

Un panorama a tener en cuenta: revisión bibliográfica de estudios cualitativos entorno a la enseñanza de Escritura Creativa (2014-2018)

An overview to consider: bibliographic review of qualitative studies on the teaching of Creative Writing (2014-2018)

Magdalena Palacios Bianchi¹

Resumen: El presente artículo abarca los principales artículos publicados en revistas académicas desde el año 2014 a 2018 que tienen como tema principal la enseñanza de la Escritura Creativa y que coinciden en haber elegido el método cualitativo para su análisis. Tomando en cuenta esta disposición y habiendo delineado el concepto de Escritura Creativa, en la presente revisión bibliográfica se examinarán los aspectos metodológicos utilizados por los diversos autores, tales como diseño, poblaciones, instrumentos, estrategias de análisis de datos y resultados.

Palabras clave: escritura creativa; revisión bibliográfica; análisis cualitativo.

Abstract: This article highlights the main articles published in academic journals from 2014 to 2018, whose main theme is the teaching of Creative Writing and which agree in having chosen the qualitative method for its analysis. Taking these aspects into account, and having outlined the concept of Creative Writing, this bibliographic review will examine the methodological characteristics used by the various authors, such as design, populations, instruments, data analysis strategies and results.

Keywords: creative writing; bibliographic review; qualitative analysis.

Fecha Recepción: 18, 06, 2021

Fecha de Aceptación: 22, 06, 2021

¹ Magíster en Desarrollo Audiovisual, Universidad de los Andes. Candidata a Doctora en Educación y Sociedad Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile. magdalenapalacios@gmail.com

I. Introducción

La Escritura Creativa en Chile es secundaria. No se enseña en la formación de profesores de Educación Básica (Sotomayor et al., 2011) y asimismo escasean programas en las escuelas que incluyan esta disciplina, quizá por no considerársele útil para conseguir resultados en las diferentes pruebas de medición académicas (Robinson, 2016), pese a que el Ministerio de Educación menciona en sus bases curriculares 2012 que la escritura es una herramienta esencial de aprendizaje y comunicación (Ministerio de Educación, 2012) y que la Ley General de Educación n° 20.370 expresa en su artículo 29 que los alumnos de Educación Básica deben desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan desarrollar, entre otras cosas, la curiosidad, la creatividad, así como una autoestima positiva y confianza en sí mismos (Ministerio de Educación, 2012, p. 14), elementos que se sabe son parte de los beneficios que acarrea la enseñanza de la Escritura Creativa. Por su parte, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en sus Metas Educativas 2021 menciona que las artes son un componente esencial para formar ciudadanos más libres y humanos. El Consejo Nacional de la Cultura y las Artes en su estudio de medición de impacto al *Programa Fomento de la Creatividad* (2013) destacó que los alumnos de escuelas y liceos que habían recibido formación artística tenían más probabilidades de realizar tareas complejas de lectura y matemáticas, además de no faltar a clases y tener una mejor percepción de sí mismos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010) en la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, advierte en el documento *La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística* “la convicción de los miembros del Comité Consultivo Internacional y los expertos que participaron en la Conferencia, de que la educación artística debe desempeñar una función importante en la

transformación constructiva de los sistemas educativos” (p. 2). Siguiendo esta línea, de manera local en Chile se ha implementado desde 2009, a través del MINEDUC, el programa PRIMERO LEE de la Fundación Educacional Crecer con Todos. Entre sus objetivos específicos se encuentran aprender a leer, escribir y desarrollar la Escritura Creativa.

