

*La escritura de cuentos por niños de 5to grado:
El caso de una escuela rural en Guinea Ecuatorial*

Story writing by 5th graders: The case of a rural school in Equatorial Guinea

Yaurelys Zaid Palacios Revete
Universidad Afroamericana de África
Central, Guinea Ecuatorial
<https://orcid.org/0000-0003-1466-6762>
yaurelyspa@gmail.com

Yuraima Lilibeth Ramírez Rondón
Universidad Afroamericana de África
Central, Guinea Ecuatorial
<https://orcid.org/0000-0003-0421-4893>
yura2572@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.54753/eac.v13i1.2189>

RECIBIDO: 01/04/2024

ACEPTADO: 17/04/2024

RESUMEN

Aunque la lectura y la escritura ha recibido bastante atención a nivel mundial, en África, culturas esencialmente ágrafas, pese a que es obligatorio cursar asignaturas relacionadas con las habilidades lingüísticas, el favorecimiento de la escritura suele quedar en segundo plano y más si se trata de una escritura que favorezca el desarrollo de las capacidades creativas. Dada esta realidad se llevó a cabo una investigación que tuvo como objetivo fomentar la escritura creativa en niños de 5to grado, con edades comprendidas entre 10 y 15 años, de una escuela rural de la Provincia de Djibloho en Guinea Ecuatorial a través de la lectura de cuentos y con la aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. Metodológicamente, este estudio asume el paradigma cualitativo y, para el análisis de los datos, se apoyó en la estadística descriptiva. El diseño empleado fue de campo. Como hubo progreso en la escritura creativa estudiantil, aunque con limitaciones en el logro formal de los textos, los resultados ratifican la necesidad de continuar desarrollando experiencias como la presentada aquí de modo. Asimismo, se reafirman la lectura de cuentos, poemas, fábulas, mitos y leyendas como medios estimuladores del potencial creativo. Finalmente, queda en evidencia que el uso de las palabras permite generar nuevos escenarios innovadores al tiempo que sirve de despliegue para, por ejemplo, reconocer rasgos de la cultura propia en manifestaciones que en principio se presentan como ajenas.

Palabras clave: Guinea Ecuatorial, 5to Grado, cuentos infantiles, escritura, creatividad.

ABSTRACT

Although reading and writing have received considerable attention worldwide, in Africa, essentially unwritten cultures, despite the fact that it is compulsory to take subjects related to language skills, the promotion of writing is often left in the background, especially if it is a writing that favors the development of creative abilities. Given this reality, a research was carried out with the objective of promoting creative writing in 33 5th grade children, aged between 10 and 15 years, from a rural school in the Province of Djibloho in Equatorial Guinea through the reading of stories and the application of Gianni Rodari's techniques. Methodologically, this study assumes the qualitative paradigm and, for data analysis, it relied on descriptive statistics. The design employed was field-based. As there was progress in student creative writing, although with limitations in the formal achievement of the texts, the results ratify the need to continue developing experiences such as the one presented here. Likewise, the reading of stories, poems, fables, myths and legends are reaffirmed as means to stimulate creative potential. Finally, it is evident that the use of words allows the generation of new innovative scenarios while serving as a deployment for, for example, recognizing features of one's own culture in manifestations that at first appear as foreign.

Keywords: Equatorial Guinea, 5th grade, children's stories, writing, creativity.

INTRODUCCIÓN

Deberes de la Escuela

Después de la Segunda Guerra Mundial, se crea la UNESCO con el fin de favorecer a la paz y la seguridad mundial a través de la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. Es indudable que hasta hoy su trabajo ha sido determinante en la comprensión y aceptación por parte de los dirigentes de las naciones del mundo de que la educación es progreso y que debe ser un derecho de todos. Estos ideales soportan, por un lado, el Objetivo de Desarrollo Sustentable 4 (ODS4) y su concepto que refiere brindar apoyo al aprendizaje en todas sus expresiones a fin de que pueda incidir en las decisiones de los ciudadanos con el objetivo de establecer una vinculación entre pares más justas, inclusivas y sostenibles. Ha habido momentos y documentos cumbres en este andar unesqueano. Por ejemplo, la *Declaración de Salamanca* (Unesco, 1994) o la educación para todos.

Este ideal se extiende en el modelo Educación Inclusiva. Sobre este, Echeita (2006) señala la necesidad de una educación orientada al respeto por la diversidad de los estudiantes, una educación que en su inclusividad se entienda como la atención por el aprendizaje y el provecho de los saberes escolares con elevada calidad y riguroso con las capacidades estudiantiles. La UNESCO (2015) afirma estas ideas en la Declaración de Incheon, documento en el que no solo certifica los acuerdos salmantinos, sino que alude al rol de la educación como un valor humanístico inherente a las personas y la necesidad de vigilar que se alcancen los objetivos educativos.

Las tareas pendientes

La UNESCO (2023a) proyecta la idea de Escuelas Felices, las cuales promueven el bienestar y el aprendizaje integral, enfocándose en el desarrollo del alumnado y el cuerpo docente. Estas escuelas se apoyan en los pilares propuestos por Delors (1994/2002), que abogan por una formación basada en aprender a aprender y en el respeto a la dignidad humana y la solidaridad. No obstante, persisten desafíos significativos en el acceso a la educación a

nivel global: En todo el mundo, el 16 % de los niños y jóvenes (desde primaria hasta segundo ciclo de secundaria) permanece sin escolarizar; 122 millones, es decir, el 48 % de la población sin escolarizar, justamente son niñas y mujeres jóvenes. Con respeto a África Subsahariana, se reconoce que enfrenta desafíos desproporcionados, pues concentra casi el 30% de todos los niños sin escolarizar a nivel mundial, es decir, uno 1 de cada 5 niños africanos está fuera de la escuela. Además, solo la mitad asiste al segundo ciclo de secundaria. Estos datos revelan desigualdades arraigadas. Además en un mundo tan tecnificado, la brecha digital también es evidente (UNESCO, 2023b).

En África, la educación no alcanza a todos. Las guerras entre sectores sociales y entre países arropa a numerosas comunidades (Gluckman, 1955; Mateos Martín, 2005; Chabal, 2007). Lo cierto es que la necesidad de mantener a las familias con vida hace que cada aporte de sus miembros sea importante. Los niños en edad escolar trabajan en tareas pesadas o en casa o en simultáneo para apoyar a sus padres o tutores. Acerca de las posibilidades lingüísticas de los nativos de Guinea Ecuatorial se puede afirmar que es bastante interesante, amplia y notable debido a que se trata de un contexto plurilingüe. Esta circunstancia fue abordada por Zamora Segorbe (2009) cuando realizó una aproximación sociolingüística a la población. En 2020, Castillo Rodríguez regresa sobre este collage de lengua para reconocer la preponderancia del español sobre el resto. Y ese mismo año, Bolekia Boleká (2020), retoma el tema multilingüe para reportar la resistencia de una de las lenguas nativas: la lengua bubí.

Las investigaciones referenciadas además de testimoniar la coexistencia, la pugna entre las lenguas y el prestigio del español, el francés o el inglés -lenguas indoeuropeas- sobre las variedades de idiomas ancestrales, sirven para mostrar que los habitantes usan varias lenguas en sus diversas actividades cotidianas que van desde el ambiente íntimo-familiar pasando por el laboral, social o académico hasta llegar a los más formales. Con mucha probabilidad el contexto multilingüe y la necesidad de comunicarse es un clima propicio para la adquisición o aprendizaje de los distintos idiomas. La oralidad tradicional, también juega un rol importante. Muchas de sus vivencias



creencias y prácticas prevalece como esencia de aspectos creativos y fantásticos. Por otro lado, África pertenece a la comunidad que desde occidente se han catalogados como “Comunidades de pensamiento oral” (Meneses Copete, 2014). Es decir, grupos de personas que se incorporaron tarde o más lentamente a la cultura escrita. Y efectivamente suele ser así, suelen los pobladores subsaharianos mantenerse apegados su código oral, es su código preferencial. De hecho, Munguía Aguilar (2010) ha dicho:

Uno de los tesoros más valiosos y abrazados por la tradición de los pueblos africanos es, sin duda alguna, la expresión oral. La palabra que asombra, la palabra que sentencia, la palabra que crea y que se canta, gran práctica ancestral y fuertemente arraigada en el espíritu de estos pueblos, se fue construyendo y consolidando con el tiempo no sólo como una fuente inagotable de conocimientos y experiencias, sino también como parte fundamental de su vida, de su cotidianidad, de su propia esencia (p.2).

