

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y
LITERATURA



ESCRITURA CREATIVA DIGITAL PARA POTENCIAR LA
PRODUCCIÓN LITERARIA DE TEXTOS NARRATIVOS EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y LITERATURA

AUTOR

Rocio del Pilar Diaz Suarez

ASESOR

Maria Flor Chirinos Sanchez

<https://orcid.org/0000-0003-1079-3713>

Chiclayo, 2022

**ESCRITURA CREATIVA DIGITAL PARA POTENCIAR LA
PRODUCCIÓN LITERARIA DE TEXTOS NARRATIVOS EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**

PRESENTADA POR:

ROCIO DEL PILAR DIAZ SUAREZ

A la Facultad de Humanidades de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: LENGUA Y
LITERATURA**

APROBADA POR:

Nancy Zulema Gutierrez Guerrero

PRESIDENTE

Silvia Georgina Aguinaga Doig

SECRETARIO

Maria Flor Chirinos Sanchez

VOCAL

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mi adorada hija Isabella Abigail porque es un cielo, un cielo lleno de estrellas que iluminan mi camino. Asimismo, dedico este estudio a mi madre, por darme la vida y por su inconmensurable fortaleza para seguir adelante; lo dedico también a mis hermanos Diana y Jhony y a mi sobrina Francesca, porque son una parte especial en mi vida.

Asimismo, dedico mi trabajo a mi esposo Wagner, por su apoyo constante durante este proceso. Por último, dirijo este estudio a mis estudiantes y futuros estudiantes, para mostrarles que con esfuerzo y dedicación pueden lograr lo que se propongan.

Agradecimientos

Para empezar, doy gracias infinitas a Dios por darme la fortaleza para continuar a pesar de las adversidades y guiarme hacia mi vocación. Agradezco a mi familia porque son el motor de vida que me impulsa a seguir superándome.

Quiero agradecer también a mi casa de estudios y a mis docentes universitarios por haberme enseñado lo necesario para desenvolverme profesionalmente. Asimismo, doy gracias a mi asesora Flor, por su apoyo brindado para desarrollar esta investigación y a la docente Silvia por orientarme constantemente durante este proceso. Y un agradecimiento especial a mi mejor amiga Heymi, por ser mi compañera y soporte en esta etapa tan importante.

Índice

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción.....	7
Revisión de literatura.....	10
Materiales y métodos.....	17
Resultados.....	23
Discusión.....	28
Conclusiones.....	31
Recomendaciones.....	32
Referencias.....	33
Anexos.....	38

Resumen

En la actualidad, la educación debe ser remota debido a la pandemia por Covid-19. En este contexto se evidenció la carencia de ideas de escritura y deficiencia en la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de Educación Secundaria. Debido a ello, se llevó a cabo una investigación con el propósito de diseñar una propuesta didáctica de escritura creativa digital para el desarrollo de la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. Para lograr el fin, se empleó el paradigma positivista, una metodología cuantitativa no experimental con diseño de investigación descriptivo-propositivo, usando como técnica la psicometría y como instrumento la «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos». La muestra fue conformada por 60 estudiantes, que fueron seleccionados empleando un muestreo no probabilístico por conveniencia. Como resultado se encontró que, los estudiantes poseen un nivel deficiente en producción de textos narrativos, manifestado en: escasas ideas de escritura, débil proceso de planificación y casi nulo proceso de revisión y corrección del producto escrito. Lo anterior, sustenta el diseño de una propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos. A modo de conclusión, se resalta la necesidad de enseñar el proceso de escritura de manera creativa integrando herramientas digitales para trascender del «aprender a escribir» hacia el «escribir para aprender».

Palabras claves: escritura creativa, enseñanza de la escritura, tecnología educacional, educación básica.

Abstract

At present, education must be remote due to the Covid-19 pandemic. In this context, the lack of writing ideas and deficiency in the literary production of narrative texts in Secondary Education students was evidenced. Due to this, an investigation was carried out with the purpose of designing a didactic proposal of digital creative writing for the development of the literary production of narrative texts in students of VI cycle of an educational institution of Santa Rosa, Chiclayo. To achieve this aim, the positivist paradigm was used, a non-experimental quantitative methodology with a descriptive-propositive research design, using psychometrics as a technique and the "Likert scale to evaluate the literary production of narrative texts" as an instrument. The sample consisted of 60 students, who were selected using non-probabilistic convenience sampling. As a result, it was found that the students have a deficient level in the production of narrative texts, manifested in: few writing ideas, weak planning process and almost no process of revision and correction of the written product. This supports the design of a didactic proposal for digital creative writing to enhance the literary production of narrative texts. In conclusion, the need to teach the writing process creatively by integrating digital tools in order to move from "learning to write" to "writing to learn" is highlighted.

Keywords: creative writing, teaching writing, educational technology, basic education.

Introducción

Durante la enseñanza de la composición escrita es probable que el docente llegue a cuestionar ¿por qué es indispensable escribir? Si el ser humano ya posee la facultad del habla que permite su comunicación e interacción ¿será realmente fundamental ejecutar el proceso de escritura y cuidar que este y el producto se realicen de manera pertinente? Para responder a las cuestiones anteriores, es necesario comprender que, actualmente los seres humanos están sumidos en la denominada sociedad del conocimiento; en esta, las características primordiales resaltan que es imprescindible el desarrollo de prácticas letradas y el uso de la tecnología. Es decir, en esta sociedad se ha configurado como una competencia básica el desarrollo de la escritura en diversos ámbitos (social, académico y laboral) y el ser humano debe ser capaz de desempeñarse competentemente en esta. No obstante, lo requerido dista de la realidad puesto que, según diversos estudios realizados en los distintos niveles educativos, el desarrollo de la producción escrita presenta carencias y deficiencias abismales; entre ellas destacan: escasez de ideas de escritura, inadecuada ortografía, manejo deficiente de las propiedades textuales, entre otros.

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020) las dificultades en lectura y escritura se han hecho aún más evidentes en el contexto de la educación remota adoptada a causa de la pandemia por Covid-19. En este sentido, se puede decir que la problemática descrita no solo se evidencia en el ámbito local y nacional, sino a nivel mundial; ya que, actualmente, las prácticas letradas se han configurado como parte fundamental de las personas y la sociedad. Para conocer a profundidad el problema en torno a la escritura, es preciso conocer la estrecha relación que guarda con la lectura, es decir, es necesario establecer la relación de significancia que guarda una sobre la otra; puesto que, si se lee con frecuencia, se potencia la habilidad de escritura (Graham, 2020). Es decir, si los estudiantes poseen una limitada comprensión de los textos que leen, también presentarán dificultades para expresar sus ideas de manera escrita.

Ahora bien, en cuanto a lectura, los estudios internacionales que evidencian el deficiente nivel de comprensión de textos en estudiantes adolescentes son los siguientes: el primero, fue ejecutado por el Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA) (2018). Este fue aplicado en estudiantes de 79 países, en el cual se obtuvo como resultado que el 54,4 % de los evaluados alcanzó un nivel inferior al punto de partida de la competencia; en otras palabras, más de la mitad de los estudiantes presenta una precaria comprensión de textos. De modo similar, se tiene el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), el cual abarcó 15 países y un estado de México. Como resultado se obtuvo que del total de estudiantes de 6° grado solo el 13.7 % alcanza el nivel IV (nivel de logro esperado) (Ministerio de Educación [Minedu], 2015). En esta misma línea, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) determinó que el 31.2% de evaluados alcanza el Nivel III (nivel de logro esperado), mientras que, más de la mitad de los evaluados no logra realizar inferencia, ni integrar ideas implícitas de distintas partes del texto, tampoco realizan comparaciones entre textos según su propósito comunicativo y contenido.

En cuanto a escritura, el TERCE, indicó que, el 47,2 % de estudiantes alcanza el nivel esperado en la dimensión de dominio discursivo; el 55,8 % en dominio textual y el 56,1 % en legibilidad. Es decir, en escritura, los evaluados presentan mayor deficiencia en el dominio discursivo (que se adecúen a la situación comunicativa y al género discursivo) y dominio de las convenciones de legibilidad (ortografía). De manera similar, el ERCE, evaluó la escritura teniendo en cuenta el dominio: discursivo, textual y las convenciones de legibilidad. Los resultados demuestran que las deficiencias principales yacen en la dimensión discursiva del texto, específicamente en lo referente a la situación comunicativa, al propósito y género textual a redactar (Unesco, 2022).

A nivel nacional, en cuanto a escritura, según los resultados del TERCE, los estudiantes peruanos destacan en el manejo de convenciones de legibilidad; no obstante, presentan mayor deficiencia en la dimensión de dominio discursivo. Asimismo, un estudio realizado por el Minedu es la Evaluación Muestral de Estudiantes (2018). En esta se ejecutó una prueba de escritura a estudiantes de segundo grado de secundaria cuyos resultados son los siguientes: 79,8 % de los evaluados se ubican en el nivel inicial y en proceso de desarrollo de la competencia escrita, mientras que, solo el 20,2 % alcanzó el nivel satisfactorio de la competencia (Minedu, 2019). En definitiva, estos estudios evidencian la problemática existente en torno a la producción escrita.

A nivel regional, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) (2018), realizada por el Minedu, determinó que, en las provincias de Chiclayo y Lambayeque, los estudiantes presentan una limitada comprensión de textos; ya que, solo el 44 % de los evaluados demuestran que tienen un nivel suficiente de comprensión lectora. También, el especialista en Educación de la Dirección Regional de Educación Lambayeque Hernández (2022), manifestó que los estudiantes de la región Lambayeque no poseen un desarrollo suficiente de la competencia escrita. En tal sentido, sugiere trabajar con diversos tipos de textos sin desatender los aspectos gramaticales y ortográficos e integrar diversos soportes (tecnología) en el proceso de escritura. Considerando todo lo expuesto sobre esta problemática, es posible aseverar que esta problemática trasciende límites locales y se manifiesta en los diferentes niveles y contextos educativos.

En el ámbito local, la investigación se realizó en una institución educativa pública ubicada en el distrito de Santa Rosa, provincia de Chiclayo, región Lambayeque. Dicho centro educativo es mixto y alberga a estudiantes de diversas condiciones socioeconómicas. En los estudiantes de VI ciclo se observó que presentaban un deficiente nivel de desarrollo de la competencia escrita, particularmente en la producción literaria de textos narrativos; esto se manifiesta en las escasas ideas de escritura, defectuosa e incompleta planificación de los elementos narrativos, uso deficiente de las normas gramaticales y ortográficas en la fase de redacción y nula revisión del producto.

Las causas de dicha problemática guardan relación con las características del estudiante, del proceso pedagógico y el contexto familiar y social del educando. En cuanto al estudiante, resalta el escaso hábito lector, carencia de ideas de escritura, poca motivación y temor para plasmar ideas por escrito y el nulo conocimiento de normas gramaticales y ortográficas. Sobre el proceso pedagógico, se puede decir que las metodologías y herramientas no son las más pertinentes para ejecutar con éxito el proceso de escritura. Con respecto al contexto familiar se puede decir que, no se fomenta el uso de las prácticas letradas y en el contexto sociocultural, existe una escasa promoción de actividades ligadas a la producción escrita. Como efecto de las causas mencionadas se tiene: que los estudiantes no desarrollan de manera óptima su creatividad para generar ideas y consolidarlas siguiendo una estructura textual determinada, generando un rechazo a las actividades de escritura, principalmente, de textos literarios. Además, concibe la redacción como una actividad innecesaria e insignificante llegando al punto de no querer escribir ni preocuparse por usar el idioma de manera apropiada. En este sentido, se reafirma la preocupación por desarrollar el nivel esperado de la competencia escrita para no centrar la enseñanza en el «aprender a escribir» sino, en alcanzar el «escribir para aprender».

