

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRIA EN INFORMATICA EDUCATIVA

CRÓNICAS DE LA INFANCIA: UNA VÍA PARA PREPARAR DESDE LA NARRATIVA A NIÑAS Y NIÑOS EN LA EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES ASÍ COMO EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS A TRAVES DE UN CUENTO VIRTUAL.

AUTOR

Isabel Cristina Bettín Vallejo

Asesor: Dra. Patricia Jaramillo

Chía, 21 de Agosto de 2010

Tabla de contenido

1. RESUMEN	4
1. SUMMARY:	5
AGRADECIMIENTOS	6
2. INTRODUCCION	7
3. CONTEXTO CONCEPTUAL MARCO TEÓRICO	10
Narrativa.....	10
Jean Piaget	10
Kolberg.....	¡Error! Marcador no definido.
Emociones:.....	¡Error! Marcador no definido.
Conducta Agresiva:	¡Error! Marcador no definido.
Causas De Los Conflictos En El Aula	¡Error! Marcador no definido.
El Juego	28
ESTADO DEL ARTE.	34
4. OBJETIVOS.....	42
4.1 General.....	42
4.2 Específicos	42
5. DISEÑO Y DESARROLLO DEL CUENTO VIRTUAL	43
6. VALIDACIÓN DEL CUENTO VIRTUAL.....	45
6.1.1 Preguntas De Investigación	47
6.1.2 Población Y Muestra.....	47
6.1.3 Métodos De Recolección De Datos	49
6.1.4 Método De Análisis.....	50
6.2 Resultados.....	51
6.2.1 Emociones Y Sentimientos	51
6.2.2 Resolución de conflictos:	56
6.2.3 Percepción de los estudiantes sobre el material.	60
6.2.4 Evaluación de la metodología:.....	61
6.3 Discusión	64
6.4 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	71
7. ANEXOS.....	78
ANEXO 1. Dirección Del Cuento virtual Un día en la escuela:	79
ANEXO 2. Carta a los padres.....	79
ANEXO 3: Instrucciones para la aplicación del cuento virtual.....	80

ANEXO 4. Preguntas para la entrevista.....	81
ANEXO 5: Preguntas para la evaluación del MED.....	81
ANEXO 6: Formato de evaluación experto en contenido.....	82
ANEXO 7 SOPA DE LETRAS	90
ANEXO 8 FOTOS:.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	94

1. RESUMEN

La presente investigación se llevó a cabo en el colegio Gimnasio los Caobos ubicado en Chía, durante el período comprendido entre el año 2009 y 2010, participaron 39 estudiantes de segundo elemental, entre los 7 y 10 años. El propósito de la presente investigación fue el diseño, desarrollo y evaluación de un cuento virtual que proyectó un conflicto de la vida escolar, para estimular la expresión de sentimientos y la resolución de conflictos. Se tomó como índice de análisis las categorías de solución, las emociones y sentimientos expresadas y la calidad del material. El impacto se evaluó con base en la motivación e interacción de los niños en las actividades desarrolladas y en las propuestas de solución. El presente trabajo se justificó en cuanto al uso del cuento virtual como herramienta terapéutica y pedagógica, valor teórico, relevancia social, conveniencia y utilidad práctica. La investigación se sustentó en las teorías de Jean Piaget, Kohlberg, en el uso de las Tics en el medio escolar y en las 6 emociones universales que son: enojo, temor, tristeza, felicidad, disgusto y sorpresa y en resolución de conflictos. El marco de la investigación fue cualitativa, partió de un proceso inductivo en el que se exploraron y describieron las emociones de los estudiantes ante conflictos en la vida escolar, y generó conclusiones teóricas, respecto a la forma de identificarlos y resolverlos. La recolección de datos se basó en la actividad “noticia para el periódico escolar”, entrevistas no formales, y videos. Los datos mostraron que un alto porcentaje repitió la historia, otros identificaron un conflicto y propusieron solución, como buscar ayuda, otros expresaron temor y tristeza, algunos encontraron enojo y miedo en los personajes del cuento. A todos les agradaron las actividades y el cuento en general. Los expertos evaluadores sugirieron que con algunos ajustes se puede volver a usar.

Palabras clave: Resolución de Conflictos, emociones, sentimientos, narrativa

1. SUMMARY:

This research was conducted in the school Gimnasio los Caobos located in Chia, during the period between years 2009 and 2010, involving 39 students from second grade, undergoing 7 and 10 years of age. The purpose of this research was the design, development and evaluation of a virtual story that projected a conflict of the school life, to encourage the expression of feelings and conflict resolution. Was taken as an index of analysis the solutions categories, and emotions feelings expressed and the quality of the material. The impact was evaluated based on the motivation and the in the interaction of the children during the activities developed and the proposed solutions. This work was justified upon the use of a virtual story as a therapeutic and educational tool, theoretical value, social relevance, convenience and practice use. The research is based on (Piaget 1991) and Kohlberg's theories, in the use of the Tics in the schools environment, and in the six universal emotions that are: anger, fear, sadness, happiness, disgust and surprise and conflict resolution. The framework of the research was qualitative, and was based on an inductive process in which we explored and described the emotions of students facing conflicts during their school life and it generated theoretical conclusions, as to how to identify and resolve them. Data collection was based on the activity "news for the school newspaper, formal interviews, and videos. The data showed that a high percentage repeated the story, others identified a conflict and proposed a solution, such as how to get help, others expressed fear and sadness, anger and fear according to the story's characters. Everyone liked the activities and the story in general. Reviewers suggested that with some adjustments it can be reused.

Keywords: conflict resolution, emotions, feelings, fiction

AGRADECIMIENTOS

Mil gracias a la estudiante Sofía Posada quien fue la que inspiró el nombre de mi trabajo: “Crónicas de la infancia” cuando apenas cursaba su 5 grado de primaria, ahora, dos años después está en 7 de bachillerato.

A mi familia, Luis Fernando López mi esposo quien tuvo que soportar las presiones psicológicas, físicas y emocionales que implica estudiar después de los 40. A mis hijos Alejandro y Felipe que colaboraron pacientemente, de manera generosa y cómplice.

Al estudiante de transición que inspiró mi cuento y mi trabajo, que por ética no puedo revelar su nombre, pero que hoy, dos años después está muy bien, superó sus dificultades con la ayuda de sus padres y demás personas que han estado cerca. A los estudiantes de preescolar y segundo primaria y tantos otros, que iluminaron mi creatividad y deseos de trabajar con ellos y por ellos, fueron mi inspiración y proporcionaron en mí la fuerza de la constancia.

A las profesoras Diana Botero, Mónica Merlano y Yimena Becerra por el trabajo realizado durante la aplicación. A las directivas y profesores del colegio por el apoyo emocional incondicional.