Debido a este complejo escenario, enseñar a leer y a escribir puede resultar cuesta arriba en Guinea Ecuatorial. En virtud de lo antes dicho, y considerando que el pensamiento de las sociedades ágrafas es más concreto y que su expresión suele ser yuxtapuesta y redundante (Cfr. Ong, 1987/2006), mientras que el pensamiento de las sociedades escritoras trabaja con abstracciones (Luria, 1987) y sus escrituras escritas son más complejas, es crucial fomentar la escritura y la lectura en las escuelas africanas, especialmente en entornos rurales como la Provincia de Djibloho en Guinea Ecuatorial. Efectivamente, se llevó a cabo una actividad con niños de 5to grado y este texto presenta los resultados de aquella experiencia en la que para acercarlos al código escrito se acudió a la escritura creativa. Se leyeron cuentos y se aplicaron técnicas de Gianni Rodari. Se deseaba crear ambientes de aprendizaje estimulantes que beneficien a todos los niños, independientemente de su contexto socioeconómico o cultural. Sin embargo, también hubo interés investigativo, por ejemplo, como responder preguntas como estas: ¿Cómo puede la producción de cuentos potenciar los saberes escolares? ¿Qué

importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor?

Es importante destacar que, el acercamiento a la escuela se origina a partir de una invitación que hiciera el jefe de estudio del colegio, quien era para el momento estudiante universitario en la carrera de administración y cuyo interés versaba sobre el desarrollo de las potencialidades de los niños en distintas áreas, tales como: matemática, inglés, lengua española, estudio de la naturaleza y artes plástica, entre otras. Esta invitación, permitió el acercamiento escolar y acordado con la directiva del plantel, se procedió a realizar un diagnóstico de competencias pedagógicas, resultando el área de lengua de interés para las investigadoras. No se abordaron los contenidos programáticos del currículo, sino que se potenciaron a través de otras actividades como fue la lectura y la producción de cuentos. El resto de las áreas fueron atendidas por otras personas, centrándose en los contenidos escolares del pensum y no como actividad extraescolar.

■ FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Deconstruir el sistema

La educación debe ser prioridad de los gobiernos. Su desarrollo ayudaría a subsanar los males sociales y permitiría al mismo tiempo avanzar en consonancia con las necesidades y realidades presentes. Asimismo, la brecha de ricos y pobres alcanzaría una reducción importante debido a que la educación aumenta la posibilidad de superación del individuo (UNESCO, 2020). La referencia anterior es apoyada por Schmelkes (2020), quien señaló que “estas correlaciones no se producen de forma natural. Son el resultado de la falta de políticas que consideren la equidad en la educación como vehículo principal para lograr sociedades más justas” (párr. 2), equitativa e inclusiva.

Un contenido prioritario es el vinculado con asuntos lingüísticos, puesto que su dominio es un puente para el aprendizaje. Esta área pone de manifiesto su trascendencia en el desarrollo del propio individuo.



Su aporte puede verse orientado a la comunicación y comprensión de lo que se transmite dando paso al apoyo de la integración social. A través del lenguaje el ser humano comparte ideas, representaciones de la realidad y de los imaginarios. Se expresa, se oye, escribe y lee; escucha y habla, generando así una relación total entre estas habilidades y el propio desarrollo del pensamiento, “no podemos olvidar que la capacidad de comunicarse es la suma de las cuatro habilidades lingüísticas y no solamente el dominio por separado de cada una de ellas” (Cassany et al., 1994, p. 99). Diferentes rutas se pueden tomar para el desarrollo de habilidades lingüísticas, dos de ellas pueden ser la motivación y la creatividad.

Creatividad y producción de cuentos

La motivación y estimulación del aprendizaje marcan la diferencia entre aprender y aprender de manera significativa, es decir, tener un “aprendizaje relacionado con experiencias, hechos u objeto [...] la información y el contenido propuesto, ha de ser significativo desde el punto de vista de su estructura interna; esto es coherente, claro y organizado” (Ríos Cabrera, 2006, pp. 244-245). Este aprendizaje significativo permite que la persona pueda conservar la información durante mucho más tiempo a propósito de que quien aprende reestructura sus esquemas mentales con la información que ya sabía. Una de las grandes ventajas de este tipo de aprendizaje radica en la experiencia personal lo que la hace única y variable en cada individuo, pues depende del capital cognitivo con el que cuenta la persona. No obstante, este puede potenciarse mediante la creatividad.

Para Csikszentmihalyi (1998), la creatividad no es solo una producción espontánea y aislada que se genera en la mente, sino que surge de la interacción de los pensamientos del sujeto con el ambiente o contexto sociocultural. Amabile (1983) afirma que múltiples factores son agentes intervinientes en la creatividad. Por ejemplo, la tolerancia a la ambigüedad, superación de obstáculos, asumir riesgos, confianza en sí mismo, además de la motivación intrínseca son fundamentales para desarrollar esta habilidad, al tiempo de destacar la originalidad y la adecuación de las respuestas. Su modelo se basa en estas

perspectivas: a) habilidades de dominio o destrezas relevantes que incluye aspectos como memoria auditiva, conocimiento, talento. b) Procesos creativos relevantes asociados al estilo de trabajo, constancia, romper patrones de pensamientos, autodisciplina, satisfacción, flexibilidad perceptiva, transferencia de ideas y conceptos. c) Motivación intrínseca, que refiere que la persona realiza la actividad por puro placer por tanto se ve fomentado por el gusto de ver la tarea concretada, se involucra y compromete con la actividad a tal punto que el individuo muestra interés en indagar más sobre los aspectos encomendados.

El presente artículo apoya la concepción de creatividad como un conjunto de habilidades orientadas a resolver problemas y que, en su proceso de producción, intervienen elementos intrínsecos y extrínsecos en la persona (Amabile, 1983). En la composición de los elementos intrínsecos se conjugan los valores, las creencias y la intuición influenciadas por los agentes externos, pero, además, construidos y deconstruidos como experiencia y sello individual y/o personal que es único en cada sujeto. Así mismo, el aspecto sociocultural, planteado por Csikszentmihalyi (1998), está presente a través de la influencia de la familia, la escuela, la comunidad y la comunicación globalizada con base en la tecnología de la que todos somos partícipes. El mismo autor enfatiza en la necesidad de estimular la creatividad partiendo de dos premisas, por un lado, como elemento colaborador con la cultura dado que favorece la calidad de vida de sus ciudadanos y, por otro lado, porque enriquece la propia vida de los ciudadanos, es un aprender constante. En el contexto escolar, la creatividad es influencia directa en la producción de cuentos. En su composición, la comprensión y producción se estimulan en pro de generar una comunicación efectiva y de disfrute.

El niño ha de tener la posibilidad de leer y escribir gran variedad de textos (poesías, cuentos, trabalenguas, noticias, chistes, adivinanzas, artículos de opinión, invitaciones, normas, por nombrar sólo algunos) pero los de carácter literario son los que le permiten una mayor variedad de experiencias, de allí el placer que leer y crear cuentos tiene para los



niños. Al ser un género conocido por él desde muy temprana edad le permite un acceso más rápido al proceso de adquisición de la lectura y la escritura, ya que se trata de textos cuya estructura y lenguaje le son familiares. (Tovar et al., 2005. p. 596).

Entonces, la literatura es el umbral a la imaginación, lo que influye en el desarrollo cognitivo y socioemocional del niño. Mitjans (1993) arguye que el clima creativo “se expresa en una relación creativa maestro-alumno y en una relación grupal creativa, [la cual] se logra a partir de un conjunto de recursos que el maestro debe ser capaz de desplegar de forma sistemática, auténtica y creativa” (p. 96). En este punto, el proceso y el producto son cruciales en la creación de historias. En un aula de clase, la comunicación y relación entre pares supone además un enriquecimiento en la experiencia de aprendizaje y ante la construcción de cuentos los aportes individuales suman a la creación de un clima positivo grupal. Al respecto, el docente deberá promover diálogos, debates, lluvia de ideas, y trabajos grupales.

En el imaginario infantil, el universo simbólico se ve envuelto en un mundo de subjetividades y fantasías que pueden parecer fuera de contexto para los adultos. Sin embargo, las producciones logran, la mayoría de las veces, estar cargadas de imágenes y tramas originales. Los niños en edad escolar son capaces de construir historias a partir de sus experiencias, esta construcción se ve enormemente enriquecida cuando se les lee cuentos de manera constante. En esa acción se están gestando cambios significativos que resultan en el aprendizaje de códigos, reglas, léxico, gramática, normas, estructuras, secuencias y originalidad necesarios para ayudarles a desenvolverse en el mundo. Para Sraiki y Jolibert (2009), leer y escribir son destrezas que permiten resolver y decodificar información para su posterior interpretación. Se desarrolla el lenguaje, la imaginación, se estimula la memoria, se trabajan los valores, la inteligencia emocional, el sentido crítico, todos fundamentales para el enriquecimiento de sus habilidades comunicativas.

