

FORMACIÓN DEL MAESTRO CREADOR

Jorge Luis Barboza¹, Dalimar Medina² y Maryfel Alvarado³

Resumen

El presente artículo tiene la intencionalidad de reflexionar sobre el concepto *enseñanza*, particularmente referido a la literatura como actos de lectura y escritura; además, describimos la experiencia desarrollada en el aula para la formación de un maestro creador. La investigación fue realizada en la asignatura Taller de Creación Literaria (Electiva), Programa Educación, mención Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" (UNERMB), sede Ciudad Ojeda, estado Zulia, Venezuela. Nuestros propósitos fueron convertir la literatura en fuente de conocimiento, de experiencias, pivote para desarrollar la comprensión y la producción textual, a fin de que los participantes se descubrieran y desarrollaran sus potencialidades creadoras a través de la escritura con intenciones literarias, en otras palabras, la formación de un maestro creador. En el marco de la tradición cualitativa, la metodología utilizada fue la investigación-acción en el aula. Los participantes del curso desarrollaron la sensibilidad, la imaginación, mejoraron su habilidad de redacción, descubrieron sus potencialidades creadoras y comprendieron que el diseño y ejecución de las actividades constructivistas practicadas en clase, pueden ser replicadas en su futura praxis pedagógica, con ello buscamos romper con el círculo vicioso del conductismo: la transmisión de conocimientos sin la posibilidad de estimular el hábito lector y la escritura como acto de expresión y comunicación.

Palabras clave: maestro, creatividad, literatura, lectura, producción textual.

1 Docente Titular e investigador de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" (UNERMB), Venezuela. Doctor en Educación (UNERMB). MSc. en Docencia para la Educación Superior (UNERMB). Lcdo. en Letras (Universidad del Zulia, Venezuela). Línea de investigación: Lengua, Literatura y Cultura. Correo-e: jorgelbarbozah@gmail.com

2 Lcda. en Educación Integral (UNERMB). Cursante de la Maestría en Docencia para la Educación Superior (UNERMB). Encargada del área de Literatura del Subprograma Difusión Cultural (UNERMB). Correo-e: dalim_24@hotmail.com

3 Lcda. en Letras (Universidad del Zulia, Venezuela). Cursante de la Maestría en Docencia para la Educación Superior (UNERMB). Correo-e: maryfelalvarado@gmail.com

Educating creative teachers

Abstract

The present article reflects on the teaching concept, particularly referring to literature as acts of reading and writing. In addition, we discuss the experience developed in the classroom for the training of a creative teacher. The investigation was made during the elective course Taller de Creación Literaria (Literary Creation Workshop) of the Education Program, major: Integral Education of the National Experimental University "Rafael María Baralt" (UNERMB), Zulia state, Venezuela. Our purposes were to convert the literature in a source of knowledge, of experiences, a pivot to develop the understanding and the textual production, so that the participants discovered themselves and developed their creative potentialities through writing with literary intentions, in other words, training the next to be creative teachers. In the frame of the qualitative tradition, the methodology used was the action research in classroom. The participants of the course developed the sensitivity, imagination, improved their writing skills, discovered their creative potentialities and learned that the design and execution of the constructivist activities practiced in class can be reorted in their future pedagogical practices; with this, we seek to break the vicious circle of the behaviorism: the transmission of knowledge without the possibility of stimulating the reading habits and the writing as an act of expression and communication.

Key words: teacher, creativity, literature, reading, textual production.

Leer nos prepara para expresar, para escribir, buscar nuestras propias maneras de conocer, de sentir, de darle forma a lo real. Leer es escudriñar, explorar, investigar las vertientes y los entresijos que la realidad y el mundo no sueltan por sí mismos, no dejan ver sin esfuerzo, sin el poder creador de la palabra.

Lydda Franco Farías

INTRODUCCIÓN

En términos pedagógicos ¿Es cierto que se enseña? En términos particulares ¿se puede enseñar literatura? El constructivismo introduce conceptos que ponen en jaque a la "enseñanza". El constructivismo explica cómo aprendemos, como armamos el edificio del conocimiento, de los saberes. Vía Piaget, asimilamos. Vía Vigotsky, desarrollamos la zona de desarrollo próximo. Vía Ausubel, ocurren aprendizajes significativos. Acomodación y reacomodación, resignificaciones, en las estructuras cognitivas una vez aprehendida la información.

¿Quién puede asegurar que lo “enseñado” por el docente es lo aprendido por el estudiante, como una relación unívoca 1:1? El aprendizaje reside en el aprendiente, no en el enseñante. En el paradigma conductista esta relación unívoca es “posible”, *lo que el docente enseña: es lo que el estudiante aprende*. Y aún más, presupone que el estudiante aprende exactamente lo que el docente “enseña”. No hay interpretaciones, no hay contextualización; hay aprendizaje puro e incólume. Por supuesto, estamos ante la presencia de la memorización y la repetición; educación bancaria en términos freirianos.

En cambio, Ferreiro (1989: 10-11), discípula de Piaget, expone en cuanto al aprendizaje de la escritura:

Todos los participantes tratan de utilizar, en el contexto educativo, los descubrimientos recientes acerca de la psicogénesis de la lengua escrita. Esos descubrimientos psicológicos les permitieron, por una parte, tener una visión diferente del sujeto que aprende: en lugar de considerar al niño que ingresa al sistema educativo como un sujeto ignorante, porque aún no ha sido “enseñado”, tratan de indagar qué es lo que esos niños saben, en función de su propio trabajo cognoscitivo; en lugar de considerar los progresos en el aprendizaje en función de la cantidad de palabras que puedan leer y producir, se consideran los progresos en función de los esquemas conceptuales que testimonian una actividad constructiva y que responden a una línea evolutiva de carácter general.

Hay un reconocimiento de que el niño aprende fuera de la escuela y progresa sobre la base de la maduración de esquemas conceptuales. Se trata de comprender qué sabe el niño y sobre la base de ese conocimiento, se aporta nueva información que será asimilada y construirá estructuras cognitivas nuevas. Es lo opuesto a lo conocido como enseñanza.

Cuando Ausubel nos dice que incorporamos nuestros conocimientos previos a la nueva información, hay una reinterpretación, un entramado de experiencias que la modifican. De allí que Vigotsky introduzca la noción del mediador; existe el conocimiento y alguien que *media* entre él y el aprendiente. Incluso, es posible que haya aprendizajes sin mediadores, sin “enseñantes”, situaciones en las que un observador participante saque sus propias conclusiones. Los haceres en los talleres, por ejemplo, es posible la enseñanza de un oficio, de una habilidad. No es así cuando facilitamos conceptos para la apreciación o comprensión de algo, pero la apreciación o la comprensión es del sujeto que aprende, no del docente. Por supuesto, en la educación formal, el papel del mediador es central para avanzar más rápido en el aprendizaje.

En la formación de un maestro creador entra en juego la perspectiva pedagógica desde dónde va ser formado, por esta razón hemos introducido el tema de la enseñabilidad. Una vez fijada nuestra posición al respecto, podremos avanzar y demostrar cómo es posible deconstruir y reconstruir años de escolaridad conductista, es decir, coadyuvar en su transformación, durante sus estudios universitarios, para que desechen esquemas conceptuales anquilosados y trasciendan la repetición de las estrategias aprendidas como currículo oculto.

APRENDER VS. ENSEÑAR O QUIÉN ENSEÑA Y QUIÉN APRENDE

El papel del enseñante luce obsoleto, la noción de alguien que enseña algo y que alguien aprende ese algo literalmente, está negada, quedó en la modernidad. Los niños y jóvenes de hoy nos exigen otros métodos, otra concepción de la educación, debemos saber *leer* esa realidad, aprender a interpretar el mundo en el que viven y acceder a él para poder llegar a ellos, *desde* ellos. La brecha generacional no es la de medianos del siglo pasado hacia atrás. Los tiempos se mueven a otra velocidad y debemos tratar de alcanzarlos.