Ahora bien, es doble el dilema entorno a la insuficiencia de enseñanza de Escritura Creativa en Chile: la decisión de no tomarla en cuenta en el aula trae consigo la amenaza de seguir con malos resultados en comprensión lectora. La Agencia de Calidad de la Educación (2018) asevera en sus Resultados Educativos 2017 que hay un estancamiento general en los resultados desde 2010 y, específicamente en el área de lectura, un tema preocupante con los resultados lamentables de II medio, especialmente en el sector socioeconómico alto. También se refiere a la brecha de géneros que hay entre las capacidades de comprensión lectora en hombres y mujeres. Estas últimas muestran mejores resultados e interés por leer. Sin embargo, no es extraño enterarse de malos resultados SIMCE en comprensión lectora. Lo común es escuchar que para ser un buen lector hay que haber leído de manera considerable (Yubero y Larrañaga, 2010), y es así como se apura a los niños en pre básica a que aprendan a leer cuanto antes y se ve como una tragedia que un niño a finales de primero básico no esté leyendo porque los especialistas dicen que así tiene que ser (Galdames, Medina, San Martín, Gaete y Valdivia, 2011; Facultad de Educación UC/ MINEDUC, 2011) porque esos son los pasos o hitos que el educando debería ir cumpliendo; siguiendo esta lógica cabe preguntarse: ¿no será se le está dando mayor relevancia a algo que no está en una escala de jerarquía? ¿que se está olvidando la importancia de, primero, saber escribir bien para poder leer competentemente? O es quizá más sensato pensar que la lectura y la escritura son procesos que van de la mano, pero lo cierto es que ya en primero básico a los niños se les evalúa en pruebas de lectura mediante libros que cada colegio elige según su plan lector. Libros que, si bien es cierto, son más imágenes que texto, no se le da el mismo tratamiento al tema de la escritura creativa. Se le podría evaluar al niño de primero básico, por ejemplo, creando una historia escrita que se pudiese socorrer con dibujos, narraciones que no necesariamente evaluaran ortografía y gramática, sino más bien la historia misma, que es el punto de partida para motivarse a crear, donde inician las ganas de aprender mediante la emoción (García Retana, 2012). Como de hecho propone el programa

PRIMERO LEE (2009), en donde mencionan la escritura creativa (también le llaman *expresiva*) como fermento para la lectura y tiene el foco puesto en la llamada *escritura emergente*, donde se propone dejar de lado correcciones ortográficas y formales en general, poniendo el centro en la expresión de sentimientos y pensamientos a través del lenguaje escrito.

II. Conceptualización de la Escritura Creativa

Ya en el siglo IV a.C. Aristóteles mencionaba la importancia del arte poético como herramienta para la perfección de la persona, tomando el arte como imitación de la realidad. Según Morley (2007), se podría decir que con Aristóteles comienza la historia de la escritura creativa como una disciplina que se puede enseñar y que el ateniense “está ansioso por demostrar que el efecto de la tragedia en los espectadores es bueno para ellos. Enseña la conducta cívica y humana” (p.16). Este efecto es muy actual porque habla de la necesidad que se tiene de entender la realidad y de cómo al identificarse como escritores con una situación que intentamos plasmar con la pluma en una hoja, tendremos la capacidad de tener empatía y, por ello, mayor habilidad para comprender problemas ajenos que eventualmente podrían ser los nuestros.

Tomando en consideración que la escritura tiene muchas utilidades y contextos, Cassany (2012) diferencia los tipos de escritura y menciona que el objetivo básico de la escritura creativa es satisfacer la necesidad de inventar y crear; pretende expresar sensaciones y opiniones, busca pasarlo bien e inspirarse, conduce a la proyección y es experimental. Ahora bien, Espinosa y Concha (2015) advierten que las bases curriculares ponen énfasis en la escritura como herramienta de comunicación y aprendizaje, indicando que siempre se debe escribir para alguien (destinatario) y algo. Pero el caso es que la escritura creativa no implica necesariamente comunicar para alguien y con un destinatario fijo, pues eso anularía en cierta medida el aspecto esencial experimental y lúdico, que menciona Cassany, que tiene la escritura creativa. Lo esencial del juego, lo serio del juego, se estaría olvidando en las bases curriculares del MINEDUC como material primordial para el aprendizaje. De esta manera se podría pensar que la marginación de la escritura creativa tiene que ver con una visión materialista que no ve en lo lúdico algo útil, así como menciona Johan

