezó a aplicar en los salones de clase, con el libro “Taller de escritura” de Gloria Pampillo, publicado ese mismo año.

En este, Pampillo (1985) afirma que la producción de textos, si bien considerada “creativa” (refiriéndose a escritos de carácter narrativo y descriptivo), se evalúa siempre bajo los mismos parámetros que los textos no-creativos, valorándose más la cohesión, la claridad, la ortografía, entre otros, que la originalidad, la reflexión, o la espontaneidad.

De esta manera, a pesar de que la intención es promover la producción creativa, esta deja de serlo cuando se relegan elementos fundamentales de ella, tal como la imaginación, la innovación, y, por supuesto, la creatividad. Así, los textos basados en la creatividad se convierten en una asignación más, mecánica y obligatoria, con el único objetivo de conseguir una calificación.

Ante esto, Cassany (2016) plantea que, en lugar de conducir al estudiante a producir un escrito estructuralmente claro, con perfecta gramática, y, de cierta manera, sin inspiración, se le guíe a través del proceso de composición, asociando los contenidos del currículum escolar con las experiencias del día a día de los discentes. Pues, como afirma Arroyo (2016), “la enseñanza de la escritura ha de ser personalizada, otorgando a los alumnos la posibilidad de escribir sus preocupaciones, ideas, recuerdos y sentimientos”.

La estrategia más conocida y, mejor planteada, es la realización de talleres de escritura creativa, iniciada por Pampillo en 1982, y afinada a lo largo de las décadas. Esta, según López y Encabo (2006), permite “trabajar diversos aspectos lingüísticos y literarios de una forma más funcional e incluso lúdica”. Lo más notable de esta estrategia es el ambiente educativo que propicia, debido a que convierte al estudiante en el protagonista, en lugar de un agente inerte, y

al docente en el facilitador del espacio y los conocimientos, sin imponer sus perspectivas personales sobre lo que constituye un “buen escrito” y uno “deficiente”:

Alonso (2017) apoya esta propuesta, considerando que se debe “buscar o crear un espacio didáctico específico desde donde plantear desde otra perspectiva las relaciones entre ciencias del lenguaje y la literatura para hacer una didáctica que trabaje lo imaginario y la creatividad”.

Destacamos que el enfoque en los aspectos creativos de la escritura no desplaza el valor que tienen los componentes técnicos, como la ortografía, coherencia y cohesión, y que mucho menos la evaluación se realiza de forma arbitraria con respecto al concepto personal que tenemos de “creatividad” u “originalidad”. Sino más bien que se valora el proceso y los hallazgos encontrados en los escritos, como el “enriquecimiento temático, la incorporación de nuevos procedimientos, la amplitud del léxico” (Pampillo, 1985).

Finalmente, es de suma relevancia para esta investigación resaltar el rol que tiene el docente en la didáctica de la escritura creativa. Montilla (2020), afirma que, con misión de aplicar dicha estrategia con los estudiantes, los profesores deben deshacerse de la conceptualización tradicional de la producción creativa: el resultado de inspiración divina, un susurro al oído de las musas griegas, y un talento de nacimiento que requiere simplemente de vocación. Al contrario, el papel fundamental del profesorado es encargarse de motivar con el ejemplo a sus estudiantes.

Así, la didáctica de la escritura creativa se enfoca en promover la imaginación y autonomía del estudiantado, dejando de lado la producción automática y repetitiva de textos cuyo único fin es la comunicación. Porque, muy bien aclara Montilla (2020), “no se puede enseñar a ser creativo sin serlo”.

II. Habilidades socioemocionales: Componentes, dimensión, y la educación emocional

Las habilidades socioemocionales (HSE) son una parte intrínseca del ser humano. Como individuos que se relacionan y desenvuelven en una sociedad, conscientes de nuestro entorno, e idealmente de nuestras emociones, empleamos estas habilidades todos los días de nuestra vida.

Pero, exactamente, ¿qué son? Barrientos (2016) las define como el conjunto de competencias “que asegura el manejo y regulación de los estados de ánimo y los sentimientos, conllevando a modelar comportamientos emocionales y sociales coherentes en el contexto donde se desenvuelven”. En este sentido, son herramientas que empleamos, consciente o inconscientemente, para integrarnos de lleno en la sociedad, dependiendo de la situación en la que nos encontremos.

No obstante, el propósito de estas no se limita a la interacción con el mundo que nos rodea. Arévalo y Palacios (2013) afirman que estas habilidades nos permiten ganar conocimiento para desarrollarnos tanto en distintos ámbitos de nuestra vida cotidiana, como relacionarnos con nosotros mismos.

Y es que, definitivamente, la capacidad de reflexionar sobre nuestras fortalezas y debilidades, sueños y miedos, pensamientos y sentimientos es clave para nuestro desempeño personal, profesional y social. No seríamos capaces de trazar estrategias para cumplir objetivos, o desenvolvemos en un ambiente laboral si no conocemos nuestros límites y habilidades, y cómo estos nos hacen sentir.

Por lo tanto, en esencia, las habilidades socioemocionales son un instrumento que, afinado, asisten a las personas a “entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales” (Hernández et al, 2018).

2.1. ¿Qué compone las habilidades socioemocionales?

Pedraza y Soto (2021), basándose en el modelo CASEL (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* en sus siglas en inglés), postulan la división de las habilidades socioemocionales en dos elementos: la dimensión social y la emocional. La parte social, abarca competencias interpersonales que se enfocan en la conciencia social, con la siguiente subdivisión: 1) empatía; 2) cooperación; y 3) la toma de decisiones responsables.

Por otro lado, la dimensión emocional involucra tres competencias intrapersonales, que a su vez presentan subdivisiones. La primera, el autoconocimiento, se distribuye así: 1) autopercepción emocional; 2) autoestima; y 3) autoconfianza. La segunda trata de la regulación emocional, compuesta por: 1) autoconciencia emocional; 2) autorregulación emocional; y 3) autonomía emocional. En seguida abordaremos qué exactamente incluye cada una de las divisiones y subdivisiones.

2.1.1. Socialmente

2.1.1.1. Conciencia social.

El aspecto social de las competencias socioemocionales se enfoca en la empatía, la cooperación, y la toma de decisiones responsables, fundamentadas en la conciencia social de la persona. Esta última, de acuerdo a CASEL (2019), es la habilidad que nos permite captar las opiniones de los demás y lograr empatizar con ellos.

Asimismo, nos asiste en la identificación de los roles, bienes y protección que ofrece nuestra familia, escuela, y comunidad más cercana, atendiendo principalmente las normas sociales y éticas que regulan nuestro contexto.

2.1.1.1.1. Empatía.

La experiencia humana es compartida. No existen situaciones únicas para cada individuo, sino más bien son nuestras emociones las que las convierten en un evento singular para nosotros. Este grado de conciencia es lo que nos otorga la empatía, o la capacidad de comprender las emociones, necesidades e intereses de las personas que nos rodean, sin intención discriminatoria, y visualizarlas como seres autónomos que experimentan la vida similar a nosotros (Pedraza y Soto, 2021).

En el salón de clases, esta se observa de diversas maneras. Mucha (2023) la caracteriza como “la comprensión y el reconocimiento de los puntos de vista de los demás sujetos, sin importar que estas sean contrarias a las propias”. Es decir, el discente no necesariamente debe vivenciar las mismas emociones que sus compañeros para poder entender y respetar lo que estos sienten.

2.1.1.1.2. Cooperación.

Similar a la empatía, la cooperación nos permite comprender a otros y, en consecuencia, unir esfuerzos con ellos para alcanzar un fin en común. Es, entonces, un método de trabajo (Suárez, 2002), en la cual aprovechamos los recursos compartidos para poder cumplir un mismo objetivo.

Sin embargo, esto no significa que cada uno de los componentes se encarga de desempeñar el mismo rol. Parte de la cooperación es reconocer las distintas destrezas de cada individuo y, en base a esto, designar las responsabilidades a cada miembro del equipo. Es imprescindible destacar que la facilidad de consecución de la meta depende de que cada persona labore con independencia y compromiso en su cargo asignado (Pedraza y Soto, 2021).

2.1.1.1.3. Toma de decisiones responsables.

Finalmente, dentro del rango de las habilidades sociales, la toma de decisiones responsables se relaciona, más que todo, con la empatía. Si bien nuestra vida cotidiana está llena de elecciones, desde el momento en que nos levantamos hasta que nos vamos a dormir, determinadas decisiones moldean nuestro mundo inmediato, al igual que nuestro futuro.

En este sentido, afinar esta competencia nos permite identificar el centro de un problema, y las diversas soluciones que pueden poner fin a este. Pero más allá de reconocer esos elementos, trata de seleccionar la opción más conveniente, responsable, y empática de todas, y evaluar las consecuencias que esta pueda tener, ya sea a mediano o largo plazo (Pedraza y Soto, 2021).

2.1.2. Emocionalmente

La faceta emocional de las habilidades socioemocionales se distribuye en dos: autoconocimiento y regulación emocional. Cada una de estas tiene tres elementos distintos, que se abordarán a detalle a continuación.

2.1.2.1. Autoconocimiento.

Para desarrollarnos plenamente como individuos no basta con sólo conocer el mundo que nos rodea. El trabajo debe empezar por uno mismo, y esto es precisamente lo que implica

el “autoconocimiento”. En síntesis, es el análisis personal que realizamos sobre nosotros mismos, para reconocer nuestras cualidades positivas y negativas (Díaz y Lobo, 2012).

Este proceso reflexivo involucra revisar y aprender de nuestras experiencias pasadas, para utilizar a nuestro beneficio los conocimientos adquiridos en el futuro, lo cual sólo puede conseguirse a través de la autopercepción emocional, la autoestima, y la autoconfianza.

2.1.2.1.1. Autopercepción emocional.

Las emociones son una pieza fundamental en nuestro día a día. Cada momento experimentado va de la mano con una emoción específica, ya sea que lo reconozcamos conscientemente o no. El trabajo de registrar esos cambios dentro de nuestros sentimientos es la autopercepción emocional, la cual se extiende a su vez a las personas que nos rodean (Brackett y Salovey, 2007).

Esta habilidad se traduce en la distinción tanto de nuestras emociones como las de otros, ya sea a través del lenguaje corporal u oral, y la capacidad de discernir cuándo estas son sinceras o no. Es decir, si la expresión verbal corresponde verdaderamente a la corporal, y viceversa.

2.1.2.1.2. Autoestima.

Intrínsecamente relacionado al autoconocimiento, desde la posición de Coopersmith (1967), la autoestima “es el juicio personal de autovalía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conductas manifiestas”.

Dicho de otra manera, es la evaluación que realizamos sobre nosotros mismos, tomando en cuenta si somos competentes, exitosos, y valiosos, desde el punto de vista físico, intelectual,

social y emocional. Este autor le otorga un orden al desarrollo de la autoestima, comenzando con la autopercepción (contemplar nuestro propio reflejo en el espejo), la autodefinition (determinar las características que nos conforman como personas, y establecer exactamente quiénes somos y quiénes deseamos ser), y finalmente el autoconcepto (agrupa las nociones que tenemos sobre valor personal, positivas y negativas).

2.1.2.1.3. Autoconfianza.

Al enfrentarnos ante una situación compleja o problemática, nosotros decidimos cuáles son nuestras limitaciones y habilidades para lograr superarla. Así, para Díaz y Lobo (2012), la autoconfianza es “el convencimiento íntimo de que uno es capaz de realizar con éxito una determinada tarea o misión, o bien elegir la mejor alternativa cuando se presenta un problema, es decir tomar la mejor decisión”.

Estas autoras destacan dos aspectos esenciales que influyen en la autoconfianza, siendo el primero la disposición de actuar independientemente de la opinión ajena; y el segundo es confrontar ambientes desfavorables con la seguridad de expresar sus propias emociones y sentimientos, considerándolos tan valiosos como el resto.

2.1.2.2. Regulación emocional.

La definición realizada por Mucha (2023) cataloga a este término como “la gestión de las emociones con la finalidad de lograr mayor bienestar y de tal manera afrontar de mejor manera las situaciones que pueden provocar daños a la salud física o la salud emocional. Ello implica la regulación de la duración y la intensidad de dichas emociones”.

Siguiendo esta línea de pensamiento, se concluye que la regulación emocional es simplemente nuestra competencia para manejar nuestras emociones adecuadamente, lográndose con una labor colaborativa entre la autoconciencia emocional, la autorregulación emocional y la autonomía emocional.

2.1.2.2.1. Autoconciencia emocional.

Comúnmente intercambiada con la autopercepción emocional, esta habilidad se encarga de indagar más profundo sobre los sentimientos propios del individuo. Pedraza y Soto (2021) argumentan que es la “capacidad de ‘ponerle nombre’ a las emociones y sentimientos”.

Sin embargo, la autoconciencia emocional involucra un proceso más complejo que la identificación de estos, pues una vez que se ha clasificado la emoción, esta debe expresarse adecuadamente en relación al contexto presente, lo cual a su vez influye en el desarrollo del autocontrol.

2.1.2.2.2. Autorregulación emocional.

A menudo consideradas incontrolables, las emociones responden a nuestra autoconciencia de ellas. Esto refiere a que, como señala Bisquerra et al (2009), una vez que reconocemos nuestros sentimientos y los expresamos asertivamente, somos capaces de manejar las respectivas emociones y las de otros en determinadas situaciones. A esto se le conoce como autorregulación, o, también, autocontrol.

Considerando esto, es posible producir ciertas emociones que nos faciliten navegar diferentes contextos. Ejemplificando, gestar en nosotros mismos sentimientos positivos que nos permitan confrontar problemáticas o conflictos, sin incurrir en la negación total o parcial de ciertas emociones.

2.1.2.2.3. Autonomía emocional.

La autonomía emocional es el cúmulo de todas las competencias emocionales mencionadas anteriormente. Sin estas, sería imposible independizar nuestros propios sentimientos de aquellos vivenciados por el resto.

Esta habilidad nos permite administrar nuestras emociones autónomamente, sin buscar la validación externa, y consecuentemente, tomar decisiones fundamentadas en nuestros propios requerimientos y valores (Herrera et al, 2024). Implica, además, controlar dichos sentimientos, previniendo reacciones impulsivas o destructivas, y, en cambio, expresarnos constructivamente para formar elecciones sanas y conscientes.

2.2. Importancia de las habilidades socioemocionales

Llegados a este punto, es preciso sostener que las habilidades socioemocionales son esenciales para el desarrollo integral de las personas, puesto que interfieren en su bienestar y permiten la creación de relaciones interpersonales saludables. Sin embargo, existen otros factores que destacan la relevancia de este tema, dentro de los cuales sobresalen los siguientes:

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2018), las habilidades sociales y emocionales tienen varios beneficios, como fortalecer la identidad y la autoestima, mejorar el rendimiento académico y prevenir comportamientos de riesgo al fortalecer la capacidad de los jóvenes para tomar decisiones reflexivas y asertivas. En ese sentido, se logra evidenciar que la relevancia de estas habilidades radica en que contribuyen a lograr un desarrollo integral y una vida más sana.

Por otra parte, un estudio realizado por la Universidad Andrés Bello (2023), plantea lo siguiente:

A través de un correcto manejo de emociones, los niños aprenden a hacer frente a diversos obstáculos en la vida y desarrollan mecanismos psicológicos para superarlos. A medida que crecen, los niños que han recibido una formación socioemocional están en menor riesgo de desarrollar hábitos dañinos para sí mismos y los demás, como adicciones y conductas agresivas. (párr. 4)

Lo anterior afirma que, mediante el desarrollo de estas habilidades, los discentes adquieren fortalezas para afrontar los desafíos cotidianos, y desarrollan recursos psicológicos para superarlos.

En este orden de ideas, Cedeño et al (2022), comentan que considerar las habilidades socioemocionales dentro de los salones representa un elemento fundamental porque con ella se pueden afianzar las relaciones interpersonales de los discentes. Esto significa que al desarrollar estas habilidades, los estudiantes pueden mejorar su capacidad para relacionarse y trabajar de manera efectiva con sus compañeros, lo que contribuye a un ambiente de aprendizaje más positivo y colaborativo.

En síntesis, el tema en cuestión representa un aspecto esencial no solo para el éxito académico, sino también para el crecimiento personal. Al desarrollar la inteligencia emocional, la empatía y la habilidad para manejar relaciones, las personas pueden abordar los desafíos de manera más efectiva, fomentar relaciones más sólidas y tener un impacto positivo en sus comunidades.

2.3. Educación emocional

Al pensar en educación es preciso considerar que se hace referencia a las partes teóricas y prácticas de una asignatura, lo que deja a un lado el aspecto emocional. Esta situación ignora por completo un factor esencial en el desarrollo de habilidades socioemocionales, pues se inhibe la posibilidad de que los involucrados conozcan su interior y encuentren una manera correcta de transmitir lo que sienten.

En ese sentido, es pertinente considerar que diversos estudiosos han opinado al respecto y, en conjunto, han atribuido un término que define este nuevo enfoque encargado de reconocer la importancia de las emociones en la vida del ser humano: educación emocional. Respectivamente, el programa Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (2020), lo define de esta manera:

El aprendizaje social y emocional es una parte integral de la educación y el desarrollo humano...Es el proceso mediante el cual se adquieren y aplican los conocimientos, las habilidades y las actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar las emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo, y hacer decisiones responsables y afectuosas. (p. 1)

Lo anterior subraya la importancia del aprendizaje socioemocional como un componente esencial en la educación y el desarrollo humano. No obstante, la situación se vuelve lamentable al saber que, a pesar de su relevancia, es un elemento poco abordado en los salones de clase.

Relativamente, existen múltiples razones para integrar la educación emocional en el currículo escolar. Según la ONG Care (2020), esta práctica es fundamental para cultivar el éxito académico y personal, pues proporciona las bases para formar individuos responsables y capaces de desenvolverse de manera autónoma en la vida. Asimismo, les capacita para perseguir sus propias metas y comprender las necesidades de los demás.

Todo lo mencionado conlleva a plantear que es necesario abordar este aspecto en los diferentes contextos educativos. La ONG Care (2020), comenta al respecto y explica que la función del docente es esencial, ya que es él quien posee una comprensión más profunda de las habilidades y debilidades de cada estudiante. Por lo tanto, puede desempeñar un papel fundamental como agente de cambio en la vida de estos.

Finalmente, es oportuno señalar que la educación emocional es un factor esencial para la formación de individuos autónomos, responsables y con la capacidad suficiente para enfrentar situaciones difíciles. Consecuentemente, los colegios deben tomar acciones al respecto y diseñar estrategias educativas personalizadas de acuerdo con la particularidad del estudiantado para potenciar el aprendizaje

III. Habilidades de composición: Conceptualización, proceso, propiedades

La escritura forma parte de las competencias comunicativas que debe desarrollar el ser humano. Su utilidad remonta a que con ella se transmiten mensajes escritos, los cuales, a diferencia del lenguaje oral, pueden ser atendidos en cualquier momento por un receptor. Representa, a su vez, una de las habilidades más destacadas en la pedagogía, por lo que su estudio y práctica forman parte del quehacer académico.

Es preciso considerar que la redacción y la composición son vocablos que pueden ser vistos como términos semejantes. Al respecto, Romera (1979), comenta que, al redactar, el estudiante se enfoca en un tema específico cuyo argumento es familiar y concreto. Por otro lado, la composición va más allá, debido a que implica un proceso creativo donde la imaginación y la fantasía juegan un papel importante en la escritura de textos.

En ese sentido, es necesario entender la diferencia entre ambos elementos, pues si bien los dos se relacionan, el segundo pretende realizar un proceso más introspectivo. Esto significa que, a como afirman Hayes & Flower (1980), la composición exige procesos cognitivos de nivel alto, que abarcan la planificación, textualización y revisión del escrito; superando los procesos cognitivos de nivel bajo, limitados por la transcripción textual y enfocados en elementos básicos del lenguaje, como la caligrafía, la gramática y ortografía.