Considerando la problemática presentada, surgió la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo? Ante ello, el objetivo general fue diseñar una propuesta didáctica de escritura creativa digital para la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. Como objetivos específicos se consideraron: 1) medir el nivel de producción literaria

de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo y 2) determinar las características de una propuesta didáctica de escritura creativa digital para la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.

El presente estudio se justifica considerando las perspectivas: teórica, práctica, metodológica y social. Desde la primera, su relevancia radica en la revisión y sistematización de teorías, enfoques y modelos actuales sobre la enseñanza de la escritura y la escritura creativa digital. Según la perspectiva teórica, esta investigación es trascendente y relevante porque brinda una alternativa de solución pertinente a un problema del ámbito educativo, justamente el diseño de la propuesta didáctica que integra la escritura creativa con herramientas digitales permite potenciar la escritura literaria de textos narrativos. En cuanto a la perspectiva metodológica, resalta la pertinencia de la técnica e instrumento para cumplir con el fin de la investigación. Asimismo, se destaca el diseño y validación del instrumento «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos», el cual puede ser empleado en futuras investigaciones que se enmarquen en esta línea. Además, los resultados obtenidos brindan un panorama sobre el desarrollo de la producción literaria de textos narrativos de una institución educativa de Lambayeque. Por último, desde la perspectiva social, es preciso resaltar el carácter actual de la investigación al integrar la escritura creativa con herramientas digitales. Como principales beneficiarios se tiene a los estudiantes de VI ciclo de la institución educativa pública en la que se realiza el estudio; ya que, la propuesta se orienta al desarrollo de habilidades escritoras, creatividad y competencias digitales. Asimismo, como beneficiarios indirectos se encuentran los docentes y padres de familia; los primeros tendrán al alcance una herramienta didáctica pertinente para la enseñanza-aprendizaje de la escritura narrativa; y, las familias se beneficiarán con el aprendizaje y superación de sus hijos. En general, se beneficia la sociedad puesto que, se contará con personas capaces de producir contenido literario y participar activamente en la sociedad del conocimiento.

Revisión de literatura

En la actualidad, los estudios sobre escritura creativa digital para la producción literaria de textos narrativos son escasos. Considerando lo anterior, a continuación, se presentan los antecedentes más relevantes hallados hasta el momento.

En el ámbito internacional, Cuervo (2020) desarrolló un estudio con metodología de investigación-acción en Bogotá-Colombia. El objetivo fue analizar la incidencia de la escritura creativa en la producción de textos narrativos. Como resultado se obtuvo que los estudiantes evaluados presentan deficiencias en la escritura de textos narrativos manifestadas en la escasez de ideas de escritura y dificultades para ordenarlas de manera coherente y cohesionada. Se concluyó que, la escritura creativa tiene un impacto positivo para superar las dificultades presentadas y evita que la escritura sea un proceso tedioso. De este estudio se toma como aporte el valor agregado que le brinda la escritura creativa al proceso de redacción; es decir, lo convierte en un proceso más dinámico y atractivo para el estudiante.

En Ecuador, Villamarín (2020) estudió cualitativamente la influencia de la estrategia didáctica ficción digital, entendida como producto de creación literaria mediante herramientas tecnológicas, en la producción de textos narrativos. Como resultado se obtuvo que la ficción digital presenta múltiples ventajas en el desarrollo de la escritura de textos narrativos, siendo algunas de ellas: la posibilidad de integrar en un mismo texto varios tipos de lenguaje, incluir hipervínculos para crear un producto intertextual y construir una historia interactiva, y la oportunidad para ser presentada en diversos medios. Además, facilita el desarrollo de cada una de las fases del proceso de escritura. Por lo tanto, este estudio aporta a esta investigación en cuanto que avala la importancia de integrar actividades basadas en la escritura creativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura narrativa.

De manera similar, Acurio (2020) desarrolló un estudio mixto con carácter descriptivo en Ecuador. El objetivo fue determinar el impacto de la escritura creativa en la producción de textos literarios. Los resultados demostraron que la escritura creativa ejerce una influencia positiva y significativa en la escritura de textos literarios y en la formación integral del estudiante; puesto que, le permite descubrir nuevas formas de expresar sus ideas empleando el lenguaje y componer textos escritos mediante la interacción social. Se concluyó que esta estrategia permite a los estudiantes desarrollar destrezas de escritura, además de fortalecer su imaginación, placer e interés por la redacción literaria y aprendizaje significativo. El aporte de este estudio es que sugiere la incorporación de la escritura creativa como una estrategia didáctica, innovadora y participativa para motivar, orientar y evaluar el desarrollo de la producción literaria.

Asimismo, Piñas (2019) realizó una investigación cuantitativa experimental en Lima-Perú. El propósito fue demostrar que las estrategias didácticas mejoran la producción de textos de los estudiantes de segundo grado de Educación Secundaria en el área de Comunicación. Los resultados demostraron que en el pretest el 77 % de los evaluados se ubican en los niveles: *en inicio* y *en proceso*; la situación es muy diferente después de aplicar las estrategias didácticas, pues se observa que 97 % de los estudiantes alcanzaron los niveles: *logro previsto* y *logro destacado*. Se concluye que, usar estrategias didácticas mejora la producción de textos en sus procesos de planificación, textualización y revisión. Como aporte de este estudio se resalta el empleo de estrategias didácticas que faciliten el proceso de producción literaria.

En Huaura-Lima, Fernández (2019) desarrolló una investigación cuantitativa de diseño descriptivo. Esta tuvo como objetivo identificar la influencia de la escritura creativa en la producción de textos en estudiantes de V ciclo. Como resultado se obtuvo que existe una relación significativa y positiva entre la escritura creativa y la producción textual; ya que, permitió generar un ambiente de aprendizaje óptimo para los estudiantes. Se concluyó que la

escritura creativa es una estrategia didáctica efectiva y se sugirió implementarlo en el proceso de enseñanza de la producción textual. Como aporte se destaca la importancia de emplear la escritura creativa como una estrategia para la motivación y desarrollo de la producción escrita.

En el ámbito nacional, Núñez (2021) realizó una investigación cuantitativa cuasi experimental en una institución educativa de la ciudad de Trujillo-Perú. El objetivo fue determinar la influencia de un programa de escritura creativa en la escritura de textos narrativos. Como resultado del pretest se encontró que los estudiantes no alcanzan el nivel *bueno* en producción de textos narrativos. No obstante, tras la aplicación del programa, en el posttest, evidenciaron una mejora significativa. Por lo cual, se concluyó que la escritura creativa influye de manera positiva en el desarrollo de la producción de textos narrativos en todas las dimensiones del proceso de escritura: planificación, textualización y revisión. El aporte de esta investigación radica en que muestra la efectividad de la integración de actividades creativas para incentivar y mejorar habilidades de escritura.

En el ámbito regional, Correa (2018), desarrolló una investigación cuantitativa experimental con diseño cuasiexperimental en Chiclayo, Perú. El objetivo general fue determinar si la aplicación de un programa de estrategias creativas mejora la producción de textos. El resultado indicó que, usar estrategias creativas se desarrollan habilidades de producción de textos. En este sentido, se concluyó que, se debe generalizar el uso de estrategias creativas en la enseñanza de la escritura porque permiten desarrollar la capacidad de producción de textos. Este estudio vislumbra la efectividad de usar la creatividad para potenciar la producción escrita de los discentes.

De manera similar, Marrufo (2021) llevó a cabo un estudio cuantitativo no experimental con diseño descriptivo-propositivo en Mórrope-Lambayeque. El objetivo fue diseñar un programa de estrategias de enseñanza-aprendizaje para mejorar la producción narrativa. En cuanto al objetivo específico de determinar el nivel de producción narrativa, los resultados demuestran que el 83 % de los evaluados poseen un nivel *medio* de producción de textos narrativos. A modo de conclusión, se destaca la validación de un programa de estrategias de enseñanza-aprendizaje que permite mejorar la producción de textos narrativos. Esta investigación evidencia la necesidad de innovar en la enseñanza de la producción narrativa; se toma como aparte el diseño de un programa o propuesta didáctica que contemple las necesidades de los estudiantes y desarrolle su producción literaria.

Asimismo, Bustamante (2021) realizó una investigación cuantitativa no experimental en Lambayeque con el objetivo de determinar la relación entre pensamiento creativo y producción de textos narrativos. Los resultados señalaron que existe una relación muy significativa entre ambas variables. Por lo que concluyó que, si se desarrolla el nivel de pensamiento creativo, se potencia la producción de textos narrativos. De este estudio se toma como aporte la integración de los componentes de la creatividad al proceso de enseñanza de la producción literaria.

Bases teóricas:

En este apartado se consignan las principales teorías y modelos que dan sustento a las variables de estudio de esta investigación.

Producción literaria de textos narrativos

Para empezar, si se desea definir la producción literaria es preciso partir por comprender la producción de textos. Al respecto, Paredez (2019) afirma que se trata de un proceso complejo en el que intervienen una serie de destrezas mentales tales como la atención, el análisis, la comprensión y la creatividad, a fin de transformar la lengua en un discurso escrito coherente y comunicativo que responda a las características de los interlocutores y las características del contexto en el que se desarrolla. Teniendo en cuenta lo anterior, un texto literario se entiende como aquel que utiliza un lenguaje estético que despierta el interés de los lectores; se distingue de los demás porque implica la selección de palabras y frases llamativas y considera aspectos culturales y personales (Palacios, 2017). Por lo tanto, la producción de textos literarios es una actividad sumamente compleja; puesto que, además de servir para entretener, es una forma de construcción y representación de la cultura en los ámbitos social, estético, moral, etc.

Según Beaugrande y Dressler (1997) un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple con siete normas de textualidad: coherencia, cohesión, intertextualidad, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad e informatividad, y tres principios regulativos: eficacia, efectividad y adecuación. Para este estudio se retoman especialmente cuatro de ellas. En primer lugar, la coherencia consiste en que el texto mantenga el sentido a nivel global. En segundo lugar, la cohesión es el principio que regula la conexión lógica entre las secuencias lingüísticas que conforman el texto; es decir, entre sintagmas, oraciones, párrafos, etc.; para ello se emplean mecanismos como los referentes lingüísticos y los conectores discursivos. En tercer lugar, la intertextualidad hace referencia a la relación del texto producido con otros ya existentes. Por último, la adecuación hace referencia a la pertinencia del texto dentro de la situación comunicativa, es decir, si este atiende al propósito comunicativo, las características de los interlocutores, las características espaciotemporales, entre otros.