Huizinga (2007), asegurando que el acto de jugar es inherente a la cultura humana y que los ejes de la economía, el utilitarismo y el racionalismo, han apartado el juego del centro. Basta observar a un par de niños jugando para ver que se trata de algo sumamente complejo y sensato. García Carcedo (2011) declara que la escritura creativa incluye la literatura y sus géneros y subgéneros y que “la diferencia estriba en que en este modo de escritura priman la creatividad, la calidad estética y la originalidad, sobre el propósito generalmente informativo propio de la escritura no literaria” (p. 50), a lo que, para completar la línea de lo que se ha planteado, se agregará que no se puede dejar de lado el carácter lúdico de la disciplina. Montessori (1995) rescataba la idea de tomar como eje la personalidad del niño, dejarlo hacer, dejarlo obrar, permitirle y proporcionar un desarrollo libre para que se desarrollase de manera plena. Esto nos habla de lo que se mencionaba anteriormente, que los llamados hitos son una perspectiva mecanicista de la educación que toma en cuenta lo que la sociedad considera útil, como si todo fuese programable, en relación a lo que debería a hacer o saber un niño promedio aspecto que contradice la teoría de la plasticidad que refutó la creencia popular que mantenía que el cerebro era un órgano con una estructura fija (L'Ecuyer, 2012). Incluso hay estudios que avalan que mientras más se practique una escritura libre a una temprana edad, con errores ortográficos de por medio (también llamada “ortografía inventada”) permite más creatividad y asimismo consiente utilizar un mayor vocabulario e incluso podría ayudar a aprender a leer a un ritmo más rápido (Kolodziej & Columba, 2005; Ouellette & Sénéchal, 2008).

Habiendo revisado este contexto acerca de qué entenderemos por escritura creativa, recapitularemos: escritura creativa es toda aquella que, más allá del objetivo comunicativo o informativo (García Carcedo, 2011), busca inventar, crear, pasarlo bien (placer) y experimentar mediante el lenguaje escrito (Cassany, 2012), es lúdica y ve en el juego una herramienta primordial de aprendizaje.

III. Aspectos metodológicos para investigar el campo de la Escritura Creativa**a. Diseño**

Las diez fuentes de estudios cualitativos revisadas arrojaron diversos diseños que les permitieron cumplir con sus objetivos. Es así como se aprecia que Morote (2014) utilizó un diseño de investigación-acción en estudiantes de Magisterio de España, haciendo una intervención de taller de Escritura Creativa a sus alumnos que en el futuro serían docentes de Educación Primaria. La autora apostaba por la necesidad de incluir la creatividad en la enseñanza de los futuros escolares, considerando esta como un bien social. El taller fue evaluado positivamente por los involucrados y necesario para ser replicado en Educación Básica. Por su parte, Coles (2014) diseñó un estudio de caso, donde habiendo realizado un taller de Escritura Creativa bautizado como “Planting Poetry” a niños de quinto año de una primaria vulnerable de Londres, exploró la naturaleza de la actividad creativa y evaluó la efectividad de las actividades realizadas para mejorar la creatividad. Coles, al igual que Morote, ve la competencia creativa como un bien social que beneficia ampliamente al alumno. Por otro lado, Plakans (2018) diseñó un estudio exploratorio, donde analizaba los datos cualitativos que arrojó una intervención de Escritura Creativa en alumnos L2 que se estaban preparando para ingresar a programas académicos en universidades de Estados Unidos. Asimismo, en la misma línea de la Escritura Creativa como herramienta de aprendizaje de una segunda lengua, Prieto (2016) realizó un estudio exploratorio para mostrar los resultados que tuvo un curso de Escritura Creativa que instruyó a alumnos de Japón de L2 en español. Una huella distinta, pero complementaria, dejó Manery (2015) con su enfoque fenomenográfico que pretendió buscar una identidad pedagógica de la Escritura Creativa en profesores encargados de instruirla en Canadá y Reino Unido, proponiendo 5 categorías flexibles de identidades pedagógicas. Stephens (2017), por su parte, hizo lo propio con una autoetnografía, donde a través de sus reflexiones personales, profesionales y memorias de vida, hizo hincapié en cuidar la relación de la teoría con la Escritura Creativa, sin descuidar que una sirva a la otra y con la atención de no perder el norte en el sentido que tiene el arte. Dobson & Stephenson (2017) investigaron mediante un análisis del discurso cómo la identidad influye en la enseñanza y práctica de la Escritura Creativa desde la perspectiva de los

