

EXPERIENCIA DIDÁCTICA: EPISTEMOLOGÍAS CREATIVAS, ESCRITURA Y NEUROCIENCIA

TEACHING EXPERIENCE: CREATIVE EPISTEMOLOGIES, WRITING AND NEUROSCIENCE

Emilia Márquez
r@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5386-1643>
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes

Fecha de recepción: 06/04/2025
Fecha de envío: 21/04/2025
Fecha de aceptación: 22/06/2025

RESUMEN

Las prácticas relacionadas con la expresión escrita constituyen en la actualidad un reto para los estudiantes, en las aulas de los diversos niveles formativos, pues se exponen como tareas reproductivas sin sentido o significatividad. El propósito de este estudio fue analizar en las muestras de producción escrita de un grupo de informantes universitarios, rasgos de procesos creativos-cognitivos involucrados en la escritura, a partir de una experiencia de taller de escritura. El enfoque cualitativo desde la perspectiva de la investigación acción, permitió observar en la elaboración de versiones escritas de los informantes, orientadas por medio de diversas consignas, lo siguiente: estructuración de secuencias de significados, empleo de un estilo atractivo y sugerente, ajustado a tipos de textos específicos que introducen ideas singulares. Constatándose el manejo de situaciones aproximadas a un pensamiento lateral, de modo versátil y divergente, pudiéndose relacionar estos hallazgos, además, con aportes revelados por la neurociencia sobre la activación de “conexiones y redes neuronales” importantes, mediadas a partir del proceso de escritura.

Palabras clave: Creatividad, consignas de escritura, neurociencia, producción escrita, taller de escritura

SUMMARY

Written expression practices currently pose a challenge for students in classrooms at various educational levels, as they are presented as meaningless and unmeaningful reproductive tasks. The purpose of this study was to analyze, in written samples from a group of university informants, traits of the creative-cognitive processes involved in writing, based on a writing workshop experience. The qualitative approach, from an action research perspective, allowed us to observe the following in the informants' written versions, guided by various prompts: structuring of sequences of meanings, use of an engaging and suggestive style, tailored to specific types of texts that introduce unique ideas. The handling of situations approaching lateral thinking in a versatile and divergent manner was confirmed. These findings can also be related to contributions revealed by neuroscience regarding the activation of important "neural connections and networks" mediated by the writing process.

Keywords: Creativity, writing prompts, neuroscience, written production, writing workshop.

INTRODUCCIÓN

ESCRIBIR COMO ACTIVIDAD COGNITIVA COMPLEJA

La escritura es una de las actividades cognitivas más demandantes, las prácticas relacionadas con la expresión escrita constituyen en la actualidad un reto en las aulas de los diversos niveles formativos. Escribir implica un intrincado proceso que involucra la organización de significados coherentes, el procesamiento de la información que se elabora mediante las relaciones o representaciones mentales que cada escritor va configurando. De allí, que la tarea de producción escrita va a enfrentar a situaciones de niveles cognitivos diversos, que pueden propiciar la revisión de sus propias nociones para organizarlas, descubrir nuevas relaciones comprensivas con el contenido sobre el que escribe, construir coherentemente sus ideas obteniendo un conocimiento de mayor profundidad.

Todas estas posibilidades cognitivas, además, deberán ajustarse al entramado textual que favorecerá el propósito comunicativo, sin dejar de lado el papel que juegan las emociones propias para asistir o no la disposición ante la actividad escritural.

Desde la perspectiva de Giraldo (2015):

La escritura es un proceso cognitivo que implica la posibilidad de descubrir y aclarar lo que se quiere comunicar. Y más allá de un medio de transmisión, la escritura esconde un potencial epistémico que se revela a quien se aventura. Porque las buenas ideas surgen gradualmente. Es decir, trasiegan un camino de varias reescrituras hasta que maduran (p.48).

Ante este panorama descrito es preciso considerar el escenario complejo que implica escribir en las aulas de clase, cuando aprendices con una visión extraviada de la escritura se resisten ante la hoja en blanco a generar como tarea alguna idea, sin el apoyo de un texto para copiar o un modelo exacto que reproducir. Esta representación surge al parecer, porque están convencidos a partir de las prácticas vivenciadas en las aulas que escribir es copiar, como proceso además automático, ausente de la oportunidad de variadas lecturas y de la posibilidad de valorar sus ideas en borradores y versiones, pues en realidad el proceso de escritura en el horizonte educativo se revela despojado de la complejidad que entraña.

En este sentido, a medida que la escolaridad se extiende, se precisa revisar las intervenciones que se realizan para acompañar las prácticas de escritura, pues los aspectos cualitativos pasan a ser definitorios para la efectividad de los desempeños como lectores y escritores. Estimando que, aprender a leer y escribir consiste en desarrollar un sistema de interconexiones muy eficientes, valorando el conocimiento del sistema nervioso y la cognición humana como aportes desde el área científica y que, según la literatura reciente, plantean la neuroeducación como aquella disciplina que se ocupa de indagar y divulgar sobre la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje con base en el funcionamiento del cerebro y los fundamentos neurobiológicos que lo sustentan (Valerio, G., Jaramillo, J., Caraza, R. & Rodríguez, R.; 2016).

Estas contribuciones además se alinean resaltando el proceso de enseñanza-aprendizaje como efectivo, cuando al intencionar el aprendizaje de los aprendices, los componentes cognitivos

son considerados, pero, además, se advierten los elementos emocionales. Al respecto, Araya y Espinoza (2020) exponen cit. a Valerio et al. (2016) prácticas educativas que investigadores desde la neurociencia proponen:

Por ejemplo, en relación con la atención, utilizar pausas en los niveles de atención que den tiempo de asimilar cada nuevo aprendizaje. En cuanto a la motivación, desarrollar actividades placenteras que reduzcan el estrés y propicien la curiosidad y perseverancia...entre otras (p.4).

Los aportes desde una perspectiva neuro cultural o de conciliense, en esa convergencia de las humanidades y las ciencias, constituyen contribuciones desde la neurociencia que no pueden ser ajena a las prácticas pedagógicas, considerando además el valor agregado de impulsar la expresión escrita, afín con el aprendizaje significativo, sustentado en el proceso cognitivo que exige al estudiante organizar su pensamiento, pensar –y repensar– sus ideas hasta llevarlas a una construcción textual coherente y con sentido, dependiendo de las propuestas que los docentes también les diseñen.