A mi primer director de tesis Jorge Oswaldo Sánchez, a la profesora Patricia Jaramillo asesora, quien acogió mi proyecto como un hijo prodigo, a los profesores y compañeros de la maestría quienes con su cariño, apoyo y dedicación fueron los pilares de la constancia y la perseverancia.

A mis amigas y compañera Sonia Restrepo por su apoyo incondicional y generoso, a su esposo Jairo Amaya quien en un largo domingo me ayudó a organizar el proyecto desde la metodología; a Carolina Ospina que tenía

la paciencia para explicarme como se manejaban los programas de diagramación como el flash que eran para mí algo inalcanzable.

A Santiago Viana estudiante de tercero elemental quien dedicó algunas horas de su vida haciendo los dibujos del primer cuento y a Julie Suanny Pinzón Rodríguez, monitor profesional del CTA, de la Universidad de la Sabana por el diseño de Escuela de aviación para animales.

A Lais Alejandra Tibaque Carabuena, diseñador grafico del CTA de la Universidad de la Sabana por el diseño y producción del cuento virtual Un día en la escuela.

A María Fernanda Gallego por la voz de Maggy.

A mi hijo Felipe López Bettín por hacer la voz del oso Tomy.

A Nixon Arenas Giraldo director técnico del centro de producción de medios CPM de la universidad de la Sabana por hacer las voces de la señora lechuza y el amigo de Tomy.

A los 3 niños que me ayudaron con la prueba piloto. Juan Pablo Gallego, Laura Camila y Nicolás Alejandro Rodríguez León

2. INTRODUCCION

Durante los años de práctica profesional como psicóloga educativa, los cuales iniciaron en 1988, se ha tenido la oportunidad de trabajar principalmente con población infantil en edades comprendidas entre los 3 y medio y los 12 años en diferentes contextos escolares, socio-económicos y culturales.

Desde el año 2004 la autora de este proyecto empezó a escribir cuentos infantiles con base en las situaciones reales de los estudiantes del

Gimnasio Los Caobos, como una forma de proyectar sus dificultades y emociones empleando como personajes animales, para evitar la identificación directa que podría intimidar a algunos. Desde aquella época se emplearon estas historias como herramienta terapéutica, para trabajar las necesidades emocionales de otros niños y niñas

Los estudiantes se convirtieron en asesores que ayudaron a resolver las dificultades halladas por los niños en los cuentos. La recopilación de las historias escritas hasta ahora, se llama Crónicas de la infancia: una vía para preparar desde la narrativa a niñas y niños en la expresión de sentimientos, emociones y resolución de conflictos”, en esta recopilación se encuentran historias y narraciones de diferentes temas, tales como: separación de los padres, duelo por pérdida de seres queridos, mascotas u objetos personales, conductas disruptivas, agresividad, decir mentiras, robar, comportamientos agresivos y dificultad en sus relaciones sociales.

Otro de los motivos para escribir es que los niños y las niñas de hoy permanecen mucho tiempo solos y algunos carecen de habilidades sociales que les ayude a resolver sus conflictos y a expresar sus emociones de manera espontánea. Con base en la experiencia previa y con los resultados obtenidos en ella, se diseñó, aplicó y evaluó un cuento virtual.

Estas historias no han sido hasta ahora convertidas en material virtual, Un día en la escuela fue la primera.

Las dificultades de conducta agresiva en niños preescolares se presenta cada vez con mayor frecuencia y a pesar de la importancia que han cobrado los programas de prevención en el ambiente preescolar y la escuela básica primaria, quedan aun muchos retos por enfrentar para los

formadores de niños pequeños a quienes corresponde el desarrollo de programas que permitan el desarrollo de competencias pro sociales y un estilo de solución de conflictos centrado en procesos de negociación y conciliación. (Caycedo, Gutiérrez, Ascencio y Delgado, 2005)

Desde que se inició la experiencia de escribir los cuentos, el mundo de la tecnología ha evolucionado de manera vertiginosa y con ella los intereses, habilidades y estrategias metodológicas en el contexto escolar; por tal razón, se utilizó como recurso de trabajo, incorporar la tecnología en el acompañamiento psicológico.

Se pretende facilitar la adquisición de estrategias y habilidades personales y sociales en la expresión de sentimientos y en la resolución pacífica de conflictos.

Se va a ver privilegiada el área socioemocional de los estudiantes de segundo grado del Gimnasio Los Caobos.

Se empleó el enfoque cualitativo, porque permite estudiar la calidad de las actividades, sus relaciones, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema, en este caso el análisis del cuento y su impacto en los estudiantes

A continuación se encontrará el planteamiento del problema, el marco teórico, los objetivos, metodología, aspectos éticos, resultados, análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

3. CONTEXTO CONCEPTUAL MARCO TEÓRICO

Narrativa

Se usó de la narrativa como herramienta terapéutica, la narrativa es un modelo para la creación de conocimiento y de nuevos significados que es generado por las personas en la revisión y re-edición de su historia. Es uno de los modelos más recientes de la Psicoterapia Familiar, que surge de una propuesta planteada desde analogías diferentes basadas en las ciencias sociales y conceptualizaciones del campo de la terapia familiar y de autores como Foucault (1979) Bateson (1972,79) y Bruner (1986). (Campillo Rodríguez 2007)

Para esta investigación se tomó como marco de referencia las características del desarrollo evolutivo y moral, con base en las teorías de Jean Piaget (1973) y Kohlberg.

Según Piaget (1973) los estudiantes con los cuales se trabajó, están ubicados en el tercer estadio de desarrollo que corresponde al de las operaciones concretas, que van desde los 7 a los 12 años. En este periodo, los niños están en capacidad de pensar con lógica porque logran tener en cuenta múltiples aspectos de una situación en lugar de fijarse en uno solo, ellos son menos egocéntricos y pueden usar las operaciones mentales para resolver problemas concretos (reales). La habilidad para entender los puntos de vista de las demás personas les ayuda a comunicarse de una forma más efectiva y a ser más flexibles en sus juicios morales. Los niños en esta etapa se limitan a pensar en situaciones reales del aquí y el ahora. (Papalia; Wendkos Olts y Feldman, 2001). Es así como en la formación del pensamiento lógico concreto, entienden mejor la diferencia entre la fantasía y la realidad, manejan

aspectos de clasificación y relaciones lógicas, causa y efecto, conceptos espaciales y conservación, pueden manejar mejor los números.