Ahora bien, se debe tener en cuenta que la composición no se trata de un producto que nace a primera instancia por la persona que la ejecuta. Rienda (2016), sostiene que este aspecto implica cultivar y mejorar la habilidad de expresión escrita de los individuos, con el objetivo de desarrollar un estilo propio mediante la comunicación coherente y original de ideas, pensamientos, emociones y experiencias utilizando un lenguaje adecuado. Es decir, se trata de un proceso de construcción, en donde se trabaja con el pensamiento para luego llegar a una presentación escrita.

Resulta necesario saber que diversos lingüistas se esforzaron para superar la idea de que la expresión escrita es solamente una actividad secundaria, centrada en la reiteración de ejercicios. En relación con esto, Rienda (2016), describe que durante la década de los años ochenta surgieron los primeros modelos cognitivos, los cuales tenían como objetivo examinar los

procesos mentales que experimenta el escritor mientras produce su texto. Al respecto, es fundamental expandir esta idea, por lo que el siguiente acápite se encargará de hacerlo.

3.1. El proceso de composición según Cassany

Si bien es cierto que los maestros y estudiantes han estado acostumbrados a enseñar y aprender el lenguaje escrito de manera mecánica, Cassany (1993), resalta que esta perspectiva cambió cuando se comenzó a considerar el proceso cognitivo de la escritura, pues elaborar un texto no se trata simplemente de reunir información, sino de establecer una conexión enriquecedora con las palabras escritas y, al mismo tiempo, disfrutar del proceso. En relación con esto, el autor resalta tres momentos claves para su realización:

3.1.1. Planificación.

En esta parte el discente organiza las ideas y define las características del mismo: tema, receptor, intención, género y extensión. Según Rienda (2016), esta fase demanda la mayor cantidad de tiempo, por lo que se le debe dedicar más atención. Es importante mencionar que en este punto es necesario reunir la información que se pretende exponer, para esto son de gran ayuda los esquemas o mapas, pues funcionan como herramientas para sintetizar y estructurar los enunciados.

3.1.2. Textualización.

Esta sección se centra en la realización del primer borrador del escrito. Cassany (1993), expone que es la fase que permite traducir el proyecto planificado en un escrito. Asimismo, el autor resalta que en esta sección se deben encontrar las palabras y frases adecuadas para denominar los conceptos que se desean transmitir, para luego producir físicamente el texto en una hilera de palabras ordenadas de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

3.1.3. Revisión.

Esta etapa se encarga de evaluar y verificar el texto con el fin de valorar si cumple con los propósitos establecidos. De igual manera, es en este momento donde se corrigen los errores y se mejoran los puntos que se consideren necesarios. Rienda (2016), afirma que aspectos relacionados con el lenguaje, temas pragmáticos y elementos literarios son algunos de los aspectos que se pueden revisar. Es pertinente subrayar que en la revisión se analizan los resultados obtenidos luego de varias lecturas para verificar si se han alcanzado los objetivos establecidos.

3.2. *Propiedades textuales*

Teniendo en cuenta lo anterior, es imprescindible considerar que la escritura debe presentar una serie de requisitos para lograr su intención comunicativa. Rienda (2016), comenta que el estudio del lenguaje escrito dentro de la lingüística permitió una comprensión más profunda de cómo los elementos pragmáticos, de contenido y de forma interactúan en la construcción de un texto. Estos, de acuerdo con Cassany (1993), se clasifican de la siguiente manera

3.2.1. Adecuación.

Se refiere a la capacidad de seleccionar los enunciados adecuados para una situación comunicativa específica. Níkleva (2012) describe que este es el primer criterio para evaluar textos y discursos. Al evaluar la competencia expresiva, no se considera simplemente si algo es correcto, sino si es apropiado o inapropiado para el tema, la situación o el destinatario.

Más adelante, la autora señala que el lenguaje se ajusta al contexto mediante cambios en el registro. Es decir, se adapta dependiendo del entorno y las necesidades del mismo. Por ejemplo: el lenguaje utilizado en una conversación entre compañeros es distinto al que se utiliza

en un discurso académico. Entonces, se puede evidenciar que es un elemento esencial porque influye en la manera en la que se percibe y se interpreta el mensaje por parte del receptor.

3.2.2. Coherencia.

Este elemento alude a la idoneidad que tiene un texto para garantizar que todas las partes estén relacionadas entre sí de manera lógica. De acuerdo a Rienda (2016), la coherencia en un texto va más allá de seleccionar y organizar información para que el lector entienda el mensaje de forma clara, pues también implica establecer conexiones semánticas entre las ideas presentadas.

Lo anterior significa que cada elemento dentro del texto debe contribuir de manera clara al propósito general del lenguaje escrito, por lo que se deben evitar contradicciones o ambigüedades que puedan dificultar la comprensión del mismo.

3.2.3. Cohesión.

Ahora bien, la cohesión hace referencia a la manera en la que las palabras, oraciones y párrafos están conectados entre sí. Cardozo et al (2013), argumenta que este aspecto se define como la característica del texto que vincula las diversas oraciones utilizando elementos lingüísticos, cuya finalidad es la de garantizar que cada frase sea interpretada correctamente en relación con las demás.

Es importante mencionar que la falta de cohesión en un texto puede llevar a que las ideas parezcan desconectadas, lo cual desvía la interpretación por parte del receptor. En contraste, cuando el texto cuenta con dicho elemento, se evidencia mayor fluidez y claridad, hecho que simplifica la comprensión del significado general del texto.

3.3. Tipologías textuales

Llegados a este punto, resulta necesario conocer los diversos tipos de textos, los cuales se definen de acuerdo a sus características y función comunicativa. Al respecto, Corbacho (2006), hace la siguiente clasificación:

3.3.1. Narrativos.

Los textos de este tipo tienen como objetivo relatar una historia o una secuencia de eventos que pueden ser reales o ficticios. El autor en cuestión los define como aquellas situaciones comunicativas escritas que expresan hechos que han ocurrido. Ejemplos de estos son los cuentos, los informes y las leyendas.

3.3.2. Descriptivos.

Estos se refieren a la manera en que se perciben y detallan los hechos y los cambios a lo largo del tiempo. Corbacho (2006), comenta que estos textos buscan incluir al lector en la historia, por lo tanto, lo involucran dentro de las experiencias y emociones de los personajes. Para ilustrar de una mejor manera, se pueden mencionar los retratos y descripciones turísticas.

3.3.3. Argumentativos.

En cuanto a los textos argumentativos, estos defienden un punto de vista sobre un tópico en cuestión, para ello se valen de razones contundentes con el fin de persuadir al lector. De acuerdo con Corbacho (2006), en estos textos el emisor usualmente presenta una postura, refuta un argumento o expresa incertidumbre. Verbigracia: ensayos, tesis y artículos.

3.3.4. Expositivos.

Los textos expositivos son aquellos que explican de forma clara un determinado tema. Corbacho (2006), plantea que se vinculan con la comprensión de ideas conceptuales. Asimismo,

resalta que estos se encargan de organizar, interpretar y clarificar ideas teóricas. Al respecto, se pueden citar los informes, libros escolares y enciclopedias

3.3.5. Científicos.

Estos aluden a los documentos escritos que exponen resultados de investigaciones, teorías y análisis pertenecientes solamente al ámbito de la ciencia. Según el autor consultado, estos tienen que ser precisos y verídicos, con el propósito de compartir datos de forma rigurosa para otros lectores y especialistas de la materia. Ejemplos de ellos son las tesis doctorales y artículos especializados.

3.3.6. Instructivos.

Según Corbacho (2006), los textos instructivos se relacionan con la presentación de pasos ordenados. Estos, a su vez, tienen como objetivo guiar al lector hacia un comportamiento específico. Entre sus propósitos se incluyen dar consejos, hacer propuestas, advertir y establecer obligaciones. En ese sentido, entran en esta categoría los manuales, las leyes y las recetas.

3.3.7. Dramáticos.

En cuanto a los textos dramáticos, estos aluden a aquellas obras diseñadas para poder representarse en un escenario. De acuerdo con Barrera (2018), desde los tiempos de Aristóteles hasta la actualidad, la expresión literaria ha sido clasificada en tres principales formas: la épica, la lírica y la dramática. Respectivamente, son ejemplos de esto las obras de teatro en sus diferentes manifestaciones (tragedia, comedia y tragicomedia).

3.3.8. Literarios.

Este tipo de texto se caracteriza por tener un propósito estético y, sobre todo, emotivo. Aub (2022), sostiene que la esencia principal de esta tipología radica en su búsqueda de la belleza y su intención artística. Son ejemplos de ellos los poemas, microrrelatos y fábulas.

3.4. Factores que influyen en el desarrollo de la composición

Es pertinente saber que existen casos donde los elementos mencionados en el acápite anterior se ausentan en su totalidad. Domínguez (2002), explica que es común ver a estudiantes con dificultades para redactar de manera coherente un texto. No realizan notas, apuntes ni resúmenes, y tienen problemas para componer trabajos que requieran originalidad y reflexión personal. Al respecto, es imprescindible reconocer que dichas circunstancias no se generan sin razón alguna, por lo que resulta necesario identificar aquellas causas que intervienen en la realización de este proceso.

En relación con lo anterior, Zapata y Gonzalez (2022), comentan que podrían existir diversos motivos, entre ellos la falta de habilidades lingüísticas o el poco conocimiento de técnicas para desarrollar una composición relevante y correctamente argumentada. Además, los aspectos emocionales como la ansiedad, la motivación y la tendencia a procrastinar también pueden jugar un papel importante en la escritura de textos académicos.

La idea que antecede a este párrafo es reforzada por un estudio realizado por Espinel et al (2016), quienes confirman que el estado emocional de una persona puede ejercer una influencia significativa en su disposición y actitud hacia una actividad específica. Esto significa que el sentir de quien redacta puede tener un impacto crucial en su disposición hacia una tarea y en cómo se procesa la información. Por lo tanto, es importante tener este tópico en cuenta, debido a que puede influir en el rendimiento y en la calidad del texto.

De igual manera, es primordial considerar lo planteado por Mena (2016), quien sostiene en su investigación que el uso constante y repetitivo de una misma metodología por parte de los docentes es otro de los factores que generan la pérdida de interés por la escritura y la poca

comprensión de los temas. Respectivamente, es esencial subrayar que este tipo de actividades provocan un efecto contrario al deseado, por lo que resulta necesario que los educadores diversifiquen sus enfoques pedagógicos para adaptarse a las necesidades de sus estudiantes.

Asimismo, según Restrepo (2014), los pocos hábitos de lectura e investigación son otras de las causas que inciden en la realización de trabajos escritos. En ese sentido, esta carencia de actividades en el proceso de creación textual puede presentar diversas complicaciones, pues por un lado se estaría perdiendo el desarrollo del pensamiento crítico y la adquisición de nuevo vocabulario que proporciona la lectura, y, por el otro, se pierden los modelos de escritura que caracterizan las tipologías textuales y se dificulta la obtención de datos relevantes para el respaldo de argumentos presentados en el trabajo escrito.

Finalmente, es importante resaltar que todos los elementos citados representan una dificultad para los estudiantes. Ante esto, resulta indispensable que los docentes incluyan actividades que motiven a la práctica y mejora de la composición escrita, y, al mismo tiempo, incluyan estrategias que promuevan sus intereses, necesidades y, por supuesto, sus emociones.

3.5. Relevancia de las habilidades de composición

Si bien es cierto que un texto redactado correctamente permite la fluidez lectora y la comprensión del mismo, existen otros elementos que convierten esta habilidad en un factor esencial para el desarrollo cognitivo de quien realice el acto. Al respecto, es oportuno señalar que una de las principales razones de su relevancia radica en que con ella se pueden expresar ideas escritas de manera clara y persuasiva. No obstante, es importante considerar las siguientes perspectivas.

En relación con lo anterior, Colón (2006), comenta que esta habilidad ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y a organizar conceptos, puesto que, al crear un texto, el estudiante aprende a crear sus propias estructuras lingüísticas. En ese sentido, al permitir que los discentes trabajen consecutivamente en la redacción, se convierten en autónomos redactores. Por lo tanto, adquieren la capacidad suficiente para exponer con autosuficiencia sus ideas y pensamientos.

Por otro lado, Salvador (s.f.), plantea que la redacción es el punto más alto dentro del ámbito lingüístico, pues es ahí donde se demuestran todos los conocimientos relacionados con las habilidades de la lengua. En otras palabras, con la composición escrita los elementos del lenguaje, como la gramática, la ortografía, el vocabulario y la estructura de las oraciones, se logran percibir, y, al mismo tiempo, se puede determinar el nivel de dominio que posee una persona sobre los mismos.

En adición a lo anterior, Rienda (2016), describe que la escritura ofrece una vía para la expresión personal y creativa, debido a que permite compartir pensamientos, sentimientos y aspiraciones, y brinda la libertad de explorar la imaginación mediante diferentes recursos literarios como la poesía, la narrativa o los ensayos. Así, es posible decir que la redacción es una gran herramienta que permite crear una conexión con la percepción personal.

En síntesis, las habilidades de composición escrita son esenciales no solo porque permiten una comunicación efectiva y desarrollan el pensamiento crítico, sino porque también funcionan para recopilar información y contribuir a la expresión personal de manera creativa.

3.6. Didáctica de las habilidades de composición

Ahora bien, la escritura, como una habilidad esencial del hombre, se encuentra entre las competencias establecidas en los sistemas educativos. A través de ella se pretende que los

estudiantes adquieran y mejoren sus capacidades de comunicación escrita. No obstante, al observar diversas dificultades en coherencia, adecuación y cohesión, se pone en evidencia la poca preocupación por parte de docentes y estudiantes, situación que, sin dudarlo, genera una gran problemática.

A pesar de que la escritura representa uno de los pilares claves dentro de las competencias lingüísticas. Sin embargo, la forma en que se ha trabajado sigue radicando en lo mismo: una didáctica tradicional. Al respecto, Rienda (2016), comenta lo siguiente:

Generalmente, se trataba de una metodología de carácter activo para el maestro y pasivo para el alumno: el maestro impone el tema, enseña poco a escribir, esperando recoger resultados excelentes a pesar de que no motiva el aprendizaje. Por su parte, el alumno no puede desmarcarse del intervencionismo excesivo del profesor y presenta sus escritos en función de los gustos de su maestro, muy al margen de la crítica y reflexión necesarias en cualquier acto de expresión comunicativa. (p. 16)

En relación a lo planteado, el enfoque de enseñanza de la escritura ha carecido de motivación para los estudiantes, pues no se fomenta la libertad ni el pensamiento crítico, y se limita la capacidad para expresarse de manera genuina. Ante esto, es importante cambiar dicho enfoque y crear métodos donde los discentes sean protagonistas activos de su propio aprendizaje.

Atendiendo a lo anterior, Romera (1979) considera que dicho método activo debe aplicarse en los colegios, pero considerando una serie de principios, los cuales se detallan a continuación:

- ★ Interés: el docente debe guiar a sus estudiantes hacia temas que despierten su interés, promoviendo, de este modo, su deseo de expresarse.

- ★ Motivación: resulta claro que sin este elemento no se puede esperar un rendimiento académico satisfactorio. La autora sugiere que esta motivación puede manifestarse a través de elogios o reconocimientos.

- ★ Individualización: este principio es fundamental ya que reconoce que no solo las necesidades, intereses y motivaciones varían entre el estudiantado, sino también sus capacidades intelectuales y emocionales.

- ★ Participación: en este punto es importante promover entre los estudiantes la colaboración y la responsabilidad compartida que implica trabajar en grupo.

- ★ Autenticidad: se basa en la objetividad de los resultados, incluyendo todas las imperfecciones que puedan presentar los estudiantes en su escritura.

Por último, se debe tener en cuenta el proceso de evaluación de la composición escrita. Si bien es cierto que el objetivo de las evaluaciones es recolectar información para conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes, Milian et al (2017) sugiere que, en el caso del lenguaje escrito, se deben valorar tres aspectos: Primeramente, los objetivos curriculares. Luego los contenidos del plan de evaluación, es decir la competencia gramatical, propiedades textuales, optimización de las tipologías textuales... y, por último, los aspectos metodológicos como las tareas o la realización de pruebas.

Así, es de vital importancia saber que la didáctica de las habilidades en cuestión representa un reto para los docentes. Para que este pueda conseguir el desarrollo de un estilo propio por parte de sus estudiantes, debe atender a las diversas necesidades de los mismos, sin dejar de lado todos los elementos que autores como Romera (1979) y Camps et al (2017) recomiendan para mejorar satisfactoriamente la enseñanza de la escritura.

IV. Relación entre la escritura creativa, las habilidades socioemocionales y de composición

Llegados a este punto, es posible preguntarse si existe alguna relación entre la escritura creativa, las habilidades socioemocionales y de redacción, y, sin duda alguna, así es. Al elaborar un texto, las actitudes, los sentimientos y el nivel cognitivo de quien lo realiza interfieren de gran manera en el proceso textual, por lo que el producto final dependerá mucho de estos factores.

Teniendo en cuenta a Ortiz (2023), la escritura creativa, al fomentar la autoexpresión, el autoconocimiento y la empatía, contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales. Además, mejora las habilidades de composición y el pensamiento crítico al enfrentar a los estudiantes a desafíos creativos y la necesidad de comunicar de manera efectiva sus ideas. Al respecto, estas conexiones entre la escritura creativa, las habilidades socioemocionales y las habilidades de composición demuestran cómo esta práctica integral enriquece tanto el desarrollo personal como las capacidades de comunicación.

En este orden de ideas, resulta interesante mencionar la investigación realizada por Aponte (2024), quien afirma lo siguiente:

Se denota un efecto positivo en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes mediante la aplicación de actividades de escritura creativa... A través de su

práctica, los estudiantes han expresado sus emociones y explorado sus pensamientos... Además, al crear personajes y redactar situaciones, pueden desarrollar una mejor comprensión y empatía hacia los demás. Los hallazgos subrayan la importancia de integrar actividades de escritura creativa en el currículo educativo. (p. 27)

En relación a lo anterior, es primordial resaltar que estos ejercicios permiten el desarrollo de habilidades socioemocionales y mejoran, paralelamente, el lenguaje escrito. Consecuentemente, es esencial tener en cuenta la necesidad que existe de utilizar con mayor frecuencia estrategias que impliquen la utilización de actividades creativas relacionadas con los aspectos socioemocionales y de composición.

4.1. Relación entre la escritura creativa y las habilidades socioemocionales

Ahora es preciso considerar la relación de estos elementos de manera individual. Según Ortiz (2023), la escritura creativa es una práctica que desarrolla la producción escrita desde la probabilidad de explorar la lengua como medio de libre expresión, por lo que tiene como base la capacidad de generar nuevas ideas. Esto hace referencia a que la redacción se convierte en una posibilidad de exteriorización de sentimientos y emociones, pues a medida que se desarrolla la competencia comunicativa, se organizan ideas en función de una producción textual creativa que refleje las perspectivas del autor.

Paralelamente, resulta necesario atender a Fandos (2017), quien comenta que la redacción representa uno de los criterios esenciales que tiene el hombre para describir sus ideas y pensamientos, por lo tanto, el deseo de transmitir estas emociones mediante la escritura ayuda y facilita el desarrollo de destrezas sociales y de comunicación, y, al mismo tiempo, aumenta la autoestima y permite la canalización de estas.