Es que el enseñar no existe sin el aprender, y con esto quiero decir más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. Quiero decir que el enseñar y el aprender se van dando de manera tal que por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores.

Freire (1998), desliza en esas palabras una idea por demás interesante, quien enseña, aprende. ¿Y es que el alumno tiene como propósito enseñar al docente? Es un hecho cierto que los niños, los jóvenes nos enseñan cuando estamos dispuestos a aceptar, con mente abierta, que ello ocurre en las aulas y fuera de ellas. Las experiencias pedagógicas nos nutren cuando reflexionamos sobre ellas, sobre las “dudas, aciertos y errores”.

Para quienes ponen en tela de juicio el hecho de que aprendemos de nuestros estudiantes, les preguntamos ¿De dónde surge la experiencia del docente? ¿No surge acaso de la interacción con nuestros estudiantes? La experiencia docente es conocimiento y producto del quehacer en las aulas, de la praxis pedagógica, las cuales no son posible sino por la relación docente-alumno.

La enseñabilidad en la escuela, tiene dos aberturas: 1) el modelaje del docente, el currículo oculto. La forma de expresarnos y relacionarnos con los aprendices, nuestras estrategias y nuestros métodos quedan sembrados en ellos, como quedaron en nosotros los de nuestros docentes, padres y personas que nos marcaron. No es poca cosa, es un aprendizaje inconsciente. No hubo *intencionalidad* de ser enseñado, pero fue aprendido.

Y 2) lo que nos *enseñan*, lo que aprendemos de nuestros alumnos, también sin *intencionalidad*, incita en nosotros la comprensión y concienciación de lo que hacemos, de lo que logramos y no logramos.

Sin embargo, preferimos la definición de Cardelli (2004: 51) "Los procesos de aprendizaje escolar surgen de las prácticas de estudio organizadas por el profesor. En este sentido, la enseñanza es diseño y ejecución de procesos didácticos".

Una nueva concepción sobre la educación requiere una relación más horizontal, de reconocimiento mutuo, un docente que se baje del pódium y se siente en el pupitre, donde no se sienta como el narrador omnisciente. Este narrador debe pasar de la impersonal tercera persona, al inclusivo nosotros. El docente debe entender que los discentes están llenos de información que él no conoce, y que, además, están ávidos de conocer, quizás no lo que contienen los currículos, pero no existe ser humano que no quiera aprender. En consecuencia, debe haber una relación de respeto mutuo, y esta relación, por sí misma *enseña*: el modelaje. Más que contenidos, los maestros debemos propiciar el aprender a pensar, aprender a procesar la información, para eso usamos los contenidos, estos son medios, no fines. Los contenidos se podrán olvidar y luego ser recuperados, pero no se olvidan las formas de procesar la información. No por casualidad Simón Rodríguez decía que debemos enseñar a los niños a ser cuestionadores:

Mandar recitar de memoria lo que no se entiende es hacer papagayos. No se mande, en ningún caso, hacer a un niño nada que no tenga su «porqué» al pie. Acostumbrado el niño a ver siempre la razón respaldando las órdenes que recibe, la echa de menos cuando no la ve, y pregunta por ella diciendo: «¿Por qué?». Enseñen a los niños a ser preguntones, para que, pidiendo el porqué de lo que se les manda hacer, se acostumbren a obedecer a la razón: no a la autoridad, como los limitados, ni a la costumbre, como los estúpidos. (Rodríguez, 2004: 206)

Un aprendiz cuestionador es una amenaza para el docente de la modernidad; en cambio, para un docente que asume el constructivismo y la postmodernidad, es una delicia, es música, es el estudiante ideal.

El desarrollo del ser humano se forjó sobre la base de las relaciones sociales, sobrevivimos gracias a la caza en grupos coordinados, a la siembra en colectivo, así aprendimos por miles de años. Recién se ha descubierto que el trabajo en equipo en el aula da mejores resultados. El docente tradicional no entiende esto, lo concibe como que algunos trabajan y otros se copian, eso es posible si lo hace de la manera indebida. Pero hay formas de hacer que todos trabajen y formas de verificarlo, es parte del quehacer y saber del docente. Trabajar en equipo no es asignar una actividad a un grupo de estudiantes para el hogar y recibirla sin verificación. El mejor trabajo en equipo es el que se hace en el propio salón de clases con el acompañamiento del docente.

Ahora bien ¿cuál es el papel del mediador en el caso de la literatura como conocimiento? Bombini (2005) sostiene que:

Cabe aclarar: el hecho de plantear “la paradoja de los lenguajes”, el “cruce conflictivo”, el “asesinato” no significa postular la no enseñabilidad de la literatura, diagnóstico ligero, enunciado en muchas oportunidades desde el campo de la crítica y de la investigación no específica. Se trata más bien de extremar las tensiones, de dramatizarlas para construir un nuevo punto de partida. En ningún caso se trata de asumir una posición apocalíptica ni menos aún de renunciar a la tarea.

Bombini se apega al concepto enseñanza, para nosotros esa discusión está resuelta, acabamos de exponerlo. Nosotros sí postulamos la no enseñabilidad de la literatura en términos modernos-conductistas. Lo que enseñamos es la didáctica de la literatura con el modelaje, no la literatura. Ese es nuestro punto de partida. Efectivamente, no es un acabose de mundo. En el arte de la palabra, la literatura, es crucial la mediación para fomentar, en primer término, su apreciación.

Apreciación es una palabra relativa y subjetiva, se pueden facilitar las herramientas, los conceptos para acercarse a la literatura de una manera distinta a la del lector común y corriente. Generalmente, esto se entiende y asume como un acto de análisis, un acto intelectual, un acto cognitivo y se desechan los sentires, los afectos, la valoración estética de la obra. Y es que esta didáctica no es fácil de aprehender. Debemos deslastrarnos de una tradición canónica y moderna. Porque he aquí el problema último, cómo evaluar la apreciación literaria si finalmente hay que colocar un número, una calificación. Decir qué métrica usa un poema no lleva a su comprensión y mucho menos a apreciarlo. Es necesario tensionar esa didáctica que centra su peso en lo intelectual y deja de lado la espiritualidad del arte.

A los que estudiamos, a los que enseñamos, y por eso también estudiamos, se nos impone con la necesaria lectura de textos, y la redacción de textos sobre las lecturas que realizamos, la lectura de buenos escritores, de buenos poetas, de científicos y filósofos que no temen trabajar su lenguaje en la búsqueda de la belleza, de la simplicidad y de la claridad. Si nuestras escuelas desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos el gusto por la lectura y la escritura, posiblemente habría un número menor de posgraduados hablando de su inseguridad o su incapacidad para escribir (Paulo Freire, 2004:41.)

Resaltamos “Si nuestras escuelas desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos *el gusto* por la lectura y la escritura”. El gusto, al igual que la apreciación, no es cuantificable, la escuela moderna-conductista no entiende ni podrá entender que estimular el gusto por la lectura y la escritura es más importante que cualquier otro contenido del programa de Lengua y Literatura, porque, aunque reconoce y hasta vocifera su importancia, inmediatamente da vuelta a la página y reduce el currículo a estancos cuantificables que producen el efecto contrario, el aborrecimiento de la lectura y la escritura.

Chomsky (2014) relata que durante la Ilustración, cuando se plantearon realmente las cuestiones de la educación superior y de la educación de masas, no solo la educación para el clero y la aristocracia, hubo básicamente dos modelos en discusión en los siglos XVIII y XIX. Un modelo de educación era la de un vaso que se llena de agua: viertes agua en el vaso y luego el vaso devuelve el agua. En el siglo XX este modelo fue denominado educación bancaria por Paulo Freire.