Insertar nuevos modelos para la producción de escritura, requiere revisar el papel del docente y de sus propuestas para hacer que sus estudiantes escriban, más allá de la gramática, tal como apunta Cassany (1993) “Tanta obsesión por la epidermis grammatical ha hecho olvidar a veces, lo que tiene que haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc” (p.36). No puede seguirse dando una idea errónea o parcial de lo que es escribir, esto no quiere decir que las reglas y convencionalidades no son importantes, pero si no hay ideas para expresar dónde se utilizan estos aspectos.

En esta misma coordenada, el autor considera que, junto a la gramática y el léxico, se debe tener dominio de las estrategias de redacción, y de otro nivel de mayor alcance, lo que se piensa, opina y siente interiormente, acerca de la escritura (Cassany, p.37).

A partir de este espacio de reflexión de la escritura y sus posibilidades, podemos pensar que atraer a un grupo de participantes a la tarea de escribir, develando algunos de sus beneficios y descubriendo su poder puede darse, si establecemos algunos relaciones interesantes y novedosas desde los hallazgos de la ciencia, pero además desde la reconstrucción del aula, concibiéndola como “el escenario del como si todos pudiésemos ser escritores” (Labarthe y Vásquez 2016 cit. a Delmiro, 2001, p.24).

La mayoría de estas experiencias permiten la formación lingüístico-literaria de los alumnos. Del mismo modo, buscan desarrollar la creatividad, que en palabras de Bachrach (2012) precisan romper con ideas “estructuradas de manera fuerte y predecible”, para emplazar a pensar de manera creativa, “generando asociaciones y conexiones entre dos o más temas bien diferentes” (s/p), y de esta manera propiciar el tránsito de la posición semiautomática a una construcción creativa que incida en el “encendido y conexión de nuevas neuronas”, durante el proceso de expresar opiniones o construir historias. La experiencia específicamente de taller, planteada acá como laboratorio, puede usarse para abordar las áreas del conocimiento, que también habilitan en el alumnado la lectura, la comprensión, la reflexión y la reelaboración de las ideas.

OBJETIVOS PROPUESTOS PARA ESTA EXPERIENCIA.

Analizar en las muestras de producción escrita de un grupo de informantes universitarios, rasgos de procesos creativos-cognitivos involucrados en la escritura, a partir de una experiencia de taller de escritura.

ESCRITURA Y CREATIVIDAD, DIVERGENCIA Y EMOCIÓN EN NUEVAS FORMAS DE COMUNICAR

El desarrollo de un entorno para favorecer actitudes escriturales en los estudiantes, como se menciona en el apartado anterior, ganándolos para escribir, se postula en esta experiencia, vinculada a la creatividad dentro de una dinámica de novedad como principio, pero también relacionada con originalidad, considerándola una capacidad, una habilidad cognitiva, o fenómeno que engloba procesos mentales interrelacionados, “asociada a ciertos tipos de pensamiento entre los que destacan el pensamiento original, el pensamiento divergente y el pensamiento lateral” (Labarthe y Vásquez, 2016, p.21).

En este sentido, esta experiencia de fusión entre escritura y creatividad es importante como acto que invita a salir de los límites establecidos, viabilizando relaciones novedosas y divergentes, para aprender, al apelar a recursos del lenguaje que harán posible expresar significados, habilitando la escritura y la lectura; el lector también elabora su propia captación y recreación del texto, desde una visión que rompe con la representación reproductiva o de registro.

Al respecto, Elisondo (2022) postula “Las escrituras divergentes necesitarán de contextos que reconozcan a la creatividad como construcción social que integra aspectos cognitivos, emocionales y vinculares” (p.177). Del mismo modo, esta propuesta para escribir es una invitación a producir textos diversos, en un intento de aproximar a los estudiantes en el nivel universitario a modos alternativos de construcción de significados que pueden emerger, favoreciendo visibilizar una voz propia, pero también distinguir los diversos tejidos textuales, sus convenciones y las tareas híbridas necesarias para elaborarlos.

El autor en cuestión (2022), expresa algunos criterios para delineárlas:

Al menos cinco características, definen, a nuestro criterio, a las escrituras creativas: originalidad, divergencia, indisciplina, sorpresa y experiencia. Las escrituras creativas son originales en tanto son producciones únicas que construyen los sujetos y los grupos, es prácticamente imposible encontrar dos producciones iguales, todas tienen sus rasgos distintivos y sus particularidades, que las hacen únicas e irrepetibles (p.178).

Estas particularidades también se convierten en los atributos que contendrán los productos escritos de los estudiantes, adentrados mediante consignas en la tarea de componer textos, que se compartirán en la experiencia de escribir, promocionando del algún modo, la expresividad y la admisión de nuevas ideas, en una docencia que consiente al profesor como un guía o animador, para que los estudiantes asuman con confianza el acto de escribir textos cada vez más prolíficos.

En la perspectiva que aquí se adopta, la flexibilidad docente se abre paso, no solo para promover prácticas que fomenten la creatividad, sino para vivenciar enfoques innovadores, que movilicen otras habilidades transversales en los participantes del proceso educativo. Romper la lógica establecida en la tradicional clase, implica crear nuevos espacios y escenarios para aprender y enseñar. Elisondo, Danolo y Rinaudo (2012) lo expresan del siguiente modo: “Proponer actividades inesperadas, incluir objetos extraños en las tareas, invitar especialistas ajenos, mostrar contenidos indisciplinados, generar espacios de enseñanza y aprendizaje impredecibles, ricos y diversos, son algunas de las posibles acciones para crear entornos de educación creadora” (p.112).

De esta manera se privilegian nuevas propuestas, rompiendo en el caso de la escritura con todas aquellas tareas que habitualmente se centran en la reproducción e imitación de patrones que limitan las posibilidades creativas de los alumnos. La sorpresa ligada a la creatividad, en la escritura mediada por consignas, “al intentar nuevas textualidades, texturas y tramas” (Elisondo 2022) resulta un aporte propicio para despertar procesos creativos y capacidades creadoras. En este sentido se comprende que, tal como lo plantean Elisondo, Donolo y Rinaudo (2012), la impronta curricular también incide:

Programas centrados en contenidos conceptuales acabados, desactualizados e irrelevantes no ofrecen demasiadas posibilidades para que los alumnos desplieguen sus potencialidades creadoras. Si nos interesa promover pensamientos y desempeños creativos, creemos que los contenidos curriculares deben ser actualizados, diversos y pertinentes (p.4).