En cuanto a las etapas del desarrollo moral en los niños de edad escolar Piaget determina 2 Etapas: Moralidad de restricción y moralidad de cooperación, las cuales están contenidas El siguiente cuadro en (Papalia, Olds, & Feldman, 2001). Muestra las etapas:

	Moralidad de restricción	Moralidad de cooperación.
Punto de vista	<p>El niño ve un acto como totalmente bueno o malo, y piensa que todos lo ven de la misma manera.</p> <p>Los niños no pueden ponerse en el lugar de los demás.</p>	<p>Los niños se ponen en lugar de los demás. No son absolutistas en sus juicios, pero se dan cuenta de que es posible tener más de un punto de vista.</p>
Intención	<p>El niño juzga los actos en términos de consecuencias físicas reales, no por la motivación que hay detrás de ellos.</p>	<p>El niño juzga los actos por la intención que hay detrás de ellos, no por sus consecuencias.</p>
Reglas	<p>El niño obedece las reglas porque son sagradas e inalterables.</p>	<p>El respeto mutuo por la autoridad y los compañeros, permite que los niños valoren sus propias opiniones y capacidades, y juzguen</p>

		a las demás personas de manera realista.
Castigo	El niño favorece el castigo severo; Siente que el castigo mismo define la maldad de un acto, un acto es malo si recibe un castigo	El niño favorece el castigo moderado que compensa a la víctima y ayuda al culpable a reconocer porque el acto es malo, llevándolo de esa manera a reformarse.
Concepto de justicia	El niño confunde la ley moral con la ley física y cree que cualquier accidente físico o calamidad que se presenta después de una mala acción es un castigo enviado por Dios o alguna otra fuerza sobrenatural,	El niño no confunde la calamidad natural con el castigo.

Por otra parte, Kolberg (Portillo, 2005) tiene otros niveles generales del desarrollo moral son los siguientes:

Nivel I: moral pre convencional.	Etapas 1: el castigo y la obediencia (heteronomía).	El punto de vista propio de esta etapa es el egocéntrico, no se reconocen los intereses de los otros como	Lo justo es la obediencia ciega a la norma, evitar los castigos y no causar daños materiales a
-----------------------------------------	------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------

		diferentes a los propios. Las acciones se consideran sólo físicamente, no se consideran las intenciones, y se confunde la perspectiva de la autoridad con la propia.	personas o cosas.
	Etapa 2: el propósito y el intercambio (individualismo).	La perspectiva característica de esta etapa es el individualismo concreto. Se desligan los intereses de la autoridad y los propios, y se reconoce que todos los individuos tienen intereses que pueden no coincidir. De esto se deduce que lo justo es relativo, ya que está ligado a los intereses personales, y que es necesario un intercambio con los otros para conseguir que los propios intereses se satisfagan.	Lo justo en esta etapa es seguir la norma sólo cuando beneficia a alguien, actuar a favor de los intereses propios y dejar que los demás lo hagan también.
Nivel II: moral convencional.	Etapa 3: expectativas, relaciones y	La perspectiva de esta etapa consiste en ponerse en el lugar del	Lo justo es vivir de acuerdo con lo que las personas cercanas a

	<p>conformidad interpersonal (mutualidad).</p>	<p>otro: es el punto de vista del individuo en relación con otros individuos. Se destacan los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas, pero no se llega aún a una generalización del sistema.</p>	<p>uno mismo esperan. Esto significa aceptar el papel de buen hijo, amigo, hermano, etc. Ser bueno significa tener buenos motivos y preocuparse por los demás, también significa mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud.</p>
	<p>Etapas 4: sistema social y conciencia (ley y orden).</p>	<p>El punto de vista desde el cual el individuo ejerce su moral se identifica en esta etapa con el del sistema social que define los papeles individuales y las reglas de comportamiento. Las relaciones individuales se consideran en función de su lugar en el sistema social y se es capaz de diferenciar los acuerdos y motivos interpersonales del punto de vista de la sociedad o del grupo social que se toma como referencia.</p>	<p>Lo justo es cumplir los deberes que previamente se han aceptado ante el grupo. Las leyes deben cumplirse salvo cuando entran en conflicto con otros deberes sociales establecidos. También se considera como parte de lo justo la contribución a la sociedad, grupo o instituciones.</p>

<p>Nivel III: moral post convencional o basada en principios.</p> <p>Las decisiones morales en este nivel tienen su origen en el conjunto de principios, derechos y valores que pueden ser admitidos por todas las personas que componen la sociedad, entendiéndose ésta como una asociación destinada a organizarse de un modo justo y beneficioso para todos sin excepción.</p>	<p>Etapa 5: derechos previos y contrato social (utilidad).</p>	<p>En esta etapa se parte de una perspectiva previa a la de la sociedad: la de una persona racional con valores y derechos anteriores a cualquier pacto o vínculo social. Se integran las diferentes perspectivas individuales mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad y procedimiento legal. Se toman en consideración la perspectiva moral y la jurídica, destacándose sus diferencias y encontrándose difícil conciliarlas.</p>	<p>Lo justo consiste en ser consciente de la diversidad de valores y opiniones y de su origen relativo a las características propias de cada grupo y cada individuo. Consiste también en respetar las reglas para asegurar la imparcialidad y el mantenimiento del contrato social. Se suele considerar una excepción por encima del contrato social el caso de valores y derechos como la vida y la libertad, que se ven como absolutos y deben, por tanto, respetarse en cualquier sociedad, incluso a pesar de la opinión mayoritaria.</p>
	<p>Etapa 6: principios éticos universales (autonomía).</p>	<p>En esta última etapa se alcanza por fin una perspectiva propiamente moral de la que se derivan los acuerdos</p>	<p>Lo que está bien, lo justo, es seguir los principios éticos universales que se descubren por el uso</p>

		<p>sociales. Es el punto de vista de la racionalidad, según el cual todo individuo racional reconocerá el imperativo categórico de tratar a las personas como lo que son, fines en sí mismas, y no como medios para conseguir ninguna ventaja individual o social.</p>	<p>de la razón. Las leyes particulares y acuerdos sociales son válidos porque se basan en esos principios y, si los violaran o fueran en contra de ellos, deberá seguirse lo indicado por los principios. Los principios son los principios universales de la justicia: la igualdad de derechos de los seres humanos y el respeto a su dignidad de individuos. Éstos no son únicamente valores que se reconocen, sino que además pueden usarse eficientemente para generar decisiones concretas.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Etapas del Desarrollo Moral según Kohlberg. En Portillo, C. (Marzo de 2005).

Según Habermas, J. 1970)

“En el nivel preconvencional, en esta etapa el niño es receptivo a las normas culturales y a las etiquetas de bueno y malo, justo o injusto, pero la manera cómo interpreta estas etiquetas está determinada

bien sea de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción se representan como (castigo, recompensa, intercambio de favores) o en función del poder físico de aquellos que emiten las normas y las etiquetas. El nivel se divide en los dos estadios siguientes:

Estadio 1: La orientación a la obediencia y el castigo. Lo que va a determinar las consecuencias físicas de la acción son su bondad o maldad, con independencia del significado o valor de tales consecuencias.