En lo que respecta a la actividad de escribir, se han desarrollado diversos enfoques y modelos teóricos que intentan dar cuenta de las tareas, procesos y subprocesos que se ponen en marcha en esa actividad. Entre los que más destacan se encuentran el modelo de escritura de Hayes y Flower (1980), el de Scardamalia y Bereiter (1992), y uno de los más actuales, el del Grupo Didactext (2003). El primero se enmarca en el enfoque cognitivo y sostiene que en el proceso de escritura participan tres grandes elementos: el entorno, la memoria a largo plazo y los procesos cognitivos: planificación, traducción y revisión (Hayes & Flower, 1980). Según Galbraith (2009), este modelo resalta porque es el primero en considerar estos procesos como recursivos y no lineales, además, porque diferencia entre escritores expertos y novatos; cuya principal diferencia radica en la planificación y planteamiento de objetivos.

De manera similar, el segundo modelo caracteriza a los escritores novatos y expertos a través de dos modelos: uno es el de decir el conocimiento (recuperar datos de la memoria y transcribirlo de manera casi literal) y otro el de transformar el conocimiento (parte de un problema retórico, plantea soluciones y las contrasta para generar nuevo conocimiento y plasmarlo en el texto). Por su parte, el tercer modelo describe la estructura desde tres dimensiones: la cultura, el contexto de producción y las características individuales; y, plantea seis fases que integran el proceso de escritura que van desde el acceso al conocimiento hasta la presentación oral del texto producido. Como destaca Salvador (2008), en las últimas décadas, se considera la escritura no solamente como un proceso individual y autónomo, sino también como una actividad dialógica de construcción de significados en un marco social y cultural. En esta línea, se encuentra el Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la

producción de textos escritos (propuesto por el Grupo Didactext) que se toma para fines de esta investigación.

El modelo Didactex se desarrolla desde un enfoque sociocognitivo, pragmlingüístico y didáctico. Según Álvarez y Ramírez (2006), este parte de los aportes de teorías cognitivas, sociales y lingüísticas; de modo que, concibe a la escritura como un proceso interdisciplinar, en el cual se relacionan elementos sociales, cognitivos, físicos, semánticos, didácticos, etc. Este enfoque contempla los contextos culturales que enmarcan la producción discursiva y los procesos cognitivos (enfoque sociocognitivo), los factores de la situación comunicativa que afectan a la comunicación (enfoque pragmlingüístico) y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura (enfoque didáctico). En esta línea, la escritura se entiende como proceso circular y flexible que integra tres dimensiones (cultura, contexto de producción e individuo). La *cultura* es el marco que envuelve el acto de producción textual: normas, creencias, valores, lenguaje, etc. El *contexto de producción* comprende los elementos temporales, locales, culturales, sociales, etc. presentes en el medio donde se lleva a cabo la escritura. Por último, *el individuo* comprende la memoria, motivación, emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas que aplica para componer un texto (Grupo Didactext, 2015).

En cuanto a las fases de producción textual, el Grupo Didactext (2015) considera seis etapas recurrentes: acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral, en cada una de las cuales el escritor hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para llevar a cabo la tarea de escritura. La primera fase implica dos acciones esenciales: que el escritor se familiarice con el género discursivo que va a producir y que recoja información sobre el tema a través de distintas fuentes. La segunda consiste en definir el tema, intención comunicativa, tipo textual, género discursivo y destinatarios; además de organizar la información recogida en la fase anterior. La tercera supone organizar las ideas de acuerdo con la estructura textual y las normas de textualidad para construir el texto. La cuarta implica evaluar el texto teniendo en cuenta ciertos indicadores de calidad con el fin de corregir o mejorar el producto. La quinta consiste en examinar y dar el formato final al texto, en cuanto a los tipos de letra, ilustraciones, interlineado, etc. Finalmente, la última fase consiste en presentar el texto producido ante un auditorio mediante una exposición oral.

La teoría narrativa también conocida como narratología o teoría de la narración es un grupo sistemático de criterios generalizados sobre los textos narrativos; también, se puede definir como la ciencia que pretende teorizar las relaciones existentes entre texto narrativo, narrativa e historia (Bal, 1997). El término narratología fue acuñado por Tzvetan Todorov en 1969, para nombrar la teoría de la narración literaria del estructuralismo francés. Esta estudia la naturaleza, forma y funcionamiento de la narrativa e intenta caracterizar la competencia narrativa; delineando qué tienen en común los textos narrativos, así como indicar sobre la capacidad de producirlos y comprenderlos (Prince 1982; Genette, 1983). Asimismo, Reisz (1986), desde una perspectiva semiótica la concibe como un campo de reflexión teórico-metodológica autónoma, que se centra en la narrativa como forma de representación literaria y no literaria, junto con el análisis de textos narrativos mediante orientaciones teóricas y epistemológicas de la teoría semiótica.

Sobre el texto narrativo, Bal (1990) señala que es una narración en la que un agente relata una historia. Define los términos: fábula, acontecimiento, actores y actuar con el objetivo de mejorar la comprensión del texto narrativo. Es así como, la fábula refiere a un conjunto de acontecimientos con orden lógico y cronológico. El acontecimiento se entiende como un desplazamiento entre estados. Los actores son agentes que ejecutan acciones y la actuación refiere a la experimentación de un acontecimiento (cambio de estado). Asimismo, Cuervo (2020) define al texto narrativo como un relato compuesto por acontecimientos y acciones desarrolladas por actores. Además, es importante conocer que este tipo de texto posee dos

planos articulados: el de la historia y el del discurso. El primero, es el conjunto de sucesos que construyen el texto y en él se puede encontrar a los personajes, el espacio y los acontecimientos. Y el segundo, constituye el texto en sí, es decir, la actividad de contar la historia. por eso aquí se puede encontrar al narrador y al tiempo de la narración (Garrido, 1996). En las líneas siguientes, se desarrollan las definiciones y características de los elementos que componen los dos planos.

En primera instancia, el plano de la historia comprende tres elementos: los personajes, el espacio y los acontecimientos (Garrido, 1996). El primero hace referencia a los seres reales o imaginarios que intervienen en las acciones que configuran un relato. Estos se configuran en tres ámbitos: su identidad, que involucra sus características físicas, sentimientos y pensamientos; su conducta y sus interrelaciones con otros personajes. Cabe indicar que estas características se pueden conocer ya mediante la descripción realizada por el mismo personaje, el narrador, otros personajes o puede deducirse de su forma de actuar. El segundo, espacio, corresponde al lugar real o imaginario donde se desarrolla la historia. Este puede ser simbólico, puede actuar y bien como marco de acción y como el soporte de las acciones que se desarrollan. Finalmente, los acontecimientos, son la serie de sucesos o acciones cronológicas que construyen la fábula o historia (Bal, 1990). Estos deben caracterizarse por ser verosímiles (creíbles), aun cuando no sean reales.

En segunda instancia, el plano del discurso incluye al narrador y el tiempo. El primero, se entiende como la voz que relata la historia y organiza las acciones según dos perspectivas: como narrador omnisciente (conoce absolutamente todo: hechos, pensamientos, deseos, etc. de los personajes) o como narrador de conocimiento limitado. Cabe destacar que puede ser clasificado como homodiegético (cuando forma parte de la historia ya sea como protagonista o testigo) o heterodiegético (cuando no forma parte de la historia, solo se limita a relatar). También, es necesario saber sobre el estilo que asume, es directo cuando permite que los personajes realicen diálogos; y es indirecto cuando él narra los diálogos, deseos y pensamientos de los personajes. El segundo, es el tiempo en el que se realizan los acontecimientos de la historia y abarca los siguientes aspectos: orden, que refiere a la forma en que se presentan los acontecimientos; si se presentan cronológicamente entonces el tiempo es lineal, si salta al pasado es retrospectión y si se salta al futuro se denomina prospección. La duración remite al tiempo usado para la duración de los acontecimientos y la historia. La frecuencia, señala las veces en las que un acontecimiento es narrado. La consignación es una marca temporal que permite diferenciar el paso del tiempo en la historia, sea de manera precisa (semanas, meses, años) o imprecisa (tiempo no definido). Por último, la evolución indica la transformación que ejecutan los personajes en el transcurso de la historia.

Siguiendo esta línea, Van Dijk (1992, citado en Castellanos, 2003) postuló que la estructura de un texto narrativo tiene seis componentes: complicación, resolución, suceso, marco, episodio y trama. La complicación consiste en presentar una situación en la que existe un desequilibrio de lo común que genera interés en el lector. La resolución contiene las acciones y reacciones que ejecutan los personajes para dar fin a la complicación. El suceso es el núcleo de la historia incluye a los dos componentes ya descritos. El marco está configurado por el espacio-tiempo en el que discurren los sucesos. El episodio contiene el marco y el suceso. Finalmente, la trama se compone por una serie de episodios que configuran la historia.

Considerando los aportes, teorías y modelos descritos, se define conceptualmente la producción literaria de textos narrativos como el proceso en el que intervienen operaciones mentales y cognitivas como la memoria y la creatividad para construir un texto estético coherente, cohesionado, intertextualizado y adecuado al propósito comunicativo. Además, se caracteriza por relatar una historia donde intervienen los siguientes elementos: personajes, espacio, acontecimientos, narrador y tiempo; presenta la siguiente estructura: complicación.

resolución, suceso, marco, episodio y trama. Además, implica el cumplimiento de un proceso de escritura que comprende seis fases: acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral.

Escritura creativa digital

Es necesario partir por conocer el origen del término creatividad, este proviene del latín "*creare*", que significa algo diferente; en este sentido, permite a las personas impulsar su imaginación en relación con el contexto y las circunstancias que le rodean (Suárez et al., 2019). De manera similar, Velásquez et al. (2010) la define como un conjunto de destrezas que permiten la proposición de soluciones originales frente a un determinado problema. Por esta razón, se considera que esta debe ser estimulada en los ámbitos: familiar, social y sobre todo educativo; ya que, posee una gran significancia en la formación del estudiante (Muñoz et al., 2021). En esta línea, la conexión entre el aprendizaje y la creatividad yace en la posibilidad de reconocer dinámicamente el talento o habilidades que posee cada estudiante (Sandoval et al., 2020); de esta manera, se podría poner en práctica estrategias didácticas que permitan potenciarlas. Finalmente, la creatividad se presenta como una estrategia llamativa e innovadora que se puede incorporar al proceso de escritura literaria.

Siguiendo la teoría de la creatividad desarrollada por Guilford, se sostiene que la creatividad es la destreza para elaborar productos nuevos y valiosos, que ejerce una significativa importancia en el ámbito educativo (Núñez, 2021). De acuerdo con Chavera y Gil (2017), existen cuatro componentes de la creatividad que son transversales a cualquier proceso creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. En este contexto, en el caso de la escritura, estos elementos también están presentes en cada una de las etapas del proceso de composición escrita. La *fluidez* se vincula con la facilidad para producir ideas tanto en cantidad como en calidad. La *flexibilidad*, implica la capacidad para integrar diversos puntos de vista a fin de resolver un problema determinado. La *originalidad*, supone la creación de ideas novedosas. La *elaboración* consiste en elaborar la tarea empleando de manera estratégica ciertas estrategias y herramientas (Hernández & Sánchez, 2015; Hernández et al., 2015). En suma, los elementos descritos son fundamentales para llevar a cabo la tarea de escritura creativa, cuyo producto sea un texto novedoso.