Universidad Gabriela Mistral. *Akadèmeia, Vol. 19, Nº 1 (Junio-Julio)*

alumnos y los profesores, argumentando que la identidad de los estudiantes se funde con la del profesor y que al formarse una comunidad de escritores se da un espacio óptimo para desarrollar todos los beneficios que entrega la Escritura Creativa. Dobson (2015), en línea siempre con la identidad, propuso un análisis del discurso que procuró analizar cómo influyó la representación de la identidad en la Escritura Creativa de niños de sexto año de Primaria del Reino Unido. El estudio de Haba, Alcantud & Peredo (2015), que se enmarca dentro de una investigación-acción, mostró las posibilidades de mejorar la competencia literaria que ofreció un taller de Escritura Creativa e Ilustración a alumnos de Diseño de una universidad de Brasil. Este estudio tiene la particularidad de compartir la línea de la enseñanza de la creatividad como un bien social (dentro de lo que llaman en el estudio “Educación para el Desarrollo”) y también la de la concepción de la Escritura Creativa como una herramienta para favorecer el aprendizaje L2. En este caso se trataba de estudiantes brasileños aprendiendo español. Por último, Vergara y Perdomo (2016), mediante un análisis de contenidos, mostraron en su estudio los beneficios de la Escritura Creativa sobre la expresión oral y escrita en L2 de inglés que tuvo sobre alumnos colombianos. Por tanto, los diferentes tipos de diseños de estudios cualitativos desde el año 2014 nos hablan claramente de tres líneas de investigación en Escritura Creativa: la disciplina como un bien social, como herramienta para aprender una segunda lengua (L2) y en cuanto a su importancia sobre los estudios de identidad, tanto de los alumnos que se involucran en un taller de Escritura Creativa así como de los escritores-profesores en contraste con los docentes comunes.

b. Poblaciones

Se observa en estos diez estudios cualitativos que los diferentes autores han escogido una diversidad heterogénea de poblaciones. A decir que Morote (2014) eligió 65 sujetos pertenecientes a un grupo del Grado de Educación Primaria de una universidad Española durante el curso que ella dictó desde el año 2011 al 2012. Coles (2014), por su parte, prefirió 3 niñas y 3 niños de quinto año de una Primaria de Londres. Los niños fueron seleccionados por el profesor de la clase con el fin de reflejar género, diversidad étnica y rendimiento académico. Plakans (2018) optó por una población de once postulantes, con diferentes lenguas maternas a la inglesa, a programas

académicos de universidades norteamericanas. Los participantes: seis chinos, dos árabes, dos kannada y un coreano. Prieto (2016) describe que su población fueron alumnos japoneses estudiantes de L2 español de entre 18 y 22 de edad que entre los años 2013 y 2014 accedieron a sus talleres, provenientes de varios centros universitarios de Japón. En total fueron 40 personas: 23 mujeres y 17 hombres. Manery (2015) escogió profesores de Escritura Creativa de Canadá y Reino Unido y no entrega información más detallada al respecto. Stephens (2017), habiendo diseñado una autoetnografía, se utilizó a sí mismo como población. Dobson & Stephenson (2017) optó por 25 alumnos de Primaria provenientes de los entornos socioeconómicos más bajos (entre 7 y 11 años) que participaron en talleres de Escritura Creativa durante un período de dos semanas en una institución de Educación Superior. Asimismo, Dobson (2015) empleó dos grupos: el primero conformado por cuatro hombres de sexto año de Primaria y un segundo grupo de tres hombres del mismo grado. Haba, Alcantud & Peredo (2015) realizaron su experiencia con 40 estudiantes de Diseño de la Universidad Federal de Amazonas (UFAM) y 7 profesores de la misma carrera. Por último, Vergara & Perdomo (2016) tuvieron su foco en estudiantes de cuarto semestre del programa de Licenciatura en Filología e Idiomas (Inglés) de la Universidad Nacional de Colombia; nueve hombres y cuatro mujeres, cuyas edades oscilaban entre los 19 y 28 años.

c. Instrumentos

Morote (2014) utilizó como instrumentos: información obtenida en cuestionarios realizados a alumnas (anónimo), experiencia en el aula y observación directa. Coles (2014) realizó entrevistas previas y posteriores al proyecto con el profesor de la clase; observaciones de las sesiones formales del taller a través de notas de campo y fotografías. Asimismo el profesor e investigador analizaron la escritura producida por los niños de la muestra a través de la “herramienta de creatividad consensuada”. La autora transcribió y analizó temáticamente grabaciones de audio de entrevistas, organizó los temas según los temas que surgieron de las preguntas generales de investigación de evaluación de MoS (motivación para la escritura, desarrollo de la escritura, mejora de la creatividad). Plakans (2018) llevó a cabo un protocolo verbal (“thinking aloud”, pensar en voz