Estadio 2: La orientación instrumental relativista. La acción justa es la que satisface instrumentalmente las necesidades del yo y, ocasionalmente las de los otros. Las relaciones humanas se consideran de un modo similar a las propias del mercado. Se evidencian como conducta elementos de honestidad, reciprocidad y de participación igual, pero se interpretan siempre desde un modo físico-pragmático. La reciprocidad es la igualdad en la acción "tú me rascas la espalda y yo te rasco la tuya", no de lealtad, gratitud o justicia.

En el nivel convencional, es importante tener en cuenta la opinión de las expectativas de la familia, el grupo o la nación del individuo es algo valioso en sí mismo. La actitud no es solamente de conformidad con las expectativas personales y el orden social, sino de lealtad hacia él, de

mantenimiento, apoyo y justificación activos del orden y de identificación con las personas o el grupo que en él participan.

Estadio 3: Debe existir concordancia interpersonal de "buen chico - buena chica". El buen comportamiento es aquel que complace y ayuda a los otros y recibe su aprobación. Frecuentemente se juzga el comportamiento en virtud de la intención. "tiene buena intención" es algo que, por primera vez, tiene importancia. Uno gana la aprobación siendo "agradable".

Estadio 4. Orientación de ley y orden. Hay una orientación hacia la autoridad las normas fijas y el mantenimiento del orden social. El comportamiento justo consiste en cumplir con el deber propio, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado porque es valioso en sí mismo.

En el nivel post convencional, autónomo o de principios, hay un esfuerzo claro por definir los valores y los principios morales, que tienen validez y aplicación con independencia de la autoridad que los grupos o personas que mantienen tales principios y con independencia de la identificación del individuo con tales grupos.

Estadio 5. Existe una clara tendencia a la orientación legalista, socio contractualista, generalmente con rasgos utilitarios. La acción justa

tiende a definirse en función de derechos generales e individuales y de pautas que se han examinado críticamente y aceptado por toda la sociedad.

Estadio 6: La orientación de principios éticos universales. Lo justo está claramente definido por una decisión de la conciencia de acuerdo con principios éticos que ella misma ha elegido y que intentan dar un carácter de amplitud, universalidad y consistencia lógicas. En resumen éstos son principios universales de justicia, reciprocidad e igualdad de los derechos humanos y de respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos". Habermas, J. (1970).

Otras teorías indican que las relaciones con los compañeros suelen ser más igualitarias y equilibradas que las relaciones con los padres y otros adultos. Esta igualdad crea el contexto para adquirir muchas e importantes habilidades y para la aparición de la sensibilidad interpersonal (Hartup, 1983 en Meece, 1997).

Con los compañeros el niño aprende a tomar decisiones y resolver conflictos sin la intervención de los adultos. El grupo le brinda también la oportunidad de lograr varios papeles e identidades, además de darles una retroalimentación que no podrían obtener de los adultos.

(Rubin y Coplan 1992 en Meece, 1997) indican que las relaciones positivas con los compañeros mejoran los sentimientos de competencia, eficacia y autoestima. Los compañeros son una fuente importante de apoyo emocional para el niño que tiene problemas en casa. En cuanto el

desarrollo de las conductas pro sociales aparece a edad temprana siempre que las relaciones con la familia sean positivas.

En cuanto al aspecto del desarrollo emocional se van a tener en cuenta los siguientes aspectos: Las emociones, las conductas agresivas, entre ellas los conflictos en el aula y el juego, el papel de las Tics en la educación.

Las emociones se definen como estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, y se reflejan en los comportamientos externos e internos. Son una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales, y psicológicos dentro de una misma situación polifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación.

Cuadro de emociones

Duelo	Depresión	Confusión
Decepción	Indignación	Irritabilidad
Hostilidad	Cólera.	Miedo
Pánico	Melancolía	Decepción
Nerviosismo	Consternación	Terror
Fobia	Pesimismo	Satisfacción
Euforia	Éxtasis	Placer
Gratificación	Felicidad	Rabia
Furia	Resentimiento	Desesperación
Temor	Aprensión	Ansiedad

Las emociones pueden agruparse, en términos generales, de acuerdo con la forma en que afectan nuestra conducta: nos motivan a aproximarse o evitar algo.

Robert Plutchik, identificó y clasificó las emociones en 1980, propuso que se experimentan 8 categorías básicas que motivan varias clases de conducta adoptiva.

Temor, sorpresa, tristeza, disgusto, ira, esperanza, alegría y aceptación; cada una de estas nos ayudan a adaptarnos a las demandas de nuestro ambiente aunque de diferentes maneras. Las diferentes emociones se pueden combinar para producir un rango de experiencias aún más amplio. Estas emociones varían en intensidad, la ira. Las emociones van siempre acompañadas de reacciones somáticas.

Cada uno de los seres humanos experimenta las emociones de manera particular, lo hace con base en sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta.

Existen 6 categorías básicas de emociones las cuales son:

MIEDO: Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad.

SORPRESA: Sobresalto, asombro, desconcierto. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber qué pasa.

AVERSIÓN: Disgusto, asco, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.

IRA: Rabia, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad.

ALEGRÍA: Diversión, euforia, gratificación, contentos, da una sensación de bienestar, de seguridad.

TRISTEZA: Pena, soledad, pesimismo.

Si tenemos en cuenta esta finalidad adaptativa de las emociones, se podría decir que tienen diferentes funciones:

MIEDO: Tendemos hacia la **protección**.

SORPRESA: Ayuda a **orientarnos** frente a la nueva situación.

AVERSIÓN: Nos produce **rechazo** hacia aquello que tenemos delante.

IRA: Nos induce hacia la **destrucción**.

ALEGRÍA: Nos induce hacia la **reproducción** (deseamos reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien).

TRISTEZA: Nos motiva hacia una nueva **reintegración** personal.

(Salovey, 1990) habla sobre la definición de Gardner de la inteligencia personal, y expone sus conceptos sobre lo que sería para él la inteligencia emocional en cinco esferas:

- Conocer las propias emociones: La conciencia de uno mismo, es la capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro, es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. Es lo que se llama auto-conocimiento.
- Manejar las emociones: Permite manejar los sentimientos para que sean adecuados, es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Este punto se denomina Auto-control.
- La propia motivación: Es la capacidad de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. Llamado también Auto-motivación que es buscar los motivos por los que se hacen las cosas.