Un modelo trascendente en este estudio es el Modelo *engagement-reflection* (E-R) de composición creativa postulado por Mike Sharples en 1999. En este se considera a la escritura como una práctica social que se lleva a cabo en una situación comunicativa determinada y contextualizada. Asimismo, se explica el proceso de escritura de textos literarios como un proceso creativo que se enmarca en un ciclo que desarrolla dos estados mentales: Estado E (*engagement*) y estado R (*reflection*) (Sharples, 1999). Cabe resaltar que, estos estados intervienen mutuamente de manera cíclica para lograr producir el texto. Los dos estados se explican de la siguiente manera: en el *estado E*, se busca generar ideas de escritura o secuencia de ideas para construir original, novedosa y auténticamente el texto; en este estado es importante dar rienda suelta a las ideas para que fluyan y conformen secuencias relacionadas entre sí. En el *estado R* se realiza una evaluación de las ideas generadas para observar si cumplen con los requisitos de la tarea. Si es que no se cumple, se pueden hacer ajustes para lograr satisfacer dichas demandas, es decir, este estado opera como un mecanismo que regula al estado E, permitiendo lograr el objetivo de escritura.

En este contexto, se define a la escritura creativa como aquella que incorpora al proceso de redacción ejercicios que estimulan la creatividad, permitiendo transformar la realidad en historias ficticias (Medina, 2019). En el ámbito educativo, la incorporación de este tipo de escritura favorece la producción textual de diversas tipologías: novelas, ensayos, poemas, cuentos, etc. y con ello, se desarrolla la competencia escrita. Además, se desarrolla la

imaginación, concentración, expresión, capacidad creativa y promueve el uso de un lenguaje libre, original y estético permitiendo el desarrollo de competencias comunicativas y textuales (Mendieta, 2018; Montilla-Narvaez, 2021). En definitiva, la relevancia de la escritura creativa radica en la fluidez que le brinda al proceso de escritura, motivando al estudiante a desplegar su imaginación para la elaboración de un texto novedoso.

En la actual sociedad del conocimiento las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ocupan un lugar relevante en los distintos aspectos (social, familiar y académico) de la vida de las personas. Como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2021), el uso de las TIC en el ámbito educativo favorece el acceso a la educación, disminuye las brechas en el aprendizaje y mejora el desarrollo didáctico de las actividades educativas mejorando así los aprendizajes (Unesco, 2021). Asimismo, las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) también tienen un lugar trascendente en la sociedad actual, pues como señala Simón (2020) estas asocian el uso de las TIC al aprendizaje; de esta manera, permite a los docentes personalizar su didáctica y a los estudiantes acceder a diversas formas de aprender desarrollando su creatividad y mejorando su atención en el desarrollo de la tarea. Al respecto Maza-Ramírez et al. (2022) indica que, en la actualidad, las herramientas digitales sirven de apoyo en la producción de textos literarios; puesto que, permiten acceder a múltiples textos literarios a través de la red, escribir mediante herramientas digitales y divulgar los productos textuales digitalizados de manera más sencilla.

Con el propósito de integrar las TIC en la escritura creativa de textos literarios, la presente investigación asume la teoría del conectivismo. La cual fue planteada por Siemens (2004), esta se basa en el aprendizaje digital teniendo en cuenta ocho principios: el conocimiento y las formas de descubrirlo son variadas, para aprender algo se requiere formar conexiones de información, el conocimiento puede estar en dispositivos tecnológicos, el aprendizaje es continuo, las conexiones deben mantenerse y fortalecerse, es importante reconocer relaciones entre campos, ideas y conceptos, buscar conocimiento objetivo y actual, la realidad es cambiante. Por todo lo anterior, una enseñanza basada en esta teoría despoja las pedagogías tradicionales y busca innovar en estrategias y metodologías que satisfagan las necesidades de los estudiantes.

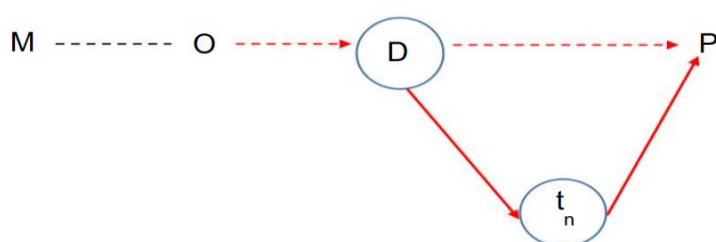
Se entiende por escritura creativa digital aquella escritura que tiene por finalidad alcanzar la literariedad. En ella los medios digitales y el lenguaje realizan una fusión digital conformando un sistema de comunicación en el que intervienen los intercambios entre el lector, la máquina, el texto y el lenguaje. En ella, las posibilidades expresivas y conceptuales de los medios digitales se integran como un componente más al proceso de escritura. Además, cabe recalcar que esta forma de escritura no solo se enfoca en las características formales del texto, sino, en la relación de estas con características estéticas (Regueiro & Sánchez, 2014).

Teniendo en cuenta los aportes mencionados, se define conceptualmente la escritura creativa digital como un tipo de escritura cuya finalidad no es funcional (no se enfoca en las características formales del texto), combina el lenguaje y los medios digitales con el objetivo de alcanzar un nivel literario (estético). Como todo proceso de escritura, implica el cumplimiento de una serie de fases interrelacionadas: acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral.

Materiales y métodos

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista; definido como un método hipotético-deductivo que permite al investigador acercarse al objeto de estudio, analizarlo y generar soluciones, empleando métodos estadísticos y descriptivos (Fernández-Navas & Postigo-Fuentes, 2020). Asimismo, se empleó el enfoque cuantitativo, el cual es conocido por recopilar datos de la variable de estudio con el fin de comprobar hipótesis (Hernández-Sampieri et al., 2014). Siguiendo esta línea, el nivel de investigación fue básico; puesto que, no se realizó ninguna manipulación de las variables, con un diseño descriptivo - propositivo. Este consiste en realizar una fase diagnóstica y a partir de los resultados y la revisión teórica, diseñar una propuesta de solución (Estela, 2020). En este caso, se identificó el nivel de producción literaria de textos narrativos y debido a la gran cantidad de deficiencias encontradas, se diseñó una propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la variable indicada.

Como esquema del diseño de investigación se tiene:



Donde:

M: estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.

O: producción literaria de textos narrativos

D: diagnóstico del nivel de producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.

t_n: revisión de la literatura de las variables de estudio.

P: propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.

La población entendida como un conjunto de individuos que comparten rasgos comunes (Hernández-Sampieri, et. al., 2014), estuvo compuesta por 160 participantes que representan el total de discentes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. La muestra, al ser un subconjunto representativo de la población en la cual se recogen los datos (Hernández-Sampieri, et. al., 2014), constó de 60 estudiantes de VI ciclo, pertenecientes a las secciones “A”, “B”, “C”, y “D”, de primer y segundo grado de la institución educativa indicada anteriormente. Asimismo, para delimitar los participantes se usó la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia. Es decir, no se eligieron los participantes al azar sino teniendo en cuenta determinados criterios como la accesibilidad, la homogeneidad del grupo, entre otros.

Tabla 1
Población y muestra

Grados	Secciones	Estudiantes	
		Población	Muestra
1°	A	22	8
	B	19	7
	C	18	5
	D	20	12
2°	A	21	8
	B	19	7
	C	22	7
	D	19	6
Total		160	60

Nota. La muestra de estudio se eligió aplicando algunos criterios de selección.

Considerando lo propuesto por Arias (2020) la técnica y el instrumento de recolección de datos sirven para tener una referencia empírica para dar respuesta al problema e hipótesis de investigación. En esta línea, la técnica empleada fue la encuesta, esta consiste en recoger información de la muestra mediante interrogantes (López & Fachelli, 2015). Sobre el instrumento para recoger datos se puede decir que se diseñó y validó el instrumento denominado «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos». Una escala Likert contiene una serie de ítems planteados a manera de afirmaciones y se evalúa seleccionando una de las cinco categorías de la escala (Hernández-Sampieri, 2018). El instrumento mencionado, se usó para medir el nivel de producción literaria de textos narrativos en la muestra indicada anteriormente.

Es bien sabido que la calidad de un instrumento depende de sus características psicométricas, las cuales se conocen mediante su confiabilidad y validez (González, 2018). Por ello, para la validación del instrumento «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos», se desarrollaron dos abordajes de validación. El primero, es la aplicación del método juicio de expertos, el cual brinda la validación del contenido y, por otra parte, una prueba piloto que permita medir la confiabilidad estadística del instrumento (Chán et al., 2018).

Para la validación mediante el juicio de expertos; el grupo de conocedores del tema estuvo integrado por seis docentes especialistas en lengua y literatura con los siguientes grados: uno con bachillerato, dos con maestría y tres con doctorado. En lo referente al análisis estadístico para establecer la validez de contenido se empleó la *V de Aiken* mediante la fórmula $V = S / (n(c-1))$ que evalúa aspectos como: claridad, coherencia y relevancia. Como resultado general se obtuvo 0.99 lo que representa conforme a la escala empleada, un nivel *muy alto* de validez. Lo anterior, evidencia que el instrumento sometido a validación es apto para su aplicación. Asimismo, para que un trabajo de investigación formalice la fase de recolección de datos, se requiere haber aplicado una prueba piloto. Esta es entendida como un simulacro previo a la investigación final, tiene como propósito contribuir a disminuir el sesgo y error de los resultados. Logrando una mejor validez y confiabilidad en el procedimiento (Mayorga et al., 2020). Cumpliendo con lo anterior, para aplicar la prueba piloto se realizó el siguiente procedimiento: solicitar permiso a la directora de una institución educativa pública, coordinar con los docentes del área de comunicación la fecha y horario en el que se administraría la prueba, y luego, se realizó la aplicación del instrumento a una muestra de 30 estudiantes de primer y segundo grado de Educación Secundaria.

La confiabilidad se refiere a la consistencia o estabilidad de una medida. De acuerdo con Kerlinger y Lee (2000), esta permite observar el nivel de error que existe en el instrumento. En este sentido, para evaluar la confiabilidad del instrumento «Escala Likert para evaluar la producción de textos narrativos», se empleó el coeficiente *Alfa de Cronbach*, este evalúa la confiabilidad o la homogeneidad de los ítems cuando se trata de alternativas de respuestas politómicas. Mediante este método se obtienen valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total (Corral, 2009). El resultado obtenido fue de 0,9 el cual se ubica en un nivel *muy alto*, según la escala indicada. En conclusión, el instrumento en mención es válido y confiable, por lo tanto, es apto para ser aplicado en la muestra.

Para aplicar el instrumento de investigación en la muestra de estudio, se llevaron a cabo las siguientes acciones. En primer lugar, se envió una carta de presentación al director de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. Luego, se procedió a enviar un consentimiento informado al director y docentes del área de comunicación encargados de las secciones a evaluar; después, se coordinó con las docentes del área de comunicación de primer y segundo grado para la obtención de relación de estudiantes, horario y medio de aplicación. Finalmente, en el año 2021, se realizó la aplicación del instrumento en una muestra de 60 estudiantes.

A continuación, se presentan las matrices de consistencia y operacionalización de variables con el propósito de vislumbrar la coherencia existente entre las variables de estudio y los componentes de la investigación.