El otro modelo se describía como lanzar una cuerda por la que el estudiante pueda ir progresando a su manera y por propia iniciativa, tal vez sacudiendo la cuerda, tal vez decidiendo ir a otro sitio, tal vez planteando cuestiones. Lanzar la cuerda significa imponer cierto tipo de estructura. Así, un programa educativo, cualquiera que sea, un curso de física o de algo, no funciona como funciona cualquier otra cosa; tiene cierta estructura. Pero su objetivo consiste en que el estudiante adquiera la capacidad para inquirir, para crear, para innovar, para desafiar: eso es la educación. Un físico mundialmente célebre cuando, en sus cursos para primero de carrera, se le preguntaba “¿qué parte del programa cubriremos este semestre?”, contestaba: “no importa lo que cubramos, lo que importa es lo que *descubráis* vosotros”. Tenéis que ganar la capacidad y la autoconfianza en esta asignatura para desafiar y crear e innovar, y así aprenderéis; así haréis vuestro el material y seguir adelante. No es cosa de acumular una serie fijada de

hechos que luego podáis soltar por escrito en un examen para olvidarlos al día siguiente.

El primer modelo es el que se impuso y es lo que se ha llamado *enseñanza*, basado en la memorización y cuando llega a su mejor versión, en lo analítico; se centra en el “enseñante” como fuente de conocimiento. En cambio, el segundo, tiene como eje al aprendiente porque tiene como propósito que este desarrolle la indagación, la creación, la innovación para cuestionar lo establecido. Agrega Chomsky (*ídem*):

Son dos modelos radicalmente distintos de educación. El ideal de la Ilustración era el segundo, y yo creo que el ideal al que deberíamos aspirar. En eso consiste la educación de verdad, desde el jardín de infancia hasta la universidad.

EL MAESTRO CREADOR

Los mismos cuestionamientos se pueden plantear en relación al desarrollo de la sensibilidad, tanto hacia la literatura como hacia todas las formas de arte. La sensibilidad no es mercadeable y, sobre todo, ¿se podrá “enseñar” la sensibilidad? Esto está negado desde la perspectiva conductista porque luego habría que evaluarla y, finalmente, cuantificarla. En cambio, desde nuestra perspectiva, la cuantificación es secundaria, lo verdadero y crucialmente importante es que los aprendientes la desarrollen y la expresen, la disfruten y la valoren; luego, vendrá la forma de evaluar a los estudiantes, no la sensibilidad, sino la actuación del estudiante.

Esto es aún más importante al tratarse de maestros en formación. Creemos que un eje fundamental de la formación docente es la creación; un docente creador es un docente que propende a la emancipación, o si queremos ser más humildes, hacia la autonomía.

Junto con la sensibilidad, están la apreciación, el gusto, el goce, los sentires, los afectos; son un conjunto de aspectos subjetivos relacionados con las artes que deben ser fortalecidos en los maestros por pertenecer al ámbito espiritual del ser humano.

Un maestro creador-autónomo, no solo lo es en lo estético; es un maestro cuestionador de lo que otros hacen y de lo que él hace, en otras palabras, pone en tensión las prácticas de otros y las de sí mismo. Es un docente crítico y reflexivo en búsqueda constante para mejorar los procesos de planificación y ejecución de acciones pedagógicas y de los aprendizajes de sus alumnos.

Hemos sido injustos en la crítica hacia los maestros, hemos caído en el círculo vicioso de culpar a otros como responsables de nuestras falencias, les exigimos lo que no damos, lo que no les hemos dado, les hemos indilgado nuestra responsabilidad como docentes universitarios, pretendemos que la escuela solvete el problema que hemos creado. El docente creador no nace por generación espontánea, debe ser producto de una educación-ruptura, que se deslinde del conductismo desde la universidad, formado por docentes conscientes de su posición pedagógica e ideológica. No es tarea fácil porque el conductismo se realimenta como un bucle recursivo (Morin, 1999: 100) a lo largo del sistema educativo.

La universidad es, por ser la formadora de los profesionales de la docencia, la institución que tiene la mayor responsabilidad para que estos tomen conciencia y reflexionen sobre la semántica del mundo y particularmente de la docencia, que como maestros y maestras entiendan que, fundamentalmente, la lectura literaria y la escritura creadora pueden llevarlos al autodescubrimiento de sus potencialidades.

Nuestro aporte para esa educación-ruptura la asumimos desde la asignatura Taller de Creación Literaria (Electiva), Programa Educación, mención Educación Integral en la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" (UNERMB), sede Ciudad Ojeda, estado Zulia, Venezuela. A continuación, narraremos nuestra experiencia.

Nuestros propósitos fueron convertir la literatura en fuente de conocimiento, de experiencias, pivote para desarrollar la comprensión y la producción textual, a fin de que los participantes se descubrieran y desarrollaran sus potencialidades creadoras a través de la escritura con intenciones literarias, en otras palabras, la formación de un maestro creador.

En este trabajo recopilamos las experiencias de los tres investigadores. Medina y Alvarado como coinvestigadoras, cursantes de la maestría Docencia para Educación Superior (UNERMB), quienes en periodos distintos (2014 y 2016, respectivamente) realizaron sus investigaciones en el curso arriba mencionado administrado por Barboza (en calidad de tutor de ambas). Por su parte, Barboza, por aproximadamente diez años, ha venido explorando y encontrando una pedagogía distinta a la tradicional en esta materia.

Cuestionamos y nos cuestionamos nuestras prácticas pedagógicas sobre la base de las siguientes preguntas: Por un lado, ¿Tienen los estudiantes de Educación Integral, futuros docentes de primaria, hábito de lectura? ¿Leen placenteramente, con la intención intrínseca en el placer

de enriquecer sus conocimientos y así mejorar la praxis pedagógica que realizan? ¿Producen textos coherentes y creativos de acuerdo a su nivel de aprendizaje?

Por otro lado, como docentes universitarios formadores de maestros ¿Es posible fomentar en los estudiantes el hábito de lectura? ¿Es posible a través del diseño y ejecución de acciones pedagógicas fomentar el placer, el gusto, la sensibilidad, la apreciación de textos literarios? ¿Se podrán planificar y ejecutar acciones pedagógicas que potencien las habilidades de producción textual? ¿Se podrán diseñar y ejecutar acciones pedagógicas que estimulen la creatividad?

METODOLOGÍA

Asumimos el compromiso del paradigma crítico-reflexivo; el esfuerzo transformador de la investigación crítica como un compromiso político. Una racionalidad dialéctica: En el paradigma crítico interesa las visiones holísticas y no parceladas de la realidad, la consideración de las interacciones recíprocas entre diversos factores dentro de un contexto, la atención a un todo, así como a la configuración orgánica de sus partes. La indagación se hace desde un punto de vista, pero en la búsqueda del punto de vista de los otros; los investigadores aplican al estudio los esquemas teóricos, los valores, las posibilidades perceptivas, las herramientas técnicas expresivas con que cuentan en el momento.

Para llevar a cabo esta investigación hicimos el recorrido epistemológico desde las posibilidades que brinda la investigación-acción. La cual es definida por Sáez y Elliot (1988: 255) como:

...un término utilizado para denominar un conjunto de actividades del desarrollo curricular, de la función profesional, de los proyectos de mejora escolar y de la política y planificación educativas. Estas tienen en común las estrategias de planificación en la acción, llevadas a la práctica y sometidas a la observación reflexión y cambio. Los participantes de esta acción educativa están plenamente integrados e implicados en todas las actividades.

De esta forma, nuestra intencionalidad no solo fue que los estudiantes exploraran sus potencialidades creadoras, sino también que tomaran conciencia de qué, cómo y para qué lo hacían, con el claro propósito de que reflexionaran y aplicaran esas estrategias en su futura praxis pedagógica como maestros.