- Reconocer las emociones de los demás: La empatía es tener autoconciencia de las emociones de los otros. Saber que siente el otro, me da la pauta para empezar a pensar en los demás.
- Manejar las relaciones: la capacidad de manejar las emociones de los demás. Es la adecuación a nuestro ser social, parte esencial del desarrollo con los demás.

En cuanto al desarrollo de la conducta agresiva se parte de la definición en la que agresión se define como el comportamiento tendiente a perjudicar o lastimar a otra persona (Parke y Slaby, 1983 citado en Meece 1997). En las teorías de la agresión en la niñez se recalca la importancia de los factores biológicos y ambientales (Parke y Slaby, 1983 citado en Meece 1997).

Otra de las teorías de la conducta agresiva la plantea Bandura, quien habla de modelos del aprendizaje social.

El modelo del aprendizaje social de Bandura (1978), “plantea que la agresividad es producto de dos procesos, constituyentes de todo aprendizaje vicario: la adquisición de conductas nuevas se realiza a partir de la observación de modelos significativos, a través de un proceso de modelado y la mantención de las conductas agresivas, se basa en procesos de condicionamiento operante”.

Cuando la agresión hace parte importante de la vida del niño puede fortalecerse y reforzarse a sí misma pues ofrece un medio de controlar y de manipular a los otros (Cairns y Cairns 1994 en Meece 1997). Si no se maneja y trata s los niños con un perfil agresivo durante el periodo

preescolar o en el primer grado de primaria, seguirán comportándose de manera disruptiva durante la etapa escolar y seguramente más allá.

Según Bandura, (1984) en (Bravo & Salazar, 2006) la familia está íntimamente ligada a otros sistemas sociales, además la cultura en la que vive una persona y con la cual tiene contactos repetidos constituye otra importante fuente de agresión. Las estadísticas más elevadas de conductas agresivas, se encuentran en contextos donde abundan los modelos agresivos y en donde se considera que la agresividad, es un atributo muy valioso.

La causa primordial de la conducta agresiva está íntimamente relacionada con las primeras interacciones con los padres. El niño agresivo proviene de familias que se caracterizan por condiciones estresantes, las cuales hacen difícil que los padres les fijen límites estables a sus hijos. (Cairns y Cairns 1994 en Meece 1997).

La reactividad negativa (tristeza, ira, irritación y ansiedad) y la capacidad regulatoria de las mismas aparecen en las investigaciones como las bases emocionales del comportamiento social; un alto porcentaje de emocionalidad negativa y baja regulación están presumiblemente asociados con altos niveles de conducta problema (Eisenberg, Fabes, 2000) y con problemas de conducta como la agresión, violación de normas e hiperactividad.

La conducta agresiva genera conflicto y se considera que, "el conflicto no es bueno o malo, va a ser bueno o malo según la manera como lo asumimos". Es inherente a la naturaleza humana permitiendo el cambio y avance de las sociedades. Lo importante es establecer las diferencias entre las acciones que dinamizan y conciben su resolución de una manera constructiva y positiva para las partes, y , aquellas posiciones

extremas en las que el conflicto se resuelve a expensas de la otra parte humillando al otro o avasallándole o imponiendo la fuerza o el poder por medios coercitivos." (Boletín de la Red Colombiana de Escuelas Saludables por la Paz. **Boletín No 3**)

Existen varios programas de intervención en la solución de conflictos los cuales ayudan a los estudiantes a aprender las habilidades necesarias para resolverlos.

Los componentes importantes de este tipo de programas son definir el problema, encontrar las soluciones por medio de lluvia de ideas y escoger las que beneficien a ambas partes (las llamadas soluciones ganar-ganar) algunas de ellas son: la capacidad de adoptar la perspectiva de otras personas, de comparar y evaluar simultáneamente muchas soluciones y de pensar en las relaciones causales de una manera lógica (Meece 1997). Un programa de intervención habrá de procurar entrenar a niños y adolescentes para que: a) hagan una pausa y reflexionen sobre los problemas sociales antes de reaccionar; b) los interpreten correctamente; c) examinen varias soluciones; d) evalúen las consecuencias de sus acciones. (Meece 1997).

Aprender a escuchar una forma de evitar Conflictos:

La forma activa de escuchar ayuda a que los niños tengan menos miedos de los sentimientos negativos.

Promueve una relación cálida en la familia

La experiencia de ser escuchado y comprendido por otra persona es tan satisfactoria que inevitablemente hace que el transmisor sienta cariño

por quien escucha. (Boletín de la Red Colombiana de Escuelas Saludables por la Paz. N 3)

Una de las manifestaciones del conflicto se ve en el salón de clase, al observar el comportamiento de los estudiantes se puede concluir que muchos de estos conflictos son síntomas de problemas más profundos, los cuales son las verdaderas causas de los conflictos del aula y, al analizarlos, se puede empezar a usar los conflictos de manera productiva. Las causas pueden agruparse rápidamente en seis categorías basándose en el modelo presentado del aula pacífica: (Kreidler, 1984)

1. Una atmósfera competitiva. Cuando hay una atmósfera muy competitiva en el aula, los estudiantes aprenden a trabajar compitiendo contra los demás, en lugar de trabajar con los demás. Los conflictos frecuentemente surgen por:

- Una actitud egoísta de todos.
- Falta de habilidades para trabajar en equipo.
- Que los estudiante se sienten obligados a ganar en sus interacciones porque perder tiene como efecto lesiones a la autoestima.
- Falta de confianza en el maestro o en los compañeros de clase.
- Competencia en momentos inadecuados.
- La formación de pandillas y la búsqueda de chivos expiatorios.
- La intolerancia ante las diferencias raciales o culturales.

- La falta de apoyo entre los compañeros de clase que llevan a la soledad y el aislamiento.
- El resentimiento ante los logros, las posesiones o las cualidades de los otros.
- No saben expresar sus necesidades y deseos eficazmente.
- No encuentran espacio para expresar sus emociones y necesidades o se sienten temerosos de hacerlo.
- No pueden escucharse entre sí.
- No observan cuidadosamente.

2. Un ambiente intolerante. Un salón de clase donde no se respete la diferencia se convierte en un ambiente intolerante que se vive como un salón hostil, en el cual hay desconfianza.

3. Comunicación precaria. La comunicación precaria crea un terreno especialmente fértil para el conflicto. Muchos conflictos pueden atribuirse a malos entendidos o percepciones erróneas de las intenciones, los sentimientos, las necesidades o las acciones de los otros.

4. La expresión inadecuada de los sentimientos. Todos los conflictos tienen un componente afectivo y la forma en que los niños expresan sus emociones tiene un papel importante en cómo se desarrollan los conflictos. Los conflictos pueden crecerse cuando los estudiantes:

No están en contacto con sus propios sentimientos.

No conocen maneras no agresivas de expresar su enojo y frustración.