Tabla 2
Operacionalización de variables

Variable Dependiente	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala valorativa	Rango		
PRODUCCIÓN LITERARIA DE TEXTOS NARRATIVOS Proceso en el que intervienen operaciones mentales y cognitivas como la memoria y la creatividad para construir un texto estético coherente, cohesionado, intertextualizado y adecuado al propósito comunicativo. Además, se caracteriza por relatar una historia donde intervienen los siguientes elementos: personajes, espacio, acontecimientos, narrador y tiempo; presenta la siguiente estructura: complicación, resolución, suceso, marco, episodio y trama. Además, implica el cumplimiento de un proceso de escritura que comprende seis fases: acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral.	Planificación	1. Origina el primer acceso al conocimiento. 2. Esquematiza la planificación del texto narrativo.	1, 2					
	Redacción	3. Construye una historia con hechos o acontecimientos. 4. Delinea personajes o actores con roles y configuraciones. 5. Determina el espacio de la narración. 6. Crea la historia desde un narrador o voz narrativa. 7. Determina el tiempo de la narración. 8. Evidencia un conflicto narrativo. 9. Presenta una secuencia narrativa.	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10,	Escala de Likert para evaluar la producción de textos narrativos	Competente (5)	Competente (88-100)		
		10. Usa lógicas de pensamiento. 11. Utiliza figuras retóricas y técnicas narrativas. 12. Emplea conectores textuales. 13. Usa normas gramaticales. 14. Aplica normas ortográficas. 15. Manifiesta creatividad y originalidad. 16. Expresa un estilo propio. 17. Utiliza un registro lingüístico.	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19		Logrado (4)	Logrado (73 - 87)		
		18. Ajusta el texto al tema y propósito narrativo. 19. Establece relación con otros textos.			En proceso (3)	En proceso (63 - 72)		
					En inicio (2)	En inicio (53-62)		
					No competente (1)	No competente (1- 52)		
		Revisión	20. Ejecuta la revisión y reescritura del texto narrativo.		20			

Variable Independiente	Dimensiones	Propósito	Nombre los talleres	Evaluación
<p>PROPUESTA DIDÁCTICA DE ESCRITURA CREATIVA DIGITAL</p> <p>Tipo de escritura que combina el lenguaje y los medios digitales con el objetivo de alcanzar un nivel literario (estético). Como todo proceso de escritura, implica el cumplimiento de una serie de fases interrelacionadas: acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral.</p>	Acceso al conocimiento	Conocer las características y elementos de la narración y las características del género textual (cuento).	1. “Conocemos la narración y sus elementos” 2. “Determinamos el tiempo narrativo de un cuento” 3. “Identificamos los espacios de un cuento” 4. “Conocemos y describimos personajes” 5. “Aprendemos los tipos de narradores” 6. “Reconocemos la estructura y acontecimientos de un cuento” 7. “Aprendemos sobre las figuras retóricas” 8. “Aprendemos las técnicas narrativas”	Lista de cotejo
	Planificación	Planificar el cuento a través de un esquema de redacción.	9. “Generamos ideas para construir un cuento” 10. “Elaboramos nuestro plan de escritura”	
	Redacción	Escribir el cuento empleando un procesador de textos en línea.	11. “Escribimos un cuento”	
	Revisión y reescritura	Revisar la primera versión del cuento y escribir la versión final.	12. “Revisamos y corregimos el cuento”	
	Edición	Editar el formato final del cuento.	13. “Adecuamos el formato del cuento”	
	Presentación oral	Socializar oralmente el cuento elaborado.	14. “Socializamos nuestro cuento mediante una red social”	

Tabla 3
Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables- dimensiones
<p>Problema general: ¿Cómo potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el nivel de producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo? - ¿Qué características debe poseer una propuesta didáctica de escritura creativa digital para que logre potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo? 	<p>Objetivo general: Diseñar una propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medir el nivel de producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. - Determinar las características de una propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. 	<p>Si se diseña una propuesta didáctica de escritura creativa digital, se potencia la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.</p>	<p>Variable Dependiente: Producción literaria de textos narrativos</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Planificación ● Redacción ● Revisión y reescritura <p>Variable Independiente: Propuesta didáctica de escritura creativa digital</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Acceso al conocimiento ● Planificación ● Redacción ● Revisión y reescritura ● Edición ● Presentación oral
Tipo de investigación - diseño	Población, muestra y muestreo	Técnica e instrumento de recolección de datos	
<p>Paradigma: positivista</p> <p>Enfoque: cuantitativo</p> <p>Nivel de investigación: no experimental</p> <p>Diseño: descriptivo-propositivo</p>	<p>Población: estudiantes de VI de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo.</p> <p>Muestra: 60 estudiantes de primer y segundo grado de las secciones “A”, “B” “C” y “D”.</p> <p>Muestreo: no probabilístico por conveniencia.</p>	<p>Técnica: psicometría</p> <p>Instrumento: «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos».</p>	

Resultados

En este acápite se señalan y discuten los resultados más relevantes del estudio, respondiendo a la lógica de los objetivos específicos planteados. Para realizarlo, se examinan los datos del aporte de los antecedentes y las bases teórico-científicas.

(i). Nivel de producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo

Tabla 4

Nivel de producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo

Nivel de logro	Puntuación	fi	%
No competente	≤ 10	19	32
En inicio	11 - 12	21	35
En proceso	13 - 14	10	17
Logrado	15 - 17	7	12
Competente	18 - 20	3	5
Total		60	100

Nota: Media aritmética: 11.3 - Mediana: 11.8 - Moda: 12 - Coeficiente de Variabilidad: 32.4% - Puntaje máximo: 19.2 - Puntaje mínimo: 3.8

De acuerdo con la tabla 1, del total de estudiantes evaluados, el 67 % se encuentran en los niveles: *no competente* y *en inicio*; la media aritmética es de 11.3 puntos, siendo el grupo homogéneo con un coeficiente de variabilidad de 32 %. La calificación más frecuente es de 12 puntos, y se encontró que el 50 % de los participantes obtuvieron puntajes inferiores a 12 y la diferencia porcentual superiores al valor señalado. Estos resultados demuestran el nivel insuficiente de producción literaria de textos narrativos que poseen los participantes. Presentando deficiencias en cuanto a la generación de ideas de escritura existiendo escasa creatividad e imaginación para el desarrollo de su narración, deficiente realización de la planificación al igual que el empleo inadecuado de coherencia y cohesión, desconocimiento y nula aplicación de los elementos y características del género textual narrativo, ausente manejo de normas gramaticales y ortográficas y deficiente o nula revisión y corrección de su producto escrito.

Tabla 5

Nivel de producción literaria de textos narrativos según las dimensiones en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo

Dimensiones	Escala de valoración									
	No competente		En inicio		En proceso		Logrado		Competente	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Planificación	2 8	47	11	18	7	12	5	8	9	15
Redacción	1 6	27	24	40	10	17	7	12	3	5
Revisión y reescritura	1 2	20	35	58	0	0	9	15	4	7

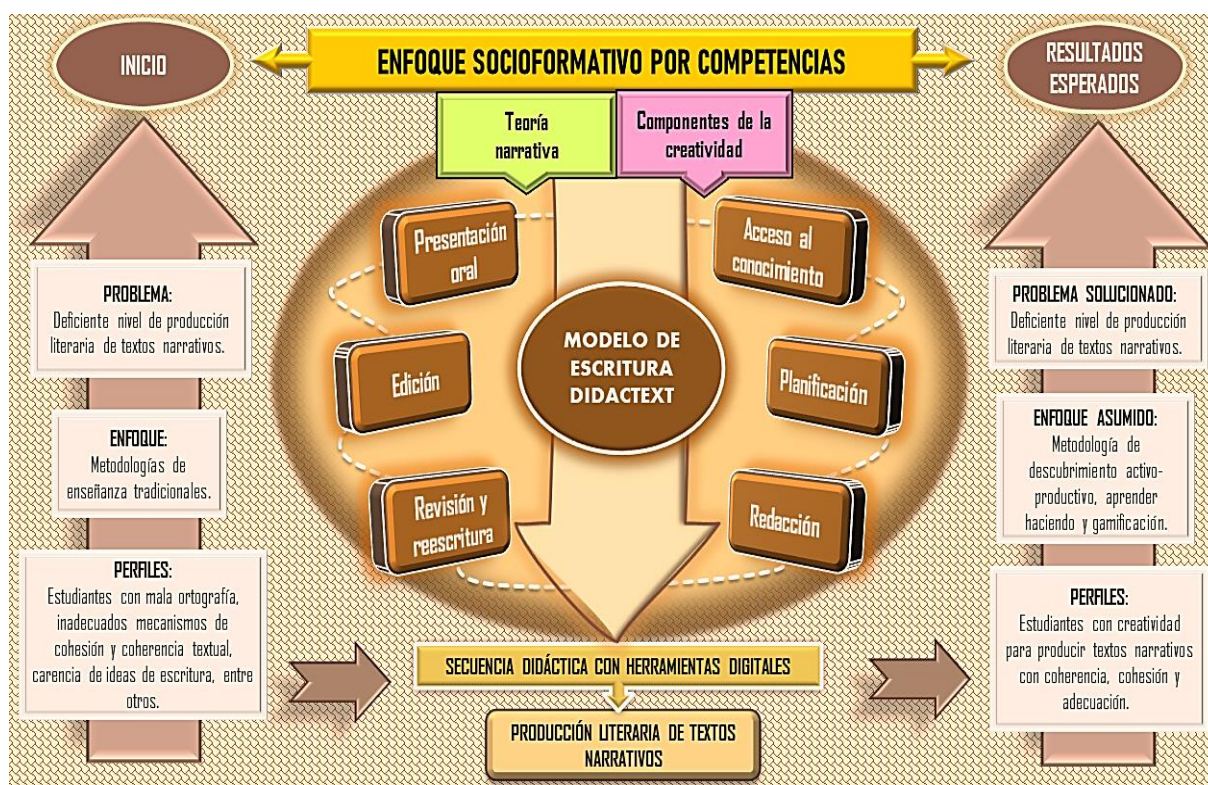
Según la tabla 2, a continuación, se describen los resultados de acuerdo con las dimensiones evaluadas. En cuanto a la dimensión planificación, en la que se evaluó la capacidad para generar ideas y la elaboración del plan de redacción sobre el texto narrativo, el 65 % de participantes

poseen un nivel *no competente y en inicio*. Respecto a la dimensión redacción, se observó que el 67 % de los participantes poseen un nivel *no competente y en inicio* reflejado en los siguientes problemas: deficiencia para construir un texto narrativo con sus elementos de manera pertinente, inadecuada coherencia y cohesión, nulo uso de lógicas de pensamiento, técnicas narrativas y figuras literarias, manejo inadecuado de tildación, puntuación y uso de grafías, limitada creatividad para producir una nueva historia teniendo en cuenta el texto base, carente estilo propio y falta de adecuación al destinatario y propósito comunicativo. En lo que concierne a la dimensión revisión y reescritura, se puede observar mayor deficiencia; ya que, el 78 % de los participantes se ubicaron en los niveles: *no competente y en inicio*. Es decir, un gran número de participantes no realiza la revisión y corrección del contenido y la estructura textual narrativa teniendo en cuenta las propiedades textuales.

(ii) Características de la propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo

Figura 1.

Características de la propuesta didáctica de escritura creativa digital para potenciar la producción literaria de textos narrativos



Nota. La figura muestra la relación entre los elementos y sus componentes utilizados en la construcción de la propuesta de talleres.