Además, constantemente confrontamos a los estudiantes con sus vivencias escolares en lectura y escritura, y las estrategias que experimentaban con nosotros a fin de que tomaran conciencia de los estados anímicos

que ambas producían. El conocimiento tácito representado en la pedagogía conductista quedó en evidencia y obsoleto ante una forma más fresca, vivencial, y quizá íntima, de interactuar con la lectura y la escritura.

En este orden de ideas, Kemmis y McTaggart, citados por Buendía y otros (1998: 263) caracterizan a la investigación acción de la manera siguiente:

- Se plantea para cambiar y mejorar las prácticas existentes, bien sean educativas, sociales y/o personales.
- Se desarrolla de forma participativa, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- Desde el punto de vista metodológico se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación, y Reflexión.
- Se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje, debido a que implica el análisis crítico de las situaciones (clases, centros o sistemas) en las que los actores están inmersos, induce a la teorización sustantiva acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba.

La prioridad fue la voz de los involucrados como sujetos a través de quienes investigamos el objeto de estudio, la escritura creativa. Con ellos encontramos soluciones a la problemática planteada, y aportamos un grano de arena en la transformación social, concebida desde el hecho educativo, considerando que es la escuela el puente entre el hogar y la sociedad.

PROCEDIMIENTO EN EL AULA

Luego de años de experimentación, Barboza concibió una manera sencilla y profunda de fortalecer la lectura literaria y la escritura creativa en los participantes de la asignatura Taller de Creación Literaria (Electiva).

En nuestra búsqueda, siempre en diálogo con los participantes y producto de la experiencia de 10 años en aulas con niños y adolescentes en escuelas y liceos (Barboza), encontramos que las clase-taller son las que permiten que los estudiantes aprendan más y mejor. Los talleres son espacios para los haceres, eminentemente dedicado la práctica, totalmente opuesto a la "transmisión" de conocimientos. Por esta razón, el taller fomenta el desarrollo de habilidades y con las estrategias adecuadas se convierte preeminentemente en un lugar de aprendizaje. Por su carácter práctico, los talleristas –estudiantes y mediador– modifican su visión de su rol en el aula de clase, el tallerista no asiste para aprender teoría de algo sino para hacer algo; asiste para realizar acciones, y el mediador lo guía en

ese hacer. Entonces, es desde los haceres de donde surgen las reflexiones, incluso teóricas, acerca de lo que se hace.

En el caso de esta asignatura, practicamos constantemente la metacognición de cómo se organizaba la estrategia que ese día se practicaba y la comparábamos con las vividas con ellos durante su escolaridad. Este ejercicio permite deconstruir el conductismo para reconstruir la práctica-otra, cuyo producto surge de la experiencia y conocimientos de los participantes.

El modelo es el siguiente:

Clase: El Cuento.

- Lectura de uno o más cuentos
- Conversación sobre los textos leídos
- Escritura de un cuento a partir de una consigna⁴.

La escritura de los textos siempre se realiza en el aula y en parejas y/o tríos.

El Taller de Creación Literaria contribuye a desarrollar la lectura y la escritura en los estudiantes a través de la producción textual creativa. Realizamos actividades en las que estas se vinculan, debido a que cada una de estas habilidades comunicativas permite que la otra se desarrolle, para ser un buen escritor hay que ser un buen lector. La lectura y la escritura se complementan, interactúan dialécticamente, juegan y dialogan para hacernos hallar el tejido del mundo. La lectura es una escritura postergada.

Estamos plenamente conscientes de que las primeras clases tienden a ser dificultosas para los participantes por no tener el hábito de leer y, sobre todo, de escribir y, mucho menos, la habilidad de la escritura creativa. Sin embargo, también sabemos que, tal como lo descubrió la psicología cognitiva, las habilidades cognitivas se desarrollan con su práctica sistemática (De Bono: 1993).

Los primeros textos producidos nos sirven para diagnosticar sus debilidades y fortalezas. En cada clase se introduce una nueva consigna, este cambio es importante porque hace que nuevas estructuras cognitivas se activen y se desarrolle el pensamiento lateral. También en cada clase elevamos el nivel de exigencia a fin de incrementar la calidad literaria de las producciones; sin embargo, debemos aclarar que nuestro propósito no es formar escritores de oficio, sino colateralmente estimular el desarrollo de la redacción. De esta forma, en la composición textual se producen una

⁴ La consigna es una frase, un conjunto de palabras, una idea a partir de la cual los estudiantes iniciarán el texto.

serie de procesos cognitivos en los cuales los estudiantes llevan a cabo un conjunto de estrategias en las que deben planificar la estructura del texto, escribir borradores, revisar y posteriormente tener un resultado, que es el texto definitivo en el que debe existir la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección textual (Cassany, 2005).

En cada clase hubo producción textual, estos fueron revisados por los docentes y entregados a los participantes en la clase siguiente. Tenían, además de la evaluación cuantitativa, observaciones cualitativas y ortográficas. Esta es fundamental, pues les muestra a los estudiantes el camino a seguir, son orientaciones estratégicas a ser incorporadas en los próximos textos.

A través de esas producciones somos capaces de ver más allá de nosotros mismos y comprender al otro que escribe, porque a través de este acto se llevan a cabo procesos en los cuales el escribiente realiza reflexiones metalingüísticas y metacognitivas, puesto que diserta acerca del uso de la lengua y el lenguaje, y también indaga cuáles son sus debilidades y fortalezas al momento de producir textos creativos.

RESULTADOS

A continuación, mostraremos los resultados de la coinvestigadora Alvarado, estos son producto del primer ciclo y proyectamos realizar un segundo ciclo para el segundo semestre de 2016. Participaron 12 estudiantes.

Al final de cada clase hicimos un cierre verbal cognitivo, metacognitivo y afectivo (los sentires). Al hablar de cognitivo, nos referimos a lo aprendido, a los logros; lo metacognitivo está dirigido a hacer consciente el cómo y el para qué; y lo afectivo, combina los dos aspectos anteriores pero referido exclusivamente a los estados emocionales al escuchar o leer los textos, al producir y ver sus avances y a la clase en general.

Categorización

Las siguientes evidencias fueron producciones escritas realizadas en la finalización del semestre, se les pidió que reflexionaran y escribieran sobre lo realizado a lo largo del curso. De lo escrito por los estudiantes emergieron constantes que convertimos en categorías. Para Martínez (2006: 251), la categorización consiste en resumir o sintetizar en una idea o concepto un conjunto de información para su fácil manejo posterior.

Categoría: Rechazo inicial

Evidencias
Esta materia al principio no me gustaba, me parecía una materia aburrida.
La clase de Creación Literaria me ha servido mucho porque aprendí a desarrollar facultades que creía que no poseía, al principio no me agradaba mucho la clase, ya que no me gusta leer y la lectura no me causa interés, mucho menos la clase.
La verdad me pareció muy aburrida , pero a medida que iba entrando a clase semana a semana, comenzó a gustarme mucho la forma de evaluar e impartir la clase porque comencé a hacer cosas que no sabía
Hace siete semanas llegué a esta asignatura Creación Literaria con el fin de aprender a redactar, analizar. Me costó la primera clase porque era inexperto...
...me desmotivó el horario de la materia y el aula en la que comenzamos, así como los cortes programados de luz.
Al inicio las clases con la materia se veía un poco aburrida

El rechazo inicial es una constante que he (Barboza) encontrado a lo largo de los años como docente de literatura. Hay varias causas para ello; las clases en bachillerato de Castellano y Literatura: tediosas, aburridas; la lectura y la escritura como algo obligatorio, ajeno al contexto, vivencias y emociones de los escribientes. En la misma universidad, estamos llenos de estas prácticas.