Se ha podido evidenciar que la escritura creativa se encuentra estrechamente relacionada con el desarrollo de habilidades socioemocionales, pues a través de ella no solo se nutre la imaginación, sino que también se promueve el crecimiento emocional y social. Al respecto, Orrala et al (2024), plantean lo siguiente:

La escritura creativa no solo enriquece la experiencia de redacción, sino que también estimula la mente, promueve la creatividad y fortalece la conexión emocional del lector con el texto, Ahora bien, para fomentar la lectura creativa en niños... es importante utilizar estrategias que estimulen su imaginación, creatividad y conexión con los textos de una manera divertida y significativa. (p. 566)

En relación con lo anterior, es posible afirmar que la escritura creativa es una actividad que va más allá de plasmar ideas en papel, pues también despierta la mente y establece una conexión única en quien lo practica. Así, es primordial saber que esta dicotomía entre emociones y escritura genera un impacto significativo en los inmersos en ella.

4.2. Relación entre la escritura creativa y las habilidades de composición

Ahora bien, se debe concebir que la escritura creativa es un proceso que incluye por sí mismo el aspecto formal de la escritura, por lo tanto, el vínculo entre ambos elementos es estrecho. A esto se le añade que su práctica impulsa la capacidad de estructurar pensamientos de manera lógica y, por supuesto, persuasiva.

De acuerdo con Ramos (2019), la escritura creativa es una forma de desarrollar la expresión escrita, pero a través de actividades atractivas para el estudiantado. En ese sentido, es preciso considerar que este enfoque lúdico y participativo no sólo despierta el interés de los

estudiantes por la escritura, sino que también les brinda la oportunidad de trabajar elementos propios de las habilidades de composición.

Si bien es cierto que el lenguaje escrito es una de las competencias más complejas, es pertinente comprender que la escritura creativa representa una herramienta que facilita y promueve de forma divertida su didáctica. Entonces, se puede decir que concebir la escritura como un juego literario ayuda a aligerar la carga del aprendizaje asociada a esta tarea.

Para concluir estos apartados, consideramos esencial subrayar que la escritura creativa no sólo enseña al estudiante habilidades gramaticales y de expresión, sino que también fomenta su creatividad, amplía su visión del mundo y estimula su imaginación. Estas habilidades son esenciales en la vida de los discentes, puesto que le ayudan a resolver conflictos y a enfrentar problemas de manera efectiva.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

MARCO METODOLÓGICO

2.1. Paradigma y enfoque de la investigación

Para el presente estudio, se asume el paradigma sociocrítico de la investigación. Este, siguiendo la afirmación de Alvarado y García (2008), se basa en la crítica social con carácter autorreflexivo, en donde el conocimiento se construye desde las necesidades de los grupos, y cuyo objetivo es la autonomía racional y liberadora del individuo, el cual se consigue a través de la transformación social.

En ese sentido, el estudio es cualitativo de tipo exploratorio, fundamentado en el método descriptivo para exponer la situación del problema en el contexto en el que ocurre, involucrando a los actores claves en el proceso de análisis e identificación de hallazgos.

Se seleccionó esta metodología debido al fin que persiguen las investigaciones cualitativas, siendo este el aporte de información esencial descriptiva de los contextos y actividades de los participantes en el marco de la educación, especialmente en los procesos educativos en su estado natural, los cuales luego se emplean en la investigación descriptiva y teórica.

A esto se le agrega que, debido a que el estudio se sustenta en la metodología cualitativa, las categorías de análisis que se interpretan están supeditadas a comportamientos que determinan las condiciones en que se manifiestan y dinamizan. Sin embargo, de acuerdo a Seale (1999), Flick (2009) y Silverman (2013), en esta investigación se ha utilizado la técnica de la encuesta tipo cuestionario, con el fin de aumentar la fiabilidad y validez de los datos recopilados a través del grupo focal.

Con ello, lo que se pretende es fidelizar las respuestas de los discentes mediante una triangulación de instrumentos, en este caso, entre los datos cualitativos obtenidos en el grupo focal y las codificaciones numéricas que se recibieron a través de la encuesta aplicada a la misma muestra.

Por lo tanto, es imprescindible resaltar que, el presente estudio se encargará de analizar el problema en un contexto específico, y, consecuentemente, los resultados que se identifiquen en este no pueden ser generalizados a otros escenarios educativos.

2.2. Universo y muestra

La investigación se desarrolló en el segmento poblacional de adolescentes de secundaria del Colegio Padre Wasson, ubicado en el municipio de Santa Teresa, en el departamento de Carazo, Nicaragua. Específicamente, se trabajó con una muestra censal del aula de undécimo grado, que cuenta con 14 estudiantes entre las edades de 17 y 18 años, y su docente de Lengua y Literatura.

2.3. Técnicas e instrumentos

Para realizar la presente investigación, se emplearon técnicas e instrumentos propios del enfoque cualitativo, siendo estos:

Revisión documental: Se consideraron diversos estudios para conocer las percepciones teóricas de diferentes autores sobre la temática y las variables en cuestión y, al mismo tiempo, comparar y contrastar con la información recolectada con los demás instrumentos.

Entrevista semiestructurada: Se diseñó un protocolo de entrevista para que se lleve a cabo. Esta entrevista se utilizará para conocer la percepción del docente con respecto a la escritura creativa en el aula de clase, específicamente, las técnicas que emplea para desarrollar tanto las habilidades de composición de sus estudiantes, como sus habilidades socioemocionales, además de otros elementos que son propios de la producción de textos.

Encuesta: Se redactó un cuestionario para los estudiantes de undécimo grado. Con este, se procurará revelar las técnicas de escritura creativa que utilizan los alumnos al momento de redactar textos, al igual que sus conocimientos teóricos relacionados al tema de la composición, entre ellos, el proceso y las tipologías textuales.

Grupo focal: Se elaboró un diseño de grupo focal para los estudiantes de undécimo grado, con el fin de proporcionar un ambiente idóneo a los adolescentes para manifestar sus habilidades socioemocionales con el resto de sus compañeros, y escuchar, y posteriormente analizar, sus respuestas al respecto.

2.4. Procedimientos para el procesamiento y análisis de información

Durante el desarrollo de esta investigación, primeramente, se procesó la información mediante la digitación de los datos adquiridos con los tres instrumentos, es decir, la transcripción de la entrevista y el grupo focal, junto con la creación de una base de datos para la encuesta.

Seguidamente, se interpretó dicha información, a través de una matriz de análisis tanto para la entrevista como el grupo focal, además de una explicación a detalle sobre los gráficos de la encuesta, obtenidos por medio de la base de datos, lo cual nos permitió contrastar los resultados del trabajo de campo con la teoría presentada. Una vez analizada la información, se

procedió a identificar los hallazgos, triangulando los tres instrumentos con los conceptos adoptados por nuestro estudio.

Finalmente, se redactó el informe final, donde se establecieron los descubrimientos relevantes a la investigación, las conclusiones y las recomendaciones que, como equipo, se consideraron fundamentales para los distintos protagonistas del estudio.

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1.1. Presentación de resultados

Llegados a este punto, se procede a la presentación del análisis de los datos recopilados por los instrumentos asignados previamente. Al respecto, resaltamos que la entrevista semiestructurada aplicada al docente estuvo conformada por 20 interrogantes, y la encuesta que los 14 estudiantes completaron contaba con 23 incisos, mientras que el grupo focal constó de dos secciones: la primera titulada “¿Qué harías tú?”, basada en escoger acciones con respecto a una situación hipotética, y la segunda un conversatorio. Este último constó de 5 preguntas abiertas.

Para la presentación de los resultados, con objetivo de facilitar la comprensión de estos, se muestran de acuerdo con el orden en el que fueron aplicados los instrumentos. De esta manera, comenzaremos con la entrevista al docente, luego la encuesta a los discentes, y por último el grupo focal.

La entrevista semiestructurada inició consultándole al docente qué consideraba que son las habilidades de composición, a lo que este afirmó que eran recursos o herramientas que cada individuo utiliza durante el proceso de escritura. A esta interrogante le siguió las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes al momento de componer textos.

El profesor mencionó la falta de conocimiento sobre el estilo de redacción de las distintas tipologías textuales, aunque es preciso aclarar que esta respuesta se encontró en la pregunta 4, sobre los factores que influyen en el desarrollo de las habilidades de composición. Conviene subrayar que esta falla del entrevistado en proporcionar información pertinente, concisa, y detallada a las preguntas realizadas por las investigadoras se presentó reiteradamente a lo largo de la aplicación del instrumento.

Regresando a las interrogantes, al consultarle al docente sobre los factores que impactan la perfección de las habilidades de composición, este hizo hincapié en el hábito de lectura, comentando que muy pocos discentes tienen acercamiento hacia esta actividad, y que, por lo tanto, se puede evidenciar dificultad en la producción de textos. Siendo esta, como se mencionó anteriormente, el desconocimiento de los estilos de escritura.

La aplicación de estrategias que fomenten el desarrollo de las habilidades de composición es esencial para la educación de los estudiantes, y, por supuesto, para el presente estudio. En este sentido, se le inquirió al entrevistado cuáles empleaba en el salón de clases, a lo que enlistó las siguientes: el cómic, la creación de textos a partir de imágenes, la progresión temática, y las historias en cadena.

Enseguida, se le interrogó sobre la importancia de esta competencia comunicativa. Este respondió que es imprescindible para que las personas se integren plenamente en la sociedad, considerando que, debido al pobre manejo de vocabulario y redacción, se pierden oportunidades valiosas en la vida.

Uno de los objetivos de la investigación es conocer las distintas técnicas de escritura creativa utilizadas por el docente, y los estudiantes. Para ello, precisamos primeramente identificar la definición que el profesor domina sobre dicha actividad. Ante esto, el entrevistado califica la producción de textos creativos como el interés que el individuo tiene sobre algún tema y menciona que los cuentos entran dentro de esta categoría.

Ahora sí, para darle salida a los objetivos del estudio, se le consultó al docente las distintas estrategias, técnicas y tareas que empleaba para desarrollar la escritura creativa con sus discentes. Las respuestas fueron similares a las indicadas previamente: producir un texto a partir de imágenes, y agregó la escritura en grupo, y la investigación de tanto el tema central de la composición, como de la terminología que se empleará durante el proceso de redacción.

Prosiguiendo con la entrevista, las siguientes preguntas se enfocaron en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Se le solicitó al profesor que describiera el ambiente en el salón de clase, ya sea entre los mismos discentes y él como docente, y refirió que en ambos casos la relación es amena. Es decir, existe confianza entre el grupo para expresar opiniones e interactuar sin complicaciones.

En cuanto a la educación emocional, para el entrevistado es trabajar las emociones del estudiante, con el propósito de mejorar el aprendizaje de este, teniendo en cuenta sus distintos sentimientos. La interrogante a continuación pretendía conocer las estrategias que el docente emplea para potenciar las competencias socioemocionales, a la cual respondió con: debates y trabajo en equipo. La función de estas, de acuerdo con entrevistado, es percibir los puntos de vista de los estudiantes sobre determinados temas, al igual que sus comportamientos y formas de pensar.

Finalmente, las últimas dos preguntas estuvieron centradas en los beneficios que aporta la escritura creativa en las habilidades socioemocionales y de composición. Para la primera, señaló que la práctica significa un aprendizaje creativo y lúdico. Dicho de otra manera, se separa de la producción académica e instrumental, que tiende a ser “obligatoria”, según sus palabras. Consecuentemente, la escritura creativa le permite al estudiante enamorarse del proceso de redacción, potenciando su imaginación y el pensamiento divergente.

Y, para la segunda, afirmó que la producción de textos a partir de la creatividad le facilitaba al discente la aplicación de los conocimientos adquiridos a través de esta actividad en otros contextos. No formuló exactamente a cuáles se refería.

Continuando con la presentación de resultados, la encuesta fue aplicada a 14 estudiantes de undécimo grado, de los cuales 7 fueron mujeres y los otros 7 varones. Esta consistía en tres

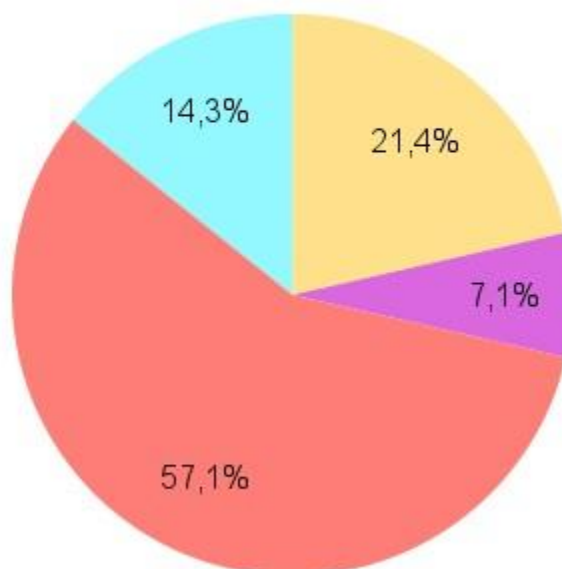
secciones, las cuales responden a las categorías del estudio: habilidades de composición, escritura creativa, y habilidades socioemocionales, en ese orden.

Similar a la entrevista al docente, el primer ítem del instrumento se encarga de establecer la definición que tienen los encuestados sobre las habilidades de composición. Las respuestas se pueden apreciar en la gráfica 1.

Gráfica 1

Definición de habilidades de composición

- La destreza para utilizar recursos literarios y estilísticos en la escritura.
- Mi definición es que para ello son habilidades para corregir alguna respuesta
- La habilidad para estructurar ideas de manera coherente en un texto.
- La capacidad para escribir textos con buena ortografía y gramática.



Se puede observar que el 57,1% coincide que es la estructuración de ideas o conceptos coherentemente en un texto, mientras que el 21,4% entiende que es la destreza para emplear recursos literarios y estilísticos en un escrito. Por otra parte, el 14,7% del grupo de estudiantes clasifica la composición de textos como la redacción con buena ortografía y gramática, y finalmente, el 7,1% considera que trata de la habilidad para corregir una escrito.

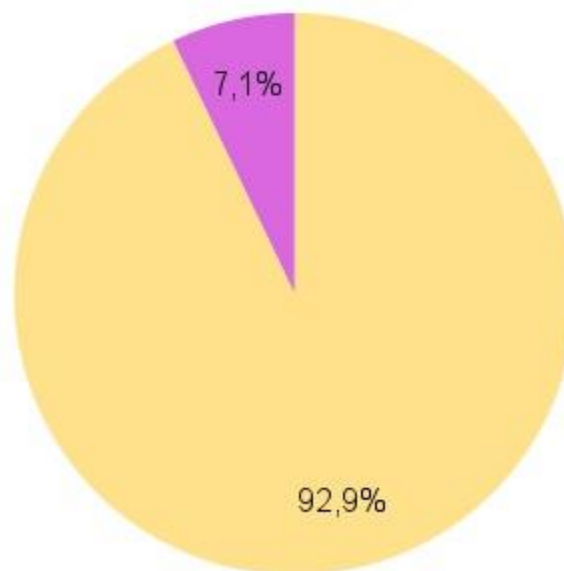
Se infiere que el 78,5% de los discentes relaciona las habilidades de composición con un proceso cognitivo de nivel alto, que implica una serie de pasos y elementos para desarrollar ideas, pensamientos, sentimientos, o conceptos originales, coherentes y cohesivos.

La segunda interrogante buscaba conocer el proceso de composición de los estudiantes, según el planteado por Cassany (1993). Se evidencia que la mayoría de los discentes, un 92,9% específicamente, domina las secuencias necesarias para la redacción de textos coherentes y cohesivos, pues atienden el orden propuesto por el autor: empezando por la planificación, luego la textualización y, finalmente, la revisión de dicha producción. Abajo se ilustran mejor los resultados obtenidos:

Gráfica 2

Proceso de composición de un texto de los estudiantes

- Planificación, textualización y revisión
- Revisión, textualización y revisión



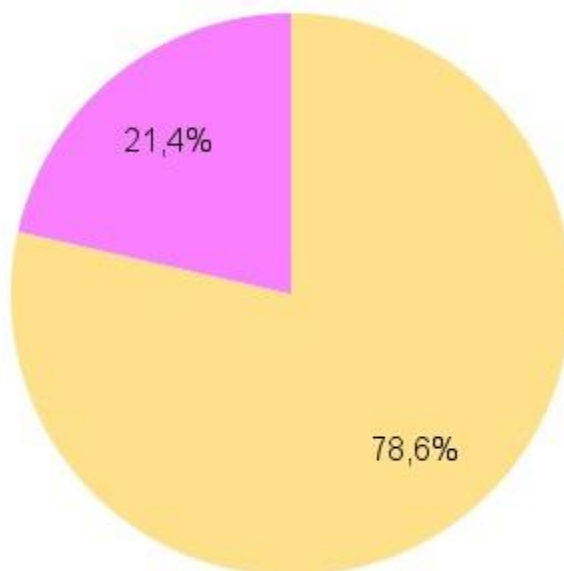
La retroalimentación es un componente fundamental del aprendizaje y el desarrollo de competencias. En este sentido, la pregunta a continuación pretende identificar la presencia de esta en las asignaciones de los estudiantes. El 78,6% afirmó que el docente sí proporciona

comentarios u observaciones con respecto a sus escritos, contrastando el 21,4% que manifiesta no recibir retroalimentación alguna.

Gráfica 3

Presencia de retroalimentación en el aula

- Sí
- No

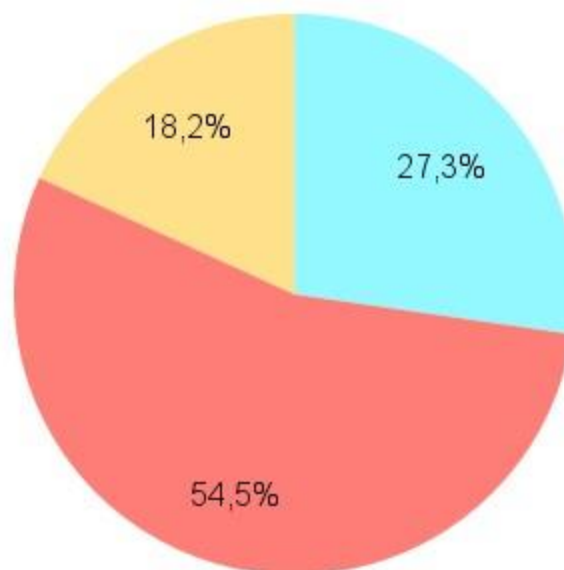


Continuando con la interrogante anterior, este ítem refiere el momento sucesivo a la retroalimentación. Mejor dicho, una vez que los estudiantes reciben los comentarios del docente, qué precisamente realizan con ellos para mejorar su escrito. Las respuestas fueron así:

Gráfica 4

Qué realizan los discentes con la retroalimentación recibida

- Reorganizo el texto según los comentarios recibidos.
- Reviso y corrijo si tuviese errores.
- Considero la retroalimentación, pero no realizo cambios inmediatos.



El 54,5% de los discentes que aseguraron obtienen observaciones, revisan y corrigen en caso de presentar errores. En cambio, el 27,3% reorganiza el texto de acuerdo con la retroalimentación, y el 18,2% a pesar de requerir mejoras, en última instancia no las aplican en el texto.