En todo caso, pareciera ser que son los contextos ricos y desafiantes los oportunos para generar o promover apertura y versatilidad en los esquemas cognitivos, intersticio favorable a la creatividad, sin obviar la carga emocional y motivacional de los participantes vinculada a esta posibilidad creativa. Sánchez (2015) en un estudio sobre creatividad y emoción, cit. a Lamata (2007) quien plantea la actitud creativa, como “una forma de visión subjetiva que interpreta los estímulos y las respuestas como distintas a las habituales, que admite y aprecia lo diferente” (p.72).

Es importante considerar en cuanto a este tema que involucra a las emociones, indagar acerca de cuáles de estas se activan en el escritor ante la propuesta de producir un texto novedoso, si su experiencia de escribir siempre ha sido la reproducción o copia de los escritos de otros. Enfrentar el desafío de escribir a partir de nuevas propuestas, como prácticas académicas constantes, puede conllevar a fortalecer un estado de ánimo positivo, de flexibilidad y relajación, permitiendo a los participantes “focalizar menos en los problemas del mundo y asociar mejor conceptos remotos” (Bachrach 2012; s/p), abriéndose con seguridad a otras perspectivas que hacen posible la creatividad, pues apoyados nuevamente en Bachrach, (2012) “todas nuestras asunciones nos previenen de ir hacia adelante, de pensar diferente o ser más creativo” (s/p).

Desde este análisis sobre nuestras “ideas fijas” o apegos a paradigmas, planteadas por Bachrach (2012), resulta procedente pensar en cómo restringen la oportunidad de obtener nuevas miradas del mundo, y, por tanto, de estimar “otras percepciones o soluciones” para pensar diferente. Es posible reflexionar acá, acerca de la importancia de la analogía, como modo de romper los patrones de pensamiento convencional, y ser “considerada la estrategia más genuina del pensamiento creador”. Romo (2003) cit, por Vázquez, Medel, Mora y Acedo (2020), así lo declara: “mediante ella se conectan realidades muy distintas en formas originales y valiosas” (p.7);

A este proceso se han referido los autores de muy diversa forma: Koestler en su obra clásica The act of creation lo llamó «bisociación» y consideraba que el verdadero logro en muchos descubrimientos científicos es ver una analogía donde nadie la había visto antes (p.7).

Dentro de este marco, se puede hablar de un pensamiento de mayor expansión, a través de “conexiones mentales” que hacen posible ampliar significados mediante hipótesis que el escritor configura, ejecutadas dentro de una escala posible que admite juegos de relaciones creativas novedosas al producir un texto.

ESCRIBIR PARA EXPRESARSE DESDE UNA VOZ PROPIA

La escritura desde este contexto o experiencia dispone la posibilidad de situarse como escritor en forma diversa e intencional, al establecer relaciones entre la palabra, y a partir de las elecciones que realiza en el proceso de construcción del texto que se orienta. De allí pues que, la aparición de ideas novedosas o relaciones creadas ante las propuestas de escribir pueden reflejar una incipiente perspectiva de identidad en los tejidos textuales que elaboran.

En la práctica de escritura desde el taller, como experiencia aquí relacionada, ocurre una implicación personal del escribiente como miembro de una comunidad de práctica de escritura, oportunidad para visualizar con protagonismo su papel como escritor, al seleccionar recursos lingüísticos y retóricos ajustados con las vinculaciones que debe realizar para entender y ajustar el texto a una determinada consigna y, además con la posibilidad de romper con esquemas establecidos, alumbrando ideas nuevas.

Si bien es cierto que estas aproximaciones teóricas voz propia y posicionamiento, se manejan en estudios sobre producción de textos académicos, numerosas investigaciones, según Castelló, et al. (2011) “coinciden en abordar los aspectos lingüísticos, retóricos, sociales y psicológicos de forma integrada para comprender cómo se construye la voz en los textos académicos y fundamentalmente para saber cómo podemos enseñar a nuestros estudiantes a gestionarla” (p.110),

En resumidas cuentas, estos aspectos conceptuales, voz propia y posicionamiento, revisten para la producción escrita un espacio relevante, pues facilitan la gestión de textos escritos, que además pueden redefinir las representaciones de escritura que han consolidado a través de prácticas reproductivas como “copistas”, permitiendo estimar sus posibilidades de escribir textos, evitando la naturalización del plagio cuando deben escribir otros textos académicos usando variedad de fuentes.

La producción de escritura en el taller, apoyada en consignas, potencia las habilidades de pensamiento y la generación de distintos puntos de vista a través de las formas como vinculan o entrelazan los productos escritos activados mediante la propuesta enunciada. Este escenario empodera su posición como escritores y la proactividad hacia la lectura, escritura, relectura, revisión y reorganización de lo escrito, fases recursivas en las que se organiza la tarea de escribir, haciendo conciencia que se vuelve sobre lo escrito, que no se escribe “de un tirón”.

Labarthe y Vásquez (2016) cit. a Delmiro (2001) enuncia la consigna como un “pretexto, una coartada, el punto de partida capaz de facilitar la creación de un nuevo texto” (p.25). La elección de la consigna al estilo de Rodari, donde el encuentro inesperado de “elementos discordantes”, activan series asociativas, generadoras de escrituras. El diseño de “escenarios sugerentes”, según Labarthe y Vásquez (2016), bajo la inspiración de Gianni Rodari (1977), en su Gramática de la Fantasía planteada en 42 técnicas, resaltando una, la denominada hipótesis fantástica:

Esta técnica es simplísima. Su fórmula es la de la pregunta: “¿Qué pasaría si...?” Para formular la pregunta se escogen al azar un sujeto y un predicado. Su unión nos dará la hipótesis sobre la que trabajar. Ejemplos: “¿Qué pasaría si Sicilia perdiése los botones?”, “¿Qué pasaría si un cocodrilo llamase a vuestra puerta para pediros un poquito de romero?”, “¿Qué pasaría si vuestro ascensor descendiese hasta el centro de la Tierra o subiese hasta la Luna? (p. 25).

En la práctica el escritor descubre “los materiales” para resolver la escritura ajustada a las reglas del juego o consigna, encontrando salidas particulares e ingeniosas, pero, además, ajusta la retórica, sus nociones sobre la lengua, no como conocimientos abstractos de categorías, sino como conjunto de enunciados que permiten la configuración del sentido de un texto. En cierto modo, el juego de la invención creativa y la libertad de tejer los escritos, muestran otras formas de abordar y relacionar el acto de escritura, para habilitar nuevas relaciones y el desarrollo de estrategias propias cuando corresponda operar sobre otros textos.