Reprimen sus emociones.

Les falta autocontrol.

5. La carencia de habilidades para la resolución de conflictos. Los conflictos del salón aumentan cuando los estudiantes y los maestros no saben cómo responder de manera creativa ante los conflictos

6. Abuso de poder por parte del maestro. A veces no se es consciente que al emplear mal el poder en el salón de clase, el profesor pueda crear una gran cantidad de conflictos. (Kreidler, 1984)

(Kreidler, 1984), recomienda trabajar en los grados de Kínder a 2 de primaria con: LOS TÍTERES DE PROBLEMAS

Con base en su experiencia él usa los títeres de problemas como actores de los juegos de roles. Los títeres les proporcionan a los niños pequeños la suficiente distancia de un conflicto para discutir su propia conducta sin sentirse amenazados.

Otro de los elementos a tener en cuenta por la etapa del desarrollo en que se encuentran los estudiantes es el juego. Durante la actividad del cuento virtual los estudiantes tuvieron la oportunidad de jugar. Las funciones fundamentales del juego en la actividad de los niños son:

En primer lugar, en el juego se reduce la gravedad de las consecuencias de los errores y los fracasos. En el fondo, el juego es una actividad seria que no tiene consecuencias frustrantes para el niño. Se trata, de una actividad que se justifica por sí misma. En consecuencia, el juego es un excelente medio de exploración que de por sí infunde estímulo.

En segundo lugar, el juego se caracteriza por una conexión bastante débil entre los medios y los fines. No es que los niños no busquen una finalidad y no empleen medios para obtenerla en el juego, sino que a menudo cambian de objetivos cuando ya están actuando, para adaptarse a los nuevos medios o viceversa. Tampoco es que los niños actúen así solamente porque se les presentan obstáculos, sino por emoción y júbilo. El juego sirve como medio de exploración y también de invención. **(Bruner, 2000)**

En lo que a juegos por computador se refiere, indican (Dutra y otros en Galvis y colaboradores, 2001), que tienen la cualidad de permitir al aprendiz no sólo vivir la experiencia de que se trate y aprender en forma agradable a partir de ella, sino que pueden desarrollar capacidad de autocriticar su “desempeño” sea en el computador o en el contexto a donde sea transferible la destreza, haciendo posible cambios de mentalidad y mejoría en el desempeño en procesos que están bajo su responsabilidad de ejecución.

El juego-juego, permite vivir en micro mundos que generalmente son entretenidos y amigables (al menos no amenazantes), que se convierten en situaciones de menor complejidad que las reales, o lo pueden llevar a mundos más avanzados como situaciones fantásticas y especulativas, pero en cualquier caso ceñidas a las reglas vigentes y en pos de metas valederas. (Galvis y colaboradores, 2001)

El juego es un espacio que genera incertidumbre, en el que hay que enfrentarse ante la dificultad ante los retos y creatividad, que invita a la participación en la construcción colectiva de alternativas

En cuanto al por qué de las Tics en la educación, no es nuevo decir que desde hace varias décadas se comenzó a especular sobre el impacto que la revolución que las TIC podría tener en la educación, en todos sus niveles. Toda esa tendencia se ha convertido en los últimos años, especialmente a partir del desarrollo de la Web, en transformación de la educación en muchos lugares del mundo desarrollado.

“Lo que se pretende es que “las TIC, con toda la gama de herramientas de hardware y software que contienen, convertidas en herramientas de la mente, usadas para potenciarla, facilitan la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos, que se adaptan a modernas estrategias de aprendizaje, con excelentes resultados en el desarrollo de las habilidades cognitivas de niños y jóvenes en las áreas tradicionales del currículo.” Eduteka 2007.

Lo que se necesita es que la cultura educativa vaya integrando las nuevas tecnologías su proceso y se emplee el modelo para integrar las Tics al currículo escolar.

Mayer (2005, p. 2) define el término multimedia como: “la presentación de material verbal y pictórico; en donde el material verbal se refiere a las palabras, como texto impreso o texto hablado y el material pictórico que abarca imágenes estáticas (ilustraciones, gráficas, diagramas, mapas, fotografías) y también imágenes dinámicas (animaciones, simulaciones o video)”. Wolfgang Schnotz (2005, p. 49) nos explica que el término multimedia tiene diferentes significados. En un nivel tecnológico, significa el uso de múltiples medios para entregar la información, como puede ser la computadora, la pantalla y las bocinas.

En el nivel de formatos de presentación, se entiende como el uso de diferentes formas de representación, como el texto o las imágenes, mientras que en el nivel de las modalidades sensoriales significa el uso de múltiples sentidos, como el ojo o el oído. (Latapie Venegas, 2009) El concepto de los canales de procesamiento de información separados no es nuevo para la psicología cognoscitiva. Existen dos maneras de acercarse a este concepto, con base en:

“En la creación de materiales multimedia para la web como sistema de distribución de formación Los materiales multimedia presentan una estructura específica para la organización de la información y el aprendizaje de los contenidos presentado a los estudiantes, ubicándose por lo general una serie de ejercicios y actividades para que el estudiante comprenda y profundice en los contenidos y en la información que le es presentada”. (Cabero Almenara, 2007)

Para la consecución de esta estructura, se deben movilizar tanto elementos sintácticos como semánticos, y apoyarse en todos los sistemas simbólicos: audio, animaciones, imágenes estáticas, imágenes en movimiento,..., que el entorno nos permite utilizar. (Cabero Almenara, 2007).

En la elaboración del material educativo digital se debe tener en cuenta unos principios generales:

Cuanto menos más. Lo técnico supeditado a lo didáctico. - Legibilidad contra irritabilidad. - Evitar el aburrimiento. Interactividad. Hipertextualidad. Flexibilidad. -

Cuanto menos más. Se debe cuidar que el material contenga los elementos necesarios para el desarrollo de la acción educativa evitando

que tenga elementos innecesarios que, por ejemplo, por hacerla visualmente más atractiva haga excesivamente lenta la descarga de su información desde la red o que nos lleve a centrarnos en los elementos accesorios olvidando lo trascendental de la acción formativa. (Cabero Almenara, 2007).

Desde el punto de vista conceptual, se deben ubicar en el entorno formativo-informativo las extensiones las informaciones adicionales. Esto es importante porque el trabajo delante de la pantalla produce cansancio y fatiga visual fuerte. (Cabero Almenara, 2007).

Se debe partir de una necesidad, que viene a resolver algún problema. Entonces, el primer paso consiste en definir, disminuir esa necesidad. Lo mejor es escribirlo., (León, 2004)

Se debe procurar que la cantidad de información que aparece en pantalla sea mínima, pero hay que tener presente que la forma de presentarla sea motivadora para el estudiante y la información que se proporciona sea suficiente para invitar al alumno a reflexionar, e indagar o a tomar decisiones según los casos.