Aprender escribiendo

En general, se puede afirmar que la producción de textos es una actividad mental compleja que involucra conocimientos y busca expresar sentimientos, emociones, ideas, conceptos, objetivos, sueños. Quien emite el mensaje buscará también la manera de que sea comprensible a otros. La cotidianidad nos sumerge en un sin fin de relaciones y dialécticas en las que se hace necesario manifestar el mundo interno y las reflexiones que se hacen en torno a situaciones o hechos y esta realidad no escapa a los entornos escolares. En el adulto, el asunto es complejo, en el niño lo es más. En este orden de ideas, Vygotsky (1934), luego de sus investigaciones, asegura la naturaleza abstracta del lenguaje escrito, “el hecho de que este lenguaje sólo se piensa y no se pronuncia, lo que constituye una de las dificultades más grandes con que tropieza el niño durante el proceso de dominio de la escritura (p.134) y aquí se obtiene una dificultad que se debe considerar en una cultura que tiende a la oralidad. Mientras que Ferreiro (2002) apoya el objetivo de este estudio cuando refiere que el proceso de escritura tiene un origen extraescolar, de hecho, la escritura es académicamente importante porque cumple un rol social de gran relevancia. Entonces, el pequeño se esfuerza por hallar “la razón de ser a esas marcas [...], intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlas (en una palabra, “leerlas”);” mientras, simultáneamente, “intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir, de escritura.” (Ferreiro, 2006, p.6). Complementa esta perspectiva ofrece Álvarez Rodríguez (2009)

Escribir, entre otras cosas, es reconocerle a la lectura su cualidad de diálogo, de valor común, social, originado en la más irreprochable individualidad, en su asombro. Escribir siempre es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído, del modo de leer y del contenido de esas lecturas. De forma que escribir es no dejar las cosas tal como las encontramos, lo que, como práctica escolar, resulta una de las grandes lecciones en contra del conformismo y la uniformidad. (p. 85).



Este mundo exterior se reelabora en la escritura y como acto social, hecho de individualidad subjetiva, cada escritura es un mundo nuevo en el que se debe dar rienda suelta a la imaginación, a la creatividad infantil. Para González (2016), la escritura creativa abarca tanto el mundo real como el imaginario, y se expresa por medio de formas estéticas del lenguaje. Todo tipo de escritura pertenecientes al mundo de los cuentos, las fábulas, las novelas y los poemas son ejemplos de este tipo de escritura. Además, al emplear técnicas sencillas, los niños pueden desarrollar habilidades creativas y despertar su imaginación.

Este concepto puede ser reforzado con respeto a su aspecto literario porque Held (1981) apunta que “una enseñanza creadora de mitos, una literatura que no se limite sólo al saber, sino que desarrolle la imaginación poética y la creatividad del niño” (p. 11). En síntesis, se ha llegado a un acuerdo: Como el lenguaje escrito es demasiado abstracto para el niño, quien interpreta el mundo exterior, se considera este mundo, su saber, su comprensión diferente a la del adulto para crear libremente obras escritas. Significa que lo que resulte tendrá un origen en la mente infantil y todas sus potencialidades, las cuales son individuales y, por supuesto, subjetivas.

Esta confluencia orientó el trabajo hacia Gianni Rodari y lo que estableció como las técnicas de una estructura fantástica. En efecto, la Gramática de la fantasía representa una opción de aprendizaje creativa y lúdica en la que el niño aprende a escribir a través del juego de manera divertida y diferente. En esta obra, Rodari (1973), implícitamente, defiende el valor de la imaginación y la creatividad en la educación; mientras, explícitamente, y en paralelo expone numerosos juegos estimulantes para una producción escrita franca, sin ataduras. En los Antecedentes, el autor expone su deseo acerca del espacio pedagógico que pueda llenar este libro:

que este pequeño libro sea igualmente útil a quien cree en la necesidad de que la Imaginación tenga un puesto en el proceso educativo; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien sabe el valor liberador que puede tener la palabra. “Todos

los usos de las palabras para todos” me parece un buen lema, tiene un bello sonido democrático. No para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo. (p.7).

En suma, Rodari, quien vivió de cerca la II Guerra Mundial y aquellos intereses no solo excluyentes, sino exterminadores, entiende, igualmente, que la escritura libera, empodera. Reconociendo la realidad del continente africano, parece necesario seguir la ruta rodariana. Las técnicas propuestas buscan acercar al niño a la producción literaria a partir de la creación de textos con base en la experiencia. Un total de 45 técnicas invitan al docente y al adulto en general a sumergirse y sumergir al niño en la creación de nuevas realidades y visiones sobre las cosas, los hechos, las palabras, los objetos de tal modo que se active el pensamiento divergente, el humor y la expresión lingüística, siendo éstos los menos estimulados en la escuela. Algunas de estas técnicas son El binomio fantástico, Las preguntas por sorpresa, Los cuentos al revés, La ensalada de cuentos, El error creativo, Transformando historias, etc.

Para el autor italiano, el arte de escribir y generar ideas transforma al individuo y, por ello destaca, la importancia de quien enseña como la persona que puede inducir al otro para la producción de textos escritos creativos. En su libro Gramática de la fantasía, insiste en echar al escribiente de su zona de confort, de la manera como está acostumbrado a pensar, de la habitualidad de su pensamiento. Por ello, “equivocar” los argumentos, cambiar el orden de las ideas, buscar relaciones entre cosas o hechos que parecen no tenerla o bien contar historias donde el detonante sea una pregunta a priori no tenga sentido, por ejemplo ¿qué ocurriría si una hormiga decidiera llegar hasta la cocina para preparar un dulce de leche con vainilla y limón? Insiste el autor en que:

La mente es una sola. La creatividad, en cambio, puede cultivarse en muchas direcciones. Las fábulas (escuchadas o inventadas) no son el «único» instrumento útil al niño. El libre uso de todas las posibilidades de la lengua no es más que una de tantas direcciones en que

la inteligencia del niño puede expandirse. Todo sirve. La imaginación del niño, si se la estimula para que invente palabras, se aplicará sobre todos los aspectos de la experiencia que desafíen su capacidad creadora. Las fábulas sirven a la matemática, como la matemática sirve a las fábulas. Sirven a la poesía, a la música, a la utopía, al compromiso político..., en una palabra: al hombre. Sirven porque, justamente, en apariencia no sirven para nada: como la poesía y la música, como el teatro y el deporte (excepto cuando se convierten en un negocio) (pp.149-148).

Finalmente, la cita anterior muestra que las posibilidades para desarrollar la inteligencia de los niños son inagotables. Aún más, la invitación del autor busca romper paradigmas y esquemas tradicionales acerca de la enseñanza, potenciando el pensamiento divergente en la oportunidad de la generación de argumentos y discursos que colaboren con la comunicación y el conocimiento de una manera inusual y divertida a través de la producción de cuentos.

METODOLOGÍA

Principios

Este trabajo se ajusta al paradigma cualitativo. Las investigadoras se aproximaron a gestores educativos y a niños en su contexto y facultándolos para explorar su interpretación del mundo y su capacidad creativa e imaginativa. Prestaron atención a los efectos de las actividades en los niños y en sus producciones e intentaron experimentar la realidad como los niños lo hacían. Estos principios son considerados por Taylor y Bogdan (1987) como inductivos, holísticos, sensibles y comprensivos. Igualmente, las investigadoras se fundamentaron en estos autores para asumir el rol de observador-participante, que es la “que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 31), en este caso, los niños.

Por otro lado, como se entrevistaron directamente a las autoridades académicas y se recogieron los escritos directamente de los sujetos, se está ante una investigación de campo. Como afirma Arias (2016), se recolectan los datos directamente de los sujetos estudiados. El guion para la entrevista semiestructural que se realizó a los apoderados educativos estuvo integrado por 3 preguntas abiertas. Los escritos se examinaron mediante el análisis de temático que “is a method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data. It minimally organizes and describes your data set in (rich) detail.” (Braun y Clarke, 2006, p. 79). Los patrones se apreciarán más adelante en la presentación de los datos. Estos patrones fueron organizados gracias a la estadística descriptiva que se define como la ciencia que analiza series de datos y trata de extraer conclusiones sobre el comportamiento de las variables que se estudian (Téllez, 2013).

Las docentes invitadas no conocían a los estudiantes, por esta razón, aplicaron como estrategia rompehielos la técnica de La telaraña. Consiste en darle a cada estudiante un papel y lápiz para que escriba sobre sí mismo, luego se colocan bocabajo, se mezclan y se redistribuyen y se les pide a los alumnos que con la ficha que les tocó intenten adivinar a quién le pertenece. Esta les permitió informarse sobre el grupo, sus características, gustos, curiosidades. Se escogió el modelo interactivo, planteado por Rodríguez (2015), con el propósito de producir cambios en la realidad educativa de los estudiantes con la participación del docente y los alumnos, ya que ambos son protagonistas de las mejoras de la educación y, en este caso particular, de las actividades de enseñanza que se construyan.

Posterior a la actividad rompehielos, se realizó una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de competencias que tenían los estudiantes de 5to grado de la escuela “Centro Integrado de Djibloho” respecto a la comprensión de cuentos. Se diseñaron actividades con el propósito de que evaluaran y reestructuraran estas competencias respecto a la lectura, la escritura y la importancia de ambas para la vida.