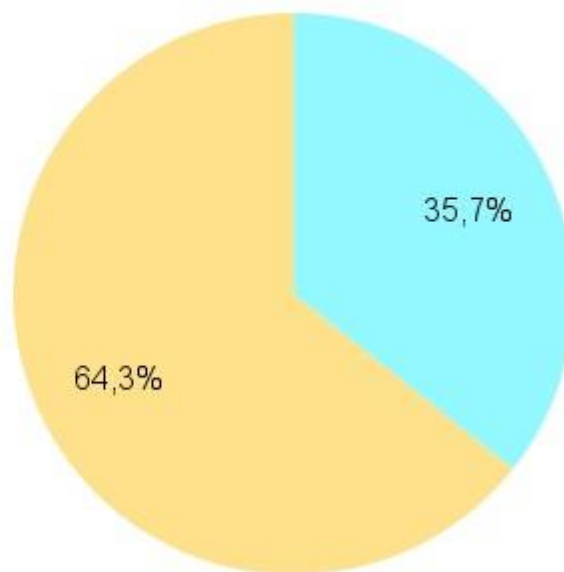
En lo referido a la importancia de las habilidades de composición en la vida académica, este ítem se encarga de precisar si esta tiene una influencia positiva en los discentes. Cabe destacar que, si bien la pregunta reflejaba tres opciones, siendo una no tener impacto sobre el procesamiento de información, los estudiantes en un 100% escogieron las que describen a la escritura como un beneficio para su educación.

Específicamente, el 64,3% califica las habilidades de composición como un apoyo para la comprensión de textos, mientras que el 35,7% afirma que la utilidad depende de la materia a estudiar. A continuación, se representan estos datos:

Gráfica 5

Existencia de influencia positiva de las habilidades de composición en los estudiantes

- Depende del tipo de asignatura o del tema específico que esté estudiando.
- Sí, me ayuda a procesar la información de manera más efectiva.

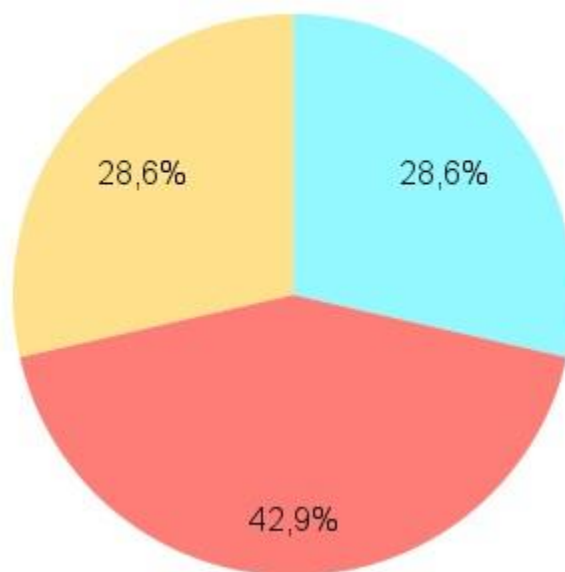


Siguiendo la línea del inciso anterior, se le solicitó a los estudiantes que escogieran en concreto cómo la escritura les beneficia académicamente. Este constó de cuatro opciones, siendo una de ellas que las competencias de composición no influyen del todo en el desempeño académico. Ninguno de los encuestados seleccionó esta alternativa. Los datos, entonces, son estos:

Gráfica 6

Beneficios de las habilidades de composición en el desempeño académico

- Expreso mis argumentos de manera persuasiva en presentaciones escritas.
- Mejoran mi capacidad para comunicar mis ideas en trabajos escritos.
- Obtengo mejores calificaciones en tareas que requieren de redacción.



El 42,9% confirmó que mejora su capacidad para comunicar ideas, pensamientos, o conceptos, en sus escritos. Las otras dos opciones, contienen 28,6% cada una, y determinan que las habilidades de composición le garantizan una calificación positiva a los estudiantes, al igual que les permite expresar sus argumentos de manera persuasiva.

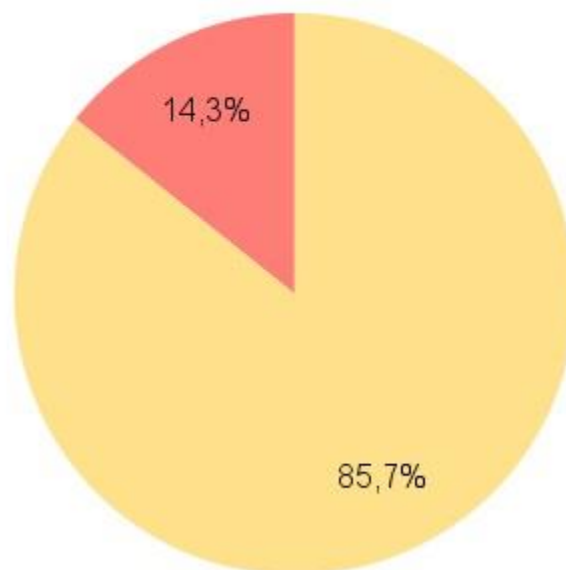
Consideremos ahora la cantidad de influencia positiva que tiene la escritura en el aprendizaje de los discentes. Una vez más, la interrogante constaba de tres opciones, siendo una de estas "nada" o cero influencia, y los estudiantes seleccionaron aquellas que reconocen que existe cierta cantidad de beneficios en la vida académica.

En particular, 85,7% de los discentes manifiestan que las habilidades de composición les han ayudado "mucho" en su educación. En contraste, el 14,3% expresa que la influencia ha sido poca, pero sí da pauta a que exista, simplemente no en gran medida. La gráfica 7 ilustra mejor las respuestas:

Gráfica 7

Cantidad de impacto positivo de las habilidades de composición en la vida académica y otros

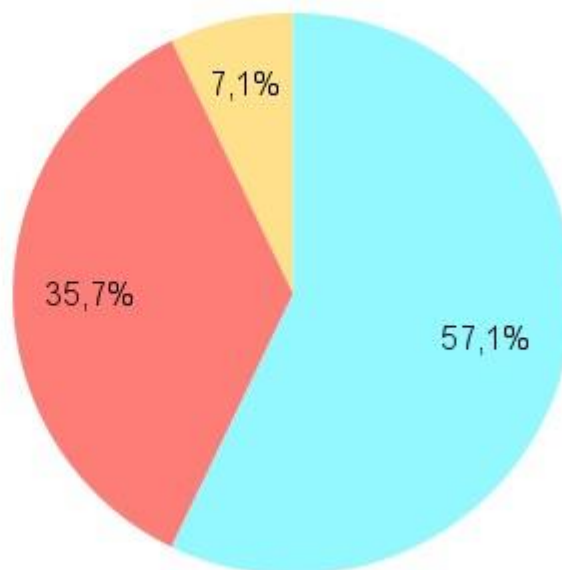
- Mucho
- Poco



Prosigamos con la calidad de los textos de los estudiantes. Esta pregunta comprende una escala que va desde "muy buena", "buena", "normal" hasta "deficiente", y "muy deficiente". En su mayoría, el 57,1% respondió que consideraban sus escritos como "buenos", a diferencia del 35,7% que percibe la calidad de sus textos como "normal" y solamente el 7,1% afirmó estar en lo más alto de la escala, con composiciones "muy buenas". Ninguno de los discentes valora sus producciones escritas como deficientes o muy deficientes.

Gráfica 8*Calidad de los textos de los estudiantes*

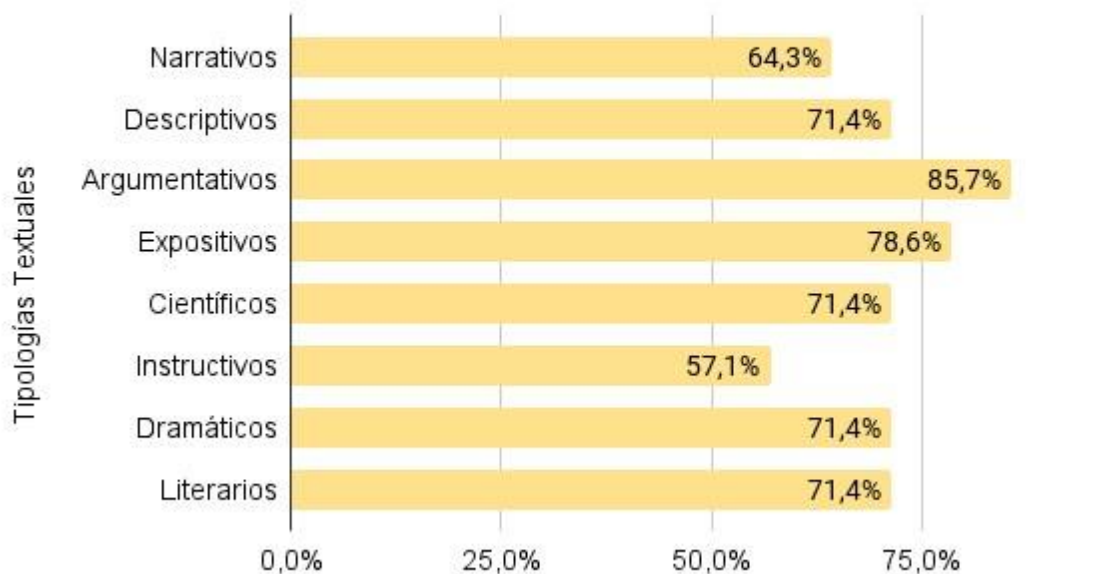
- Buena
- Normal
- Muy buena



Avanzando con la presentación de datos, es preciso subrayar que componer escritos implica conocer la variedad de tipologías textuales existentes e, idealmente, dominar los estilos de cada una de estas. Para determinar si los discentes manejan dichos géneros, esta interrogante enlista todos estos: narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, científicos, instructivos, dramáticos, y literarios. Para este análisis, debido a que el ítem contenía respuestas de opciones múltiples, se trabajó con un gráfico de barras, presentado a continuación:

Gráfica 9

Tipologías textuales conocidas por los estudiantes

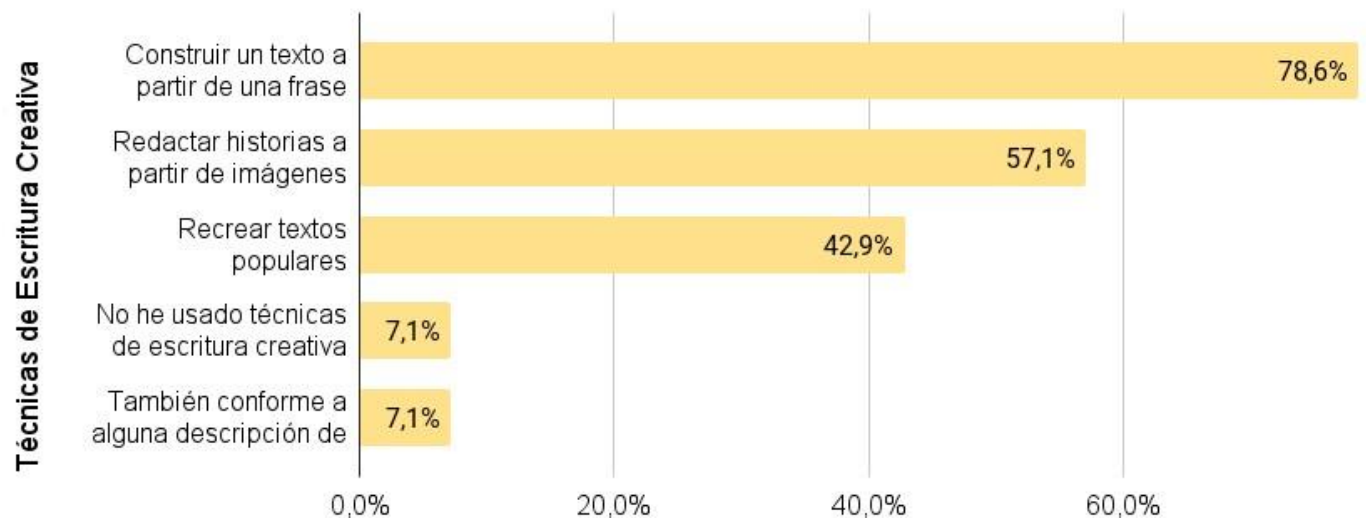


En este sentido, el 85,7% de los 14 estudiantes encuestados afirmó que está familiarizado con los textos argumentativos, mientras que el 78,6% ha trabajado textos expositivos. En cuanto a los escritos de tipo científico, dramático, literario, y descriptivo, el 71,4% de los discentes confirmó el manejo de cada uno de estos. Por otra parte, el 64,3% ha elaborado producciones narrativas y el 57,1% textos instructivos. En todos los casos, se concluye que más del 50% del grupo de discentes está familiarizado con todas las tipologías textuales.

Identificar las técnicas de escritura creativa que los estudiantes aplican es uno de los objetivos del presente estudio, por lo tanto, la siguiente pregunta se encarga de enumerar las técnicas más conocidas. Una vez más, el ítem era de opción múltiple, y, por consiguiente, el gráfico de barra representa mejor los valores para un análisis detallado.

Gráfica 10

Técnicas de escritura creativa empleadas por los discentes



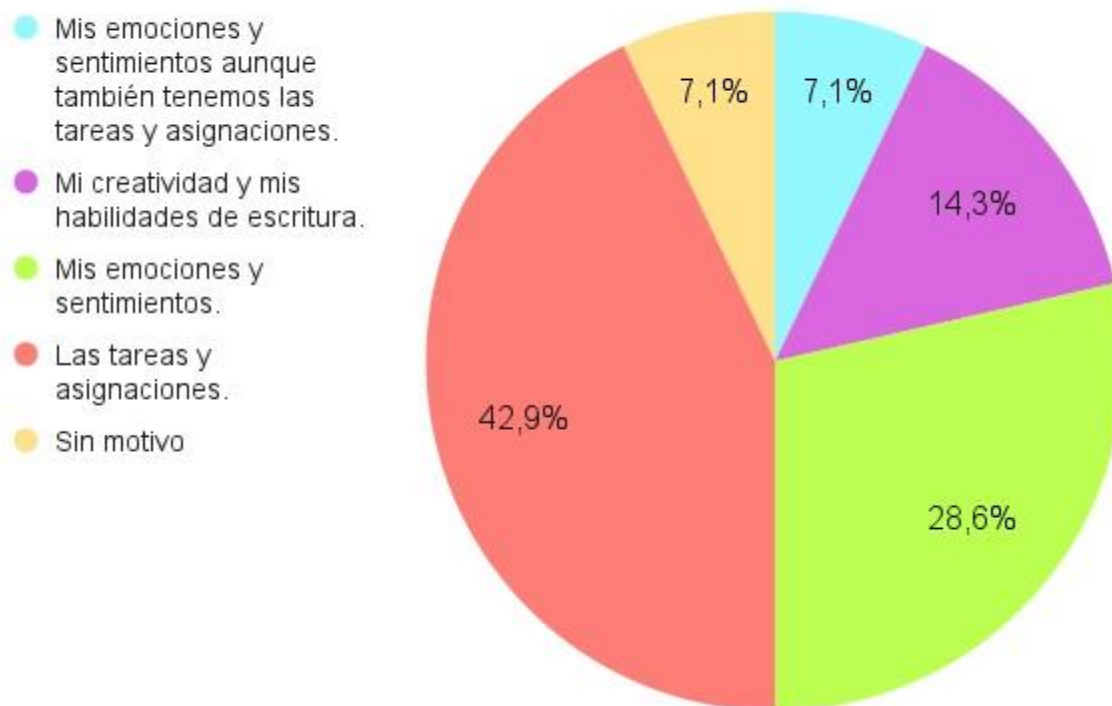
De los 14 discentes encuestados, el 78,6% construye textos a partir de una frase, similar a las técnicas de Rodari (binomio fantástico, hipótesis fantástica, error creativo, o expansión de textos). El 57,1% redacta escritos a partir de imágenes, siendo esta una de las técnicas propuestas por Cassany.

Y el 42,9% utiliza otra de las herramientas de Rodari, es decir, recrea textos populares (las cuales podrían ser una adaptación de las fábulas al revés, ensalada de cuentos, y también expansión de textos). En cambio, el 7,1% parte de una descripción para crear sus propios escritos, a diferencia del 7,1% que no emplea ninguna técnica de escritura creativa para componer textos.

Es imprescindible para la investigación comprender cuáles son las razones que motivan a los estudiantes para escribir de forma creativa. Para ello, la gráfica 11 recopila las respuestas proporcionadas por los encuestados.

Gráfica 11

Factores que motivan a los estudiantes a escribir creativamente



Se observa que el 42,9% de estos comentaron que las tareas y asignaciones son el factor esencial que los incita a redactar textos, mientras que el 28,6% sostuvo que las emociones y sentimientos son las razones principales. Por otro lado, el 14,2% de los discentes afirmó que la creatividad y las habilidades de escritura son los motivos que los incitan a escribir.

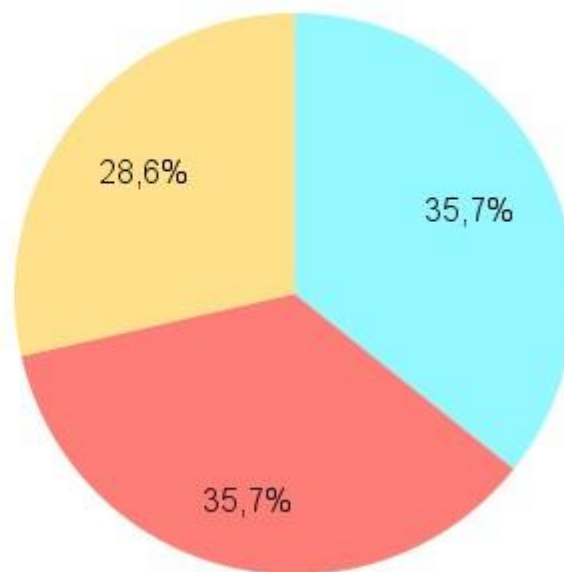
Ante esto, el 7,1% dijo que las emociones y sentimientos junto con las tareas y asignaciones son los elementos que los motivan a componer creativamente. Por último, y con el 7,1%, los estudiantes dijeron que no existe motivo específico para hacerlo.

En consonancia con lo anterior, veamos ahora la frecuencia con la que los estudiantes se sienten motivados para la escritura de textos basados en la creatividad fuera del contexto escolar.

Gráfica 12

Frecuencia para escribir creativamente fuera de las asignaciones escolares

- A menudo, suelo dedicar tiempo a escribir textos creativos por mi cuenta.
- Raramente, no es una actividad en la que participe fuera de la escuela.
- Nunca he considerado escribir textos creativos por mi cuenta.



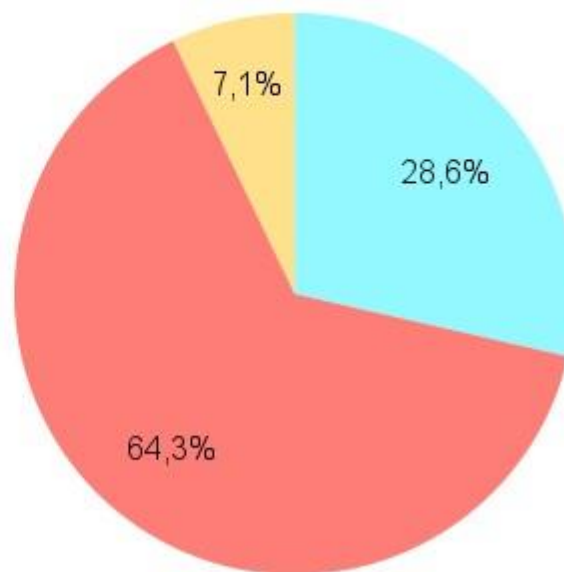
Al respecto, el 35,7% de estos afirmaron que raramente les sucede, pues no es una actividad en la que participen fuera de la escuela. De manera contraria, el otro 35,7% de los discentes comentaron que les pasa a menudo, puesto que dedican tiempo a escribir textos creativos por su cuenta. Finalmente, el 28,6% de estos plantearon que nunca han considerado escribir textos por iniciativa propia.