alta), entrevistas de seguimiento y se buscaron patrones emergentes entre los escritores usando puntajes. Prieto (2016) asevera que hizo encuestas a los alumnos que realizaron el curso de Escritura Creativa y no entrega mayores detalles respecto a los instrumentos aplicados. Manery (2015) efectuó entrevistas a profesores de pedagogía en Escritura Creativa de Canadá y Reino Unido y, al igual que Prieto, no entrega más datos al respecto. Stephens (2017) hizo su apuesta con autoreflexión, memorias y fuentes teóricas con las que dialogó. Dobson & Stephenson (2017) utilizaron reflexiones personales en diarios de investigación y anotaciones sobre la Escritura Creativa de la comunidad. Los investigadores tomaron notas de campo mientras enseñaban. Dobson (2015) realizó análisis de guiones de juegos realizados por los alumnos y observación participante del investigador-escritor, además de beneficiarse de un diario de investigación. Haba, Alcantud & Peredo (2015) se valieron de fuentes teóricas, materiales elaborados por profesores del taller, análisis de temas (de acuerdo a la Educación para el Desarrollo) de los cuentos de los alumnos del taller. Por su parte, Vergara & Perdomo (2016) emplearon transcripciones de las conversaciones sostenidas durante las sesiones. Utilizaron un instrumento de metacognición y entrevistas semiestructuradas realizadas al final de la implementación. También se aplicó una prueba de escritura antes de la implementación y otra al final, las cuales se analizaron y contrastaron por medio de una rúbrica de tipo analítica tomada de Hyland; para analizar oralidad se adaptó una rúbrica de Harmer. Estos instrumentos fueron triangulados.

d. Estrategias de análisis de datos

Llama la atención la falta de información respecto a las estrategias de análisis de datos utilizadas por los distintos estudios revisados. Los autores que entregaron algunas pistas son los que siguen a continuación: Morote (2014) menciona que utilizó otros instrumentos no recogidos en el artículo para cuyo análisis de resultados aplicó un programa de análisis de datos y estadísticas estándar (hoja de cálculo Excel). El cuestionario que realizó en clases a sus alumnas lo hizo con una escala tipo Likert de 1 (nada) a 5 (mucho). Plakans (2018) aseguró que buscó patrones emergentes en los escritos de los postulantes. Haba, Alcantud & Peredo (2015) mencionan que hicieron un análisis

de temas de los cuentos realizados por los alumnos según la Educación para el Desarrollo. Lo cierto es que Vergara & Perdomo (2016) son los que entregan más detalles sobre las estrategias utilizadas.

Al respecto señalan:

Se aplicó una prueba de escritura antes de la implementación y otra al final del proceso, las cuales se analizaron y contrastaron por medio de una rúbrica de tipo analítica tomada de Hyland (2004). Para el análisis de la producción oral, se aplicó una rúbrica analítico-holística adaptada de una propuesta de Harmer (2001). Estos instrumentos fueron triangulados para asegurar la confiabilidad y la validez” (p. 126)

Luego agregan:

Para la evaluación de los escritos, se utilizó una rúbrica de tipo analítica diseñada por Hyland (2004). Los criterios en los que se centra la rúbrica son: forma y contenido, organización y coherencia, y construcción gramatical y vocabulario. Cada criterio está dividido en cuatro bandas o niveles de desempeño con sus respectivas características y puntajes: el más bajo se denomina *inadecuado*; el segundo oscila entre *regular* y *pobre*; el tercero, entre *bueno* y *promedio*; y el cuarto, entre *excelente* y *muy bueno*. (p. 130)

e. Resultados

Los diez artículos de orden cualitativo obtuvieron resultados positivos respecto a los objetivos que buscaban implementando talleres o intervenciones de Escritura Creativa. Todos realzan y confirman los beneficios de la creatividad en tareas de enseñanza respecto a cualquiera de los lineamientos descubiertos en los diez artículos: ya sea respecto a los favores en el bien social, incluso de la justicia social (Haba, Alcantud & Peredo, 2015), en relación a la enseñanza de una

segunda lengua (L2) o afín a la búsqueda de una identidad pedagógica implícita en la Escritura Creativa.