Las posibilidades que ofrecen los escenarios de aprendizaje creativo, es decir desde otras disposiciones, y que emplazan a la activación de la creatividad, provocan efectos que Bueno (2019), desde la neurociencia explica de este modo:

Cuando tenemos pensamientos creativos se activan unas zonas muy concretas del cerebro que se encuentran, como he avanzado, en la llamada corteza prefrontal. Esto indica, ya de entrada, dos cosas: primero, que la creatividad se origina en el cerebro y se gestiona en unas conexiones neuronales concretas; segundo, que, si hay conexiones neuronales implicadas, la plasticidad del cerebro puede favorecerla o bien, alternativamente mutilarla, según sea nuestro entorno y la educación que recibamos (p.52).

Podríamos afirmar, tal como se expresa del arte en esencia creativo, que estructurar textos atendiendo a “elementos discordantes” e “hipótesis fantásticas” (Rodari, 1977), configuradas pedagógicamente en un juego estético constituyen lenguaje complejo, nivel de lenguaje comparable a una producción artística que favorece la evolución cerebral (Bueno, 1999), admitiendo reconstrucciones, realización de notas marginales en el proceso, versionando sobre el escrito, imaginando, dimensionando la complejidad también del proceso.

METODOLOGÍA (DISEÑOS, SUJETOS O INFORMANTES, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS)

Esta experiencia didáctica, se enmarca dentro de la metodología cualitativa, en un diseño de investigación acción, procedimiento que vincula reflexión teórica y práctica pedagógica, como fuente que ilumina los modos de accionar entre docentes y estudiantes. La propuesta, de trabajo, pretende generar posibilidades de escritura creativa, en un grupo de informantes compuesto por 12 participantes universitarios, cursantes de la licenciatura mención Comunicación Social, con edades comprendidas entre 20 y 26 años, ubicados en una etapa entre inicial e intermedia de la carrera, en una intervención de aproximadamente 8 meses de actividad académica, en sesiones de dos horas semanales, con aprobación de consentimiento informado.

Para la presentación de extractos de las producciones escritas, y su análisis, debido a limitaciones en la extensión de este artículo, se usarán las producciones de cuatro de los doce participantes del curso, empleándose la codificación de informantes: I.1, I.2, I.3, e I.4.

La propuesta se estructuró como taller de escritura, con la finalidad de crear un clima propicio para la producción escrita y creación individual. Por medio del juego con las palabras, la respuesta coherente a consignas formuladas que favorecen ir derribando las barreras que inhiben la producción de textos escritos propios, imaginativos, pero conectados o vinculados con sentido a las solicitudes realizadas.

En función del presente estudio el taller permitió generar un espacio para escribir, expresar ideas, materializándolas, implicando comprensión cognitiva de contenidos que vincula de modo coherente. Esta experiencia resultó al desarrollar una planificación didáctica, flexible y adaptable a los objetivos de la investigación, situándose como un nuevo espacio para “enseñar y aprender” favoreciendo la lectura y la producción de escritura creativa como modo privilegiado de estructurar significados, intermedio para tejer diversos textos, propiciando el acercamiento y correlación, además, con los aspectos formales de la escritura.

En este proceso, o particularidad de la experiencia, se intentó conectar a los informantes con diversidad de textos, artículos de revistas indexadas, apegados a los géneros académicos que circulan en el ámbito literario y científico universitario, entre otras, lecturas de obras de algunos autores reconocidos, pero además con obras de arte de algunos pintores universales expresionistas en la idea de ampliar su cosmovisión interdisciplinaria.

La práctica del taller de escritura creativa generó producciones escritas de los participantes que les permitieron explorar, experimentar con la palabra, y atender a la configuración sintáctica y lingüística en función de sentido. Del mismo modo, proporcionó un corpus susceptible de análisis, pues al examinar las versiones elaboradas por éstos, es posible evidenciar características de la creatividad a partir de los atributos teóricos conceptuales que desde este estudio se configuró (tabla 2).

Se describió el perfil de los participantes, definido por Álvarez B. y Álvarez T. (2014) como “técnica de acopio de información empleadas en la investigación acción” (p.26), que consiste en la descripción de una persona o situación durante un periodo de tiempo, en este caso específico en su tarea como escritores, durante los ocho meses de desarrollo de la asignatura, en la que se dispuso el taller de escritura creativa. Del mismo modo, se indagó sobre aspectos relacionados con la gestión de emociones a través de una bitácora personal de cada informante, que describía aspectos sobre sus propias emociones al atender propósitos de escritura al desarrollar los escritos, la consideración de estos como desafíos, la seguridad para habitar una voz propia, así como la autoevaluación de sus fortalezas y debilidades en la escritura.

La experiencia para efectos de esta divulgación, se presenta dispuesta en la tabla 1, este organizador contiene algunas de las consignas que sirvieron como activadoras de producciones escritas en el taller, por razones de extensión serán seleccionadas tres de las consignas acá expuestas y los productos obtenidos de cuatro de los informantes, así como también se presentan los indicadores contenidos en las categorías de análisis, tabla 2, ensambladas para guiar la discusión y análisis preliminar de los resultados de este estudio.

Tabla 1

Consignas que sirvieron como activadoras de las producciones escritas para el grupo de informantes

Contenido:	Consignas
Una misma realidad, pero distintas descripciones. (San Martí, N, 2007)	1. Imagínate que eres poeta, describe una flor. Imagínate que eres un vendedor de flores, Ajusta un anuncio publicitario a propósito de la venta de una flor. (Adaptada de San Martí 2007). Imagínate que eres un científico(a), describe una flor.
Cuento de García Márquez (1992): “Yo solo vine a hablar por teléfono”.	2. Resuelve escribiendo un final para el personaje María, en este cuento,
Instrucciones inútiles. “Historias de cronopios y de famas” de Julio Cortázar	3. Escribe un texto con instrucciones “inútiles” de cosas cotidianas como: comer arepa, devorar manzanas, caminar, sacar la lengua, olvidarse de una cita, perder el tiempo, bañarse con tobo. Atender características del texto instruccional.
“El jinete azul” (1903), de Wasilly Kandinsky.	4. Observa imágenes de la obra del autor, “El jinete azul”. Estructura un relato a partir de la obra de Kandinsky de por lo menos 200 palabras respondiendo las siguientes preguntas: ¿Hacia dónde se dirige el jinete? ¿Quién es el jinete? Argumenta ¿Cuál es el motivo?
Ensayo “El peligro de la historia única”. Chimamanda Adichie (2018).	5. Produce un ensayo con la hipótesis que elaboras a partir de la lectura de la narrativa

de la autora, relacionada con tu papel como comunicador social.