Categoría: Acercamiento a la literatura

Evidencias
Con cada cuento iba mejorando mis notas y doy gracias a mis profesores [docente y coinvestigadoras] por ayudarme a descubrir que la literatura es más interesante de lo que creía.
me imaginé que se trataría de realizar lecturas continuamente y para mi sorpresa, no me imaginé que de un poema de un autor podría empezar algo propio, de mí, utilizando algunas palabras.
Empezó a gustarme cuando la profesora leyó el cuento de Caperucita Roja...
en cada cuento imaginábamos, recreamos, aprendimos nuevas palabras con un léxico al decir las cosas, a una expresión también le sacamos imaginación
también nos dio la oportunidad de crear nuestras propias historias y cuentos para mostrar la creatividad literaria, para aprender nuevas palabras e identificar a través de los gestos y las emociones para lograr el significado de cada palabra y expresión que se puede hallar en los cuentos.

El acercamiento a la literatura (lectura y escritura) es una de las transformaciones más importantes luego del rechazo inicial; el estudio todavía

no nos da suficientes evidencias para afirmar que estamos creando lectores, pero no hay duda que ha habido un cambio de actitud, que la pulsión del hábito de lectura ha sido tocada. Para ello nos apoyamos en la lectura dialógica; se explora el texto, se modifica, se recrea. La lectura como fuente de placer y de conocimiento (el mismo aprender se convierte en placer).

Categoría: Aprendizaje cooperativo

Evidencias
el trabajar en pareja también fue bueno, ya que nos permitía aportar cada uno nuestras ideas
Yo era muy cerrado con los compañeros de clases, me asignaron uno, y fue cuando empezó la dinámica de aprender del otro compañero
En las actividades fueron excelentes, me gustó mucho trabajar en equipo,...

“El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación” (Johnson & Johnson, 1999: 241). El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica permite darnos cuenta de la importancia de la interacción que se establece entre el participante, los materiales de aprendizaje, los procesos cognitivos y entre los participantes mismos, así como también plantear diversas estrategias cognitivas para orientar dicha interacción eficazmente.

Con esta estrategia los estudiantes se autocorrigen, comparten ideas, uno alimenta la imaginación del otro, los acerca y se crea una comunidad de aprendizaje. Las discusiones les permite aclarar ideas por el hecho de tener que verbalizarlas, es decir, deben organizarlas y estructurarlas para comunicarse eficaz y eficientemente.

Categoría: Autodescubrimiento

Evidencias
Con esta clase pude descubrir que todos podemos expresar a través de la escritura, que no tenemos que ser profesionales para poder redactar.
La clase de Creación Literaria me ha servido mucho porque aprendí a desarrollar facultades que creía que no poseía
no me imaginé que de un poema de un autor podría empezar algo propio, de mí, utilizando algunas palabras. Me gustó mucho porque a través de dos palabras de un cuento corto, uno puede dar su opinión y crear nuevos [cuentos], te surgen ideas para seguir continuando un cuento.

En esta clase aprendí a redactar, analizar y a sacar de pequeños textos grandes ideas, eché a volar la mente, imaginé cosas que jamás pensé que podrían anexarse a un cuento, me liberé,
Aprendí de los profesores, de su gran desempeño, de su esmero por transmitir sus conocimientos y por hacer que a través de los cuentos, nosotros los estudiantes despertemos nuestra habilidad de pensar más allá, de una manera muy divertida y satisfactoria de enseñar.
Despertando en todos nosotros a través de los cuentos, esa parte infantil, imaginativa y colorida, donde aprendemos de una forma diferente y divertida a describir tanto física como sentimentalmente rasgos, actitudes y formas de ser.

El autodescubrimiento abarca las esferas cognitiva y afectiva. La sensación de logro y los logros mismos, constituyen un despertar de las potencialidades de los participantes. Muy rara vez durante toda su escolaridad tuvieron la oportunidad de expresar(se) y descubrir sin limitaciones lo que son capaces de hacer. Se les ha vendido la especie que los creadores son seres especiales, iluminados y los únicos que pueden producir a través de la imaginación.

Categoría: Estimulación del pensamiento creativo

Evidencias
Me gusta escuchar las lecturas al comienzo de cada clase y he podido estar más relacionada con la lectura, lo cual me permite distraerme un poco, bajar el estrés y tener más creatividad e ideas al momento de redactar.
Ya puedo decir que puedo escribir un cuento con más facilidad y con mucha imaginación, pero vale la pena porque recrear un cuento es maravilloso.
La clase Creación Literaria desde el principio me llamó la atención puesto que la vi como una oportunidad para el desarrollo de mi creatividad, que me desmotivó el horario de la materia y el aula en la que comenzamos, así como los cortes programados de luz. Luego sin importar esas limitantes le tomé cariño a la asignatura, así como a su vez la tomé como fuente de distracción y desahogo ante las situaciones que se me presentaban.
Sin darme cuenta, mi capacidad de crear, narrar y redactar iba mejorando con cada cuento que realizábamos teniendo como resultado no solo buenas calificaciones, sino que además comprendí la importancia de desarrollar el potencial creativo no solo de mí, sino que también de mis futuros estudiantes.
Al inicio las clases con la materia se veía un poco aburrida pero a raíz que pasaban las demás clases se tornaban divertidas y muy interesantes, logrando en mí un cambio en cuanto a la forma más rápida de obtener el aprendizaje, el desarrollo a la imaginación, la forma de crear diversos relatos y cuentos

Esta materia ha demostrado el sentimiento de la escritura y literatura con el fin de aprender nuevas palabras y nuevas maneras de sugerir ideas para fortalecer la lectura de todos nosotros en el entendimiento, lograr interpretarlo y tener el hallazgo de la recreación.

Está estrechamente ligado al autodescubrimiento de las potencialidades creadoras. El pensamiento creativo ha sido mitificado y excluido de los estudios escolares formales; en general se practica la memorización y, en el mejor de los casos, el razonamiento lógico. La creatividad ha sido restringida a las artes cuando en verdad forma parte de cotidianidad; para resolver problemas necesitamos una dosis de ella. La ejercitación sistemática de estrategias que estimulan la creatividad produce estados cognitivos divergentes. "La creatividad se expresa en diferentes niveles en función de la magnitud y significación de la transformación que el producto significa; desde niveles más elementales, hasta niveles incluso trascendentes a la humanidad." (Mitjás, 1995: 178). Además, la creatividad está muy vinculada a los estados afectivos y los procesos liberadores del ser humano.

Categoría: Posibilidad de expresarse

Evidencias
Al comenzar pude tener mi primera experiencia redactando algo para mi hijo, de ahí me empezó a gustar, ya que podía plasmar lo que sentía y también podía dejar llevar mi imaginación para crear cuentos.
también pude sacar ese lado que escondo de todo el mundo por temor a que jueguen conmigo y me hagan daño, ya que soy muy susceptible y muy sentimental.
Además de ser la única materia donde todas las actividades fueron creaciones propias, únicas, donde no fue necesario el uso de internet, copiar y pedir prestado actividades relacionadas a otros compañeros, pues teníamos la libertad de expresarnos sin restricciones o miedos a ser juzgados, el único temor era no saber dónde colocar los acentos.

Podría parecer asombroso, pero nuestro sistema educativo no está diseñado para que los aprendientes se expresen, formulen sus ideas, sus pareceres, sus sentires; al estar centrada en la transmisión de conocimientos, excluye las opiniones de los estudiantes. Pocas veces las estrategias basadas en la enseñanza contemplan escuchar opiniones, es decir, no es parte del haber conductista la posibilidad del disenso, el desacuerdo. Por el contrario, el constructivismo promueve el pensamiento tanto convergente como divergente. La construcción de opiniones requiere procesos cognitivos de análisis y síntesis, y elaboraciones lingüísticas complejas para,

finalmente, expresar un conjunto de ideas que comunican una posición o perspectiva sobre algo.