IV. Conclusión: avances y pendientes

Pese a que se encontraron algunos vacíos en los artículos revisados que tenían que ver con pocos detalles entregados en las metodologías utilizadas para los estudios, como es el caso de las poblaciones o estrategias utilizadas, datos que pueden generar suspicacia en el mundo académico, se valora lo orientador de las investigaciones respecto a la actualización en la forma de enseñar Escritura Creativa en nuestros días y qué perspectivas se le da para su desarrollo y potenciales beneficios en áreas que siempre están vigentes como lo social, el aprendizaje de lenguas y el desarrollo de la identidad para el empoderamiento de los estudiantes y su formación integral. Vale la pena destacar que no se encontraron estudios cualitativos en Chile respecto a la disciplina. Y, aunque no viene al caso de esta revisión, tampoco hay estudios cuantitativos ni mixtos. Por lo tanto una publicación acerca del tema sería de gran aporte para el país. Por otro lado, es imprescindible que se amplíe y extienda la presencia de la enseñanza de la Escritura Creativa en el currículum chileno o que se presente en formas alternativas o extracurriculares como los talleres, como se presentó en la mayoría de los artículos revisados, que permitan suplir la falta que hace en el sistema educacional.

Referencias principales

Coles, J. (2017). Planting Poetry: Sowing Seeds of Creativity in a Year 5 Class, *Changing English*, 24:4, 386-398, DOI: 10.1080/1358684X.2017.1308806

Dobson, T. (2015). The mad genie in the attic: performance of identity in year 6 boys creative writing. *Gender and Education*,. 27.1, pp. 37–52 doi: <https://doi.org/10.1080/09540253.2014.978744>

- Dobson, T. and Stephenson, L. (2017) Primary Pupils' Creative Writing: Enacting Identities in a Community of Writers. *Literacy*. ISSN 1741-4369 doi: <https://doi.org/10.1111/lit.12118>
- Haba, J. Alcantud, M. & Peredo, J. (2015). Taller de Escritura Creativa para el desarrollo de la Competencia Literaria en Brasil. *Didáctica. Lengua y Literatura*. ISSN: 1130-0531 2015, vol. 27, 97-110 http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50868
- Manery, R. (2015). Revisiting the Pedagogy and Theory Corral: Creative Writing Pedagogy Teachers' Conceptions of Pedagogic Identity, *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*. doi: 10.1080/14790726.2015.1040030
- Morote, E. (2014). La escritura creativa en las aulas del grado de primaria. Una investigación-acción. Tonos digital: *Revista electrónica de estudios filológicos*, ISSN-e 1577-6921, Nº. 26, 2014, 25 págs.
- Prieto, B. (2016). Aproximación a un curso de escritura creativa. *Journal of foreign language education*, Vol. 13, 43-63. http://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AA12043414-20160000-0043
- Plakans, L., Liao, J., & Wang, F. (2018). Integrated assessment research: Writing-into-reading. *Language Teaching*, 51(3), 430-434. doi:10.1017/S0261444818000149
- Stephens, G. (2017). Transferable skills and travelling theory in creative writing pedagogy, *New Writing*, doi: 10.1080/14790726.2017.1369128
- Vergara Novoa, A., & Perdomo Cerquera, M. E. (2016). Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura creativa colaborativa: un estudio de diseño desde la cognición distribuida. *Forma y Función*, 30(1), 117-155.

Referencias adicionales

Agencia de Calidad de la Educación (2018). *Resultados Educativos 2017*. Recuperado el 20 de mayo del 2018 desde <http://www.agenciaeducacion.cl/noticias/resultados-simce-revelan-avances-la-ultima-decada-grandes-desafios-media/?platform=hootsuite>

Aristóteles (1974). *Poética de Aristóteles*, Madrid, Editorial Gredos.

Broekkamp, H. , Janssen, T. and Bergh, H. (2009), Is There a Relationship Between Literature Reading and Creative Writing?. *The Journal of Creative Behavior*, 43: 281-297.
doi:[10.1002/j.2162-6057.2009.tb01319.x](https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2009.tb01319.x)

Cassany, D. (2012). *La cocina de la escritura*. Argentina, Editorial Anagrama.