Escenario

Robledo Martín (2009) define el escenario como los diferentes contextos en los que la realidad social se manifiesta. Este autor diferencia el escenario para una investigación cualitativa a las estructuras arquitectónicas. Sostiene que en términos investigativos, un escenario va en función de cómo los individuos actúan dentro de estos, así que deben ser vistos como construcciones sociales y no como un espacio físico. Para esta investigación, se ha decidido presentarlos desde dos dimensiones, una general y la otra específica.

Escenario general

Guinea Ecuatorial es uno de los 54 países que integra el continente africano. Limita por el norte con la República de Camerún, al sur y el este con la República de Gabón y al oeste con el Golfo de Guinea. Su capital es la ciudad de Malabo, conocida antiguamente como Santa Isabel, ubicada en la Isla de Bioko, parte insular del país. Cuenta con 28052 Km² de superficie y 1600000 habitantes aproximadamente. Para el año 1493, Juan II de Portugal, se nombra Señor de Guinea y primer Señor de Corisco, luego que Fernando Poo explora el Golfo de Guinea, y llamó a la Isla de Bioko, Formosa o “hermosa” en lengua portuguesa. Cuando los lusitanos colonizaron Annobón, Corisco y Bioko (1494), las convirtieron en y las usaron como “factorías” o puestos para el tráfico de esclavos. Guinea Ecuatorial pasa a llamarse Guinea Española el 17 de abril de 1778 y pertenecía al virreinato del Río de la Plata gobernado desde Buenos Aires, Argentina, cedida por Portugal a España. En marzo de 1968, luego de una extensa presión de los nacionalistas ecuatoguineanos y de las Naciones Unidas, alcanza su independencia como país. En las siguiente figuras, se presenta a esta nación africana.

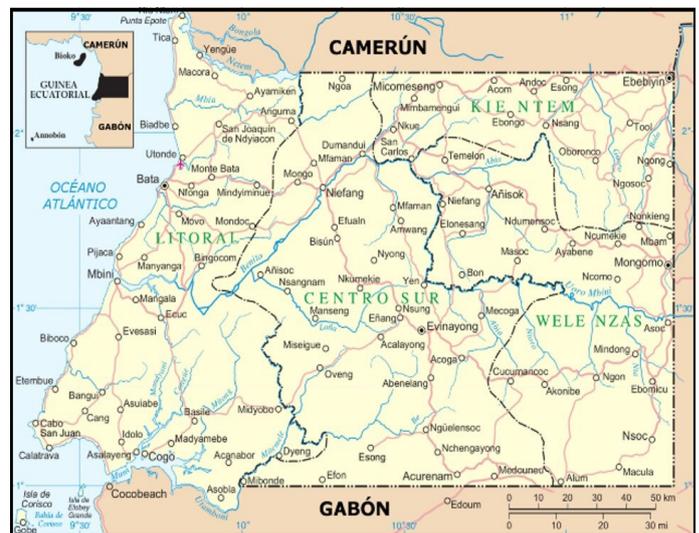
Figura 1

Ubicación de Guinea Ecuatorial en el continente africano



Figura 2

Mapa político de Guinea Ecuatorial



Este país desarrolla su actividad económica en el mercado petrolero, su moneda es el Franco CFA de África Central. Para el 2022 Guinea Ecuatorial contaba con un Producto Interior Bruto (PIB) de 11424 millones de euros, estando en el número 146 del ranking mundial. El PIB per cápita fue de 6990 € (datosmacros.com, s.f.). La investigación reportada aquí se realizó en la Ciudad de la Paz (Oyala) que fue creada en el año 2017 como capital de la provincia

de Djibloho. Cuenta con una superficie de 81.5 Km² y una población aproximada de Este país desarrolla su actividad económica en el mercado petrolero, su moneda es el Franco CFA de África Central. Para el 2022 Guinea Ecuatorial contaba con un Producto Interior Bruto (PIB) de 11424 millones de euros, estando en el número 146 del ranking mundial. El PIB per cápita fue de 6990 € (datosmacros.com, s.f.). La investigación reportada aquí se realizó en la Ciudad de la Paz (Oyala) que fue creada en el año 2017 como capital de la provincia de Djibloho. Cuenta con una superficie de 81.5 Km² y una población aproximada de 2000 habitantes. Actualmente, se construye esta ciudad como futura capital del país, así que reemplazará la actual capital Malabo.

Figura 3

Ubicación de La Ciudad de la Paz (Oyala) en Guinea Ecuatorial



Escenario específico: El escenario en cuestión es la Escuela “Centro Integrado de Djibloho” ubicada en el Campamento Militar de la Provincia de Djibloho en el distrito de igual nombre, en Guinea Ecuatorial. Este

espacio estaba destinado, en principio, a las oficinas centrales del Comando militar de esta provincia. Para el momento que se escribe este artículo, enero de 2024, la escuela lleva 2 años operando en ese lugar. Anteriormente, operaba en el pueblo de Oyala como apéndice de la iglesia. Para ese entonces, una sola aula común constituía la escuela, así que se trataba de una escuela unitaria, o centro educativo que “responde a un modelo de organización escolar, en que un único maestro dirige el proceso educativo de un grupo heterogéneo de alumnos dentro de un mismo espacio o aula de clase” (Vicente Jara, 1991, p. 58). El centro Integrado de Djibloho contaba con un solo espacio (aula) donde compartían niños de todas las edades y niveles desde preescolar hasta 6to grado (como nivel máximo). El grupo estaba conformado por niños de diferentes nacionalidades, algunas de ellas de Burkina Faso, Camerún, Guinea Konacri, Malí y Guinea Ecuatorial, entre otras. También con creencias religiosas diversas (v.g. musulmanes, cristianos evangélicos y un grupo importante de católicos, etc.)¹

Procedimiento seguido

El procedimiento constó de varias etapas descritas a continuación: los datos obtenidos y su estudio será plasmado en el apartado de análisis y resultados:

Etapa 1: Se entrevistó al director del plantel para conocer el origen y alcance de la institución. Se evaluó la posibilidad de poner en marcha la propuesta de creación de un espacio exclusivo para el fomento de la lectura creativa y producción de cuentos. Se entrevistó al jefe de Estudios a fin de conocer las características de la población estudiantil, así como a los escolares y los horarios con el que se efectuaría la actividad.

¹ Actualmente, la escuela no es unitaria y desde las instalaciones del campamento militar, cuenta con tres etapas educativas: preescolar (1ero, 2do y 3ero), primaria (con 6 grados) y la enseñanza secundaria básica (1ero, 2do y 3ero). La institución aspira a completar el bachillerato con la prosecución de los alumnos actualmente matriculados. La escuela no cuenta con electricidad, no poseen armarios para archivar documentos ni ordenadores, no botiquín de primeros auxilios. Tampoco cuenta con bar, restaurante o cantina escolar ni con un presupuesto disponible para incentivar económicamente a los voluntarios. Sí cuenta con pupitres para los estudiantes, pizarras y aulas separadas por niveles. Vale destacar que, antes de que la escuela funcionará en estas instalaciones, quienes terminaban la primaria y deseaban continuar sus estudios debían mudarse o viajar a diario a la provincia de Añisok (la más cercana con planteles educativos de secundaria), la cual se encuentra a 46 kilómetros de distancia. En muchos casos, los niños solo terminaban la primaria sin continuar los estudios por falta de recursos económicos.

Esta oportunidad de avance académico se logró gracias al voluntariado de estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Afroamericana de África Central (AAUCA), quienes fungen como docentes de las diferentes áreas de conocimiento, a partir del proyecto social denominado “Líderes del futuro” (2020). Con el tiempo el proyecto creció dando la posibilidad a los niños de alcanzar al menos la culminación de la escuela primaria. Posteriormente, se creó la de secundaria (1ero, 2do y 3ero de ESBA) restando por culminar la etapa del bachillerato. Además, también se cuenta con el apoyo al gobierno, que publicita el lema Por una Guinea Mejor.

Etapa 2: Se realizó un diagnóstico que, más allá de conocer las competencias que poseían los estudiantes, revelaría las necesidades existentes, opiniones, visiones que tenían relacionado la lectura y la escritura de cuentos. La técnica usada fue la mayéutica socrática. El estudiante llega a descubrir sus propios conocimientos y desarrollar sus propias ideas a través de la reflexión que se alcanza por medio del diálogo. El papel del docente, entonces, será de facilitador y guiará al alumno a través de esta serie de preguntas y así estimulará la reflexión y el descubrimiento de conocimiento (Aceituno Ramos, 2020). Los resultados de la diagnosis se expondrás más adelante.

Etapa 3: Se hizo una selección de cuentos cortos para la aplicación de actividades didácticas con los alumnos, estos fueron los siguientes: La caperucita roja, El flautista de Hamelin, Los viajes de Gulliver.