“El grito” (1893) Edvard Munch

6. Produce un texto, considerando las siguientes cuestiones: ¿Qué historia hay detrás de este rostro?, ¿Una triste o una alegre? ¿Qué le agobia? ¿Se trata de una historia de amor, de guerra, de aventuras, de misterio? ¿A qué lugar nos lleva? ¿Qué podemos encontrar en ese lugar? (Labarthe y Vásquez;2016)

Relaciona algún texto científico que pudiera explicar algunas nociones generadas de tus elaboraciones sobre las cuestiones planteadas.

Artículo: Los resortes de las *fake news* y su dinámica comunicacional:
viralización vs. Verificación.

Aguirre, J. En: revista *Comunicación*, N° 182, 2º trimestre. Caracas:

Centro Gumilla, pp. 95-103.

7.Cada grupo debe dibujar, redactar o diseñar una noticia falsa. Esta debe ser lo más creíble posible y debe jugar con los pequeños detalles de la información. La noticia puede tomar la forma de un titular, un artículo, una publicación en redes sociales, un video, etc.

Tomar en cuenta los elementos que se usan en este tipo de dinámica comunicacional, como poco uso de fuentes, datos llamativos o alarmistas, fechas incorrectas, mala redacción, entre otras. Adaptado de Biblored; Disponible en línea en:
<https://biblored.gov.co/node/62915>

Fuente: Elaboración propia

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS EN LOS TEXTOS PRODUCIDOS

En cuanto a las categorías para el análisis en las producciones escritas en este estudio se presentan a continuación en la tabla 2, las regularidades o patrones, que asignados a criterios o indicadores se conectan con el constructo creatividad y que permitirán guiar o ubicar la revisión y estudio de los productos escritos elaborados por los informantes, en cuanto a esta relación

producción escrita, guiada mediante consignas, y creatividad. Estos conceptos derivados de los datos, para algunos autores como Labarthe, J. y Vásquez, L. (2016); Cassany, D. (1993), constituye una disposición aproximativa para “mirar la creatividad escritural” de los informantes.

Tabla 2

Categorías que guian el estudio. Adaptación propia a partir de la intervención de pauta de valoración de escritura creativa de Labarthe, J. y Vasquez, L. (2016)

Categorías	Criterios o indicadores
Originalidad en las ideas.	a) El texto es poco frecuente, introduce ideas inéditas y singulares. b) Presenta una ruptura respecto a lo previsible. c) El texto permite ver las cosas de una manera única o diferente. d) Establece relaciones inusuales y asociaciones sorprendentes.
Flexibilidad de pensamiento.	e) Resuelve el problema planteado desde el pensamiento lateral, de modo versátil y divergente. f) Experimenta con elementos formando una totalidad coherente. g) Produce ideas conectadas con analogías en el texto.
Elaboración escrita.	h) Escribe con coherencia y cohesión. i) Usa un registro adecuado al tema y tipo de texto. j) Presenta secuencias de ideas precisas. k) Usa con corrección la ortografía.
Expresión de ideas.	l) Percibe y expresa el mundo en sus múltiples dimensiones. ll) Activa una secuencia de significados. m) Usa un estilo atractivo y sugerente.
Autogestión emocional.	n) Regula sus emociones y atiende objetivo de escritura. ñ) Afronta desafíos.
Conciencia de sí mismo	o) Autoevalúa sus fortalezas y debilidades en la escritura.
Voz propia	p) Aprecia las posibilidades de una voz propia.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La escritura creativa favorece ir más allá de la transcripción y el registro, expresada en su potencial de novedad y de expresión libre, admite pensar y diseñar una propuesta con actividades y experiencias de aprendizaje que estimulen la creatividad, la reflexión y el pensamiento crítico en los estudiantes. Esto supone acciones que vinculadas a consignas de movilización creativa permiten construir y reconstruir otros textos, haciendo posible la producción escrita en torno a nuevas relaciones que se activan o vinculan para resolver las tareas o problemas planteados como laberintos o consignas, y en todo caso para ampliar la cosmovisión de los participantes.

En este apartado se comparten algunas de las muestras de escritura resueltas por los informantes, a partir de las consignas o preguntas que activaron la producción de los textos en la experiencia del taller, también se realiza el análisis a grandes rasgos de algunos de los corpus escritos producidos por 4 informantes clave, a la luz de las categorías enunciadas en la tabla 2 relacionadas con creatividad. En esta situación didáctica en particular, se dio la instrucción de leer previamente algunos textos poéticos, publicitarios e informativos de ciencia o botánica. Se hizo la observación de no copiar, revisar la estructura textual, el tipo de registro usado y las diversas marcas lingüísticas propias de cada uno de estos; si bien es cierto que el propósito es impulsar la escritura creativa en un movimiento que permite distanciarse de la visión reproductiva de la escritura, esta primera consigna ambiciona, merodear sobre la competencia lingüística, como “capacidad para interpretar y emitir mensajes”(San Martí; 2007, p.4), diferenciando contextos, y formas de expresarse en los mismos. Se propuso producir una versión siguiendo las consignas de San Martí (2007), en la tabla 3, explicitada a continuación:

Tabla 3

Muestras de producción escrita de informantes, a partir de consignas de San Martí (2007)

Imagínate que eres poeta, describe una flor.	Imagínate que eres un vendedor de flores, Ajusta un anuncio publicitario a propósito de la venta de una flor. (Adaptada de San Martí 2007)	Imagínate que eres un científico (a), describe una flor.
I.1 Girasol, sol brillante y perfumado, colmado de delirante amarillo, con envoltura sedosa floral, erguido mira al infinito.	I.1 A tu amor llévale una flor, es un obsequio que te hará inolvidable. Es un regalo económico, inigualable, luce, no suma calorías y te hará tierno y especial al natural.	I.1 La flor es un eje o tallo de crecimiento definido, con entrenudos muy cortos, en el que se insertan hojas modificadas, los antófilos u hojas florales. En la flor tienen lugar los pasos esenciales de la reproducción sexual. (Disponible en https://acortar.link/O0zVa0)
I.2 Pétalos rizados, bailarinas perfumadas al brisa alegre, colorean matices luminosos que iluminan mi atardecer.	I.2 Flores aromáticas para niñas románticas, que son de la musicalidad de la brisa alegre, colorean por una reducida cantidad, pensada para dejar huellas sin romper el bolsillo...	I.2 Sánchez, J. biólogo, describe una flor como “un tallo de crecimiento limitado, que desarrolla en sus extremos hojas, relacionadas con su función reproductora. Tienen distintas partes, cada una especializada en una o varias funciones...” (Disponible en https://acortar.link/lLcsdG)

Fuente: Elaboración propia

Las muestras de escritura presentadas por los informantes 1 y 2, (tabla 3) responden a las consignas requeridas, se expresan y construyen versiones escritas con sentido vinculadas a la orientación dada; en la producción relacionada con la descripción de una flor desde la perspectiva de un poeta, ambos participantes introducen imágenes abundantes interiorizadas aparentemente del conocimiento o familiaridad con esta tipología textual. Se evidencia un registro adecuado, “habitando” el lenguaje del poeta al hacer uso de metáforas para describir al Girasol: “Sol brillante y perfumado...” ve el sol y le atribuye además fragancia. Brillante conectado con perfumado, establece una relación o una dimensión poco común.