La escritura exige con mayor intensidad y densidad esos procesos porque no posee los titubeos y gestualidades del habla; es mucho más precisa y elaborada. De esta forma, en la composición textual se producen una serie de procesos cognitivos en los cuales los estudiantes llevan a cabo un conjunto de estrategias en las que deben planificar la estructura del texto, escribir borradores, revisar y posteriormente tener un resultado, que es el texto definitivo en el que debe existir la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección textual.

Entonces, aunque la posibilidad de expresarse requiere el conjunto de proceso anteriormente descrito, en condiciones relajadas y en un ambiente propicio no se convierte en una carga, sino en un ejercicio placentero que produce satisfacciones en los participantes.

Categoría: Identificación con la estrategia

Evidencias
Al comenzar pude tener mi primera experiencia redactando algo para mi hijo, de ahí me empezó a gustar, ya que podía plasmar lo que sentía y también podía dejar llevar mi imaginación para crear cuentos.
...comenzó a gustarme mucho la forma de evaluar e impartir la clase porque comencé a hacer cosas que no sabía, como redactar cuentos con los pequeños tics que los profesores me dieron.
Luego sin importar esas limitantes le tomé cariño a la asignatura, así como a su vez la tomé como fuente de distracción y desahogo ante las situaciones que se me presentaban.
Además de ser la única materia donde todas las actividades fueron creaciones propias, únicas, donde no fue necesario el uso de internet, copiar y pedir prestado actividades relacionadas a otros compañeros, pues teníamos la libertad de expresarnos sin restricciones o miedos a ser juzgados, el único temor era no saber dónde colocar los acentos.
Finalmente, debo agradecer a mis profesores y amigos, por el apoyo y los conocimientos impartidos. Sobre todo, a mis profes que sacaron lo mejor de nosotros, nos enseñaron a crear inicios y finales de cuentos, a describir personas a través de olores, colores, y sentir, y sobre todo a expresar y crear.

El primer día de clase fue muy significativo, ya que la profesora Maryfel y el profesor Jorge nos recibieron de una manera muy especial, donde nos enseñaron a abrirnos y sacar lo mejor de cada uno de nosotros, redactando las cosas tanto buenas como malas de nuestras vidas, así como la clase de una manera interesante, motivándonos a continuar y ansiar la clase la siguiente, donde nos sorprendió contándonos cuentos muy creativos y divertidos donde realizamos semejanzas con la realidad.

Luego, los minicuentos me encantaron porque a raíz de dos o tres palabras se nos explotaba la imaginación que no querías que se te escapara nada

Los participantes se identificaron con las estrategias por dos razones básica: los estados afectivos positivos y el logro de los aprendizajes. Nicolescu (1996: 97), por ejemplo, comenta...

...la inteligencia asimila con mayor rapidez y mejor los saberes cuando éstos *se comprenden* tanto con el cuerpo como con el sentimiento. En un árbol de verdad, las raíces, el tronco y el follaje son inseparables: el movimiento vertical de la sabia que asegura la vida del árbol interviene a través de todos ellos. Este es el prototipo de lo que ya hemos llamado la *revolución de la inteligencia*: el surgimiento de un nuevo tipo de inteligencia, basado en el equilibrio entre la inteligencia analítica, los sentimientos y el cuerpo. Sólo así, la sociedad del siglo XXI podrá conciliar efectividad con afectividad.

Sentimientos, afectividad, inteligencia analítica: aprendizajes; un nuevo tipo de inteligencia. La literatura tiene de suyo la emocionalidad, pero también el conocimiento de la experiencia vivida. Además, está su comprensión, la posibilidad de desarrollar la inteligencia analítica. Hemos intentado equilibrar estos aspectos sumados al elemento creativo.

Categoría: Metacognición de la estrategia

Con esta clase pude descubrir que todos podemos expresar a través de la escritura, que no tenemos que ser profesionales para poder redactar.

Empezó a gustarme cuando la profesora leyó el cuento de Caperucita Roja, y esta materia me sirvió también para unas actividades que realicé en un colegio por el Servicio Comunitario.

Mi experiencia en Creación Literaria fue de gran ayuda para mi campo educativo, ya que me hizo entender que todos tenemos distintas formas de expresarnos y que debemos respetar la libre expresión que cada una de las personas tiene. Además, me ayudó a enriquecer mis conocimientos y tomar motivación a la lectura como manera de ampliar mis conocimientos.

Aprendí de los profesores, de su gran desempeño, de su esmero por transmitir sus conocimientos y por hacer que a través de los cuentos, nosotros los estudiantes despertemos nuestra habilidad de pensar más allá, de una manera muy divertida y satisfactoria de enseñar.

Sin darme cuenta, mi capacidad de crear, narrar y redactar iba mejorando con cada cuento que realizábamos teniendo como resultado no solo buenas calificaciones, sino que además comprendí la importancia de desarrollar el potencial creativo no solo de mí, sino que también de mis futuros estudiantes.

...de manera que más adelante se le puedan transmitir diversas técnicas y tácticas de interacción verbal a los niños en un aula de clases donde ellos mismos construyan sus propios conceptos y creen a través de la imaginación.

Despertando en todos nosotros a través de los cuentos, esa parte infantil, imaginativa y colorida, donde aprendemos de una forma diferente y divertida a describir tanto física como sentimentalmente rasgos, actitudes y formas de ser.

La metacognición de la estrategia, junto con la identificación con la estrategia, nos señala que ha sido validada por los participantes, en tanto y en cuanto la han vivenciado y han experimentado los logros en sí mismos. Esto abre la posibilidad cierta de que sea aplicada en sus futuras praxis docentes con conciencia de los resultados obtenidos sobre ellos. De ser así, estaríamos rompiendo con el círculo vicioso del conductismo y de la lectura y escritura con propósitos ajenos a sus usos y funciones en la vida.

En otro estudio (Barboza, 2016: 169) concluimos que:

El paradigma sintético está enraizado en la educación venezolana, constituye la representación social de la lectura y la escritura. Su transposición didáctica (Chevallard, 1998) son la copia y el dictado. La copia y el dictado son las prácticas más extendidas y nefastas en la escuela primaria venezolana, constituyen la antítesis de la lectura y la escritura, carecen de propósito y tal como son practicadas en el aula no cumplen con ninguna función social.

El paradigma sintético o del silabario, es aprendido de forma inconsciente durante el recorrido de la escolaridad (primaria, secundaria y hasta en la universidad). Cuando propiciamos en los participantes la metacognición de la estrategia, rompemos con una estructura cognitiva centrada en la repetición y memorización, y damos paso al disfrute, al placer de aprender por experiencias.

Macro categoría: Clima del aula

La categoría que abarca a todas las demás es el clima del aula. Todas las mencionadas forman parte de ella y la conforman. Todos los procesos

cognitivos y afectivos descritos por los estudiantes se dieron en virtud de la construcción de un espacio-tiempo de lectura y escritura creativa en condiciones poco comunes en las instituciones educativas:

- Lectura dialógica, posibilidad de disertar sobre lo leído y recrearlo. Libertad para expresar(se).
- Ausencia del docente enseñante y presencia del docente acompañante, mediador.
- Aprendizajes por construcción y no por transmisión, en otras palabras, aprendizajes significativos.
- Aprendizaje cooperativo acompañado por mediadores entre el conocimiento y los saberes de los sujetos.
- Respeto hacia sus creaciones al no valorarlas desde el punto de vista literario.