La originalidad es un elemento fundamental en la práctica de la escritura creativa. Valorar si los discentes la aplican se convierte en un imprescindible para este estudio. En este sentido, el siguiente ítem pretendía conocer dicha perspectiva y cómo los estudiantes evalúan su propio proceso. Los resultados son así:

Gráfica 13

Originalidad en los textos de escritura creativa de los estudiantes

- Incluyo originalidad y particularidades en mis textos sin problemas.
- Intento incorporar elementos originales, pero a veces me resulta difícil.
- No soy original. Sigo las convenciones y expectativas establecidas.



Como puede observarse, el 64,3% de estos dijeron que intentan incorporar elementos novedosos a sus textos, pero que a veces les resulta difícil. En cambio, el 28,6% comentó que incluyen originalidad y particularidades en sus textos sin problemas. Por último, el 7,1% planteó que no son originales, por lo tanto, siguen las convenciones y expectativas establecidas. Esto demuestra que la mayoría de encuestados no consideran que sus capacidades de escritura creativa se extiendan a la innovación.

En este sentido, centramos la atención en identificar cómo se sienten los estudiantes en relación a sus habilidades para escribir creativamente. Dicho en otras palabras, qué tanta confianza presentan al momento de practicar la escritura creativa.

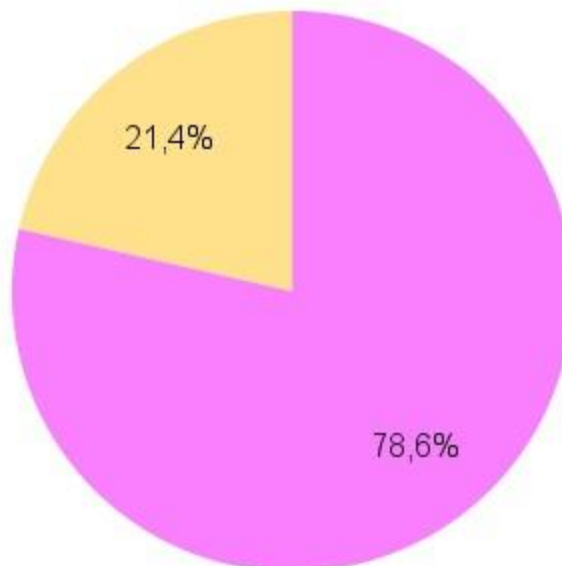
Se evidenció que el 78,6% de los protagonistas sienten inseguridad con respecto a sus capacidades para realizar esta actividad, y, por lo tanto, consideran que deben mejorar.

Solamente el 21,4% dijo que se sienten muy seguros, resaltando su habilidad para escribir creativamente.

Gráfica 14

Confianza en las habilidades para escribir creativamente de los estudiantes

- Poco seguro, sé que debo mejorar.
- Muy seguro, tengo la capacidad de escribir creativamente.

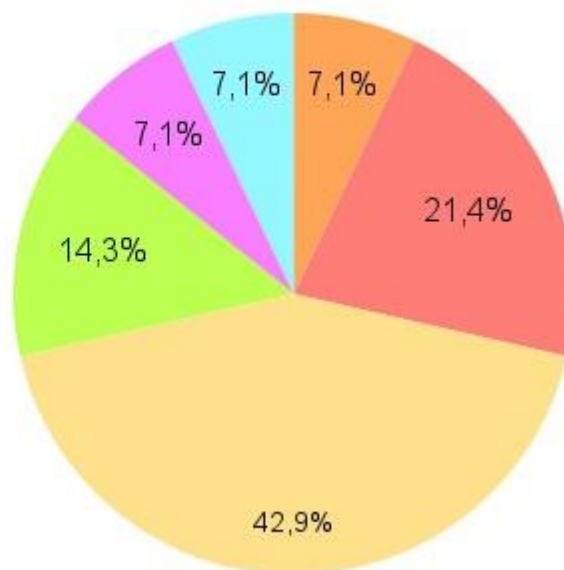


Centrémonos ahora en la relación entre la escritura creativa y las habilidades socioemocionales, la cual es un objetivo de la investigación. Para ello, se hizo referencia a la manera en la que los estudiantes se sienten cuando redactan de manera creativa. Son diversas las emociones descritas. Al respecto, se clasifican de esta manera:

Gráfica 15

De qué manera la escritura creativa hace sentir a los estudiantes

- Me siento relajada porque puedo librarme de mis emociones y sentimientos muy fácil.
- Expresivo
- Relajado
- Emocionado
- Normal
- Nada en específico.



El 42,9% de ellos dijo que se sienten relajados. Por otro lado, el 21,4% planteó que se sienten expresivos. Asimismo, el 14% expuso que la escritura creativa los hace sentir emocionados. En esta misma línea de pensamiento, el 7,1% afirmó que se sienten relajados porque pueden librarse de sus emociones y sentimientos de una forma más sencilla.

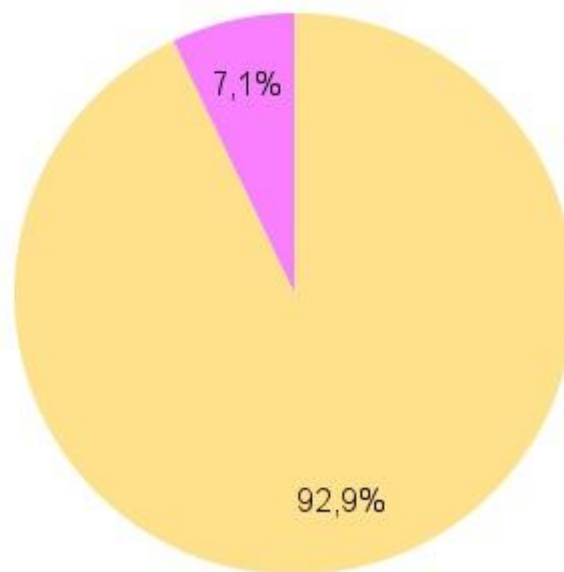
Sin embargo, el siguiente 7,1% comentó que no sienten cambios relevantes, como consecuencia calificándolo de “normal”, al igual que el último 7,1%, quienes mencionaron que no sienten nada en específico.

No podemos finalizar la presentación de los datos de la encuesta sin mencionar la importancia de la escritura creativa en la vida académica y las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Al inquirir a los discentes sobre esto, se obtuvo la siguiente información:

Gráfica 16

Importancia de la escritura creativa en la vida académica

- Sí, desarrolla habilidades de comunicación efectivas y pensamiento crítico.
- No, creo que hay otras habilidades más importantes que deberían enseñarse en la escuela.

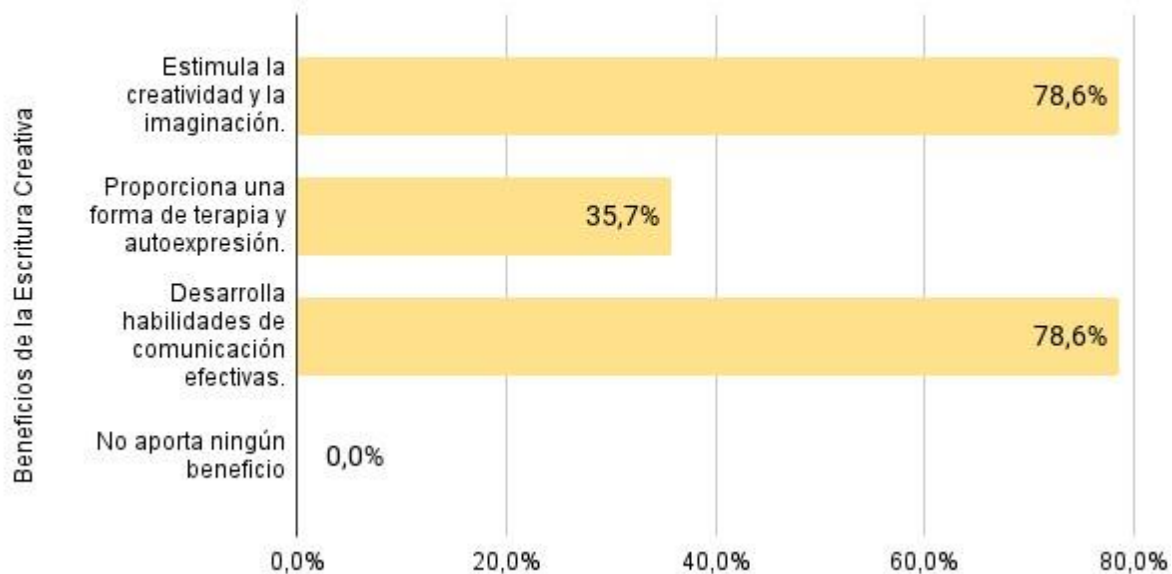


Así, un 92,9% estuvo a favor de dicha afirmación, mientras que un 7,1% discrepó al respecto. Los últimos dijeron que existen otras habilidades más relevantes para su aprendizaje. La resolución de esta medición indica que la mayoría del grupo encuestado es consciente de los beneficios de la escritura creativa en la educación.

Todavía dentro de este mismo tema, el ítem a continuación se encargó de entrar en mayor detalle sobre la trascendencia de la escritura creativa. Específicamente, los beneficios que esta aporta. Se le otorgó a los estudiantes la oportunidad de seleccionar todas las ventajas que consideran que la producción de textos creativos contribuye en sus vidas. De ahí que se utilice una gráfica de barras para esta pregunta:

Gráfica 17

Beneficios de la escritura creativa



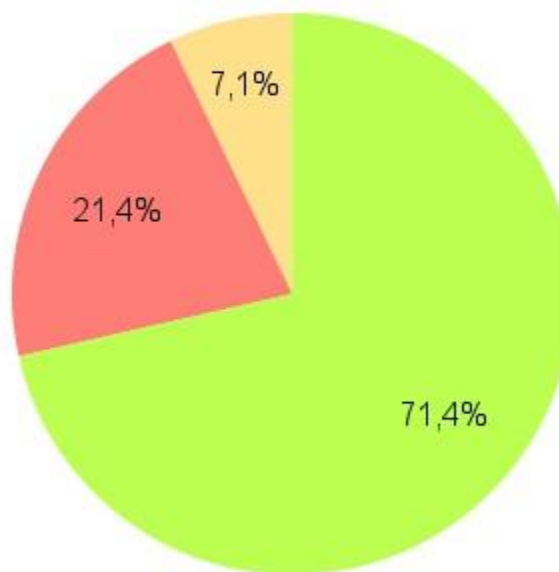
De los 14 protagonistas 78,6% plantearon que este hábito estimula la creatividad y la imaginación. Por otro lado, 78,6% también pudieron afirmar que desarrollan habilidades de comunicación. Asimismo, el 35,7% afirmaron que proporciona una forma de terapia y autoexpresión.

Pasemos ahora a la última sección de la encuesta, enfocada en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. La primera interrogante pretende conocer cómo es el clima del aula entre todos los discentes y el profesor. En ese sentido, se pueden evidenciar tres descripciones:

Gráfica 18

Clima en el aula de clase

- Nos llevamos bien y hay una buena energía en el ambiente.
- El clima del aula varía dependiendo del día. A veces es animado, otras veces más serio.
- A veces el clima del aula puede ser tenso, especialmente durante periodos de estrés académico.



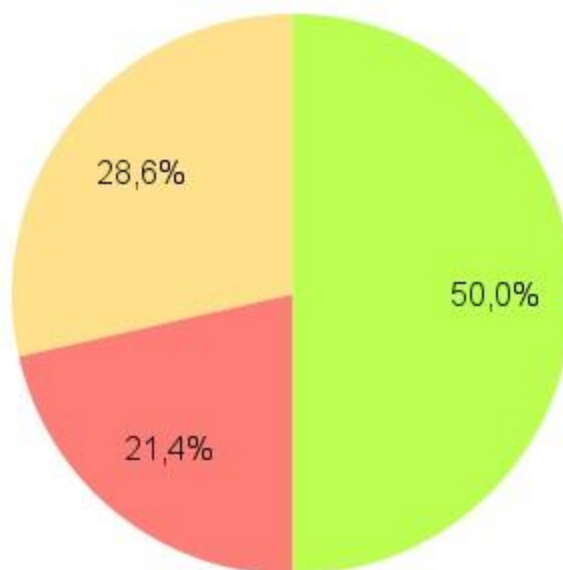
La perspectiva positiva sobre el ambiente social entre ellos mismos es la mayor aceptada entre ellos con un 71.4%, pues estos afirmaron que se llevan bien con los demás. Sin embargo, ante esto se contrapone el 21,4% de los discentes, quienes dijeron que el clima del aula varía dependiendo del día. Por último, el 7,1% resaltaron que a veces el clima del aula puede ser tenso debido al estrés académico.

Resulta esencial para esta investigación saber cuál es el nivel de conocimiento que los estudiantes tienen sobre sus propias emociones. Respectivamente, el penúltimo inciso se encarga de recolectar dichos datos:

Gráfica 19

Conocimiento de las emociones propias de los estudiantes

- Tengo un buen conocimiento sobre mis propias emociones. Puedo identificar cómo me siento en diferentes situaciones.
- Me considero bastante consciente de mis propias emociones, pero reconozco que hay áreas en las que puedo mejorar.
- A veces me resulta difícil entender mis propias emociones. Puedo sentirme confundido o abrumado.



Entonces, el 50% de los protagonistas explicaron que tienen un buen conocimiento sobre sus propias emociones, por lo tanto, pueden identificar cómo se sienten en diferentes situaciones.

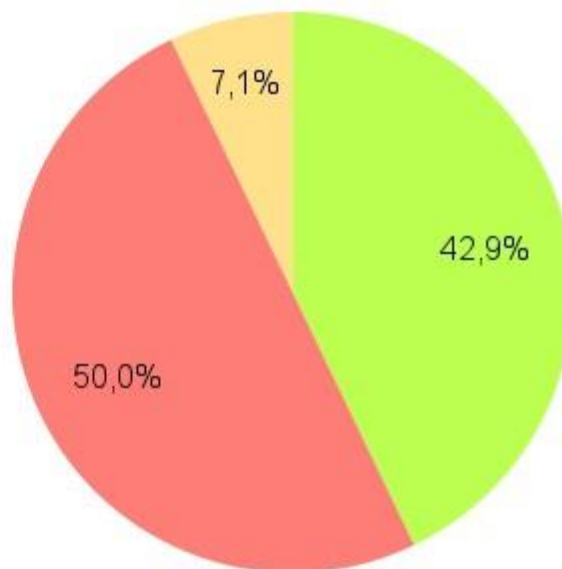
A esta respuesta se contraponen el 28,6% de los mismos, quienes expresaron que a veces les resulta difícil entender sus propias emociones, pues se sienten confundidos o abrumados. Finalmente, el 21,4% comentaron que se consideran muy conscientes de sus propias emociones, pero reconocen que hay áreas en las que pueden mejorar.

Concluyendo la encuesta, precisamos comprender la opinión de los encuestados con respecto a la expresión de sus pensamientos y sentimientos. El último ítem se planteó con esa finalidad, recibiendo las siguientes respuestas:

Gráfica 20

Papel que juega la expresión de sentimientos y pensamientos en el bienestar emocional

- A veces me resulta difícil expresar mis pensamientos y sentimientos, pero reconozco que es importante para mi bienestar.
- Creo que expresar mis pensamientos y sentimientos es crucial para mi bienestar emocional.
- Guardar mis pensamientos y sentimientos para mí mismo puede afectar negativamente mi



De los 14 protagonistas, el 50% manifestó que expresarlos es de gran importancia para el bienestar emocional. Por otro lado, el 42,9% de estos comparten que a veces les resulta difícil exponer lo que sienten, sin embargo, reconocen que es necesario para su bienestar. Por último, el 7,1% de los discentes declaró que guardar sus pensamientos y sentimientos para uno mismo puede afectar negativamente el bienestar emocional.

Llegados a este punto, es preciso considerar el tercer instrumento aplicado, el cual consistió en un grupo focal con 14 estudiantes. Respectivamente, este se dividió en dos momentos: el primero correspondió a una actividad llamada “¿Qué harías tú?”, en donde los estudiantes debían seleccionar una manera de actuar con respecto a una situación hipotética de

la vida estudiantil, y el segundo, en donde estos tenían que mostrar sus opiniones mediante un conversatorio.

Así, se empezó con una reflexión sobre la importancia de las decisiones, ya que estas pueden tener un impacto positivo o negativo en la vida de cada persona. Seguidamente, se presentaron tres situaciones con tres formas distintas de reaccionar. Los discentes tenían que elegir una atendiendo a tres interrogantes (ver diseño de grupo focal, p. 10).

Es importante mencionar que desde el comienzo de esta actividad fue notoria la poca motivación por parte de los estudiantes. Se percibió una falta de experiencia en procesos metodológicos similares, esto generó que se sintieran cohibidos. Por lo tanto, las respuestas brindadas por ellos no fueron acertadas ni concretas, a pesar de que las investigadoras buscaron maneras de facilitar y puntualizar en cada momento.

Ahora bien, las respuestas brindadas por ellos en la primera parte se centraron en la elección de conductas que giran en torno a la empatía, toma de decisiones responsables y confianza. Asimismo, mencionaron que las emociones que sienten se relacionan con el miedo, la molestia y el desahogo. Además, resaltaron que es necesario actuar siempre en favor del bienestar propio y de los demás.

En cuanto al conversatorio, este contuvo 6 preguntas inicialmente, las cuales, debido a la poca participación, fueron expandiéndose con el fin de brindar ejemplos y mayor contexto para asegurar una clara comprensión de las mismas y, por ende, mejores intervenciones. Es importante aclarar que en la sección de anexos se presenta el diseño escrito de grupo focal con las interrogantes que fueron adaptándose a medida que se avanzaba con la actividad.

En relación con lo anterior, se comenzó el segundo momento cuestionando a los estudiantes cómo describirían su relación con sus emociones en general. Los diversos comentarios centraron su atención en un punto en común: depende del momento. Si bien las

emociones no son estáticas, los participantes fueron conscientes de esto y afirmaron que siempre están en constantes cambios. Así, es posible decir que la relación personal de estos con sus emociones es positiva porque no se limitan a expresar lo que sienten en el momento que verdaderamente lo están haciendo.

Seguidamente, se consultó de qué manera creen que la comunicación asertiva influye en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales. Los estudiantes sostuvieron que para que exista una comunicación asertiva un elemento esencial es la confianza que existe con el receptor. Sin embargo, también hicieron hincapié en la capacidad de socialización por parte de los involucrados. Si estos dos factores se presentan, la comunicación resulta más amena y fructífera, lo que genera, según sus palabras, tranquilidad por el hecho de expresar sin temor lo que sienten.

Los comentarios de la pregunta anterior condujeron a realizar otra interrogante, la cual consistía en decir de qué forma consideraban que la comunicación les puede afectar o beneficiar al momento de desarrollarse entre ellos o desarrollarse con sus propias emociones. Los estudiantes respondieron que muchas veces la confianza es un factor que influye en esto, pues no es lo mismo relacionarse con un amigo que con un docente. Así, las emociones y la asertividad van a variar dependiendo del receptor.

La siguiente pregunta pretendía conocer qué papel consideran que juega la expresión de pensamientos y sentimientos en su bienestar emocional. Si bien los protagonistas no respondieron de manera directa esta interrogante, al final pudieron afirmar que expresar lo que sienten les ayuda a sentirse mejor porque se liberan de muchas presiones. Lo planteado indica que la expresión de estos desempeña un papel fundamental en el bienestar emocional de los estudiantes al actuar como un mecanismo de liberación de tensiones.

La siguiente interrogante tenía como objetivo saber si los estudiantes se sienten más cómodos expresando sus pensamientos y sentimientos a través de la escritura creativa que

haciéndolo verbalmente y por qué. Los protagonistas dijeron que, efectivamente, así es. Ellos consideraron que al manifestar por escrito lo que sienten, tienen la seguridad de que ese mensaje se va a quedar ahí. Además, resaltaron que esto les genera mayor confianza a nivel personal, pues, difícilmente, serán juzgados.