Ahora bien, a partir de las categorías, enunciadas como regularidades y patrones asignados a criterios o indicadores” en la tabla 2, se observan en estos productos escritos, la originalidad de ideas, así como una relación inusual y asociación llamativa, como rasgo de creatividad.

En la construcción “colmado de delirante amarillo”, sugiere este informante nuevamente una relación de color, intensidad y exaltación, juntando elementos dispares coherentemente.

En relación con la descripción del informante 2, “Pétalos rizados, bailarinas perfumadas”, habilita la flexibilidad de pensamiento, conecta y compara, los pétalos con “bailarinas”, sugiriendo un movimiento gracioso y elegante, lo novedoso parece ser la comparación entre pétalo y bailarina, proponiendo una relación de movimiento y elegancia. Atribuye en su estrofa, además, musicalidad a la brisa, relacionando nuevamente a la flor representada en uno de sus componentes “pétalos” con ritmo y movimiento.

Ambos informantes en sus fragmentos evidencian la estructuración de una secuencia de significados, empleando un estilo atractivo y sugerente, se ajustan a un tipo de texto específico e introducen ideas singulares, usan un registro adecuado al tema y tipo de texto. Además, es necesario resaltar que, ante la sorpresa de la propuesta, responden produciendo un texto, en una primera versión, hacen preguntas y comienzan a perfilar la diferencia entre estructuras textuales, a partir de las cuestiones que les inquietan o las dudas expresadas.

Se muestran agrados ante la situación de escribir a partir de estas consignas y enuncian algunas preguntas sobre aspectos gramaticales y convencionalidades de la lengua escrita.

Con respecto al texto del vendedor, que pudiera ser el correlato del texto publicitario, exhiben en sus muestras las características de este tipo de narrativa, convencer al receptor de la bondad de un producto o servicio para que lo consuma o compre. En efecto, usan acá los informantes clave, algunas premisas de persuasión como: *Es un regalo económico, inigualable, luce, no suma calorías* (I.1). haciendo uso de la persuasión racional y persuasión inconsciente: *que aseguran que te recuerden por una reducida cantidad, pensada para dejar huellas sin romper el bolsillo* (I.2).

Aunque son variados los recursos lingüísticos que el discurso publicitario oferta, dada la propuesta hipotética presentada a los informantes, estos se ajustan revelando en sus escritos algunos argumentos lógicos acoplados, en cierto modo, a lo que estas elaboraciones persiguen dentro del contexto de la filosofía comercial (Robles, 2003).

Según Robles (2003), estas construcciones apegadas a los anuncios publicitarios que sería el caso, “muestran una relación de causa efecto” (p.516), aquí explicada:

Si con las causales el creativo trata de presentar las razones y motivos que deben llevar al potencial comprador a adquirir el bien que publicita (compra X porque Y), con las finales presenta las ventajas que le aportará tal adquisición (Compra X para Y) (p.516).

Los informantes a partir de la consigna producen un engranaje creativo, a partir de las categorías enunciadas en la tabla 2, pudiendo resolver el problema planteado desde el pensamiento lateral, de modo versátil y divergente, experimentando con elementos que organizan en una totalidad coherente, según pauta de valoración de indicadores de creatividad.

En relación con la categoría -expresión de ideas- (tabla 2), activan una secuencia de significados, usando un estilo atractivo y sugerente: *Flores aromáticas para niñas románticas, que aseguran que te recuerden por una reducida cantidad* (I.2). Apela en esta construcción al sentido del olfato, evidenciando una experiencia sensorial vinculada a una relación calidad- precio. Se puede observar que se permite experimentar con los elementos que convoca, formando una totalidad coherente, rasgo asociado a la categoría - flexibilidad de pensamiento-.

En cuanto al texto producido a partir de la consigna: Imagínate que eres un científico (a), describe una flor; los informantes se apegan a la definición-descripción de la flor, *La flor es un eje o tallo de crecimiento definido, con entrenudos muy cortos* (I.1), explican el tema siguiendo la secuencia qué es y cuáles son sus características, usando además tecnicismos, los antófilos u hojas florales, busca información y usa referencias, atendiendo un elemento característico de explicitar de dónde es extraída la información. En las producciones generadas a partir de esta consigna, se evidencia que diferencian el contenido semántico de los textos (en relación al poético, publicitario y científico), y aunque no son textos largos, se observa textualización relacionada con lo que debería ser un texto expositivo científico: *Sánchez, J. biólogo, describe una flor como “un tallo de crecimiento limitado, que desarrolla en sus extremos hojas, relacionadas con su función reproductora* (I:2).

En torno a la categoría flexibilidad de pensamiento y elaboración escrita, los informantes experimentan con elementos denotativos formando una totalidad coherente, usan un registro adecuado al tema y tipo de texto, resuelven la situación adecuadamente, acuden a un texto especializado para definir la flor.

La consigna derivada a partir de la lectura del cuento de García Márquez (1992): “Yo solo vine a hablar por teléfono”, requirió leer el texto del autor hasta una parte de la narración sin llegar al final, dejándolo en suspenso, para luego, solicitarles escribir el final resolviendo un desenlace a partir de lo acontecido al personaje María de esta narración. A continuación, una muestra de la producción de la informante, en su versión final (I.3).

María estaba devastada, sus cuerdas vocales desgarradas después de gritar incesantemente, tenía su rostro hinchado y bolsas ennegrecidas debajo de sus ojos. Seguía en la enfermería, y mostró apatía cuando la superiora del hospital le ofreció un jugo de aspecto viscoso y color opaco. Ella temía que intentaran sedarla y así poder controlarla para combatir la resistencia que ponía para adaptarse a su nuevo entorno.