Lecturas de acuerdo a los niveles de aprendizaje. Es importante resaltar que por experiencia (Barboza) tiene una compilación de textos probados a lo largo de los años. Sin embargo, ante la presencia de las coinvestigadoras, estas introdujeron nuevos cuentos y poemas, unos con más éxitos que otros. Este es un proceso natural de experimentación a fin de no caer en la repetición (para el docente) de usar los mismos textos todos los semestres. Igualmente, se introdujeron nuevas estrategias, con los mismos resultados.

En conclusión, el clima del aula es intencionado, se pretende que los participantes se distiendan, se relajen, no sientan la presión común de una asignatura, de las evaluaciones. Se trata de establecer una relación horizontal (en el marco de la relación profesor-estudiante), la autoridad se basa en el conocimiento (*autoritas*). Se reconocen los saberes y las perspectivas del otro como válidas. Se negocia cada vez que hay oportunidad.

El clima del aula es un estado social, psicológico y afectivo generado inicialmente por el docente al ejercer el liderazgo. Es innegable que la presencia del docente como mediador del aprendizaje es un elemento preponderante porque de su actitud, e incluso de su aptitud hacia la docencia, se desprende la tensión o distensión psicológica del aula. Un docente con humor y de buen humor, abierto a escuchar las opiniones de los participantes, a establecer una relación más horizontal dentro de la inevitable jerarquía docente-estudiante propende a establecer una comunicación más franca, abierta, lo cual genera la posibilidad de que el participante se desbloquee y tenga la suficiente confianza para ofrecer sus pareceres y opiniones.

Igualmente, es indudable que el respeto (docente-estudiante, estudiante-docente, estudiante-estudiante) favorece afectiva y psicológicamente el aprendizaje. Un estudiante desbloqueado, que sabe que puede participar sin miedo a ser sancionado abierta o sutilmente tiene más posibilidades de hacer elaboraciones cognitivas y verbalizarlas, lo cual propicia el desarrollo del pensamiento, como efectivamente sucedió en las diversas actividades de clase.

REFLEXIONES FINALES

Desde nuestro punto de vista, la literatura es aprendida y aprehendida desde su lectura y poder de emocionar, de mover los afectos y sentimientos, en este proceso se introducen los aspectos analíticos para comprender las sustancias textuales y contextuales, intrínsecas del hecho literario según las características de la obra. Su enseñabilidad desde la perspectiva y lógica conductista queda negada, y los resultados generales de la educación así lo demuestran: no son las instituciones educativas las que forman lectores. Lo que existe es una mediación entre la literatura y los aprendices, una búsqueda de un acercamiento espiritual entre los lectores-escritores, a través de la afectividad, y la literatura; una vez que les he tocada el alma, emergen los aprendizajes, se facilitan los ejercicios analíticos. En el medio de ese camino está el desarrollo de la creatividad.

Estamos seguros de que la premisa que proponemos: el aprendizaje debe comenzar por el gusto, la emocionalidad, los sentires, el goce, los afectos, no solo es aplicable a la literatura, a la lectura y la escritura; también es aplicable a muchas otras áreas del conocimiento, por ejemplo, a las matemáticas y a las ciencias naturales.

Por otro lado, las experiencias pedagógicas son enseñables en tanto modelajes, con la realización de ejercicios metacognitivos. Es desde lo vivencial, en la experiencia, en los haceres que se construye la apropiación de este conocimiento, la teoría acompaña a la práctica, la teoría aislada no se convierte en saber.

En cuanto al tema sustancial de este artículo, el maestro creador, queda demostrado la posibilidad real de acercar a los estudiantes al mundo de la creación, de la imaginación, junto con los aprendizajes analíticos-rationales de la redacción, por ejemplo. El ejercicio de la lectura dialógica estimula la pulsión del hábito lector, por lo tanto, es posible que durante el tránsito universitario los estudiantes lo desarrollen. Este hábito está íntimamente re-

lacionado con el placer de identificarse con lo leído y la otra forma de leer, la escritura creativa, la cual les permite expresarse. Además, hubo interés por mejorar el uso de las reglas de escritura y en los textos producidos pudimos notar una notable mejora en la calidad de la redacción y en el acercamiento a la producción literaria (anexos 1 y 2). Al comparar las categorías *rechazo inicial* con las categorías con la *identificación con la estrategia* y *metacognición de la estrategia*, observamos el cambio de percepción y la transformación que hubo lugar en los participantes:

Rechazo inicial	Identificación con la estrategia	Metacognición de la estrategia
<p>Esta materia al principio no me gustaba, me parecía una materia aburrida.</p>	<p>...comenzó a gustarme mucho la forma de evaluar e impartir la clase porque comencé a hacer cosas que no sabía, como redactar cuentos con los pequeños que los profesores me dieron.</p>	<p>Empezó a gustarme cuando la profesora leyó el cuento de Caperucita Roja, y esta materia me sirvió también para unas actividades que realicé en un colegio por el Servicio Comunitario.</p>
<p>...al principio no me agradaba mucho la clase, ya que no me gusta leer y si la lectura no me causa interés</p>	<p>Luego sin importar esas limitantes le tomé cariño a la asignatura, así como a su vez la tomé como fuente de distracción y desahogo ante las situaciones que se me presentaban.</p>	<p>Mi experiencia en Creación Literaria fue de gran ayuda para mi campo educativo, ya que me hizo entender que todos tenemos distintas formas de expresarnos y que debemos respetar la libre expresión que cada una de las personas tiene. Además, me ayudó a enriquecer mis conocimientos y tomar motivación a la lectura como manera de ampliar mis conocimientos.</p>

Continúa en la página siguiente...

Rechazo inicial	Identificación con la estrategia	Metacognición de la estrategia
Al inicio las clases con la materia se veía un poco aburrida	Además de ser la única materia donde todas las actividades fueron creaciones propias, únicas, donde no fue necesario el uso de internet, copiar y pedir prestado actividades relacionadas a otros compañeros, pues teníamos la libertad de expresarnos sin restricciones o miedos a ser juzgados, el único temor era no saber dónde colocar los acentos.	Aprendí de los profesores, de su gran desempeño, de su esmero por transmitir sus conocimientos y por hacer que a través de los cuentos, nosotros los estudiantes despertemos nuestra habilidad de pensar más allá, de una manera muy divertida y satisfactoria de enseñar.

Las actividades planificadas y ejecutadas, efectivamente, lograron que se desarrollaran las potencialidades creadoras, nunca exploradas y explotadas por la educación tradicional. Si en cada una de las asignaturas universitarias, de acuerdo con su naturaleza y posibilidades, se fomentara el desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes, aplicando estrategias que permitan que cada uno ellos puedan hacer realidad sus ideas más allá del papel, es decir, que también puedan crear e innovar en las aulas de clases mediante las propuestas que los docentes sugieran en la planificación y la evaluación de las actividades y asignaciones académicas, daríamos un gran paso para la construcción de una nueva pedagogía, de una nueva educación.

Dicho de otro modo, no formaremos un maestro creador con solo una asignatura, debe haber una intencionalidad expresa en los propósitos de los programas de las asignaturas, enunciada, a su vez, en el currículo de la carrera universitaria.

La formación del maestro creador depende de los universitarios, de la ruptura con las prácticas educativas tradicionales. También necesitamos docentes creadores en las universidades, una vía para conseguirlos es la investigación en el aula para mejorar los procesos de aprendizaje. Es importante señalar que cualquier práctica o estrategia innovadora que caiga en manos de docentes conductistas, morirá irremediabilmente. Solo si ese docente está en un proceso profundo de revisión y autocrítica, será posible que los cambios ocurridos en sus estudiantes lo cambien a él.