Etapa 4: Se diseñaron actividades de trabajo y se siguió una sistematización en cada encuentro, a saber:

1. En cada encuentro, los niños leían cuentos.
2. Posterior a la lectura, se les hacían preguntas de comprensión. Se trabajaban las moralejas de cada cuento sumando a las transferencias de situaciones similares en su vida cotidiana, bajo sus costumbres y creencias. También se relacionaba la lectura con tres de las técnicas propuestas por Gianni Rodari:

Las preguntas por sorpresa, Los cuentos al revés y Transformando historias. Luego se les solicitaba que escribieran una nueva historia diferente a la trabajada. Se les suministraban recursos como lápices, colores, hojas, plastilina, témperas, entre otros. Se favoreció su creatividad también plástica. Disponían de una hora para trabajar, al finalizar la producción se solicitaba que compartieran su historia. Esta actividad se realizó entre los meses abril a junio del año escolar 2022-2023.

Posterior a la jornada de interacción con cuentos, para la finalización del trabajo con los niños y como cierre del año escolar, se incorporó la creación de figuras con la técnica del origami para hacer más significativa la experiencia.

3. Acopio de los escritos: Como actividad de cierre de la jornada de creación de cuentos se les pidió a los niños la redacción de cuentos de libre creación, extensión y temática, para su escritura, se les brindo una semana como tiempo máximo. Se escogiendo al azar algunos estudiantes que se encargarían de leer sus cuentos en el aula para ser escuchados por el resto del grupo.

4. Revisión de los escritos: Posterior al trabajo de redacción de los cuentos por parte de los estudiantes, se dispuso la labor de revisión de los mismos. Para esto, se elaboraron matrices que luego serían llevadas a gráficos y tablas. Las matrices se fueron llenando escrito por escrito. Se leía el texto, se identificaba la categoría que, finalmente, se escribía en la matriz de Excel. El resultado de este proceso se apreciará en los resultados y análisis de datos.

Participantes

La población del Centro Integrado de Djibloho está constituida por 238 estudiantes, 4 profesores oficiales designados por el Ministerio de Educación de Guinea Ecuatorial, y 7 docentes voluntarios.

La muestra fue intencional porque las investigadoras establecieron criterios previos, para “la muestra que será parte del estudio” (Martínez, 2012, p. 614). Tal como indica el autor, para escoger una muestra intencional, los individuos que la conforman deben reunir una serie de características ajustadas a los fines planteados en la investigación. Se escogió al grupo de estudiantes del 5to grado de la Escuela Centro Integrado de Djibloho, conformado por 15 niñas y 18 niños que hicieron un total de 33, lo que corresponde al 13.87% de la población estudiantil de la institución educativa para el año escolar 2022-2023, con edades comprendidas entre 10 y 15 años. Se seleccionó, además, un grupo reducido de gran representatividad para esta investigación constituidos por dos directivos.

Criterios para evaluar los textos

Siguiendo a Coombe et al. (2007), se elaboró una lista de cotejo que integrará la evaluación indirecta y directa. Aquellas se centran en la estructura de

las oraciones. Incluye aspectos como la gramática, la ortografía y la puntuación. Su objetivo principal es evaluar la capacidad de construir oraciones correctamente desde un punto de vista formal. En este sentido, prioriza la corrección por encima de la fluidez y la coherencia del texto completo. Se asume que un buen desempeño en este tipo de evaluación sugiere la habilidad para redactar textos extensos de manera eficaz. Los criterios considerados se encuentran plasmados en las tablas 1 y 2.

La evaluación directa se dirigió a la habilidad del estudiante para comunicarse por escrito y se revisó la producción integral de un texto. Se atendió las propiedades como la selección del contenido y la organización de ideas hasta la elección del vocabulario adecuado y el uso de convenciones gramaticales pertinentes al contexto. En esencia, las evaluaciones directas buscan ser lo más auténticas posible al evaluar la capacidad del estudiante para expresarse por escrito. En esta pesquisa, para esta evaluación se tomaron en cuenta los criterios mencionados en la tabla 3.

Las investigadoras de este trabajo diseñaron una lista de cotejo para recoger datos cuantitativos con respecto a tres momentos de la investigación: 1. durante el diagnóstico de conocimientos sobre cuentos, 2. en cada sesión de lectura de cuentos por parte de la docente y 3. en la producción escrita de los niños. Los instrumentos constituyen el anexo de este estudio.

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Entrevistas al director y jefe de estudios de la escuela:

Podemos indicar gracias a la entrevista con el Director de la escuela que ésta funciona en el campamento militar desde septiembre del año escolar 21-22, cuenta para el año escolar 22-23 con preescolar, seis (6) niveles de primaria y dos (3) niveles de ESBA, con la intención de proseguir con los siguientes niveles de secundaria hasta alcanzar el bachillerato, para el momento de esta investigación no contaban con profesores especialistas de castellano, ya que esa asignatura la imparte una joven universitaria del cuerpo de voluntarios de la AAUCA.

El Jefe de estudios, en la entrevista, indicó que el rendimiento de los estudiantes en el área de

lengua ha sido muy deficiente, obedece esto a que por un lado, el 100% de los estudiantes no tiene como lengua materna el español. Además, sus padres, en la gran mayoría, no tienen un nivel de instrucción tal que les permita la supervisión de los contenidos vistos en el aula en las diferentes áreas del conocimiento, adicionando a esto un bajo nivel económico, que no les permite tener acceso a los libros textos. Este bajo nivel económico influye directamente en la atención que los padres les puedan prestar a los niños, lo que indica que la supervisión es poca para no decir ausente. En palabras del director “los padres ni vienen al colegio, muchos no saben en qué grado están, no revisan sus tareas y en muchas ocasiones ni conocen al profesor”

En cuanto a las estrategias usadas por los docentes, manifiesta que no son variadas. Esto aprecia en función de la falta de experiencia de los voluntarios en el ámbito educativo por lo que cuentan con muy poca, por no decir inexistentes habilidades pedagógicas, además que enseñan como fueron enseñados. Esta misma característica aplica para los pocos docentes formales nombrados por el ministerio del país. Las estrategias usadas para la evaluación de contenidos en el área de lengua se basan exclusivamente en la aplicación de pruebas escritas, sin didácticas que estimulen la creatividad, enfocadas a repetición de conceptos y la enseñanza de la gramática y aspectos formales de la lengua escrita.

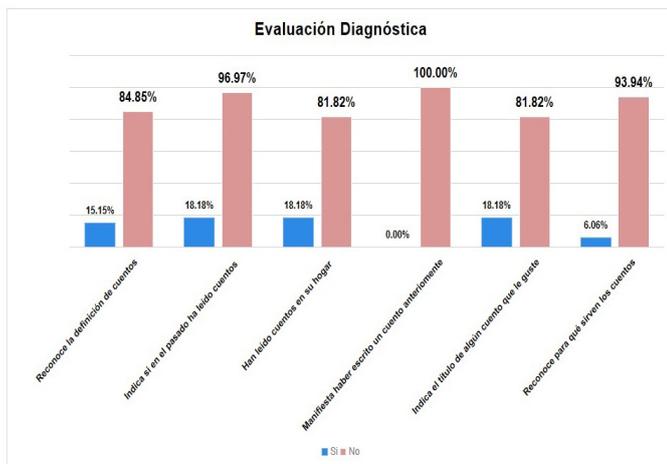
Evaluación diagnóstica

Para recabar información con respecto al manejo de lectoescritura de los estudiantes se realizó una evaluación diagnóstica que consistía en una prueba escrita de ítem mixto, algunas preguntas de tipo cerradas y otras abiertas. Con el propósito de determinar el alcance del dominio por parte de los estudiantes, se diseñó una lista de cotejo (tabla 1). Se puede apreciar en la figura 4, que en líneas generales los estudiantes no cuentan con ninguna experiencia en la escritura libre o creativa, existe un muy bajo nivel de experiencia en la lectura de cuentos, un 18,18% indica haberlo hecho en el pasado y recordar el título del mismo, de igual forma solo el 6,06% manifiesta reconocer alguna utilidad en la lectura de cuentos, mientras que un 84,85% no reconoce la definición de cuentos.

Tabla 1 (a)
Resultados de evaluación diagnóstica

Indicadores	Sí	No
Reconoce la definición de cuentos	15,15%	84,85%
Indica si en el pasado ha leído cuentos	18,18%	81,82%
Afirma que han leído cuentos en su hogar	18,18%	81,82%
Manifiesta haber escrito un cuento anteriormente	0,00%	100,00%
Evoca el título de algún cuento que le guste	18,18%	81,82%
Reconoce para qué sirven los cuentos	6,06%	93,94%

Figura 4
Datos de la evaluación diagnóstica



A pesar de manifestar no haber escrito un cuento anteriormente, sí han podido escuchar relatos en “La casa de la palabra” los que pertenecen a la etnia Fang, la cual es una especie de choza donde se reúnen los hombres del pueblo para discutir y tomar decisiones referentes al pueblo, sus problemas de relaciones entre padres e hijos, parejas, infidelidades, de alimentación, así como también hacer relatos de historias, cuentos y leyendas de la etnia. En el caso del resto de los estudiantes no es común esta práctica en sus familiares mayores, tal es el caso de los guineanos que no pertenecen a la etnia Fang así como aquellos expatriados que no comparten las mismas tradiciones y cultura.