Mientras la mujer se resistía, su esposo enloquecía. Había cancelado todos sus compromisos desde el día anterior, pues su esposa no había llegado a la hora esperada, pero al anochecer salió en su búsqueda.

Este pobre hombre empezaba a sentir terror, imaginaba que su mujer pudiera haber huido con otro hombre, le aterrorizaba la idea de haber sido abandonado por María, pero, aun así, manejó por la ruta habitual por donde solía conducir cuando viajaba con su esposa.

Manejó desesperado hasta que el sol salió, pero no encontró rastro de María, preguntó con detenimiento a lo largo de la ruta sin lograr hallar una pista...

El texto producido por la informante (I.3) revela la activación de una secuencia de significados. En la producción utiliza descripciones que apelan a los sentidos, como *cuerdas vocales desgarradas, rostro hinchado, bolsas ennegrecidas debajo de sus ojos, jugo de aspecto viscoso y color opaco*. Estas descripciones permiten advertir un juego de imágenes poderosas que transmiten la aflicción del personaje narrado por la informante, pero, además, la descripción del jugo establece una comparación implícita con algo desagradable o peligroso. Se observa que agrega detalles que conectan con la narración original, experimenta con elementos connotativos del lenguaje, formando una totalidad coherente, usa un estilo sugerente, creando una atmósfera de opresión y desconfianza: *la superiora del hospital le ofreció un jugo de aspecto viscoso y color opaco...*

Ella temía que intentaran sedarla y así poder controlarla... el temor de María a ser sedada sustenta una sensación de tensión y anticipación, vívida, destacada para el lector y que puede ser considerado un atributo de creatividad en el texto de la escribiente.

En palabras de Mora (2019), el lenguaje:

Es un instrumento poderosamente creativo, tanto cuando se habla como cuando se escribe, pues en él se engarzan palabras o se construyen frases de un modo que es, casi siempre, nuevo y personal. Y así es también en las constantes interacciones que tenemos con el mundo (p.62).

De este modo, el juego con el lenguaje va tejiendo la trama de todo el relato. Una vez más, usando la analogía implícita entre la devastación emocional de María y la “locura” de su esposo, se hace visible como ambos están experimentando un estado de alteración mental y emocional extrema. El tejido del texto de la informante recreado mediante las ideas conectadas con analogías, permite advertirlo.

En este orden de ideas, a partir de la consigna a propósito de la obra “El jinete azul (The Blue Rider)” del pintor Wassily Kandinsky, se propone lo siguiente: Observa las imágenes de la obra del autor, “El jinete azul”. Estructura un relato a partir de la obra de Kandinsky de por lo menos 200 palabras respondiendo las siguientes preguntas: ¿Hacia dónde se dirige el jinete? ¿Quién es el jinete? Argumenta ¿Cuál es el motivo?

Una muestra de la versión final del texto del informante (I.4), a continuación:

El jinete no es azul, se confunde entre el añil y los matices del verde mágico de la pradera por donde galopa. Huye de sombras, o de figuras de hombres que fingían serlo, escapa de la muerte segura si es atrapado en el crepúsculo

por estas criaturas que parecen irreales. Busca combatirlas, pero para ello requiere del impulso del agua, su vigor y potencia purificadora le darán las armas para vencer la oscuridad que lo envuelve todo, conteniendo hasta su propio espíritu. Ya se aproxima a la caída de agua y de su transparencia obtendrá así la sagacidad del líquido, ya nadie podrá envolverlo en las fauces del engaño para arrastralo ni hacerle daño.

El jinete azul, ahora es translúcido, una vez que atraviesa el salto de agua donde lo esperan los de su estirpe. Está a salvo, este es el umbral que las sombras del mundo oscuro no pueden traspasar, o por lo menos eso creen los que han obtenido este linaje tras la cortina del líquido purificador. Todo parece seguro, pero sin que lo sospechen los protegidos por el escudo cristalino, alguien del mundo sombrío ya ha franqueado por una grieta insospechada la línea segura y se encuentra preservado, lúcido entre ellos...

El informante responde a esta fórmula breve realizando una versión escrita en la que experimenta con elementos simbólicos, formando una totalidad coherente, produciendo ideas conectadas con analogías en el texto.

Presenta una ruptura respecto a lo previsible: *El jinete no es azul, se confunde entre el añil y los matices del verde mágico de la pradera por donde galopa.* De este modo, percibe y expresa el mundo en sus múltiples dimensiones, combinando elementos realistas (un jinete, una pradera, una caída de agua) con elementos fantásticos (sombras amenazadoras, criaturas irreales, agua con poderes mágicos). Esta composición declara un mundo imaginario particular y atractivo: *Huye de sombras, o de figuras de hombres que fingen serlo, escapa de la muerte segura si es atrapado en el crepúsculo por estas criaturas que parecen irreales. Busca combatirlas, pero para ello requiere del impulso del agua, su vigor y potencia...*

Relaciona creativamente agua con inteligencia y astucia, *así la sagacidad del líquido, ya nadie podrá envolverlo en las fauces del engaño para arrastrarlo...* estableciendo relaciones inusuales y asociaciones sorprendentes -el agua como fuente de poder y sabiduría-.

La huida del jinete, la amenaza de las “criaturas irreales” y la búsqueda del poder del agua crean una sensación de tensión y misterio. El desenlace da un giro de nuevo y la cualidad de aparente seguridad desaparece, la amenaza sobrenatural persiste, exponiendo una ruptura respecto a lo previsible en el producto escrito del informante ...*alguien del mundo sombrío ya ha franqueado por una grieta insospechada la línea segura y se encuentra preservado, lúcido entre ellos...*

ALGUNAS CONCLUSIONES

Las versiones o productos escritos acá presentados, monitoreados a partir de las categorías y su guía de indicadores, sobre la base de relaciones establecidas por diversos autores en sus estudios (Giraldo, 2015; Elisondo y Donolo, 2012; Labarthe, J. y Vásquez, L. 2016) permiten visualizar rasgos de creatividad en los textos producidos por el grupo de participantes, revelando además, la posibilidad de construir identidad como escritores o productores de textos al movilizar el pensamiento en sus diferentes modos, “original, divergente, lateral” (Labarthe, J. y Vásquez, L.; 2016).