Otro punto fundamental es: Lo técnico supeditado a lo didáctico.

Se debe evitar que el estudiante pierda la ruta o el objetivo al verse enfrentado a excesos en las actividades virtuales, que lo lleven a distraerse de la información clave y significativa y a perderse en los detalles insignificantes; y si hay demasiada información, repercuten en una presentación más lenta de la información y genera una demora que repercute directamente en el aumento del aburrimiento y el desinterés por parte del receptor. Es fundamental que el material sea agradable y atractivo para el receptor de manera que resulte un elemento significativo

para superar el cansancio que conlleva el trabajo delante del computador, y la fatiga que produce el aislamiento instructivo. (Cabero Almenara, 2007).

Para evitar el aburrimiento es fundamental elaborar el material con simplicidad, es decir, ubicar exclusivamente la información pertinente y significativa, y que la información que se presente sea coherente.

Legibilidad contra irritabilidad.

Se debe cuidar lo significativo del material web, es aquí donde el usuario maneja la información, en el diseño se debe tener presente la facilidad con que se capta y los elementos más formativos para la red. La legibilidad va determinada por una suma de varios componentes: el tamaño de la letra, la distribución de pantalla, los diferentes elementos en los colores utilizados, el tamaño de la página, etc. Se debe hacer una estructura de diseño de los materiales centrados en el estudiante, el cual vendrá caracterizado, entre otros principios, por los tres siguientes: que el estudiante pueda deducir con toda facilidad qué debe hacer, que pueda deducir qué está pasando en el entorno función de las decisiones que vaya adoptando, y en que comprenda con toda facilidad qué se le solicita que debe de realizar. Interactividad. (Cabero Almenara, 2007).

Hipertextualidad.

El documento se debe realizar de manera que propicie el desplazamiento del lector por el mismo y logre la construcción significativa de un nuevo texto por el usuario.

Flexibilidad.

El entorno debe ser flexible para tener fácil acceso a los contenidos, para facilitar la elección de la modalidad de aprendizaje y para la elección de medios y sistemas simbólicos con los cuales el alumno desea

aprender.

Con base en las experiencias evaluadas en el desarrollo de material educativo digital se han establecido unos puntos básicos en su diseño y elaboración:

Hacer una presentación previa en la que se presenten los objetivos, un mapa conceptual que sirva de guía para el usuario.

“En la presentación se explica las características generales de la acción formativa que se pretende desarrollar, debe tener las indicaciones para facilitarle la interacción con el material y obtener de esta forma un mejor aprovechamiento del entorno formativo. “(Cabero Almenara, 2007).

“Luego se procede a elaborar el guión detallado, que reflejará la estructura del software multimedia, la organización de la información, las relaciones entre las distintas unidades de información, la estructura de navegación”. (Cabero Almenara, 2007).

“El material se va testeando a medida que se produce. Igualmente, al finalizar habrá que hacer una edición de evaluación y se debe hacer la prueba piloto antes de aplicarla a la población definitiva. Finalmente con base en los pasos anteriores se realizan los últimos ajustes y se efectúa la edición final”. (Cabero Almenara, 2007).

3.2 ESTADO DEL ARTE.

Se encontraron estudios e investigaciones con base en las experiencias de aprendizaje a través de la narrativa, resolución de conflictos, desarrollo de habilidades sociales pero no combinando esos aspectos con el uso de la tecnología, lo cual no quiere decir que no existan.

Desde la narrativa se encontraron trabajos que aunque no se relacionan directamente con el tema de estudio, si hacen referencia a la forma de manejar la narrativa a través del medio virtual como una herramienta pedagógica.

El espacio Web que se llama **ClicClicClic** pone al alcance de todas las personas una serie de **cuentos interactivos para los más pequeños**. Teniendo en cuenta que los niños de hoy acceden pronto a las nuevas tecnologías, desde esta web ofrecen una serie de **cuentos gratis** para que los niños además de aprender a desenvolverse en el mundo virtual, también despierten la curiosidad de la lectura.

Pretende formar en valores a los más pequeños y reunir a toda la familia delante de un computador e Internet con contenidos de calidad y adecuados a su edad. Los cuentos de “Iván y Nani, el poder de la imaginación” están pensados para niños de 3 a 6 años y la ayuda de un adulto. En cambio los cuentos de “El mundo al revés, otras versiones de los cuentos populares” estarían dirigidos para niños de entre 6 y 8

En cuanto a la resolución de los conflictos a través de la narrativa, se encontró un documento de laboratorio, elaborado por el equipo de Lengua y Literatura, Ciencias Biológicas, Educación Estética e Informática, para el curso de 8 grado de la ciudad de Buenos Aires.

Trabajaron con 4 docentes en una propuesta integradora que se realizó el último trimestre del ciclo lectivo. Los estudiantes creían que eran biólogos, que estaban en una expedición y debían escribir diariamente sus experiencias. Trabajaron con la metáfora y con una historia cargada de problemas. Usaron la narrativa como herramienta teórica, y argumentaron que crear metáforas durante el tratamiento permitió,

separar al niño del problema y ver cuál es la influencia en el niño, así como. Analizaron la selección de la metáfora propuesta para la terapia utilizando los contenidos relatados en la historia saturada del problema, desde los acontecimientos extraordinarios y aquellas experiencias que puedan ser exploradas y re-editadas para generar conocimientos alternativos. Los estudiantes hacían un formato de diario de viaje (bitácora), escrito con procesador de texto. El estudio logró conocer las problemáticas de los niños a través de las metáforas planteadas.

Esta investigación se relaciona con la actual en el manejo de la narrativa y la posibilidad de separar al niño del problema a través de la metodología que plantean y también en la intención de conocer las problemáticas de los estudiantes con base en lo que ellos han manifestado sobre los conflictos, emociones y sentimientos.

Rioja y Pinto (2008) reportan un estudio de caso con un niño de 10 años con quien realizaron una terapia familiar sistémica centrada en un problema de conducta y trabajaron durante 4 semanas para lograr cambiar comportamientos disruptivos como jugar en clase y gritar, con un bajo nivel académico, en el manejo de las posibles soluciones, a través de la terapia narrativa. Se trabajó con base en la práctica de la internalización, se separó al niño del problema de conducta lográndose su plena participación y activando sus propios recursos para la solución del problema presentado. Se logró un cambio de comportamiento y la posibilidad de ver los problemas desde una perspectiva y rol de observador lo que disminuye el compromiso emocional que en ocasiones se torna subjetivo”.