Las evidencias nos señalan que es posible la formación de este maestro autónomo, crítico y reflexivo, solo nos lo impiden nuestras propias prácticas en el aula. Estimamos que no debe existir una comunicación unilateral en la cual el docente sea el único que dirija y tome la batuta en los encuentros que se lleven a cabo en las asignaturas, los estudiantes tienen derecho a expresar sus ideas, a sugerir y proponer durante el desarrollo de las clases, a exponer cómo se sienten para que el profesor pueda evaluar su propio desempeño y cambiar algunas estrategias empleadas en su asignatura, si lo considera pertinente. La evaluación de los docentes de parte de los estudiantes, es de gran ayuda para introducir cambios que mejoren los aprendizajes.

Para finalizar, coloco un extracto de la coinvestigadora Alvarado, tomada de su cuaderno de notas:

Las experiencias vividas transformaron mi ser y me permitieron darme cuenta de que en las aulas de clases no todo el conocimiento y los aprendizajes pueden recogerse en una especie de cáscara vacía en la que el estudiante solo actúa como un recipiente recolector de información. Por el contrario, como docentes también debemos ser capaces de observar las realidades sociales, económicas y políticas de cada uno de ellos, pero principalmente tenemos que darnos permiso para indagar en lo más humano y sensible que vive en cada uno, pues ellos son los protagonistas que nos acompañan en la aventura de intentar explicar el mundo no solo con palabras, sino con actos transformadores.

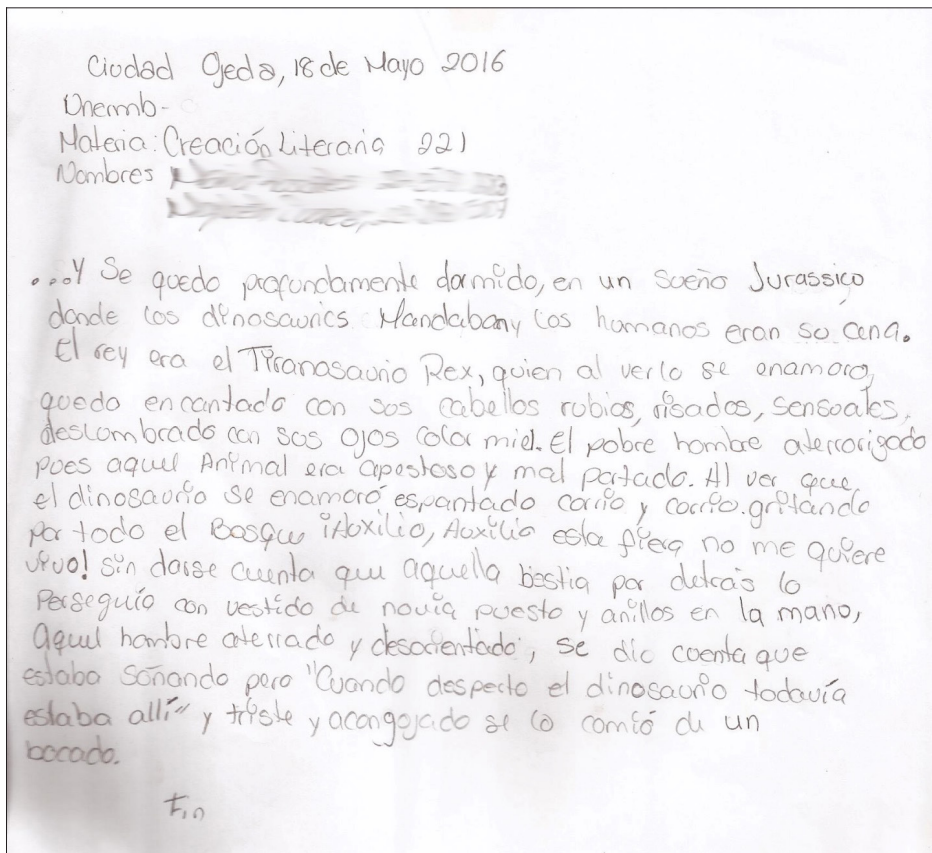
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barboza, J.L. (2016). Mañana es Septiembre: Reflexiones sobre la lectura en la escuela primaria de Venezuela. En: Ziritt Trejo, Gertrudis; Hernández, Judith; Barboza, Jorge Luis y Romero de Padrón, Maglene. *Estado, Universidad y Sociedad. Mirando la educación universitaria desde el desarrollo endógeno*. (pp. 149-177). Cabimas, Venezuela, Fondo Editorial UNERMB.
- Bombini, Gustavo. (2005). *La trama de los textos*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Buendía Eisman, L.; Colás Bravo, P.; Fuensanta Hernández, P. (1998). *Métodos de Investigación en Pedagogía*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Cardelli, J. (2004). *Reflexiones críticas sobre el concepto de Transposición Didáctica de Chevallard*. Revista Cuadernos de Antropología Social, N° 19, pp. 49-61.
- Cassany, Daniel. (2005). *Describir el escribir*. Barcelona, España: Ediciones Paidós. 15ª edición.

- Chomsky, N. (2014). *El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación*. Sociólogos. Recuperado de: <http://sociologos.com/2014/03/13/noam-chomsky-el-trabajo-academico-el-asalto-neoliberal-a-las-universidades-y-como-deberia-ser-la-educacion/>
- De Bono, Edward. (1993). *El pensamiento Lateral. Manual de Creatividad*. Barcelona, España: Ediciones Paidós. 3era. ed.
- Ferreiro, Emilia (coordinadora). (1989). *Los hijos del analfabetismo. Propuesta para la alfabetización escolar en América latina*. México: Siglo XXI
- Freire, Paulo. (1998). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores. 10ma. edición en español.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Los nuevos Círculos de Aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Martínez, M. (2006). *La Investigación Cualitativa*. (Síntesis Conceptual). Revista Investigación en Psicología. 2006, 9(1), 123-146. UNMSM, Lima (Perú). Recuperado de: <http://prof.usb.vu/miguelm/La%20Investigacion%20Cualitativa%20-%20Sintesis%20Conceptual.html>.
- Mitjáns Martínez, Albertina. (1995). *Pensar y crear*. Editorial Academia. La Habana, Cuba.
- Morin, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ediciones Nueva Visión: Buenos Aires, Argentina.
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto*. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C. Recuperado de: <http://www.edgar-morin.org/descarga-libro-la-transdisciplinariedad-en-manifiesto.html>
- Rodríguez, S. (2004). *O Inventamos o Erramos*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores. BIBLIOTECA BÁSICA DE AUTORES VENEZOLANOS
- Saez Brezmes, María J. y Elliot, J. (1988). *La Investigaciones en la Acción en España*. Un proceso que comienza. En: Revista de Educación. N° 287. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre287/re28710.pdf?documentId=0901e72b813c300b>

ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2

Nombres: XXXXXXXXXX , XXXXXXXXXX XXXXXXXXXX XXXXXXXXXX
Creación literaria 221.
Era una tarde nublada, un lugar bastante descuidado y deteriorado con un clima muy fresco, el viento mueve los árboles y las hojas hacen el sonido del aire atravesando un bosque. El ambiente se ve como distorsionado, personas hablando, otras corren contra el reloj, cada quien en su mundo muy individualmente. Al final del paisaje se encuentran dos hermosas chicas observando que en una banca estaban dos muchachas, una tocándose el cabello y contándole un problema personal mientras la otra revisaba su teléfono, cuando de repente la risa captó nuestra atención y nos desvío a otro grupo de personas que se encontraban en una esquina suya donde se encontraban tres chicos y una chica que llamo mucho la atención de estas dos bellas observadoras, ya que su atuendo era estrambótico, pantalones a las rodillas rotos, medias largas, unas botas altas, cabello grueso y un maquillaje
espantoso lo cual hizo que las dos bellas chicas observadoras salieran corriendo muy asustadas del lugar yendo a un lugar tranquilo donde su historia pudieron plasmar.