Otro aspecto importante que se observa es la forma como se percibe y expresa el mundo en sus múltiples dimensiones, uno de los indicadores que ubica rasgos de creatividad en los productos escritos acá valorados, relacionando con la imaginación y la posibilidad de expresar imágenes

mediante el lenguaje. Los participantes manejaron conexiones con representaciones y analogías, permitiéndose pensar y corresponder relaciones más allá de la imaginación estructurada” (Bachrach (2012), desde los aportes de la neurociencia, Bachrach afirma que, “las experiencias nuevas agregan conexiones neuronales, se construyen otros patrones sinápticos y refinan nuestro modo de percibir el mundo” (s/p). Escribir como forma de expresión aliada con la oportunidad creativa, por tanto, se convierte en el medio para favorecer el entramado de nuevas conexiones, posibilitando la interiorización de modelos de escritura y de sus componentes adaptados al contexto planteado. Leer y escribir, resultan tareas implicadas en el proceso de producir los textos a partir de las consignas, experimentando con la imagen autorial, favoreciendo el pensamiento divergente contribuyendo a la activación de redes neuronales mediante “la evocación mental flexible y abierta de ideas desde la memoria” (Vázquez, Mora y Acedo; 2020).

Un aspecto resaltado por estos autores, Vázquez, Mora y Acedo (2020) enuncia que “la emoción es relevante en todo proceso cognitivo” (p.6), esta categoría denominada autogestión emocional, también se observó en este estudio mediante la disposición observada en los participantes ante las tareas propuestas, y en el manejo de sus inquietudes al afrontar la experiencia de producir los textos. Generaron, igualmente, la intervención significativa de los participantes en las sesiones de clase, así como su satisfacción al propiciar la autoría, y experimentar emociones al hilar producciones, más allá de cumplir con una tarea académica para la materia cursada. Confirman los autores ya mencionados “Las palabras escritas, y con ellas las frases y los textos, vienen ya impregnadas, teñidas del colorido emocional de quien las escribe...” (p.7).

Finalmente, el análisis de las muestras escritas de los participantes permiten reconocer aproximaciones de sus productos a algunos rasgos de creatividad, organizados para esta experiencia, pudiendo además relacionarse con constructos teóricos adelantados desde los estudios de la neurociencia, para valorar las posibilidades de proponer estrategias innovadoras o recreativas en las prácticas de escritura, académica y en las educativas universitarias, como invitación a pensar más allá de nuestras cajas, marcos referenciales y esquemas de conocimiento.

Emilia J. Márquez Montes

Docente Titular de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Coordinadora del Postgrado de Lectura y escritura, Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela, periodo 2019- 2024. Doctora en Educación. Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela febrero 2011. Publicaciones relacionadas con el pensamiento complejo, producción escrita para producir textos académicos, representaciones de los procesos de lectura y escritura en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Universidad de Los Andes, entre otras, tanto para revistas nacionales Educere, Legenda, Administración Educacional como internacionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez A. y Álvarez V. (2014) Métodos en la investigación educativa. México: Horizontes Educativos.

Araya-Pizarro, S.C., & Espinoza Pastén, L. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. Propósitos y Representaciones, 8(1), e312. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.312>

Bachrach E. (2012) Ágilmente. Sudamericana. Disponible en línea en: <https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2020/08/neurociancias.pdf>

Bueno D. (2019) Creatividad y cerebro. En el arte de educar creativamente. Reflexiones para una educación artística contemporánea. Espacio para las artes. TEA, Tenerife. Disponible en <https://mdc.ulpgc.es/files/original/c36f400d1101bbdf022cc053f6dcaaf7a9b97780.pdf>

Cassany, D. (1993) La cocina de la escritura. Barcelona, España. Anagrama.

Castelló, M; Corcelles, M; Iñesta, A; Bañales, G. y Vega, N. (2011) La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. Revista Signos, 44(76) 105-117.

Elisondo, R. Donolo, D. y Rinaudo, M. (2012). Docentes inesperados y creatividad.

Experiencias en contextos de educación superior. Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad, 1, pp. 103 – 114.

Elisondo, R. (2022) Escrituras creativas en la universidad: Algunas ideas, experiencias e indisciplinas. Ñawi: arte diseño comunicación, Vol. 7, núm. 1, 173-193. Disponible en línea en: <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/nawi/v7n1/2588-0934-nawi-7-01-00173.pdf>

García Márquez, G. (1992): “Yo solo vine a hablar por teléfono” Doce cuentos peregrinos. Editorial Oveja negra.

Giraldo Giraldo, Camilo (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. Ánfora, 22 (38), 39-58. Universidad Autónoma de Manizales. ISSN 0121-6538

Kandinsky, W. (1903) El jinete azul (The Blue Rider)“ Disponible en línea en: <https://www.theartstory.org/movement/der-blaue-reiter/>

Labarthe, J. y Vásquez, L. (2016) Potenciando la creatividad humana: Taller de escritura creativa. Papeles de Trabajo Nº 31 – Julio 2016 - ISSN 1852-4508 Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. Universidad nacional de Rosario. Disponible en línea en: <https://papelesdetrabajo.unr.edu.ar/index.php/revista/index>

Mora, F. (2019) Creatividad y cerebro. En el arte de educar creativamente. Reflexiones para una educación artística contemporánea. Disponible en línea en <https://mdc.ulpgc.es/files/original/c36f400d1101bbdf022cc053f6dcaaf7a9b97780.pdf>

Robles, S. (2003) La publicidad o el arte de persuadir con la palabra. XIV Congreso Universidad de ASELE. Málaga. Disponible en línea en: [file:///C:/Users/Emilia/Downloads/DialnetLaPublicidadOEIArteDePersuadirConLaPalabra-1159156%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Emilia/Downloads/DialnetLaPublicidadOEIArteDePersuadirConLaPalabra-1159156%20(2).pdf)

Rodari, G. (1977) Gramática de la fantasía. Planeta.

Sánchez, D. (2015) Creatividad y Emoción. La intuición y las emociones positivas en el proceso creativo artístico. Tesis doctoral, Madrid. Universidad complutense. Disponible en línea en: <https://docta.ucm.es/entities/publication/7655f7cf-626d-436c-865e-0aab487e097f>

Sanmartí, N. (2007) Hablar, leer y escribir para aprender ciencia. La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo. Colección Aulas de Verano. Madrid: MEC

Valerio, G., Jaramillo, J., Caraza, R. & Rodríguez, R. (2016). Principios de neurociencia aplicados en la educación universitaria. Formacion Universitaria, 9(4), 75-82. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000400009>

Vásquez-Medel, M., Mora F. y Acedo A. (2020) Escritura creativa y neurociencia cognitiva. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura. 196-798 octubre diciembre 2020, a 577 <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4001>