La propuesta didáctica se fundamenta en el enfoque socioformativo por competencias; teóricamente en la teoría narrativa y didácticamente en el Modelo Didactext. Tiene como propósito potenciar la producción literaria de textos narrativos escritos en estudiantes de Educación Secundaria. Está compuesta por catorce talleres, organizados en seis unidades temáticas que se corresponden con las fases de escritura propuestas por el Modelo Didactext. Los talleres del 1 al 8 tienen como finalidad acceder al conocimiento del género textual narrativo. Los talleres 9 y 10 pretenden planificar la elaboración de un texto narrativo. El taller 11 corresponde a la redacción del texto narrativo y el 12 a la revisión y reescritura de este. El

taller 13 tiene como fin realizar la edición del texto y el 14 ejecutar la presentación oral (socialización) de su texto. Es preciso indicar que, para elaborar cada taller se tuvo en cuenta la estructura de taller educativo planteada por Alfaro y Badilla (2015). A continuación, se describe brevemente cada taller.

En el primer taller denominado “Conocemos la narración y sus elementos”, se presenta la narración oral de un cuento. Luego, se expone mediante una ficha de información la teoría acerca de la narración y sus elementos. Con esa información, analizan los elementos del cuento narrado al inicio y comparten su análisis mediante una ficha de trabajo que subirán a su portafolio personal de Google Drive. En el segundo taller denominado “Determinamos el tiempo narrativo de un cuento”, los estudiantes juegan la ruleta para saber el cuento que les toca analizar, luego lo leen de manera individual. Mediante un video se explica el tema “el tiempo narrativo” y los estudiantes toman nota de los tipos de tiempos narrativos. Los participantes en conjunto participan de un *Genially* que reta su conocimiento adquirido. Para finalizar, los estudiantes analizan el tiempo narrativo del cuento asignado anteriormente, mediante un organizador visual en *Mindomo*. Finalmente, anexas su producto a su portafolio de Google Drive.

En el tercer taller denominado “Identificamos el espacio narrativo de un cuento”, se organizan grupos de tres estudiantes y se les entrega una ficha informativa sobre “el espacio narrativo”. Después de la lectura se entrega el enlace de un *Quizizz*, en el que deben responder preguntas sobre el tema tratado, ganará el equipo que responda al cuestionario en el menor tiempo posible. Luego, cada equipo selecciona un cuento corto de los planteados por el docente. Deben leer y utilizando *Kami* identificar los distintos espacios que presenta; lo anterior, lo consolidarán en una presentación de *documentos de google*, la cual deben anexar a su portafolio de Google Drive.

En el cuarto taller denominado “Conocemos y describimos personajes”, se presenta mediante un *Prezi* el tema de los personajes de un texto narrativo. Luego, los estudiantes observan un video del fragmento de una película o serie famosa en la que aparecen distintos personajes con sus roles. A partir de ello, los estudiantes se organizan en grupos de cuatro y se realiza un sorteo online para determinar el personaje y rol que debe asumir cada miembro del equipo. De esta manera ejecutarán un juego de roles en el que por medio de la actuación describen a cada personaje teniendo en cuenta sus características físicas, psicológicas y morales. Al finalizar, cada equipo plasmará su representación en una presentación de *Canva*, la cual deben reportar a su portafolio.

En el quinto taller denominado “Aprendemos los tipos de narradores”, se presenta a los estudiantes tres microcuentos diferentes. Uno con narrador protagonista, otro con narrador testigo y el último con narrador omnisciente. A partir de los cuentos leídos se explican los tipos de narradores. Cada estudiante debe producir un microcuento empleando la estrategia “unión clásica” haciendo uso de un tipo de narrador. Finalmente, graban un tiktok narrando su historia y este video lo suben a su portafolio.

En el sexto taller denominado “Reconocemos la estructura y acontecimientos de un cuento”, los estudiantes escuchan una narración oral. Luego, se organiza un concurso, para el cual se conforman equipos de dos integrantes. El concurso consiste en un *Quizizz*, con interrogantes que permiten identificar la secuencia de los acontecimientos narrados. Ganarán los participantes que definan correctamente dicha secuencia. Posteriormente, usando *Canva* diseñan un organizador visual (línea de tiempo, mapa mental, etc.) que resume los acontecimientos de la historia. Y anexarán el archivo a su portafolio.

En el séptimo taller denominado “Aprendemos sobre las figuras retóricas”, se presenta a los estudiantes cuadros y figuras retóricas mediante un *Padlet*. Se organizan en equipos de 4

estudiantes y después, se entrega un cuento en el que deben identificar las figuras retóricas que presenta. Ganará el equipo que logre identificar en menor tiempo la o las figuras retóricas empleadas en ese cuento. En el octavo taller denominado “Aprendemos las técnicas narrativas”, se presentan las técnicas narrativas mediante un *Kahoot*. Se organizan en equipos de 5 estudiantes, y después, se entrega un cuento en el que deben identificar las técnicas narrativas que se emplearon en su creación. Ganará el equipo que logre identificar en menor tiempo la o las técnicas narrativas empleadas en ese cuento.

En el noveno taller denominado “Generamos ideas para construir un cuento”, se pide a los estudiantes que elijan su cuento favorito y que imaginen qué les gustaría cambiar del cuento, podría ser los protagonistas, los antagonistas, el conflicto, el comienzo, el final, etc. Mediante *Mindomo* elaborarán un mapa de ideas en el que van añadiendo todas las ideas que se les ocurran, y luego priorizan las que consideren más pertinentes para el desarrollo de su propio cuento, en el que deben continuar o transformar la historia original. Adjuntan su mapa de ideas en su portafolio.

En el décimo taller denominado “Elaboramos nuestro plan de escritura”, teniendo en cuenta la idea generada en el taller anterior, los estudiantes conocen sobre el plan de escritura mediante una presentación de *Genially*, se presenta como reto la elaboración del plan de escritura de su cuento mediante la aplicación *Coggle*, teniendo en cuenta los aspectos abordados en talleres anteriores sobre el texto narrativo. Juegan a Simón dice (para mostrar la técnica, personajes, conflicto de su cuento) y adjuntan su plan en su portafolio.

En el décimo primer taller denominado “Escribimos un cuento”, mediante una presentación de *Canva* los estudiantes conocen algunas estrategias de escritura creativa, en el piso se trazan figuras para iniciar con el juego *rayuela* que permitirá la selección de una estrategia creativa y empiezan con la redacción de la primera versión de su cuento mediante un *Documento de Google* en su carpeta personal de *Google Drive*. En el décimo segundo taller denominado “Revisamos y corregimos un cuento”, se socializa la “Escala Likert para evaluar la producción de textos narrativos” mediante un Formulario de *Google*. En este los estudiantes deben primero autoevaluar su producto, luego se realiza la coevaluación (cada estudiante comparte su texto con un compañero, quien deja observaciones). Ganará el estudiante que consiga detectar la mayor cantidad de deficiencias o aspectos por mejorar. En base a ello, cada estudiante debe realizar las mejoras necesarias para levantar dichas observaciones.

En el décimo tercer taller denominado “Adecuamos el formato de un cuento”, teniendo ya la primera versión de su cuento, los estudiantes preparan el formato final del mismo. Para ello, revisan las normas APA para poder brindar el formato correspondiente. Cada uno debe anotar en una diapositiva un aspecto que considere importante para el formato de su cuento. Luego, elaboran una portada e ilustraciones mediante la aplicación *Canva* u otra que permita edición y creación de imágenes. Añaden la portada al cuento de su *Documento de Google* que está en su portafolio. En el décimo cuarto taller denominado “Socializamos nuestro cuento mediante una red social”, con la versión final del cuento lista, los estudiantes elaboran un *Book Tráiler* de su cuento mediante *TikTok* y lo comparten por la red social de su preferencia invitando a sus amigos o familia a observar. Añaden la evidencia en su portafolio.

En cuanto a la metodología de la propuesta se puede decir que es entendida como: la actuación del profesor (y del estudiante) durante el proceso de enseñanza aprendizaje (Forte, 2019). Para esta propuesta didáctica, se emplea una metodología de descubrimiento activo-productivo, aprender haciendo y gamificación. La primera potencia, el pensamiento productivo, puede ayudar a los estudiantes a conocer y practicar técnicas de investigación en la realidad, fomenta mayor posibilidad de trasladar lo aprendido a situaciones diversas (Hernández, 2008). Uno de los procedimientos más usuales que emplea es la expresión creativa, en la cual se puede

realizar la elaboración de cuentos, pinturas, esculturas, etc. La metodología del “Aprender haciendo” centra el aprendizaje en cada estudiante; consiste en que los estudiantes aprendan manipulando, cada uno de ellos es agente activo de su propio conocimiento. Asimismo, incentiva el trabajo creativo y autónomo y la sensibilidad para solucionar problemas de la propia realidad a nivel local y en su relación con lo global.

Se opta por la gamificación ya que en las actuales generaciones de estudiantes las tecnologías y dentro de ellas, los juegos están muy presentes en su rutina diaria. Les resulta atractivo enfrentarse a actividades que tienen una mecánica de juego; por ello, la gamificación está siendo utilizada tanto como una herramienta de aprendizaje en diferentes áreas y asignaturas, como para el desarrollo de actitudes y comportamientos colaborativos y el estudio autónomo (Caponetto et al., 2014). Para Ortiz et al. (2018) esta metodología produce en los estudiantes un aumento en su motivación, rendimiento y aprendizaje; por medio de los principios del juego se sienten más involucrados, comprometidos e interesados por aprender.

Asimismo, la evaluación de los aprendizajes asumida es la evaluación socioformativa. Se aplicará la evaluación en base a tres momentos: al inicio, durante el proceso de aplicación de la propuesta y al finalizar, con el fin de identificar cuánto se mejoró con respecto a la producción de textos narrativos. Además, se empleará la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación con la finalidad de que el estudiante tome conciencia de sus progresos y dificultades. Según Sánchez y Zorzoli (2019), la autoevaluación permite evaluar su propia acción y sus resultados con el objetivo de mejorarlo; la coevaluación supone que los individuos o grupos evalúen sus trabajos mutuamente; y la heteroevaluación consiste en la evaluación por una persona superior, en este caso, el docente.

Para finalizar, es importante destacar que la propuesta didáctica de escritura creativa digital fue sometida a un proceso de validación. En el que se evaluó la proyectividad (pertinencia, relevancia, originalidad y viabilidad), claridad, consistencia teórica, calidad técnica, metodología, extensión y evaluabilidad que tenía. Teniendo en cuenta el juicio de 3 conocedores del tema, se determinó que, desde una perspectiva científica, la propuesta didáctica posee una validez *muy alta*; ya que, obtuvo un valor de 99.6 %, que conforme a la escala empleada se ubica en un nivel *muy alto*. De ello se concluye que, está lista para su aplicación porque se ajusta a una realidad concreta y contextualizada.