Colegio San Joaquín (2018). Recuperado el 10 de julio del 2018 desde <https://www.educandojuntos.cl/colegios/colegio-san-joaquin/>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2013). *Estudio Medición de Impacto. Programa Fomento de la Creatividad*. Recuperado el 19 de mayo del 2018 desde: www.observatoriocultural.gob.cl Sección Observatorio Cultural.

Chomsky, C. (1971) Write First, Read Later, *Childhood Education*, 47:6, 296-299, DOI: 10.1080/00094056.1971.10727281

Earnshaw, S., (2014). *The handbook of Creative Writing*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Espinosa, María Jesús, & Concha, Soledad. (2015). Aprendizaje de la escritura en las nuevas

Universidad Gabriela Mistral. *Akadèmeia*, Vol. 19, Nº 1 (Junio-Julio)
bases curriculares de Lenguaje y Comunicación: Nociones teóricas y modelos de
escritura que subyacen a la propuesta curricular. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2),
325-344. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200019>

Facultad de Educación UC/MINEDUC (2011). *Alfabetización en establecimientos chilenos
subvencionados. Informe Final*. Recuperado el 10 de julio del 2018 desde
http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/estudios_evaluaciones_recientes_detalle_ficha

Galdames, V., Medina, L., San Martín, E., Gaete, R. y Valdivia, A. (2011) ¿Qué actividades
realizan los docentes de NB1 para enseñar a leer en situación de evaluación docente?
Enfoques tras las prácticas docentes. En J. Manzi, R. González e Y. Zun (Eds.), *La
evaluación docente en Chile* (pp. 200-203). Santiago de Chile: MINEDUC/Ediciones
Pontificia Universidad Católica de Chile.

García Carcedo, P. (2011). *Educación Literaria y Escritura Creativa*. Madrid, Editorial GEU.

García Carcedo, P. (2011) *Escritura creativa y competencia literaria*, recuperado el 21 de mayo
del 2018 desde:
[http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura_creativa_y_competencia_literari
a._garcia_p.pdf](http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/escritura_creativa_y_competencia_literaria._garcia_p.pdf)

García Retana, José Ángel, “La educación emocional, su importancia en el proceso de
aprendizaje”. *Revista Educación*. Disponible en:
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>>

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*, Madrid, Alianza Editorial.

Janssen, Tanja & Braaksma, Martine. (2016), Effects of creative writing on adolescent students’
literary response. *IO*: 193-212. doi 10.1075/lal.24.10jan.

- Jakobson, R. (1980). *El metalenguaje como problema lingüístico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kolodziej, N., & Columba, L. (2005). Invented spelling: Guidelines for parents. *Reading Improvement, 42*(4), 212-223. Retrieved from Academic Search Premier database.
- L'Ecuyer, C. (2012), *Educar en el asombro*, Barcelona, Plataforma Editorial.
- Ministerio de Educación (2012). *Bases curriculares de la educación básica. Lenguaje y comunicación*. Recuperado el 19 de mayo del 2018 desde <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/1b-6b/cuarto-basico/lenguaje-y-comunicacion/>
- Ministerio de Educación (2018). *Programa Primero Lee*. Recuperado el 20 de mayo del 2018 desde <https://basica.mineduc.cl/primerolee/>
- Montessori, M. (1995), *Ideas generales sobre mi método*, Buenos Aires, Losada.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge, Cambridge Press.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (2010). *Metas educativas 2021*. Recuperado el 19 de mayo del 2018 desde http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=111
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística. La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Recuperado el 20 de mayo del 2018 desde http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf

Ouellette, G., & Sénéchal, M. (2008). Pathways to literacy: A study of invented spelling and its role in learning to read. *Child Development*, 79(4), 899-913. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01166.x.

Robinson, K. (2016), *Escuelas creativas*, Santiago de Chile, Grijalbo.

Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Planeta.^[1]_{SEP}

Sotomayor, C., Parodi, G., Coloma, C., Ibáñez, R., y Cavada, P. (2011) La formación inicial de docentes de Educación General Básica en Chile. ¿Qué se espera que aprendan los futuros profesores en el área de Lenguaje y Comunicación? *Pensamiento Educativo*. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 48(1), 28-41 doi: 10.7764/PEL.48.1.2011.3

Tolchinsky, L.; Simo, R. (2003). *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona: ICE/Horsori.

Yubero, S; Larrañaga, Elisa. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños, *Revista OCNOS* no 6, p. 7-20. DOI: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01