La pregunta anterior llevó a comentar que muchas veces ellos se sienten identificados con algún personaje o alguna historia concreta a raíz de la lectura de diversos textos. Ante esto, se consultó si la lectura influye en este proceso, a lo cual los estudiantes confirmaron que sí es esencial para mejorar su capacidad de redacción. Sin embargo, también aceptaron que, a pesar de saberlo, no leen de manera frecuente. Esta carencia de hábitos de lectura limita el dominio adecuado de los estilos de redacción en distintas tipologías textuales.

Las intervenciones anteriores abrieron espacio para consultar si habían escrito en algún momento un texto para expresar sus emociones y sentimientos y cómo les hacía sentir esto. Al respecto, estos manifestaron que sí lo han hecho, pero raramente. En ese sentido, señalaron que esto los hacía sentir cómodos y desahogados consigo mismo.

Por otro lado, la siguiente cuestión pretendía valorar si la escritura creativa les ayuda a mejorar sus habilidades de composición, así como su capacidad para expresarse emocionalmente. Los participantes no dudaron en sostener que así es, puesto que, en primer lugar, tienen la oportunidad de expresarse libremente y, al mismo tiempo, pueden mejorar la ortografía y desarrollar la creatividad junto a su pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario resaltar que es ahí donde se cumple con el tercer objetivo de la investigación, pues los discentes no solamente han podido relacionar las técnicas de escritura creativa con el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición, sino que también especifican de qué manera.

Sintetizando, los resultados del grupo focal revelan un panorama enriquecedor sobre la percepción de los estudiantes en relación con la expresión de sus pensamientos y sentimientos. Aunque inicialmente no respondieron directamente a las preguntas, sus comentarios finales destacan la importancia de este proceso para su equilibrio emocional.

La expresión de emociones y pensamientos emerge como un mecanismo vital para liberar presiones y tensiones, contribuyendo así a su sensación de bienestar general. Además, la distinción entre emociones y pensamientos positivos y negativos subraya la influencia directa que tiene la naturaleza de estos contenidos en su bienestar emocional.

1.2. Análisis y discusión

Una vez presentados los resultados, se prosigue a realizar el análisis y la discusión de estos. Esta sección destaca cada uno de los hallazgos identificados y las limitaciones metodológicas encontradas durante la realización del estudio. Es importante mencionar que la pregunta de investigación fue respondida, al igual que cada uno de los objetivos planteados. Por lo tanto, y a medida que se avance, se expandirán detalles sobre ellos.

Ahora bien, responder a la interrogante investigativa es de gran importancia para este trabajo. Sin embargo, es imprescindible recordar que lo que se pretende con ella es conocer qué efectos generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado en cuestión.

En relación con lo anterior, los instrumentos aplicados funcionaron como un buen aliciente para recolectar datos que ayudaron a encontrar respuestas a la duda planteada. Así, y de acuerdo con la entrevista y la encuesta realizada a los discentes, se puede inferir que, al encontrarse poco dominio por parte del docente en cuanto a la práctica didáctica de las

habilidades de composición, y, específicamente la teoría de la escritura creativa y a las estrategias implicadas, los estudiantes no pueden desarrollar sus competencias con respecto a dicha actividad.

Lo mencionado lleva a sostener que existe un vacío de conocimiento por parte del docente y los estudiantes. Consecuentemente, los efectos generados de estas técnicas radican en que la ausencia teórica y práctica de la escritura creativa en el aula inhibe el acrecentamiento y la mejora de las habilidades socioemocionales y de composición por parte de los protagonistas.

Lo anterior genera gran preocupación, pues si bien se afirmó en varias ocasiones lo relevante que resulta utilizar estrategias lúdicas que motiven e inviten a la creación de textos para tratar las actitudes sociales y emocionales y, al mismo tiempo, de redacción, la falta de las mismas no permite la expansión de dichos factores.

Al respecto, es importante volver a considerar lo planteado por Orrala et al (2024), quienes destacan que la escritura creativa no solo favorece la comunicación escrita, sino que también impulsa la originalidad y fortalece el vínculo emocional del lector. Por lo tanto, y teniendo en cuenta los efectos encontrados, se revela que no solamente se percibe un desaprovechamiento del desarrollo de tales competencias, sino que se limita la creatividad y la creación de pensamientos críticos y autónomos de los estudiantes.

Por otro lado, es imprescindible considerar que, a pesar de que se ausenta dominio del tema en cuestión por parte de los involucrados, se pudo evidenciar que el estudiantado maneja, aunque de forma empírica, ciertas técnicas de escritura creativa. No obstante, estos no consideran esta actividad como algo que pueda realizarse fuera del horario escolar. En

consecuencia, los discentes se sienten limitados a practicar la escritura creativa únicamente dentro del contexto educativo formal.

Paralelamente, también se pudo percibir que existe una comprensión limitada y restrictiva de lo que constituye la escritura creativa, tanto por parte del docente como de los estudiantes. Esta falsa percepción se centra casi exclusivamente en la narrativa y la descripción.

Debido a esta visión limitada, los estudiantes no se sienten motivados o capacitados para explorar y practicar otros géneros literarios que también forman parte de la escritura creativa, como los diarios, ensayos personales, obras teatrales, poesía, y más (Maley, 2009). Esta restricción no sólo disminuye su desarrollo creativo, sino que también impide el pleno desarrollo de sus habilidades de composición en diversos formatos literarios.

En este orden de ideas, es menester mencionar que la falta de lectura ha sido identificada como un factor crítico que influye en el desarrollo de las habilidades de composición de los estudiantes. Tanto en las entrevistas con el docente como en las discusiones del grupo focal, se confirmó que la lectura es esencial para mejorar la capacidad de redacción de los estudiantes. Sin embargo, la carencia de hábitos de lectura limita el dominio adecuado de los estilos de redacción en distintas tipologías textuales.

No obstante, lo mencionado contrasta con la opinión del docente, pues los estudiantes consideran que se sienten familiarizados con todas las tipologías textuales y califican sus propios escritos como “buenos”, “muy buenos” o “regulares”. Esto demuestra una discrepancia entre la percepción del docente y la autoevaluación de los estudiantes sobre sus habilidades de redacción. Al respecto, la falta de una respuesta detallada del docente en este punto impide un análisis más profundo para verificar la veracidad de dicha autoevaluación.

De igual manera, se pudo constatar que, aunque los estudiantes muestran confianza en sus habilidades para escribir textos no creativos, una gran mayoría no se sienten seguros sobre sus capacidades para componer textos creativos. Esta inseguridad puede estar relacionada con la falta de apoyo constante del docente en la práctica de la escritura creativa. Este factor en la escritura creativa se debe, posiblemente, al vacío de conocimiento del docente sobre las teorías y técnicas específicas de esta práctica, lo que impide proporcionar el apoyo necesario para que los estudiantes mejoren sus habilidades en esta área.

Asimismo, se pudo evidenciar que los estudiantes reconocen la escritura creativa como un medio efectivo para mejorar y desarrollar sus habilidades socioemocionales. No obstante, aunque entienden la importancia de esta actividad para potenciar sus competencias, muchos ignoran esta percepción en la práctica. Dicha discrepancia entre la percepción y la acción sugiere la existencia de barreras o desafíos que impiden la integración efectiva de la escritura creativa en su rutina académica y personal.

Si bien la práctica del tema en cuestión es poca, cuando los estudiantes llegan a trabajar con ella es posible identificar efectos positivos. Por lo tanto, con la investigación se pudieron revelar aquellos elementos emocionales que los protagonistas experimentan al participar en actividades que involucren dicha práctica.

En relación con lo anterior, es posible afirmar que los estudiantes, al trabajar en actividades de escritura creativa, se sienten relajados. Esto indica que la escritura creativa actúa como una forma de alivio del estrés y la tensión para ellos.

Asimismo, otros estudiantes se sienten expresivos con ella, lo cual implica que la actividad les brinda una vía para expresar sus emociones, pensamientos y experiencias de manera libre y creativa. Dicha capacidad comunicativa puede ser valiosa para aquellos estudiantes que tienen dificultades para expresarse verbalmente o que enfrentan desafíos emocionales.

De igual manera, otros discentes se sienten emocionados. Por lo tanto, se puede percibir que esta actividad no solo proporciona un alivio emocional, sino que también genera entusiasmo, lo que puede aumentar la motivación, factor esencial para el cumplimiento de tareas académicas y la adquisición de nuevos aprendizajes.

Siguiendo esta línea de pensamiento, también se pudo probar que los involucrados poseen un buen dominio sobre sus habilidades socioemocionales. Este factor común refleja una percepción compartida de competencia y seguridad en el manejo de dichas habilidades.

Además, las respuestas recopiladas demuestran de manera consistente que la escritura creativa es una actividad que genera bienestar tanto para los estudiantes como para el docente. Esto permite que la práctica de la escritura creativa no solo contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas y artísticas, sino que también tiene un impacto positivo en el estado emocional y mental de los participantes.

Lo anterior funciona para consolidar que el hecho de que los estudiantes y el docente reconozcan los beneficios emocionales de la escritura creativa destaca el potencial que tiene esta herramienta para promover el bienestar y la salud social y emocional en el entorno educativo.

Llegados a este punto, es preciso mencionar que durante el desarrollo de la investigación se presentaron ciertas limitaciones. En ese sentido, una de ellas surgió debido a la falta de respuestas concretas por parte del docente a las preguntas planteadas durante la entrevista.

Dicho vacío impide confirmar la percepción de los estudiantes sobre la calidad de su escritura, tal como se reflejó en la encuesta. La ausencia de información proporcionada por el docente dificulta una evaluación completa de la efectividad de la escritura de los estudiantes y podría haber ofrecido una perspectiva complementaria importante para enriquecer el análisis.

Similarmente, a esta limitación se le agrega la falta de aplicación de un instrumento centrado, específicamente, en valorar la práctica tanto las habilidades de composición como de escritura creativa de los discentes. Esto fue debido al factor tiempo en el que se desarrolló el trabajo de campo, por lo tanto, como investigadoras se nos imposibilitó administrar una prueba que evidenciara dichas competencias.

Reconocemos la vitalidad de emplear una herramienta dedicada a comprender el empleo de las habilidades de producción escrita de los estudiantes, en vista del lapso en respuestas concisas de parte del docente, pues hubiera permitido la triangulación de los datos adquiridos durante la encuesta.

En adición a las limitaciones, durante la sesión del grupo focal, se pudo observar que los estudiantes mostraron una falta de experiencia en participar en procesos metodológicos similares. Esto dio como resultado una participación cohibida y poco activa por parte de ellos, a pesar de la facilidad y puntualidad de las preguntas y actividades proporcionadas por las investigadoras.

Lo anterior puede haber afectado la calidad y la profundidad de las discusiones generadas durante el grupo focal, limitando así la obtención de información completa y detallada sobre las percepciones y experiencias de los estudiantes con respecto a la escritura creativa y sus efectos socioemocionales.

En resumen, los hallazgos de esta investigación revelan una serie de aspectos importantes sobre la percepción y práctica de la escritura creativa entre los protagonistas. Si bien estudiantes y docente expresaron un alto nivel de dominio sobre sus habilidades socioemocionales, se encontraron limitaciones que afectaron la comprensión completa de estos resultados.

La ausencia de respuestas del docente en la entrevista y la falta de aplicación de un instrumento enfocado en revisar la práctica de las habilidades de composición impidió confirmar la calidad de la escritura de los estudiantes, como se reflejó en la encuesta, lo que plantea interrogantes sobre la percepción real de los estudiantes sobre sus habilidades escritas.

Dichas limitaciones subrayan la necesidad de abordar cuidadosamente los aspectos metodológicos y de participación en futuras investigaciones para garantizar la obtención de datos precisos y significativos. A pesar de ello, los resultados proporcionan información valiosa que puede informar el diseño de intervenciones educativas dirigidas a mejorar las habilidades de escritura creativa y el bienestar socioemocional de los estudiantes en el contexto escolar.

Así, resulta indispensable destacar que este estudio realiza diversos aportes al campo educativo al esclarecer las percepciones y prácticas en torno a la escritura creativa, el desarrollo socioemocional y las habilidades de composición, ya que proporciona una guía clara para la

mejora de las prácticas pedagógicas, y, a su vez, al identificar brechas ofrece una oportunidad para la reflexión y el diseño de programas educativos más inclusivos y efectivos.

Finalmente, los hallazgos presentados no solo informan sobre el contexto específico del Colegio Padre Wasson, sino que también ofrecen ideas y directrices útiles para otros entornos educativos similares, contribuyendo, de ese modo, al avance del conocimiento y la promoción del bienestar emocional de los estudiantes.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

La presente investigación ha analizado exhaustivamente qué efectos generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024. Al respecto, es posible afirmar que se pudo dar una respuesta exacta a la interrogante planteada.

En relación con lo plasmado, es preciso saber, primeramente, que el docente desconoce la teoría y la práctica de la escritura creativa. Esta carencia de conocimiento y comprensión conlleva a una implementación inadecuada de tales técnicas en el aula, lo que a su vez tiene efectos negativos en el desarrollo de habilidades cruciales para los estudiantes. Por lo tanto, el efecto se traduce a que la ausencia de una base teórica sólida y de una práctica continua de la escritura creativa impide que los estudiantes puedan beneficiarse plenamente de sus potenciales ventajas.

De igual forma, resulta indispensable saber que cada uno de los objetivos se pudieron cumplir. Para empezar, se identificaron diversas técnicas de escritura creativa que, respaldadas por investigaciones previas, se muestran efectivas para el desarrollo de habilidades socioemocionales y compositivas. Entre ellas el binomio fantástico, la construcción de Limericks, la ensalada de cuentos, las fábulas al revés, la redacción a partir de imágenes, el uso de cómics, y la escritura en grupo. Todas ellas fomentan la creatividad, y les permiten a los estudiantes explorar y expresar sus emociones de manera constructiva.

Seguidamente, se especificaron las técnicas de escritura creativa aplicadas por el profesorado y estudiantado, enfocadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición. Las cuales radican, en su mayoría, en la redacción de escritos a partir de frases e imágenes y en la recreación de textos populares. No obstante, es menester reconocer que existe una confusión entre las técnicas de escritura creativa y las habilidades de composición tradicionales, lo que sugiere la necesidad de una mayor claridad y formación para maximizar el impacto de estas técnicas en el desarrollo de las habilidades deseadas.

En ese orden de ideas, también se han relacionado las técnicas de escritura creativa y el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición. Los estudiantes reconocen que la escritura creativa les ayuda a manejar sus emociones de manera libre y constructiva, y a su vez les permiten experimentar con diferentes estilos y géneros textuales, lo que funciona para mejorar su competencia compositiva.

Por otro lado, es imprescindible considerar los hallazgos de este estudio destacan varias áreas clave que necesitan atención en la implementación de técnicas de escritura creativa en el aula. Primero, se identificó un vacío de conocimiento tanto en docentes como en estudiantes sobre la diferencia y el uso adecuado de las estrategias, técnicas y asignaciones relacionadas con la escritura creativa.

En ese orden de ideas, aunque los estudiantes reconocen los beneficios emocionales de la escritura creativa, se sienten inseguros sobre sus habilidades en este ámbito debido a la falta de apoyo constante y práctica guiada. También se observó que los docentes y estudiantes tienden a limitar la escritura creativa a narrativas y descripciones, sin explorar otros géneros potencialmente beneficiosos.

Asimismo, la expresión de pensamientos y sentimientos a través de la escritura creativa fue reconocida como un factor importante para el bienestar emocional de los estudiantes, subrayando la necesidad de integrar estas prácticas de manera más efectiva en el currículo.

Por último, este análisis no sólo abre nuevas vías para futuras investigaciones, sino que también ofrece recomendaciones prácticas para mejorar las prácticas pedagógicas y fomentar un desarrollo integral en los estudiantes. La implementación efectiva de estas técnicas puede contribuir significativamente al bienestar emocional y a la competencia compositiva de los estudiantes, lo que servirá para prepararlos mejor para enfrentar los desafíos académicos y personales.

4.2. Recomendaciones

La implementación efectiva de las técnicas de escritura creativa en el aula requiere un enfoque integral que involucre al centro educativo, al docente y a los estudiantes. Basándonos en los hallazgos de este estudio, se ofrecen las siguientes recomendaciones para mejorar la práctica pedagógica en el Colegio Padre Wasson y promover un desarrollo integral en los discentes:

A los estudiantes

- ★ Tomar la iniciativa de participar en actividades de escritura creativa tanto dentro como fuera del aula, lo cual permitirá practicar y desarrollar sus habilidades de escritura de manera continua.
- ★ Buscar retroalimentación y apoyo de los docentes y compañeros de clase para mejorar sus habilidades de escritura creativa.
- ★ Experimentar con diferentes géneros y estilos de escritura creativa, como poesía, dramática, diarios, ensayos, entre otros. Esto servirá para ampliar su horizonte creativo y desarrollar su propia voz como escritores.

Al docente

- ★ Participar en programas de formación sobre técnicas de escritura creativa, con el fin de adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para integrar efectivamente la escritura creativa en sus prácticas pedagógicas.
- ★ Implementar estrategias motivadoras para promover la participación y el interés de los estudiantes en la escritura creativa.
- ★ Motivar a los estudiantes para que estos utilicen la escritura creativa como una forma de expresión de sus emociones y sentimientos.

Al centro escolar

- ★ Ofrecer talleres, seminarios y cursos que aborden la diferenciación entre técnicas de escritura creativa y habilidades compositivas tradicionales para los docentes.
- ★ Proporcionar recursos y apoyo institucional para la integración efectiva de la escritura creativa en el currículo escolar.

REFERENCIAS

- Acevedo, N. (2018). *Técnicas de escritura creativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa escritora en los estudiantes de cuarto grado de básica primaria del Colegio Antonio Nariño sede Nuestra Señora de Lourdes del municipio de San José de Cúcuta* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Bucaramanga. <https://bit.ly/4cJLuGq>
- Acurio, E. (2020). *La escritura creativa en la producción de textos literarios*. [Tesis de maestría]. Universidad Técnica de Ambato. <https://bit.ly/44PnOgb>
- Alonso, F. (2017). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya, Revista de Investigación E Innovación Educativa*, 28. <https://bit.ly/3xpwr4w>
- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. <https://bit.ly/3TGGQ3e>
- Arroyo, R. (2015). *La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas* [Trabajo de fin de grado] Universidad de Cantabria. <https://bit.ly/3xnToVG>
- Arévalo, E., y Palacios, M. (2013). Escala de habilidades socioemocionales en niños y niñas de 4 y 5 años. Escuela de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo.
- Aponte, J. (2024). *Escritura creativa para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes de una Institución Educativa de Sullana, 2023*. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo. <https://bit.ly/44UeBTH>
- Aub, M. (2022). *Textos literarios: qué es, cómo analizar y escribir uno*. Escribir un Libro. <https://bit.ly/4dRVmhS>

- Barrera, O. (2018). *Texto dramático. Representación teatral. Reseña crítica*. Cuadernos del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. <https://bit.ly/4dSZ0YA>
- Barrietos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://bit.ly/3UOaLi>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis. <https://bit.ly/3J4ZKM2>
- Bisquerra, R., Pérez, N., Cuadrado, M., López, E., Filella, G., y Obiols, M. (2008). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Parramón.
- Bowkett, S., & Hitchman, T. (2016). *La utilización del cómic para mejorar la expresión oral, la lectura y la escritura*. <https://bit.ly/3yr4Gci>
- Brackett, M., y Salovey, P. (2007). La evaluación de la inteligencia emocional con el Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). En *Manual de inteligencia emocional* (pp. 69-80). Pirámide.
- Cardozo, I. I., y Vásquez, M. O. (2013). Coherencia y cohesión en el discurso escrito de estudiantes universitarios. *Revista de Investigación y Cultura*. <https://bit.ly/3UU4auZ>
- Care. (2020). *Habilidades socioemocionales: ¿Por qué es tan importante incluirlas en la educación?* Ernst & Young. <https://bit.ly/3ysgoDo>
- Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional. (2019). *¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?* CASEL. <https://bit.ly/3VbeNuH>
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Comunicación. Lenguaje y Educación. <https://bit.ly/3PM35na>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Empuries. <https://bit.ly/3PJ2se3>
- Cassany, D. (1993). *Los procesos de redacción*. Cuadernos de pedagogía. Academia edu. <https://bit.ly/4ahOXdD>
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita L2/ELE*. Madrid: Arco Libros.