Discusión

En primer lugar, se determinó que los estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo presentan un nivel deficiente de producción literaria de textos narrativos; puesto que, el 67 % se encuentran en los niveles *no competente* y *en inicio* y solo el 5 % alcanzó el nivel *competente*. Estos resultados se vinculan con las siguientes investigaciones: Calsin y Vilca (2019) señalaron en su estudio que, el 94 % de los evaluados se ubican en los niveles: *en inicio* y *en proceso* de producción de textos narrativos, mientras que solo el 6 % se ubican en el nivel de *logro esperado*. Del mismo modo, Cobeñas (2020) indicó que el 67 % de los estudiantes evaluados se ubican en los niveles: *en inicio* y *en proceso*. En el ámbito local, en Chiclayo, Correa (2018) determinó en su estudio que la situación es similar ya que, el 69 % de participantes tienen un *bajo* nivel de producción de textos narrativos. Como se puede observar, los resultados guardan similitud y se contrastan en el sentido de que se observa la misma problemática en la que el mayor porcentaje de participantes se ubican en niveles: *inicio* y *proceso*. Lo que evidencia que los participantes poseen deficiente nivel de producción literaria de textos narrativos, es decir, no han desarrollado las capacidades y habilidades necesarias para producir de manera competente textos narrativos.

En lo que respecta a los resultados según dimensiones, en este estudio se encontró que las mayores carencias se encuentran vinculadas al proceso de *planificación* del texto. Teniéndose como principales deficiencias: generar ideas de escritura, esquematizar un plan de redacción que considere el propósito, público, registro, la situación comunicativa y los elementos del texto narrativo. Estos resultados guardan relación con la investigación realizada por Piñas (2019) quién encontró que respecto a la dimensión *planificación*, los participantes solo se limitan a seleccionar el tipo de texto, elegir a los destinatarios y la temática en la que se basará su cuento; y dejan de lado otros elementos importantes como: la determinación del propósito, el registro lingüístico, narrador, la estructura y el tiempo; además de no caracterizar a los personajes, ni describir el lugar donde se desarrollarán los hechos de su texto. Asimismo, Nuñez (2021) determinó que, en el proceso de *planificación*, solo el 31 % de los evaluados alcanzó el nivel *bueno*. De manera similar, en el ámbito local, específicamente en Chiclayo, Marrufo (2021) indicó que solo el 23 % alcanzó un nivel *alto* de *planificación* del texto narrativo; manifestándose en escasa creatividad para crear su historia e indecisión para la selección del tema y determinación del propósito y público.

Asimismo, se encontró que el proceso de *redacción* fue muy deficiente pues solo el 5 % alcanzó un nivel *competente*. Entre las principales carencias están: no seguir el plan de escritura, escaso o nulo empleo de figuras literarias, desconocimiento de las normas gramaticales y ortográficas, poca creatividad para idear una historia original integrando los elementos de un texto narrativo. Algo similar sucede ocurre en el estudio de Piñas (2019) quien encontró que los participantes poseen deficiencias respecto a la dimensión *textualización*; puesto que, no toman en cuenta el proceso de planificación; incluso habiendo planeado algunos elementos, al momento de redactar el primer borrador, estos no fueron tomados en cuenta. También Nuñez (2021) en su estudio determinó que, solo el 38 % de los participantes alcanza un nivel *bueno* de *textualización*. En esta misma línea se encuentra un estudio chiclayano realizado por Marrufo (2021) en el que manifestó que, solo el 13 % de los participantes alcanza un nivel *alto* de *textualización* del texto narrativo; con la revisión se halló que existe dificultad para mantener coherencia, cohesión, desconocimiento de la estructura del género y faltas ortográficas.

De manera similar, en esta investigación se determinó que, la *revisión* y *corrección* al igual que la dimensión de *planificación*, es el proceso en hay mayor grado de deficiencia porque los textos evaluados no tienen relación con el propósito ni con el destinatario, el tema no se presenta con claridad, las ideas no están conectadas adecuadamente y se hace visible la presencia de errores ortográficos y de puntuación. Algo similar sucede en la investigación de Piñas (2019)

quién postuló que el 73 % de los participantes no ejecutan a conciencia este proceso. También, Nuñez (2021) determinó que, en el proceso de *revisión* solo el 25 % logró un nivel *bueno*. Asimismo, en Chiclayo Marrufo (2021) estableció que, solo el 7 % de los evaluados tiene un *alto* nivel de *reflexión* del texto narrativo; destacando la poca recurrencia a las fases de planificación y textualización y la nula revisión y corrección de los productos.

De lo analizado con respecto a las investigaciones antecedentes y los resultados de esta investigación, se destaca la relevancia de las tres dimensiones para lograr un nivel competente en cuanto a la producción literaria de textos narrativos. La dimensión de *planificación* es de vital relevancia pues es la que permite al escritor tomar conciencia sobre el contexto, la situación, el destinatario, el género del texto, la estructura, le permite generar y organizar ideas (Cassany, 2009). El proceso de *redacción* es importante porque en este se crea la primera versión del borrador del texto, lo que implica que el escritor dé rienda a su pensamiento, pero siempre orientado por las decisiones tomadas en el proceso de planificación (Madrid, 2015). Por último, el proceso de *revisión y corrección* es muy importante ya que permite orientar a mejorar el resultado de la *redacción*; en él se requiere, que el escritor se convierta en lector de su propio texto, haga una lectura atenta del mismo corrigiendo las deficiencias encontradas y comparta su escrito con otros lectores con el propósito de detectar casos de incoherencia, vacíos u otros aspectos que necesiten mejoramiento (Mancilla, 2017).

A manera de resumen, se puede decir que las principales deficiencias que presentan los participantes de la presente investigación se encuentran en relación con la planificación, la redacción y revisión y reescritura del texto. Pues la mayor cantidad de participantes carecen de ideas de escritura, desconocen cómo realizar un plan de escritura, presentan errores gramaticales y ortográficos, al igual que dificultad para usar pertinentemente las propiedades textuales, escaso conocimiento sobre la estructura textual narrativa y no corrigen la primera versión de su texto. Por último, las investigaciones consideradas como antecedentes y los resultados obtenidos en la Prueba de producción literaria de textos narrativos, bosqueja las grandes deficiencias en cuanto a la producción de textos narrativos. Frente a esta situación, se postula la relevancia de diseñar una propuesta didáctica que integre la escritura creativa y los recursos digitales para desarrollar la producción literaria de textos narrativos que permita revertir la situación ya descrita.

En segundo lugar, se determinó que la propuesta didáctica de escritura creativa digital es muy relevante porque permite potenciar la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de Educación Básica Regular. Asimismo, con la escritura creativa el estudiante consigue la motivación para la tarea, desarrollando y desplegando su imaginación para conseguir un texto novedoso; de igual forma, con el apoyo de los recursos digitales se logra adecuar el producto al contexto de la comunicación. En esta línea, Acurio (2020) en su estudio demostró que, la escritura creativa ejerce una influencia positiva en la escritura de textos literarios. Permitiendo al estudiante fortalecer su imaginación, placer e interés por la redacción literaria y aprendizaje significativo. De manera similar, Cuervo (2020) determinó que la escritura creativa tiene un impacto significativo para la producción de textos narrativos; puesto que, logra que el proceso de escritura sea más dinámico y atractivo para el estudiante. Asimismo, Nuñez (2021) concluyó que la escritura creativa favorece el desarrollo de la producción de textos narrativos, especialmente, las fases de escritura. Por su parte, Fernández (2019) estableció que la escritura creativa permite generar un ambiente de aprendizaje motivador para la producción de textos. Con respecto a la integración de recursos digitales, Villamarín (2020) señaló que la creación literaria mediante herramientas tecnológicas potencia la producción de textos narrativos.

Potenciar la escritura literaria de textos narrativos desde el enfoque socioformativo por competencias implica la formación integral de las personas teniendo en cuenta su desarrollo no

solo cognitivo, sino también ético y social (Tobón, 2015). Ante ello, la escritura creativa juega un rol esencial en la producción de textos estimulando la creatividad, imaginación, concentración, expresión y el uso de un lenguaje libre, original y estético (Mendieta, 2018; Medina, 2019, Montilla-Narvaez, 2021). Promoviendo, de esta manera, la formación de personas ingeniosas ante las demandas de la sociedad actual. Por último, el usar la escritura creativa con recursos digitales favorece el proceso de escritura. Al respecto, Maza et al. (2022) sostiene que, las herramientas digitales sirven de apoyo en la producción de textos literarios; puesto que, permiten acceder a múltiples textos literarios a través de la red, escribir mediante herramientas digitales y divulgar los productos textuales digitalizados de manera más sencilla.

En conclusión, la escritura creativa digital permite potenciar la producción literaria de textos narrativos si se emplea una metodología de descubrimiento activo-productivo, el aprender haciendo y la gamificación. De este modo se favorece que el estudiante asuma un rol activo en su aprendizaje, mediante la aplicación de lo aprendido en diversas situaciones, manipulación y la integración de juegos didácticos, que aumentan su motivación, rendimiento y aprendizaje. Por último, se resalta la importancia de emplear herramientas digitales en la producción literaria, que permiten generar, organizar, desarrollar y difundir productos textuales.

Conclusiones

En el presente estudio se midió el nivel de logro de la producción literaria de textos narrativos en estudiantes de VI ciclo de una institución educativa pública de Santa Rosa, Chiclayo. Se concluyó que los evaluados presentan un nivel de desarrollo deficiente de dicha variable; puesto que, de acuerdo con el instrumento aplicado, el mayor porcentaje de ellos se ubican en los niveles: *no competente* y *en inicio*. Esto probablemente se debe a que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se emplean estrategias poco efectivas que despierten el interés y la creatividad de los estudiantes por la producción escrita. También, puede que los recursos empleados no son los más pertinentes para guiar las fases de proceso de escritura. Todo lo anterior, permite justificar el diseño de una propuesta didáctica de escritura creativa digital para desarrollar la producción literaria de textos narrativos.

Asimismo, se diseñó y determinó las características de una propuesta didáctica de escritura creativa digital, las mismas que permiten que su aplicación sea exitosa y se desarrolle la producción literaria de textos narrativos de los estudiantes de VI ciclo de Educación Básica Regular (EBA). De modo que, además de potenciar el desarrollo de habilidades de escritura literaria, se fortalece la creatividad e imaginación de los discentes y sus destrezas para incorporar las TIC de manera estratégica en los procesos de aprendizaje, en general, y de producción de textos, en particular.

Recomendaciones

Se recomienda a las instituciones educativas y docentes del área de comunicación, aplicar la propuesta didáctica de escritura creativa digital diseñada en el presente estudio en estudiantes que tengan características similares a la muestra de esta investigación. De esta manera, se podría corroborar con mayor criterio el grado de influencia de la escritura creativa digital en el desarrollo de la producción literaria de textos narrativos.

Asimismo, se sugiere a los docentes emplear las estrategias y herramientas tecnológicas de esta propuesta, de manera consciente y estratégica a fin de mejorar la estructuración y desarrollo de su práctica pedagógica. Para que así sea una actividad más dinámica que atraiga la atención del estudiante y facilite las diversas actividades de aprendizaje como la producción literaria de textos narrativos.

Se aconseja a futuros investigadores, realizar estudios de diseño correlacional con el objetivo de determinar la influencia entre la escritura creativa digital y la producción literaria de textos narrativos.