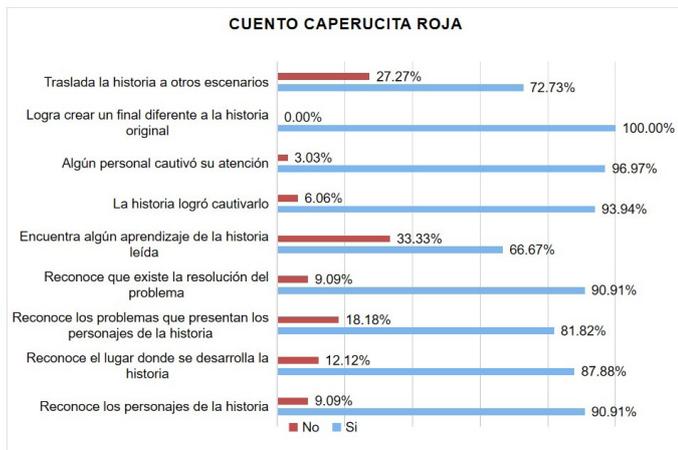
Los cuentos leídos por la docente

El análisis de esta etapa se declara como el promedio de los datos recogidos en las tablas 2 (a), 2(b) y 2(c) y en las figuras 5, 6 y 7, donde el 91,92% de los estudiantes logran reconocer a los personajes de la historia contada por el docente, así como crear un final diferente a la historia original. Esto es un indicativo de que es efectiva la técnica de Rodari respecto a la transformación de historias. Por otro lado, entre el 86,87% y el 88,89% reconocen los problemas que se presentan en la historia, pero también la solución planteada por lo que encuentran un aprendizaje del cuento leído. Solo el 78,79% de los estudiantes logra trasladar la historia a otros escenarios. Por último, el 97,98% dice estar cautivado con los cuentos y manifiestan el nombre del personaje que más les gustó.

Tabla 2 (a)
Resultados obtenidos del cuento “Caperucita Roja”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	90,91%	9,09%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	87,88%	12,12%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	81,82%	18,18%
Reconoce que existe la resolución del problema	90,91%	9,09%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	66,67%	33,33%
La historia logró cautivarlo	93,94%	6,06%
Algún personal cautivó su atención	96,97%	3,03%
Logra crear un final diferente a la historia original	100,00%	0,00%
Traslada la historia a otros escenarios	72,73%	27,27%

Figura 5
Indicadores del cuento “Caperucita Roja”



Es importante resaltar en este aspecto que todos los niños lograban desarrollar un final diferente para la trama del cuento. Algunos consideraban que el papel del lobo podía ser otro, por ejemplo, argumentaban que lo hacía por su necesidad de comer. Otros sentían empatía con la obligatoriedad de obedecer y entrar en el bosque para llevarle comida a la abuelita, tal como hacía Caperucita. Acaso esto se deba a que ellos, en muchas ocasiones, hacen la misma labor entrando a la selva para acortar camino entre poblados o para buscar agua en el río.

Tabla 2 (b)
Resultados obtenidos en el cuento “El flautista de Hamelin”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	96,97%	3,03%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	93,94%	6,06%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	90,91%	9,09%
Reconoce que existe la resolución del problema	90,91%	9,09%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	96,97%	3,03%
La historia logró cautivarlo	100,00%	0,00%
Algún personal cautivó su atención	96,97%	3,03%
Logra crear un final diferente a la historia original	87,88%	12,12%
Traslada la historia a otros escenarios	78,79%	21,21%

Figura 6
Indicadores del cuento “El flautista de Hamelin”

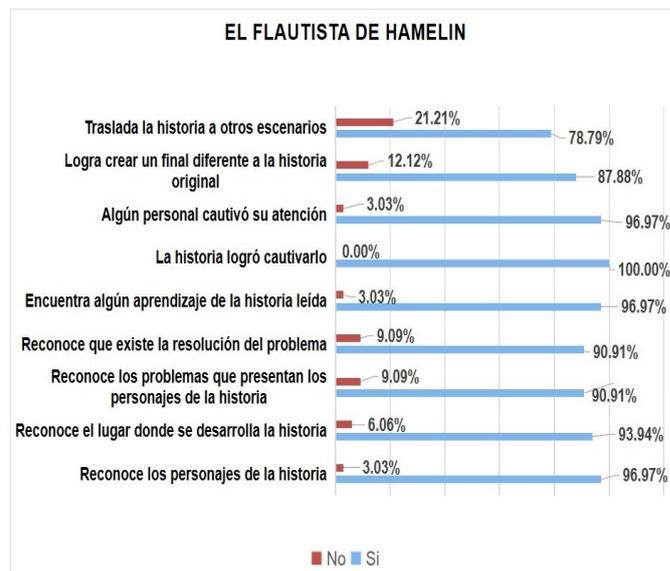


Tabla 2 (c)
Resultados obtenidos del cuento “Los viajes de Gulliver”

Indicadores	Sí	No
Reconoce los personajes de la historia	87,88%	12,12%
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia	90,91%	9,09%
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia	87,88%	12,12%
Reconoce que existe la resolución del problema	84,85%	15,15%
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída	100,00%	0,00%
La historia logró cautivarlo	100,00%	0,00%
Algún personal cautivó su atención	100,00%	0,00%
Logra crear un final diferente a la historia original	87,88%	12,12%
Traslada la historia a otros escenarios	84,85%	15,15%

A pesar de no contar con mucho del vocabulario expresado en el cuento, este les cautivó. Se imaginaban tocando una flauta e hipnotizando a los animales del bosque, muchos de los cuales son alimentos comunes en sus hogares. Este cuento les permitió soñar con hipnotizar a los animales en vez de cazarlo por las noches, lo cual les haría la vida mas sencilla. Por otro lado, lograron establecer una



relación del flautista con un personaje mítico llamado trovador quien tiene un instrumento musical que le acompaña en su desplazamiento por el territorio llevando historias y divulgando la tradición a través de cuentos.

Figura 7
Indicadores del cuento “Los viajes de Gulliver”

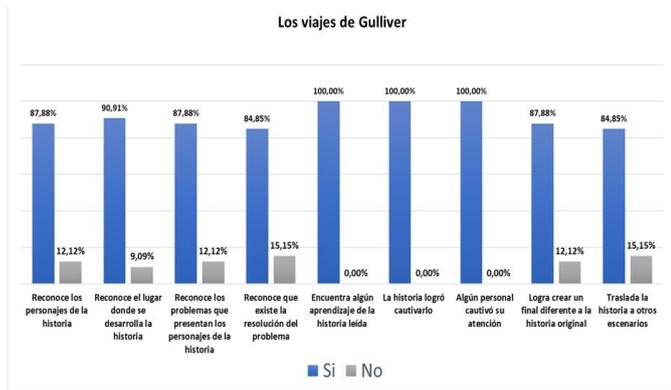


Tabla 3 (a)
Resultados obtenidos en cuentos creados por los niños

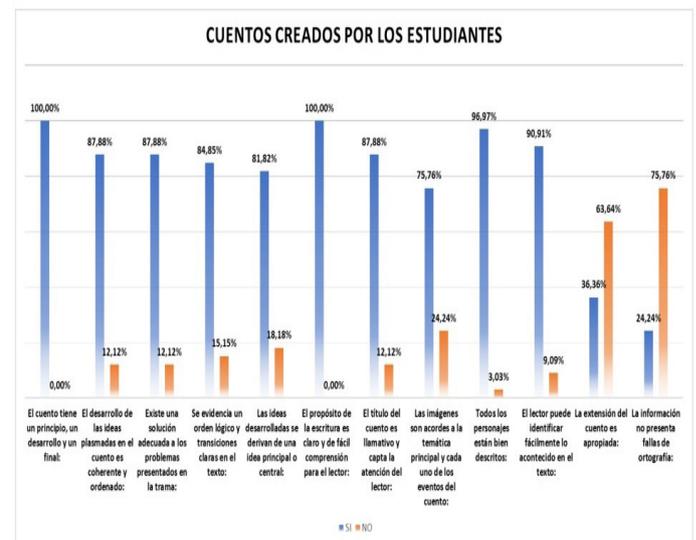
Indicadores	Sí	No
El cuento tiene un principio, un desarrollo y un final:	100,00%	0,00%
El desarrollo de las ideas plasmadas en el cuento es coherente y ordenado	87,88%	12,12%
Existe una solución adecuada a los problemas presentados en la trama	87,88%	12,12%
Se evidencia un orden lógico y transiciones claras en el texto	84,85%	15,15%
Las ideas desarrolladas se derivan de una idea principal o central	81,82%	18,18%
El propósito de la escritura es claro y de fácil comprensión para el lector	100,00%	0,00%
El título del cuento es llamativo y capta la atención del lector	87,88%	12,12%
Las imágenes son acordes a la temática principal y cada uno de los eventos del cuento	75,76%	24,24%
Todos los personajes están bien descritos	96,97%	3,03%
El lector puede identificar fácilmente lo acontecido en el texto	90,91%	9,09%
La extensión del cuento es apropiada	36,36%	63,64%
La información no presenta fallas de ortografía	24,24%	75,76%

Con este cuento se pudo apreciar el asombro de los estudiantes por la mera posibilidad de que un hombre tome rumbo en un bote y llegue a un pueblo donde existan solo hombrecitos muy pequeños, compararon a estos hombrecitos con los pigmeos, tribu que existe en el Guinea Ecuatorial.