- Cassany, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria. *Enunciación*, 21(1), 91-106. <https://bit.ly/3yv97mk>
- Cassany, D. (1993). *Recetas para escribir*. Editorial Plaza Mayor. <https://bit.ly/44ZE1PR>
- Caso, A. y García, J. (2006). *Relación entre la motivación y la escritura*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38. Universidad de León, España. <https://bit.ly/3IZICbT>
- Cedeño, J. G., Miranda, Y., y Saltos, C. (2022). *Educación emocional para aprendizajes significativos*. Redalyc. <https://bit.ly/3wZLe5P>
- Chávez, A., y Obregón, M. (2022). *El desarrollo del pensamiento creativo en la escritura como estrategia de redacción de textos Informativos* [Trabajo de grado] Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. <https://bit.ly/3POqGU2>
- Centro Virtual Cervantes. (2024). *Procedimientos de composición*. Instituto Cervantes. <https://bit.ly/3PMfPdf>
- Colón, A. (2006). *La importancia de la redacción en el mundo académico*. Técnico para el desarrollo de destrezas del Centro de Redacción Multidisciplinario. Universidad Interamericana de Puerto Rico. <https://bit.ly/43F7nCB>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman.
- Corbacho, A. (2006). *Textos, tipos de textos y textos especializados*. *Revista de Filología*. <https://bit.ly/3wC2aiS>
- Díaz, N., y Lobo, P. (2012). Autoconcepto, autoconocimiento y autoconfianza en el desarrollo de un aprendizaje autónomo de inglés con fines académicos. *Aportes Científicos Desde Humanidades*, 11(2). <https://bit.ly/3KgvaQo>
- Domínguez, J. (2002). *¿Por qué no escriben textos los estudiantes?* *Revista Centro de Investigación*. <https://bit.ly/3wC2bTY>
- Elizeche, P. (2022). *Tipología textual*. Escolar. <https://bit.ly/3VILsZh>

- Espinel, O. Samacá, G. y Cristancho, J. (2019). *Afectividad y rendimiento académico en el área de lenguaje*. Revista Educación y Ciencia. <https://bit.ly/3UUfFCA>
- Fandos, S. (2017). *Emociónate con la escritura creativa*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Campus Duques de Soria. <https://bit.ly/3UUfFCA>
- Firek, H. (2006). Creative Writing in the Social Studies Classroom: Promoting literacy and content learning. *Social Education*, 70(4), 183–186. <https://bit.ly/3KjBgzr>
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research* (4th ed.). SAGE Publications.
- Hayes, J. R., y Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. *ResearchGate*. <https://bit.ly/4dTQQPE>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw Hill. <https://bit.ly/3vsjl5X>
- Herrera, C., Olmedo, R., y Obaco, E. (2020). *Causas que dificultan la redacción de textos: Una aproximación causal a los problemas más frecuentes*. Digital Publisher. <https://bit.ly/3PKquVO>
- Herrera, E., Pastrana, L., y Rendón, I. (2024). La autonomía emocional en la primera infancia como una habilidad para la vida. *Sinergia Académica*, 7(Especial), 168–195. <https://bit.ly/3KeAq6O>
- Hyland, K. (2022). *Teaching and researching writing* (4.a ed.). <https://bit.ly/3KBfBD7>
- Indeed. (2022). *Habilidades de escritura: qué son y ejemplos*. Orientación profesional. <https://indeedhi.re/49nBZK7>
- Kumar, T. (2020). Approaches in teaching writing skills with Creative Writing: A TESOL study for Indian learners. *TESOL International Journal*, 5, 78-98. <https://bit.ly/49rRCzT>

- Lasso, M. (2017). *La escritura creativa como estrategia para el fortalecimiento de la escritura autónoma en el grado primero* [Tesis de maestría]. Universidad ICESI. <https://bit.ly/4aDQ0Ef>
- López, N., y Caycedo, H. (2015). *La escritura creativa como estrategia didáctica para la producción de textos narrativos (cuento) en primaria* [Trabajo de grado] Universidad del Tolima. <https://bit.ly/4azhhYo>
- López, A., y Encabo, E. (2006). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura: un enfoque sociocrítico* (2.ª ed.). Octaedro.
- Maley, A. (2009). *Creative writing for language learners (and teachers)*. TeachingEnglish. <https://bit.ly/49knpmA>
- Mena, E. (2016). *Factores que influyen en el aprendizaje de la escritura en los estudiantes del grado primero de la institución educativa San Martín del municipio de Turbo*. [Tesis de Licenciatura] Corporación universitaria Minuto de Dios. <https://bit.ly/3WNKAmr>
- Mendoza, T. (2018). *Factores que afectan la redacción de estudiantes universitarios*. Blogspot. <https://bit.ly/4aBiK0s>
- Milian, M., Mundó, M., & Camps, A. (2017). *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://bit.ly/3QT0ok0>
- Montilla, R. (2020). Didáctica de la escritura creativa. *Revista Ingeniería, Investigación y Desarrollo*, 20(2), 76-92. <https://bit.ly/4cGHNkA>
- Morote, E. (2014). La escritura creativa en las aulas del grado de primaria: una investigación-acción. *Tonos Digital*, 16. <https://bit.ly/4cGwskq>
- Mucha, E. (2023). *Habilidades socioemocionales en tiempos de pandemia en estudiantes de 5 años de una institución educativa de Huancalpi – Huancavelica* [Universidad de Huancavelica]. <https://bit.ly/49hGk17>

- Níkleva, D. (2012). *La adecuación sociolingüística y sociocultural en alumnos búlgaros del español como lengua extranjera*. Revista Signos. <https://bit.ly/3WTMlcq>
- Orrala, M., Guamangallo, M., Tigua, Á. y Sánchez, E. (2024). *La lectura y la escritura creativa para el desarrollo de habilidades comunicativas en educación preparatoria*. Revista Cienciamatria/Cienciamatria. <https://bit.ly/4auHIU7>
- Ortega de Hocevar, S., Giordano, C., Herrera, G., Rodriguez, C., Torre, A., Alonso, M., Allegretti, N., Ceccardi, G., García, A., y Pastrán, S. (2005). *La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común y/o su equivalente en educación especial*. [Proyecto, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina]. Archivo digital. <https://bit.ly/3xnTDQA>
- Organización de las Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. <https://bit.ly/43Qry0s>
- Ortiz, P. (2023). *Escritura creativa y educación emocional en el aula de clase*. Línea de Investigación en Lengua materna. <https://bit.ly/3TGH0aQ>
- Pampillo, G. (1985). *El taller de escritura*. Editorial Plus Ultra.
- Pedraza, M., y Soto, Y. (2021). *Desarrollo de habilidades socioemocionales para la prevención de conductas de riesgo en adolescentes* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. <https://bit.ly/43J0gAe>
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://bit.ly/3VILGPN>
- Ramos, E. (2019). *Hacia un enfoque creativo de la expresión escrita en el aula*. Repositorio Institucional de la Universidad de Valladolid. <https://bit.ly/3QVP8n9>

- Restrepo, D. (2014). *Los problemas y factores principales, que intervienen y dificultan la producción escrita de los estudiantes de quinto grado de la institución educativa León de Greiff*. [Tesis de Licenciatura]. Corporación universitaria Minuto de Dios. <https://bit.ly/4bnt7FY>
- Rienda, J. (2016). *Límites conceptuales de la composición escrita: Alcance de su espacio epistemológico y didáctico*. Revista Signa. <https://bit.ly/3V9MUTv>
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía. Introducción al Arte de Inventar Historias* (1.^a ed.). Argos Vergara, S. A. <https://bit.ly/3TASs7y>
- Romera, J. (1979). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Academia. <https://bit.ly/3wKzUKL>
- Rubio, T. (2016). Recursos Humanos, Dirección y gestión de personas en las organizaciones. Octaedro.
- Salvador, F. (s. f.). La habilidad de expresarse por escrito: una perspectiva psicolingüística y cognitiva sobre la expresión escrita. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Granada]. <https://bit.ly/4e1awBs>
- Sánchez, R., Rui, A. y Fidalgo, R. (2018). *Estudio exploratorio observacional de la enseñanza de la composición textual en las aulas*. Revista de Psicología y Educación. <https://bit.ly/3J4UwA2>
- Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Importancia del desarrollo de las habilidades sociales y emocionales*. Programa Nacional para la convivencia escolar. <https://bit.ly/43ZK115>
- Silverman, D. (2013). *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook* (4th ed.). SAGE Publications.
- Sosa, G. (2023). *¿Qué es redacción creativa?*. WordPress. <https://bit.ly/43JmlSw>

- Sosa, N. (2010). *La Escritura Creativa como Elemento Fundamental en la Formación del Individuo*. Rideg. <https://bit.ly/3J1unCf>
- Suárez, M. (2001). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1). <https://bit.ly/3yACJPi>
- Universidad Andrés Bello. (2023). *Importancia y utilidad de la Educación Socioemocional*. Postgrados UNAB. <https://bit.ly/3WMtmWl>
- Zapata, M. y Gonzalez, E. (2022). Factores Afectivos que influyen en los procesos de composición de escritura académica: Análisis del impacto de estrategias de disminución de procrastinación en la escritura académica de alumnos mexicanos universitarios. *Revista Lengua y Cultura*. <https://bit.ly/4dNKf9w>

ANEXOS

ANEXO 1: APROBACIÓN DE TEMA Y TUTOR PARA TRABAJO MONOGRÁFICO

ANEXO 2: CARTA AVAL DEL TUTOR CIENTÍFICO Y METODOLÓGICO

Por medio de la presente, y en mi calidad de tutor científico y metodológico, certifico que el trabajo de investigación, titulado *Escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición en estudiantes de 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024*, realizado por Orozco Gallegos, Sharon Marcela, y Ruiz Aburto, Adriana Rebeca, cumple con las disposiciones institucionales, metodológicas y técnicas, que regulan esta actividad académica, por lo que autorizo a las egresadas, reproducir el documento definitivo para su entrega oficial a la facultad correspondiente.

Atentamente,

Bonilla-Jarquín, Alex Martín

Máster en Administración y Gestión de la Educación

Licenciado en CC.EE en Lengua y Literatura Hispánicas

Número ORCID: 000-0002-7276-9615

ANEXO 3: DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN

Nosotras, Orozco Gallegos, Sharon Marcela, con cédula de identidad 042-180502-1001E, y Ruiz Aburto, Adriana Rebeca, con cédula de identidad 001-151100-1073N, egresadas del programa académico de Grado, Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánica declaramos que:

El contenido del presente documento es un reflejo de nuestro trabajo personal, y toda la información que se presenta está libre de derechos de autor, por lo que, ante cualquier notificación de plagio, copia o falta a la fuente original, nos hacemos responsables de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad Católica Redemptoris Mater (UNICA).

Así mismo, autorizamos a UNICA por este medio, publicar la versión aprobada de nuestro trabajo de investigación, bajo el título *Escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición en estudiantes de 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024* en el campus virtual y en otros espacios de divulgación, bajo la licencia Atribución-No Comercial-Sin derivados, irrevocable y universal para autorizar los depósitos y difundir los contenidos de forma libre e inmediata.

Todo esto lo hacemos desde nuestra libertad y deseo de contribuir a aumentar la producción científica. Para constancia de lo expuesto anteriormente, se firma la presente declaración en la ciudad de Managua, Nicaragua a los 22 días del mes julio de 2024.

Atentamente,

Orozco Gallegos, Sharon Marcela

sorozco4@unica.edu.ni

Firma: _____

Ruiz Aburto, Adriana Rebeca

aruiz10@unica.edu.ni

Firma: _____

ANEXO 4: PROTOCOLO DE ENTREVISTA A DOCENTE DE UNDÉCIMO GRADO

I. Información general

1.1. Participante: Docente de Lengua y Literatura de undécimo grado del Colegio “Padre Wasson”, del municipio de Santa Teresa, en el departamento de Carazo, Nicaragua.

1.2 Entrevistadores: Sharon Marcela/Adriana Ruiz

1.3 Municipio: Santa Teresa

1.3 Lugar / Instituto: Colegio Padre Wasson

1.4 Fecha: _____

1.5 Hora de inicio: _____ hora de finalización: _____

1.6 Instrumentos y herramientas:

- ★ Grabador de bolsillo
- ★ Libreta de apuntes
- ★ Guía de entrevista

2. Tema de investigación y contexto de la entrevista

La investigación se denomina “Escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición en estudiantes de 11mo grado del Colegio Padre Wasson de Santa Teresa, Carazo, durante el I semestre de 2024”, cuyo objetivo es analizar los efectos generados por las técnicas de escritura creativa, adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado. Si la respuesta fuera afirmativa, la

investigación pretende identificar las técnicas de escritura creativa aplicadas por el docente, enfocadas en las habilidades socioemocionales y de composición de los estudiantes.

La entrevista se realiza a una maestra (1) de undécimo grado, que labora en el Colegio Padre Wasson, ubicado en el municipio de Santa Teresa, del departamento de Carazo.

La entrevista a la docente permitirá conocer sus conocimientos y didáctica sobre la composición de textos, la escritura creativa, y las habilidades socioemocionales de sus estudiantes, partiendo de lo referido en el currículo nacional de la educación media o el currículo adecuado en el colegio, según sea el caso.

3. Guía de entrevista a la docente

Concepciones y prácticas de la docente

1. Para usted, ¿qué son las habilidades de composición?
2. ¿Qué implican las habilidades de composición?
3. ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes en la composición de textos?
4. ¿Cuáles son los factores que usted considera influyen en el desarrollo de habilidades de composición de sus estudiantes?
5. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que aplica con sus estudiantes para desarrollar sus habilidades de composición?
6. ¿Cuál es la importancia de que sus estudiantes desarrollen habilidades de composición?
7. ¿Ha escuchado sobre la “escritura creativa”, qué es para usted este término, cómo lo definiría?
8. ¿Ha aplicado estrategias para enseñar la escritura creativa en el salón de clase, y cuáles han sido?

9. ¿Qué técnicas de escritura creativa ha aplicado usted con los estudiantes al momento de enseñarles a redactar un texto?
10. ¿Qué asignaciones ha orientado a sus estudiantes que estén enfocadas en la escritura creativa?
11. ¿Considera que las habilidades socioemocionales tienen un rol importante dentro de la educación, y por qué?
12. ¿Cómo es el ambiente en el aula de clase, entre el mismo grupo de estudiantes?
13. ¿Cómo es el ambiente en el aula de clase, entre los estudiantes y usted como docente?
14. ¿Considera que los estudiantes se sienten en la libertad de expresar sus emociones y pensamientos, tanto con usted como con sus compañeros de clase?
15. ¿Conoce el término “educación emocional”, cómo lo definiría?
16. ¿Cuáles son las estrategias que usted aplica para fomentar las habilidades socioemocionales en sus estudiantes?
17. Específicamente, ¿cómo usted fomenta las habilidades sociales de los estudiantes?
18. Específicamente, ¿cómo usted fomenta la expresión emocional de los estudiantes?
19. ¿Considera usted que la escritura creativa resulta beneficiosa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales, y por qué?
20. ¿Considera usted que la escritura resulta beneficiosa para el desarrollo de las habilidades de composición de sus estudiantes, por qué?

4. Cierre de la entrevista

Se agradece a la docente por el espacio y la información brindada.

Se enfatiza en el hecho del resguardo de la información para efectos de este estudio.

ANEXO 5: PROTOCOLO DE ENCUESTA A ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO

Estimado estudiante, se le solicita llenar este cuestionario de manera individual. El cuestionario pretende recolectar información sobre los efectos generados por las técnicas de escritura creativa, en relación con el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición. Para cada pregunta escoja una opción, excepto en aquellas preguntas cuyas instrucciones indiquen lo contrario.

I. Información general de la persona encuestada

1. Nombre y apellidos: _____
2. Municipio: _____
3. Sexo biológico: 1. Mujer 2. Hombre
4. Edad: _____ años

II. Habilidades de composición

5. ¿De qué manera definirías "habilidades de composición"?
 - 1. La capacidad para escribir textos con buena ortografía y gramática.
 - 2. La habilidad para estructurar ideas de manera coherente en un texto.
 - 3. La destreza para utilizar recursos literarios y estilísticos en la escritura.
 - 4. Otra respuesta (por favor, especifique): (_____)
6. ¿Con qué frecuencia escribes textos en/para el colegio?
 - 1. Diario 2. Semanal 3. Mensual 4. Casi nunca 5. Nunca
7. ¿Cuál es tu proceso al escribir un texto?
 - 1. Textualización, revisión y planificación 2. Planificación, textualización y revisión
 - 3. Revisión, textualización, y revisión
8. ¿Recibes retroalimentación sobre tus escritos en el colegio?

1. Sí 2. No Si contesta **No**, pase a la #10

9. ¿Qué haces con la retroalimentación recibida para mejorar tus textos?

1. Reviso y corrijo si tuviese errores.

2. Reorganizo el texto según los comentarios recibidos.

3. Considero la retroalimentación, pero no realizo cambios inmediatos.

10. ¿Crees que la escritura te ayuda a comprender mejor los temas y conceptos en otras asignaturas?

1. Sí, me ayuda a procesar la información de manera más efectiva.

2. No tiene un impacto significativo en mi comprensión de otros temas.

3. Depende del tipo de asignatura o del tema específico que esté estudiando.

11. ¿Cómo crees que tus habilidades de composición influyen en tu desempeño académico en general?

1. Mejoran mi capacidad para comunicar mis ideas en trabajos escritos.

2. Obtengo mejores calificaciones en tareas que requieren de redacción.

3. Expreso mis argumentos de manera persuasiva en presentaciones escritas.

4. Las habilidades de composición no influyen en mi desempeño académico.

12. ¿En qué medida crees que tus habilidades de composición te han beneficiado en tu vida académica y más allá?

1. Nada 2. Poco 3. Mucho

13. ¿Cómo evalúas la calidad de tus propios textos?

1. Muy deficiente 2. Deficiente 3. Normal 4. Buena 5. Muy buena

14. ¿Estás familiarizado/a con una variedad de tipologías textuales? Selecciona las que has trabajado en clase.

- 1. Narrativos
- 2. Descriptivos
- 3. Argumentativos
- 4. Expositivos
- 5. Científicos
- 6. Instructivos
- 7. Dramáticos
- 8. Literarios

15. ¿Consideras el propósito y la audiencia al escribir diferentes tipos de texto?

- 1. Sí, adapto mi enfoque según el propósito del texto y la audiencia.
- 2. No, me centro más en expresar mis ideas sin considerar quién lo lee
- 3. A veces, dependiendo del tipo de texto que estoy escribiendo.

III. Escritura creativa

16. ¿Qué técnicas de escritura creativa has usado en clase? Puedes seleccionar varias opciones

- 1. Construir un texto a partir de una frase.
- 2. Redactar historias a partir de imágenes.
- 3. Recrear textos populares.
- 5. No he usado técnicas de escritura creativa.
- 6. Otra respuesta (por favor, especifique): (_____)

17. ¿Qué te motiva a escribir creativamente?