Referencias

- Acurio, E. (2020). La escritura creativa en la producción de textos literarios. [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato.
- Alfaro, A. & Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Perspectivas*, (10), 81-146.
- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2006). Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. *Didáctica. Lengua y literatura*, 18, 29-60. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/22880>
- Arias, J. L. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica.
- Bal, M. (1977), Teoría de la narrativa (Una introducción a la narratología), Madrid, Cátedra, 1985.
- Bal, M. (1990). Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología). (2.^a ed.). Cátedra.
- Beaugrande, R. A. & Dressler, W. U. (1997). Introducción a la lingüística de texto. Ariel.
- Bustamante, M. S. (2021). Pensamiento creativo y producción de textos narrativos en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, 2021.
- Caponetto, E., & Ott. (2014). Gamification and education: a literature review. In: EUROPEAN CONFERENCE ON GAMES-BASED LEARNING, 8., 2014, Berlín. Actas... Berlín: University of Applied Sciences, 2014. p. 50-57.
- Cassany (2009). La composición escrita en E/LE. Centro de Estudios Hispánicos de la Sophia University.
- Castellanos, S. B. (2003). ¿Cómo narran los escolares limitados auditivos colombianos? Forma y Función, (16), 30-97.
- Chán, M., Goded, P., & Sacaluga, C. (2018). Validación de cuestionario para Caracterización del Perfil Docente (CAPED) de la Universidad Tecnológica ECOTEC. Revista Espacio, 39(15). <http://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p18.pdf>
- Chavera, D. & Gil, D. I. (2017). Habilidades del pensamiento creativo asociadas a la escritura de textos multimodales. Revista Folios, (45),3-15.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. Revista ciencias de la educación, (33), 228-247.
- Correa, E. (2018). Programa estrategias creativas para elevar el nivel de producción de textos de los alumnos del tercer grado de la IE “Miguel Muro Zapata” de Chiclayo-2015. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27375>
- Cuervo, L. (2020). Escritura creativa para mejorar la producción de textos narrativos. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12098/Trabajo%20de%20grado-Leidy%20Johanna%20Cuervo%20Herrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Estela, R. (2020). Investigación propositiva. Instituto Superior Pedagógico Público Indoamérica, 1(1), 1–20. <https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906>
- Fernández-Navas, M. y Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿Nueva Guerra de Paradigmas? Márgenes, Revista de

Educación de la Universidad de Málaga, 1 (1), 45-68 DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7396>

- Fernández, R. (2019). La escritura creativa como estrategia didáctica para fomentar la producción de textos de los estudiantes del V ciclo de la Institución Educativa Generalísimo José de San Martín de Huaura, Año 2019. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional UNJFSC. <http://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3198>
- Fortea, M. (2019). Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias.
- Galbraith, D. (2009): «Cognitive Models of Writing» German as a foreign language, vol. 2-3, 7-22.
- Garrido, A. (1996). *El texto Narrativo*. Síntesis.
- Genette, G. (1983), Nuevo discurso del relato, Madrid, Cátedra, 1998.
- González, J. (2018). Diseño y validación de un instrumento para evaluar el impacto de los proyectos formativos en educación básica en México. Atlante: Cuadernos de Educación y desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/>
- Graham, S. (2020). ¿Cuál es la relación entre leer y escribir? es lineal. CETUC. Recuperado de <https://cetuc.cat/ca/2018/11/01/cual-es-la-relacion-entre-leer-y-escribir-es-lineal-2-2/>
- Grupo Didactext (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica. Lengua y literatura*, 15, 077-104. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA0303110077A/19407>
- Grupo Didactext (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254.
- Hayes, J. & Flower, L. (1980) «Identifying the organization of writing processes.» en Gregg, L. y Steinberg, E. (eds.) *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach*. Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 3–30.
- Hernández, C. (2008). Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación, 6-8.
- Hernández, D. (2022, 13 de abril). Seguimiento al egresado (FACHSE - UNPRG) 2021 [video]. Facebook https://web.facebook.com/100004117327105/videos/305852134953436/?_rdc=1&_rdr
- Hernández, J., & Sánchez, P. (2015). Indicadores para evaluar escritura creativa en educación media superior. *Educación y Ciencia*, 4(44), 41–56.
- Hernández, J.; Sánchez, P. & Sevilla, D. (2015). Desarrollo de criterios para evaluar la escritura creativa en educación media superior. XIII Congreso Nacional de Investigación de Investigación Educativa.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4, pp. 310-386). *México: McGraw-Hill Interamericana*.
- Hernández-Sampieri, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-HILL / Interamericana Editores.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGraw Hill.

- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2016). Informe de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE*, 14(4), 9-32.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2016). Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE*, 14(4), 9-32.
- López, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Universidad autónoma de Barcelona.
- Madrid (2015). “La producción de textos narrativos de los estudiantes de II de Magisterio de la Escuela Normal Mixta del Litoral Atlántico de Tela, Atlántida de año 2013: Una propuesta didáctica”. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Repositorio institucional UPNFM <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-produccion-de-textos-narrativos-de-los-estudiantes-de-ii-de-magisterio-de-la-escuela-normal-mixta-del-litoral-atlantico-de-tela-atlantida-del-ano-2013-una-propuesta-didactica/>
- Mancilla, B. (2017). Procesos de producción de textos narrativos en estudiantes de primero “C” y “E” de la IE “José Lishner Tudela”. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16749/Mancilla_OBE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Marrufo, R. (2021). Programa de estrategias de enseñanza-aprendizaje para mejorar la producción narrativa en una institución educativa, Mórrope–Chiclayo, 2021. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/84358/Marrufo_GR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mayorga, R.; Virgen, A.; Martínez, A.; & Salazar, D. (2020). Prueba Piloto. Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 9(17), 69-70.
- Maza-Ramírez, J. M., Ruiz-Bravo, E. G. & Carbay-Cajamarca, W. A. (2022). Estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos. *Revista Sociedad & Tecnología*, 5(2), 379-393. Doi: <https://doi.org/10.51247/st.v5i2.221>.
- Medina, F. (2019). Instagram como recurso didáctico para desarrollar la escritura creativa: caso microrrelato. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17 (33), 84-93.
- Mendieta, K. (2018). La escritura creativa como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria. [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional].
- Ministerio de Educación (2018). Informe PISA 2018.
- Ministerio de educación (2018). Resultados evaluación muestral 2018. Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes (UMC). Consultado el 17 de abril del 2021.
- Ministerio de Educación. (2018). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE 2018 Región Lambayeque.
- Ministerio de Educación. (2019). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?
- Ministerio de Educación. (2019). MINEDU. Resultados de las Evaluaciones Nacionales de Aprendizaje 2019.

- Montilla-Narváez, R. (2020). Didáctica de la escritura creativa. *Ingeniería Investigación y Desarrollo*, 20(2), 76-92.
- Muñoz, F., Luna, J. & López, O. (2021). El pensamiento creativo en el contexto educativo. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2409-87522021000300039&lang=es
- Núñez, M. (2021). Programa Escritura Creativa en producción de textos narrativos de estudiantes de la Institución Educativa Fe y Alegría Trujillo 2020. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59684>
- Organización Nacional de las Naciones Unidas (2020). Más de 156 millones de estudiantes están fuera de la escuela en América Latina debido al coronavirus.
- Ortiz-Colón, A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44.
- Palacios, S. (2017). Los textos literarios clásicos en la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE): estudio, corpus, propuesta didáctica y puesta en práctica para los niveles A1-A2. [Tesis de doctorado, Universidad autónoma de Madrid].
- Paredes, I. G. (2019). *Estrategia didáctica lluvia de ideas para mejorar la producción de textos narrativos en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la IE N° 80316 "Divino Maestro" del distrito de Ayangay, provincia de Julcan, departamento de La Libertad*. [Tesis de maestría, Universidad Pedro Ruíz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/5844>
- Piñas, R. (2019). Estrategias didácticas para mejorar la producción de textos en estudiantes de segundo grado de secundaria en una Institución Educativa de Lima, 2019.
- Prince, G. (1982), *Narratology: The Form and Functioning of Narrative*, Berlin, Mouton.
- Reisz de Rivarola (1986), *Teoría literaria. Una propuesta*, Lima, Pontificia Univ. Católica del Perú.
- Sánchez, S. & Zorzoli, N. (2019). Gestión de la evaluación integral: Aportes para una práctica áulica e institucional democratizadora. *Noveduc*.
- Sandoval, E., Toro, S., Poblete, C., & Moreno, A. (2020). Implicaciones Socioeducativas de la Creatividad a partir de la Mediación Pedagógica: Una Revisión Crítica. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 383-397. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100383>
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992) «Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita» *Infancia y Aprendizaje*, vol. 58, 43-64.
- Sharples, M. (1999). *How we Write: Writing as Creative Design*. Routledge.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
- Simón-Gascón, A. (2020). *Desarrollar la escritura creativa a través de las TIC y las TAC en niños de 11 y 12 años de edad*. [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/10694/Sim%c3%b3n%20Gasc%c3%b3n%2c%20Andrea.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tobón, S. T. (2015). Formación integral y competencias (Vol. 227). *Editorial Macro*.
- Unesco (2021). Las Tic en educación. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

- Unesco (2022, 22 de marzo). *Presentación de los reportes nacionales del módulo de escritura del estudio ERCE 2019* [video]. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=qBZi7WLHKqQ>
- Van Dijk, T. A. (1983). La ciencia del texto. Paidós.
- Velásquez, B., Remolina, N., & Calle, M. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula Rasa*, (13), 321-338.
- Villamarín, R. (2020). La ficción digital como estrategia didáctica para el desarrollo de la escritura de textos narrativos. [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/23486>

Anexos

Anexo 1: instrumento «Escala Likert para evaluar la producción literaria de textos narrativos»

Ítems	Escala				
	Competente	Logrado	En proceso	En inicio	No competente
1. Genera una idea para su historia teniendo como base un texto.					
2. Elabora un plan de redacción que ordene el tema y los subtemas en secuencias y acciones claras.					
3. Narra una historia en secuencias y acciones ordenadas de manera lógica.					
4. Construye personajes de la historia con sus características, roles y acciones.					
5. Describe el espacio físico donde se desarrollan los acontecimientos.					
6. Construye la historia a partir de un narrador específico.					
7. Sitúa la historia en un tiempo narrativo determinado.					
8. Plantea la situación que genera el conflicto y su desarrollo, los cuales se evidencian claramente.					
9. Establece unidad temática en la secuencia narrativa: título, inicio, nudo y desenlace.					
10. Aplica lógicas de pensamiento (inducción, deducción), conectores discursivos, referentes y signos de puntuación para desarrollar la historia.					
11. Emplea técnicas narrativas (flashback, dato escondido, iceberg, etc.) y algunas figuras retóricas (metáfora, símil, hipérbole, etc.).					
12. Utiliza conectores textuales (temporales, causales, consecutivos y finales) pertinentemente.					
13. Redacta las oraciones y párrafos de acuerdo con las normas gramaticales de la Real Academia Española.					
14. Emplea apropiadamente la tildación, puntuación y uso de grafías o letras.					
15. Construye una historia empleando componentes de la creatividad (fluidez, originalidad y flexibilidad).					
16. Redacta secuencias y/o párrafos con un estilo personal.					
17. Usa un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa.					
18. Adecúa el texto a las características del destinatario y al propósito narrativo.					
19. Narra una historia a partir del texto base transformando la historia original.					
20. Revisa y corrige el contenido y la estructura textual narrativa teniendo en cuenta las propiedades textuales.					

Anexo 2: Propuesta didáctica de escritura creativa digital

Enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1Cb8wRLlbk9YWWET1B2Ro6D1uaBKSpvBj?usp=sharing>