Los cuentos producidos por los estudiantes

Siendo esta la primera experiencia de los niños en producir escriturariamente una historia creativa a través de las vivencias desarrolladas en clase, el avance alcanzado es muy significativo tanto para ellos como para la institución. En la Tabla 3(a) y gráfico 8, se puede apreciar que el 100% de los cuentos generados por los estudiantes poseen inicio, desarrollo y cierre, así como claridad de fácil comprensión para el lector acorde con las exigencias dadas por las investigadoras. Los niños logran hacer una descripción de los personajes, plantean problemas y dan soluciones a los mismos, el 84,85%, logran un orden lógico de las ideas presentadas, el 87,88% en promedio alcanzan captar la atención con el título escogido. Sin embargo, también se contempló un serio problema de ortografía ya que solo el 24,24% no presenta insuficiencias de este tipo. Por otro lado, vale señalar que no logran desarrollar cuentos extensos, solo el 36,36% de la muestra alcanza la extensión significativa.

Figura 8
Evaluación de la producción final de los niños



Los participantes lograron avanzar de manera general en todos los aspectos de la producción escrita. No obstante, se observó que los cuentos no fueron de gran extensión (una cuartilla) y presentaban errores ortográficos. Pese a ello, se considera que ninguna de las dos situaciones representa, en sí mismo un problema. Al contrario, ambas realidades son vistas como potenciales para el trabajo de la producción escrita. Una oportunidad para continuar contando cuentos y utilizando las técnicas de Rodari para la creación de nuevos argumentos y toma de consciencia respecto a los errores ortográficos.

CONCLUSIONES

Las conclusiones dan respuestas a las interrogantes planteadas al comienzo de este artículo, esto es: ¿Cómo puede la producción de cuentos, potenciar los saberes escolares? ¿Qué importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor? y al objetivo de la investigación, fomentar la escritura creativa en niños de 5to grado de la escuela “Centro Integrado de Djibloho” ubicada en Guinea Ecuatorial a través de la lectura de cuentos con aplicación de técnicas de Gianni Rodari.

Respecto a la primera interrogante, ¿cómo puede la producción de cuentos, potenciar los saberes escolares?, se concluye que cuando se habla de producción se piensa siempre en la obtención de los mejores resultados. En el caso de la producción escrita de cuentos su importancia se traduce de manera significativa en tanto colabora con múltiples aspectos en el desarrollo personal e intelectual del individuo. Por un lado, beneficia el desarrollo cognitivo, potencia las habilidades lingüísticas, estimula la creatividad y con ello la generación de alternativas de soluciones. Al mismo tiempo la lectura de cuentos y la escritura, colabora con el desarrollo de la toma de conciencia acerca de lo que se debe y no se debe hacer.

La segunda interrogante, ¿Qué importancia tiene la escritura creativa en el desarrollo del bienestar humano y la construcción social para un mundo mejor? puede ser respondida a través de varios elementos. Por un lado, la aplicación de las técnicas

de Rodari las cuales permitieron fomentar la creación de realidades fuera de lo común convirtiéndose en una forma divertida de aprender. Al compartir las historias, se provocó el pensamiento libre y quedó en evidencia que todos pueden producir ideas distintas a partir de una misma instrucción. El humor se hizo presente y con él las posibilidades para dejar fluir la expresión de emociones y experiencias, al tiempo de generar empatía y conexión entre los compañeros como lo había sugerido Neira Piñeiro (2023). Por otro lado, se generó el manifiesto de la imaginación, el desarrollo de la autoestima, el placer por la lectura y la libertad que se consigue a través de ella, convirtiendo a los niños en adultos potencialmente activos en la sociedad (Cfr. Albarracín et al., 2023). Esto permite, además, la elaboración de una identidad al generar nuevos personajes e historias, nuevos valores, nuevas realidades. Con respeto al desarrollo del sentido crítico, también se consiguieron resultados positivos importantes tal como ocurrió en Ulu-Aslan y Baş (2023) en Muş (Turquía), aunque con recursos digitales. Significa que empalabrar el mundo infantil, ya por vía impresa, ya por vía digital, conducirá a beneficios de diversa índole.

En definitiva y regresando a la actividad reportada en este estudio, Con las moralejas se pueden obtener las lecturas y las que los mismos escribientes pueden inferir y crear con base en sus propias experiencias. Como lo cree Neira Piñeiro (2023) la escritura creativa, representa en este estudio una alternativa y oportunidad para los estudiantes, el docente y la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceituno Ramos, A. H. (2020). Incidencia de la mayéutica en la pedagogía constructivista. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 4(2), 157–162. <https://doi.org/10.36314/cunori.v4i2.140>
- Albarracín Vivo, D.; Jérez Martínez, I.; Encabo Fernández, E. y López Valero, A. (2023). Estudio sobre la composición escrita y el pensamiento crítico en Educación Primaria. La literatura infantil como patrimonio en el contexto digital, *Contextos Educativos Revista de Educación*, 32, 27-44. <https://doi.org/10.18172/con.5661>



- Álvarez Rodríguez, M. I. (2009). Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. *Educere*, 13(44), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571010.pdf>
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity: A componential conceptualization*. Springer Verlag.
- Arias, F. (2016). *Proyecto de investigación*. Episteme.
- Bolekia Boleká, J. (2020). Resistencia lingüística en el caso de la lengua bubí. *QvR, Guinea Ecuatorial: la pluralidad de sus culturas, lenguas y literaturas*, 59-60, 56-78. <https://quovadisromania.univie.ac.at/wp-content/uploads/2022/12/QVR-59-60-Bolekia-Boleka.pdf>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Graó
- Castillo Rodríguez, S. (2022). Estudios lingüísticos en Guinea Ecuatorial: de la dominancia del español a los repertorios multilingües. *QvR, Guinea Ecuatorial: la pluralidad de sus culturas, lenguas y literaturas*, 59-60, 79-105. <https://quovadisromania.univie.ac.at/wp-content/uploads/2022/12/QVR-59-60-Castillo-Rodriguez.pdf>
- Chabal, P. (2007). Las políticas de violencia y conflicto en el África contemporánea. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, 6. <https://revistas.uam.es/relacionesinternacionales/article/view/4947/5412>
- Coombe, Ch.; Folse, K. y Hubley, N. (2007). *A Practical Guide to Assessing English Language Learners*. The University of Michigan ELT Press. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/l/2d020b9def76b44b2b579a31c873445125ef5e03.pdf>
- Csikszentmihalyi, M. (1998) *Creatividad el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, Paidós.
- Delors, J. (2002). Los cuatro pilares de la educación. *Educación superior*, II(2), 59-74. <https://revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/view/16/pdf> (Trabajo original publicado en 1996).
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *Revista de Investigación Educativa* 3,1-52. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Ferreiro, E. (2002). La alfabetización de los niños en la última década del siglo. *Docencia [Reflexiones pedagógicas]*, 17, 28-39. <https://tallerdealfabetizacion.files.wordpress.com/2019/04/ferreiro-la-alfabetizacic3b3n-de-los-nic3b1os-en-la-c3baltima-dc3a9cada-del-siglo.pdf>
- Gluckman, M. (2009). *Costumbre y conflicto en África*. Universidad de Ciencias y Humanidades. (Trabajo original publicado en 1955). <https://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12872/33/gluckman-max-costumbre-y-conflicto-en-africa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, C. (2016). *Material para el desarrollo de la Escritura Creativa*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBCmHhHlwiZXhwIjpudWxsLCJwdXkiOiJibG9iX2lkIn19--037ecdad0c74612bc8dd977a23f6ca4ad0e98ec8/GUIA%20DOCENTE%20-%20ESCRITURA%20CREATIVA.pdf>
- Held, J. (1981). *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Paidós
- Luria, A. R. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. AKAL.
- Martínez, C. (2012). *El muestreo en investigación cualitativa*. Principios básicos y algunas controversias. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Mateos Martín, O. (2005). Guerra, expolio e intervención internacional en el África negra. *África el continente maltratado*, 137. <https://fcp.uncuyo.edu.ar/upload/africa-martin.pdf>
- Meneses Copete, Y. A. (2014). Oralidad, escritura y producción de conocimiento: comunidades de “pensamiento oral”, el lugar de los etnoeducadores y la etnoeducación. *Revista Praxis*, 10, 119-133. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/25054/1/MenesesYeison_2014_OralidadEscrituraProduccion.pdf