- 1. Mis emociones y sentimientos.
- 2. Mi creatividad y mis habilidades de escritura.
- 3. Las tareas y asignaciones.
- 4. Otra respuesta (por favor, especifique): (_____)

18. ¿Con qué frecuencia te sientes motivado para escribir textos basados en la creatividad fuera de las asignaciones escolares?

- 1. A menudo, suelo dedicar tiempo a escribir textos creativos por mi cuenta.
- 2. Raramente, no es una actividad en la que participe fuera de la escuela.

3. Nunca he considerado escribir textos creativos por mi cuenta.

19. ¿Cómo valoras la originalidad en los textos que produces en tus actividades de escritura?

1. Incluyo originalidad y particularidades en mis textos sin problemas.

2. Intento incorporar elementos originales, pero a veces me resulta difícil.

3. No soy original. Sigo las convenciones y expectativas establecidas.

20. ¿Cómo te sientes acerca de tus habilidades para escribir creativamente?

1. Muy seguro, tengo la capacidad de escribir creativamente.

2. Poco seguro, sé que debo mejorar.

3. Inseguro, no tengo la capacidad de escribir creativamente.

21. ¿Cómo te hace sentir la escritura creativa?

1. Emocionado 2. Expresivo 3. Relajado 4. Estresado

5. Otra respuesta (por favor, especifique): (_____)

22. ¿Crees que la escritura creativa es una habilidad importante para desarrollar en la escuela?

1. Sí, desarrolla habilidades de comunicación efectivas y pensamiento crítico.

2. No, creo que hay otras habilidades más importantes que deberían enseñarse en la escuela.

23. ¿Qué beneficios crees que aporta la escritura creativa a tu vida y tu educación? Puedes elegir varias opciones.

1. Estimula la creatividad y la imaginación.

2. Proporciona una forma de terapia y autoexpresión.

3. Desarrolla habilidades de comunicación efectivas.

4. No aporta ningún beneficio.

IV. Habilidades socioemocionales

24. ¿Cómo es el clima del aula entre todos los estudiantes?

- 1. Nos llevamos bien y hay una buena energía en el ambiente.
- 2. A veces el clima del aula puede ser tenso, especialmente durante períodos de estrés académico.
- 3. El clima del aula varía dependiendo del día. A veces es animado, otras veces más serio.

25. ¿Se puede percibir empatía, cooperación, y toma de decisiones responsables en el salón de clases?

- 1. Sí, definitivamente se puede percibir empatía en el aula.
- 2. A veces puede ser difícil percibir empatía y cooperación en el aula.
- 3. Algunos compañeros demuestran empatía, otros parecen estar más enfocados en sus propios intereses.

26. ¿Cuál es el nivel de conocimiento sobre las propias emociones?

- 1. Tengo un buen conocimiento sobre mis propias emociones. Puedo identificar cómo me siento en diferentes situaciones.
- 2. A veces me resulta difícil entender mis propias emociones. Puedo sentirme confundido o abrumado.
- 3. Me considero bastante consciente de mis propias emociones, pero reconozco que hay áreas en las que puedo mejorar.

27. ¿Qué papel consideras que juega la expresión de tus pensamientos y sentimientos en tu bienestar emocional?

- 1. Creo que expresar mis pensamientos y sentimientos es crucial para mi bienestar emocional.

- 2. A veces me resulta difícil expresar mis pensamientos y sentimientos, pero reconozco que es importante para mi bienestar.
- 3. Guardar mis pensamientos y sentimientos para mí mismo puede afectar negativamente mi bienestar emocional.

Muchas gracias por su colaboración

ANEXO 6: DISEÑO DE GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO DEL COLEGIO PADRE WASSON DEL MUNICIPIO DE SANTA TERESA, CARAZO

I. Información general

- 1.1 Participantes del grupo focal: Estudiantes de undécimo grado
- 1.2 Facilitadores: Adriana Ruiz/Sharon Orozco
- 1.3 Municipio: Santa Teresa, Carazo
- 1.3 Lugar / Colegio: Colegio Padre Wasson
- 1.4 Fecha: _____
- 1.5 Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____
- 1.6 Instrumentos y herramientas:
- ★ Guía de preguntas del grupo focal
 - ★ Guía de presentación y consentimiento informado
 - ★ Grabador de voz
 - ★ Papelógrafos
 - ★ Tarjetas de colores

III. Contexto del proceso de consulta a estudiantes

Somos estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación con mención en Lengua y Literatura Hispánica. Estamos realizando un trabajo investigativo que se centra en la “Escritura creativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición”. Sabemos que la redacción es un punto clave en el crecimiento académico de los discentes, pero también consideramos que dichas habilidades son un factor clave para trabajar las competencias socioemocionales y de composición.

Consecuentemente, requerimos conocer cuáles son los efectos que generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado. Al respecto, el propósito del grupo focal obedece a uno de los objetivos específicos (3) de la investigación:

“Relacionar las técnicas de escritura creativa con el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del alumnado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson”.

Con este objetivo en perspectiva, el proceso de consulta a estudiantes permitirá identificar los siguientes elementos:

- ★ ¿Cómo es el clima del aula entre todos los estudiantes?
- ★ ¿Se puede percibir empatía, cooperación, y toma de decisiones responsables en el salón de clases?
- ★ ¿Cuál es el nivel de conocimiento sobre las propias emociones?
- ★ ¿De qué manera la escritura creativa permite desarrollar las habilidades socioemocionales y de composición?

El grupo focal se desarrollará como un diálogo abierto con los estudiantes. Se usarán materiales de apoyo que permitan registrar información clave brindada por ellos. Los datos cualitativos obtenidos permitirán diagnosticar el nivel y el manejo de las habilidades socioemocionales del estudiantado, lo que funcionará para futuras metodologías pedagógicas que enriquezcan la efectividad del proceso de aprendizaje en el aula.

Antes de iniciar

- ★ Saludar y agradecer a los participantes
- ★ Hacer presentación formal de las facilitadoras del grupo focal

- ★ Poner en contexto a los participantes, sobre las consultas a realizar
- ★ Realizar dinámica de presentación, breve y precisa
- ★ Explicar la dinámica del grupo focal
- ★ Proceder con la guía de presentación y consentimiento informado (leer en público la hoja de consentimiento y pedir el asentimiento de los/las participantes). Luego de ello:
- ★ Activar la grabación, previo a la aprobación de los participantes
- ★ Formalizar el consentimiento informado con los participantes

Introducción al campo

Para iniciar:

Estimados estudiantes:

Hemos preparado una guía de preguntas que iremos desarrollando a modo de conversatorio con ustedes. Siéntanse en la confianza de brindar respuestas acordes a la realidad de lo que realizan en sus aulas de clases con sus compañeros. Si requieren alguna información extra pueden consultar y exponer su inquietud; si sienten que hay alguna pregunta a la que no les gustaría dar respuesta, pueden hacerlo con toda la libertad.

Desarrollo del grupo focal:

Actividad 1: ¿Qué harías tú?

Se invita a los estudiantes a tomar consciencia de sus decisiones, ya que estas pueden tener un impacto positivo o negativo tanto personal como en su entorno. Luego, se pide que hagan tres grupos. Las facilitadoras presentan en papelógrafos diferentes casos con tres maneras de actuar (estas también se repartirán por grupos mediante tarjetas de colores para que los estudiantes levanten la que representa la respuesta que quieren entregar). Los casos son los siguientes:

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Se te olvidó estudiar para una prueba que rendirás al final del día.	Un amigo te cuenta un secreto de otro amigo.	Llegas al colegio y te sientes muy triste por un problema personal.
<p>A. Pides ayuda para estudiar en los recreos.</p> <p>B. No haces nada y das la prueba con lo que sabes.</p> <p>C. Finges un malestar para poder irte a tu casa</p>	<p>A. El amigo que te contó el secreto y tú se quedan comentando.</p> <p>B. Escuchas el secreto, pero no comentas nada.</p> <p>C. Le comentas a tu amigo que se está comentando tal secreto.</p>	<p>A. Te acercas a un amigo o profesor y le comentas lo que me está pasando.</p> <p>B. Llegas a la casa y hablas con una persona de tu familia.</p> <p>C. No le cuentas a nadie.</p>

Se les otorgará 5 minutos para que piensen con qué alternativa se identifican. Una vez expresadas las respuestas, profundizan en la reflexión. Las preguntas para extender la reflexión son: ¿por qué escogiste esa manera de actuar?, ¿qué sentimientos y emociones te surgen?, ¿propondrías otra manera de actuar?

Actividad 2: Conversatorio con los estudiantes

Las facilitadoras inician el conversatorio pidiendo a los discentes que participen dando su opinión, que no tengan temor de expresar sus ideas ya que todas son válidas. Seguidamente, se realizan las preguntas poco a poco a fin de que todos den sus puntos de vista:

- ★ ¿Cómo describirías tu relación con tus emociones en general?

- ★ ¿De qué manera crees que la comunicación asertiva influye en el desarrollo de tus habilidades socioemocionales?
- ★ ¿De qué forma creen que la comunicación les puede afectar o les puede beneficiar al momento de desarrollarse entre ustedes o desarrollarse con sus propias emociones?
- ★ ¿Qué papel consideras que juega la expresión de tus pensamientos y sentimientos en tu bienestar emocional?
- ★ ¿Te sientes más cómodo expresando tus pensamientos y sentimientos a través de la escritura creativa que haciéndolo verbalmente? ¿Por qué?
- ★ ¿La lectura influye en el proceso de composición de un texto?
- ★ ¿Han escrito en algún momento un texto para expresar sus emociones y sentimientos?, ¿cómo les hace sentir?
- ★ ¿Crees que la escritura creativa te ayuda a mejorar tus habilidades de composición, así como tu capacidad para expresarte emocionalmente? ¿De qué manera?

Se debe garantizar que todas las personas participantes expresen sus ideas. Las facilitadoras deben tener presente en qué momento se debe pasar a otra pregunta, considerando la saturación de la misma información y el tiempo estimado del grupo focal.

Cierre del grupo focal

Agradecer el tiempo brindado y destacar la importancia de las opiniones aportadas, que serán de relevancia para el estudio correspondiente.

Recordar el uso que se dará a la información y la protección de identidad de los participantes.

ANEXO 7: ÁRBOL DE CATEGORÍAS

¿Qué efectos generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado de undécimo grado del Colegio Padre Wasson, del municipio de Santa Teresa, departamento de Carazo, durante el primer semestre del año 2024?

Escritura creativa				Habilidades socioemocionales			Habilidades de composición			
Técnicas	Didáctica	Motivación	Creatividad	Dimensión social	Dimensión emocional	Educación emocional	Proceso	Didáctica	Factores	Tipologías textuales

ANEXO 8: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Pregunta de investigación	Variables y subvariables (concepto)	Definición conceptual	Indicadores	Definición operativa (Instrumento)
¿Qué efectos generan las técnicas de escritura creativa adecuadas en el desarrollo de habilidades socioemocionales y de composición del estudiantado de undécimo grado del	1. Escritura creativa	La escritura creativa es la actividad por la cual “se satisface la necesidad de inventar y crear para una audiencia, (...) cuando se expresan sensaciones y opiniones privadas para pasarlo bien e inspirarse” (Cassany, 1993).	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias didácticas empleadas para enseñar la escritura creativa. -Conocimientos previos del docente sobre la escritura creativa. -Técnicas de escritura creativa enseñadas a los estudiantes. 	Entrevista semi-estructurada al docente

<p>Colegio Padre Wasson, del municipio de Santa Teresa, departamento de Carazo, durante el primer semestre del año 2024?</p>			<ul style="list-style-type: none"> -Técnicas de escritura creativa empleadas por el estudiantado -Iniciativa por escribir textos basados en la creatividad. -Conocimientos previos del estudiante sobre la escritura creativa. 	<p>Encuesta para los estudiantes</p>
	<p>1.1. Didáctica de la escritura creativa</p>	<p>La didáctica de la escritura creativa “debe inclinarse hacia el desarrollo del pensamiento como cualquier proceso creativo, no solo estar encaminada al fortalecimiento de las competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Estrategias didácticas empleadas para enseñar la escritura creativa. -Conocimientos previos del docente sobre la escritura creativa. -Técnicas de escritura creativa enseñadas a los estudiantes. -Asignaciones de tareas 	<p>Entrevista semi-estructurada al docente</p>

		comunicativas y textuales” (Montilla, 2020).	relacionadas con la escritura creativa.	
	1.2. Motivación	Rubio (2016) define la motivación como “un impulso interior que activa la predisposición de un individuo a realizar cualquier actividad o comportamiento orientado a una meta, en dirección al logro de un objetivo determinado”.	-Iniciativa por escribir textos basados en la creatividad. -Cantidad de escritos producidos que no tengan fines académicos.	Encuesta para los estudiantes
	1.3. Creatividad	La creatividad, de acuerdo a Sosa (2010) es la habilidad innata del ser humano para imaginar, inventar y jugar con ideas, además de realizar	Originalidad en los textos producidos.	Encuesta para los estudiantes

		refinamientos y mejoras continuas y paulatinas a nuestras creaciones.		
	1.4. Técnicas de escritura creativa	De acuerdo a Rodari (1983), las técnicas de escritura creativa son herramientas que “están destinadas a potenciar la expresión escrita, la motivación y la imaginación del autor”.	Técnicas de escritura creativa aplicadas en los textos producidos.	Encuesta para los estudiantes
	2. Habilidades socioemocionales	Las habilidades socioemocionales, de acuerdo a Hernández et al (2018), “herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar	-Clima del aula, entre docente y estudiantes, y entre el mismo grupo de alumnos. -Aplicación de actividades que estimulen las relaciones sociales entre los estudiantes. -Facilitación de un ambiente	Entrevista semi-estructurada al docente

		<p>empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales”.</p>	<p>que le permita al estudiante expresar sus emociones y pensamientos.</p>	
			<p>-Clima del aula, entre docente y estudiantes, y entre el mismo grupo de alumnos.</p>	<p>Grupo focal para los estudiantes</p>
	<p>2.1. Dimensión social</p>	<p>La dimensión social incluye, de acuerdo al estudio de Pedraza y Soto (2021), “habilidades interpersonales centradas en la conciencia social dirigidas a la empatía, cooperación y toma de decisiones responsables para la configuración de</p>	<p>-Dinámica y socialización con el resto del grupo. -Presenta empatía, cooperación, y toma de decisiones responsables.</p>	<p>Grupo focal para los estudiantes</p>

		relaciones interpersonales positivas”.		
	2.2. Dimensión emocional	Pedraza y Soto (2021), postulan que la dimensión emocional abarca las “habilidades intrapersonales dirigidas a la percepción, autoconocimiento, valor, consciencia, regulación y autonomía emocional como base de las relaciones interpersonales positivas”.	-Autoconocimiento de sus propias emociones. -Percepción de sí mismo. -Facilidad de expresión de pensamientos y sentimientos.	Grupo focal para los estudiantes
	2.3. Educación emocional	De acuerdo con Bisquerra (2000), la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que tiene el	-Inclusión de la educación emocional en el aula. -Implementación de la expresión emocional. -Se empatiza con las	Entrevista semi-estructurada al docente

		objetivo de considerar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo...con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.	emociones y sentimientos de los estudiantes.	
	3. Habilidades de composición	Teniendo en cuenta el concepto de Indeed (2022), las habilidades de composición son las técnicas y herramientas que se utilizan al redactar un texto. Tienen que ver con la destreza de una persona para lograr transmitir mensajes escritos de una manera efectiva.	<p>-Conocimientos previos sobre las habilidades de composición.</p> <p>-Expresión de ideas coherentes y cohesionadas en un texto.</p> <p>-Desarrollo correcto de argumentos y puntos de vista.</p>	Encuesta para los estudiantes
			<p>-Utilización de estrategias que promueven el desarrollo de habilidades de composición.</p> <p>-Realización de retroalimentaciones de acuerdo</p>	Entrevista semi-estructurada al docente

			a las necesidades textuales de los estudiantes.	
	3.1. Proceso de la composición	Según el Centro Virtual Cervantes (2024), se entiende por procedimientos de composición al conjunto de acciones que desarrolla una persona desde que surge la necesidad de producir un texto hasta que lo da por acabado... Al respecto, se distinguen tres procesos: planificar, textualizar y revisar.	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación de un texto antes de redactarlo. -Utilización de técnicas de redacción al estructurar el texto. -Revisión del texto y corrección de errores. 	Encuesta para los estudiantes

	3.2. Tipologías textuales	Elizeche (2022), sostiene que la tipología textual es la forma de organizar los distintos textos. Al respecto, existen infinidad de clasificaciones, dependiendo de la intención, la trama, estructura, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de diferentes tipologías textuales. -Conocimiento de los diversos propósitos de los textos de acuerdo a su función. 	Encuesta para los estudiantes
	3.3. Didáctica de la composición	Sánchez et al (2018), definen que la didáctica de la composición se refiere a la enseñanza de las habilidades básicas o procesos cognitivos relacionados con la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> -Utilización de estrategias de enseñanza para enseñar la composición textual. - Evaluación del progreso del estudiante. 	Entrevista semi-estructurada al docente

ANEXO 9: CRONOGRAMA DE TRABAJO DE CAMPO

Nº	Actividad	Acciones	Lugar	Materiales/ Recurso	Fecha de ejecución	Responsable	Participantes
1	Preparación de los instrumentos	-Revisión y ajustes -Preparación de los formatos	-Managua -San Juan de Oriente	Instrumentos: -Encuesta a los estudiantes -Entrevista al docente -Diseño de grupo focal	Viernes 12 de abril de 2024	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz
2	Coordinación con los actores	Discusión de tiempos para la ejecución de los instrumentos	Colegio Padre Wasson, Santa Teresa, Carazo		Lunes 22 de abril de 2024	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz

3	Consentimiento informado	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación del formato -Presentación del consentimiento -Firma del consentimiento 	Colegio Padre Wasson, Santa Teresa, Carazo	-Formato de consentimiento	Jueves 25 de abril de 2024	<ul style="list-style-type: none"> -Sharon Orozco -Adriana Ruiz 	<ul style="list-style-type: none"> -Docente -Director -Estudiantes -Sharon Orozco -Adriana Ruiz
4	Aplicación en campo	<ul style="list-style-type: none"> -Realización de la entrevista al docente -Realización de la encuesta a los estudiantes -Ejecución del grupo focal 	Colegio Padre Wasson, Santa Teresa, Carazo	Instrumentos: <ul style="list-style-type: none"> -Encuesta a los estudiantes -Entrevista al docente -Diseño de grupo focal 	Jueves 25 de abril de 2024	<ul style="list-style-type: none"> -Sharon Orozco -Adriana Ruiz 	<ul style="list-style-type: none"> -Docente -Estudiantes -Sharon Orozco -Adriana Ruiz
5	Ordenamiento de los datos	<ul style="list-style-type: none"> -Matrices -Transcripción 	<ul style="list-style-type: none"> -Managua -San Juan de 	Instrumentos: <ul style="list-style-type: none"> -Encuesta a los 	2 de mayo hasta el 16 de	<ul style="list-style-type: none"> -Sharon Orozco -Adriana Ruiz 	<ul style="list-style-type: none"> -Sharon Orozco -Adriana Ruiz

		-Gráficos -Esquemas -Tablas	Oriente	estudiantes -Entrevista al docente -Diseño de grupo focal	mayo de 2024		
6	Identificación de datos	-Establecer aspectos relevantes -Detallar las singularidades en la situación de los actores	-Managua -San Juan de Oriente	Instrumentos: -Encuesta a los estudiantes -Entrevista al docente -Diseño de grupo focal	17 de mayo hasta 24 de mayo de 2024	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz	-Sharon Orozco -Adriana Ruiz