- Mitjans, A. (1993). La escuela y la educación de La creatividad. *En Memorias del V Simposio de Investigación Educativa*. Facultad de Educación Universidad Nacional Autónoma de México.
- Munguía Aguilar, A. (2010). De la oralidad a la escritura: Un acercamiento al conflicto lingüístico en los pueblos francófonos del África negra. *Lingüística aplicada*, 7, 1-10. https://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art02.pdf
- Neira Piñeiro, M. del R. (2023). Leer, escribir, jugar. Libros infantiles para la escritura creativa. *Tejuelo*, 37, 39-68. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/239563/Art.%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ong, W. J. (2006). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica (obra originalmente publicada en 1987). [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=E5U-DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Ong,+W.+J.,+%26+Hartley,+J.+\(2016\).+Oralidad+y+escritura:+tecnolog%C3%ADas+de+la+palabra.+Fondo+de+cultura+econ%C3%B3mica.&ots=_zSrZC28Oi&sig=PauXeYCdupu-c6jbuqjqEZYNSHc#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=E5U-DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Ong,+W.+J.,+%26+Hartley,+J.+(2016).+Oralidad+y+escritura:+tecnolog%C3%ADas+de+la+palabra.+Fondo+de+cultura+econ%C3%B3mica.&ots=_zSrZC28Oi&sig=PauXeYCdupu-c6jbuqjqEZYNSHc#v=onepage&q&f=false)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (26 de octubre de 2023a). “Escuelas felices” para un mejor aprendizaje. <https://www.unesco.org/es/education-policies/happy-schools#:~:text=La%20UNESCO%20entiende%20por%20escuela,las%20familias%20y%20las%20comunidades>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (21 de septiembre de 2023b). 250 millones de niños sin escolarizar: Lo que debemos saber acerca de los datos recientes de la UNESCO sobre la educación. <https://www.unesco.org/es/articles/250-millones-de-ninos-sin-escolarizar-lo-que-debemos-saber-acerca-de-los-datos-recientes-de-la>
- Organización de las Naciones Unidas de para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>
- Ríos Cabrera, P. (2006). *Psicología: La aventura de conocernos*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Vicerrectorado de investigación y postgrado Venezuela
- Robledo Martín, J. (2009). Observación participante: Los escenarios. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, 41, 1-3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7724024>
- Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Argos Vergara, S. A.
- Rodríguez Gómez, J. (2015). Cambios educativos asociados a las prácticas de enseñanza del docente. *Magister*, 27(2), 91-96. DOI: 10.1016/j.magis.2015.12.004
- Sraïki, C. y Jolibert, J. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Ediciones Manantial.
- Schmelkes, S. (22 de enero de 2020). Reconocer y superar la desigualdad en la educación. *Naciones Unidas. Crónicas ONU*. <https://www.un.org/es/cr%C3%B3nica-onu/reconocer-y-superar-la-desigualdad-en-la-educaci%C3%B3n>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Grupo Planeta.
- Téllez, A. (2013). *Estadística*. Universidad Centroamericana.
- Tovar, R. M.; Ortega, N. P.; Camero, Y.; Alezones, J.; Frantzis, L. y García, Y. (2005). El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. *Educere*, 9(31), 589-598. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400023&lng=es&tlng=es.
- Ulu-Aslan, E. y Baş, B. (2023). Popular culture texts in education: The effect of tales transformed into children’s media on critical thinking and media literacy skills. *Thinking Skills and Creativity*,



47 (3), 101202. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101202>

Vicente Jara, F. (1991). Escuela graduada frente a escuela unitaria. Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XXI. *Anales de Pedagogía*, 9, 55-80. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/50307/1/Escuela%20graduada%20frente%20a%20escuela%20unitaria.pdf>

Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y Lenguaje. Obras Escogidas. Tomo II*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/289941/mod_folder/content/0/Tomo%202%20.pdf?forcedownload=1

Zamora Segorbe, A. (2009). Breve aproximación a la sociolingüística del Fá d'Ambô en Guinea Ecuatorial. *Oráfrica, revista de oralidad africana*, 5, 71-112. https://www.academia.edu/10743937/El_espa%C3%B1ol_en_Guinea_Ecuatorial_aspectos_socioling%C3%BC%C3%ADsticos

ANEXOS (Instrumentos)

1. Entrevistas semiestructuradas

Preguntas iniciales:

Al director de la escuela

- ¿Desde cuándo funciona la escuela “Centro Integrado de Djibloho”, en el campamento Militar?
- ¿Con cuáles niveles educativos trabaja la escuela “Centro Integrado de Djibloho”?
- ¿Cuenta la Escuela “Centro integrado de Djibloho” con profesores de castellano o español?

Al jefe de estudios de la escuela:

- ¿Cómo ha sido el rendimiento de los niños de 5to grado en sus niveles anteriores en el área de lectoescritura?
- ¿Qué tipo de estrategias usan los docentes para general producción escrita por parte de los niños?
- ¿Cuáles estrategias de evaluación realizan los docentes de español?

2. Pruebas escritas para la recolección de datos y lista de cotejos para el análisis de los mismo

2.1 Evaluación diagnóstica

Instrucciones: A continuación, se realizan una serie de preguntas, en algunos casos deberás marcar entre las opciones Si o No y en otras deberás responder de forma amplia, libre y bajo tu propio criterio, cuentas con un tiempo de 30 minutos para hacerlo, esta evaluación no determinara una calificación aprobatoria o suspensiva, ya que el resultado recae en un diagnóstico del grupo.

- ¿Sabes qué son cuentos? Si__ No__
- ¿Alguna vez has leído un cuento? Si__ No__
- ¿En tu casa te leen cuentos? Si__ No__
- ¿Has creado algún cuento? Si__ No__
- ¿Cuál es tu cuento favorito? _____
- ¿Por qué? _____
- ¿Para qué sirven los cuentos? _____



Tabla 1

Lista de cotejo. Evaluación Diagnostica

Lista de cotejo para evaluación diagnostica		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Indica si en el pasado ha leído cuentos		
Han leído cuentos en su hogar		
Manifiesta haber escrito un cuento anteriormente		
Indica el título de algún cuento que le guste		
Reconoce para qué sirven los cuentos		

2.2 Evaluación post-lectura de cuentos

Instrucciones: Desarrolla lo más que puedas las siguientes preguntas, de acuerdo al cuento reatado por la profesora.

- ¿Quiénes son los personajes de la historia?
- ¿Dónde ocurre la historia?
- ¿A qué problema se enfrentan los personajes de la historia?
- ¿Cómo se resuelve el problema?
- ¿Qué aprendieron de la historia?
- ¿Logro la historia cautivarte? ¿Por qué?
- ¿Qué personaje te gustó más y por qué?
- ¿Cómo cambiarías el final de la historia?
- ¿Qué pasaría si la historia se desarrollara en un lugar diferente?

Tabla 2

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Reconoce los personajes de la historia		
Reconoce el lugar donde se desarrolla la historia		
Reconoce los problemas que presentan los personajes de la historia		
Reconoce que existe la resolución del problema		
Encuentra algún aprendizaje de la historia leída		
La historia logró cautivarlo		
Algún personal cautivó su atención		
Logra crear un final diferente a la historia original		
Traslada la historia a otros escenarios		

3. Evaluación de producción creativa de los niños

Tabla 3

Evaluación de cuentos creados por los estudiantes

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
El cuento tiene un principio, un desarrollo y un final:		
El desarrollo de las ideas plasmadas en el cuento es coherente y ordenado:		
Existe una solución adecuada a los problemas presentados en la trama:		
Se evidencia un orden lógico y transiciones claras en el texto:		
Las ideas desarrolladas se derivan de una idea principal o central:		
El propósito de la escritura es claro y de fácil comprensión para el lector:		
El título del cuento es llamativo y capta la atención del lector:		
Las imágenes son acordes a la temática principal y cada uno de los eventos del cuento:		



Tabla 3*Evaluación de cuentos creados por los estudiantes*

Lista de cotejo. Evaluación de cuentos leídos en clase		
Indicadores	Si	No
Reconoce la definición de cuentos		
Todos los personajes están bien descritos:		
El lector puede identificar fácilmente lo acontecido en el texto:		
La extensión del cuento es apropiada:		
La información no presenta fallas de ortografía:		