Este estudio se parece a la presente investigación porque ellos tomaron como herramienta la narrativa, la expresión de sentimientos y el objetivo de alcanzar el autocontrol. Finalmente hay una clara diferencia entre los

dos estudios, ellos aplicaron actividades con base en un programa establecido y en este trabajo, solo se presenta el cuento como una herramienta de resolución de conflictos, expresión de sentimientos y emociones.

En cuanto al manejo de sentimientos y emociones, Vega y Díaz Granados en (Chaux 2007) Capítulo 13: Competencias ciudadanas en Lenguaje realizaron una investigación en el colegio Miravalle de la Alianza Educativa colegio público de Bogotá en la cual Díaz Granados leía cuentos infantiles a los niños de primero a tercero de primaria con el fin de propiciar habilidades que desarrollaran las competencias ciudadanas y lograran reconocer y expresar emociones y sentimientos, experimentar empatía, comprender la manera en que las emociones nos afectan y las formas en que se puede contribuir a aliviar el malestar de otros y escuchar de manera activa.

De esta experiencia, concluyeron que:

“Los niños disfrutaban de la lectura de cuentos porque se identifican con personajes que les recuerdan su propia vida y porque los invitan a imaginarse qué harían en situaciones que no han vivido. Los cuentos no sólo les permiten imaginarse posibles desenlaces a muchas situaciones y predecir las consecuencias de diversos cursos de acción, sino que también los inspiran a escribir sus propias historias personales y a compartirlas con otros, en ejercicios en donde a la vez que practican su expresión oral y escrita, desarrollan capacidades para entablar relaciones de apoyo y confianza con sus compañeros.”

Ellos plantearon preguntas de comprensión de lectura, que propicien el desarrollo de competencias emocionales, comunicativas, cognitivas e integradoras.

En las preguntas emocionales se encuentran: ¿Cómo se sentían los personajes en la historia?, ¿cómo expresaban sus emociones?, ¿pudieron controlar sus emociones?; si pudieron, ¿cómo lo lograron?; si no pudieron, ¿qué hubieran podido hacer mejor?

¿Qué consecuencias pueden tener sus comportamientos?, ¿Qué alternativas tendrían para mejorar la situación?

Integradoras: Si yo hubiera estado en la historia, ¿qué hubiera podido hacer para ayudar a mejorar la situación?

Estas preguntas también pueden serle de utilidad para motivar y orientar la reflexión sobre la actividad.

Las preguntas planteadas son similares a las que se manejan en el presente trabajo, lo cual corrobora que son una forma inminente de estimular la expresión de sentimientos.

En esta investigación se encontró valiosa la herramienta de expresar las emociones con base en las preguntas, que tenían como objetivo estimular el desarrollo en competencias emocionales, comunicativas, cognitivas e integradoras.

A continuación se presentan ejemplos de programas que buscan el control de las emociones y su regulación. Aunque los ejemplos manejan población en edad menor y mayor, la intencionalidad académica fue

similar a la del trabajo actual en cuanto buscan la expresión de emociones, sentimientos y la resolución de sus conflictos.

Se encontró un estudio sobre la regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. (Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, Ángela, Delgado, 2004)

“Este artículo hace una exhaustiva revisión acerca de los factores que influyen en la adquisición de las habilidades de regulación emocional y solución de problemas en niños de cinco a seis años de edad, y se discuten los programas para su entrenamiento. Se enfatizó en el compromiso de la familia y el contexto escolar a través de las estrategias de manejo de contingencias y otros elementos para promover la regulación conductual en situaciones especialmente de conflicto.

Esta investigación fue seleccionada porque buscaba estimular la expresión de sentimientos y la resolución de los conflictos en la edad preescolar a través de la aplicación de un programa de control de emociones y regulación emocional. La diferencia significativa en esta investigación fue que no se aplicó ningún programa ni pasos para llevar a cabo la resolución de los mismos. Otra de las diferencias fue que el currículo no tuvo un espacio para trabajar estas actividades”.

Los programas PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies); Second Step, Dino Dinosaurio e ICPS (I Can Problem Solve);(Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, Delgado, 2005)

PATHS. “Este programa ha sido desarrollado por Kam y colaboradores. Ellos han integrado su trabajo al currículo y compuesto por 30-45 lecciones por año diseñadas para promover competencia social y

emocional, prevenir violencia, agresión y otros problemas de comportamiento, mejorando el pensamiento crítico y el clima escolar. Los participantes tienen oportunidad para practicar la identificación de sentimientos y las sensaciones corporales asociadas, desarrollan el control de la activación emocional mediante técnicas de respiración y tomando la perspectiva de los demás para resolver problemas interpersonales en un modelo de once pasos.

La curva de análisis indica que los efectos se mantuvieron a lo largo de 2 años después de la intervención. En un post test, los estudiantes que recibieron un entrenamiento PATHS mostraron una mejor comprensión de emociones y mayor habilidad para identificar claves al reconocer sentimientos en otros. Igualmente, en otras investigaciones, los profesores reportaron menor incremento en los comportamientos problemáticos, entre los estudiantes que participaron en el programa” (CASEL, 2003 en Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, Delgado, 2005)

Trabajaron con niños y niñas de kínder a 6 grado.

Este trabajo se hizo con base en la identificación de sentimientos y sensaciones corporales asociadas a la resolución de conflictos, se trabajaron formas de autocontrol emocional a través de técnicas de respiración y enseñando a tener en cuenta la perspectiva de los demás mientras se resuelven problemas interpersonales. Empleó el modelo de 11 pasos de solución de problemas.

Pretendió trabajar en los estudiantes habilidades de escucha en el salón de clases, organización y planeación, extensión de los niveles de atención y establecimiento de metas académicas, también se anima a los estudiantes a aplicar habilidades de solución de problemas en varios contextos académicos. (Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, Ángela, Delgado,

2005). Lo que llamó la atención de este estudio fue el trabajo en resolución de conflictos en edad escolar.

Otro estudio es el de (Coie, Lochman, Terry, & Hyman, 1992) quienes trabajaron con niños y niñas de pre kínder a noveno grado. El programa emplea instrucción en aprendizajes socioemocional que enfatiza en que los niños tomen responsabilidad de sus acciones y sean honestos, reconociendo tanto sus sentimientos como los de los demás, y comunicándose respetuosamente y solucionando problemas de forma asertiva. Los estudiantes también aprenden y practican estrategias para manejar su ira, miedo, estrés, así como técnicas para evitar involucrarse en comportamientos

El currículo está diseñado para desarrollar habilidades sociales y emocionales de los estudiantes mientras se les enseña a cambiar algunos comportamientos y actitudes que contribuyen a la violencia. El programa se enfoca en enseñar: Empatía, manejo de la ira, y control de impulsos, y trabaja con un amplio cubrimiento en prevención de violencia. Mediante el uso de publicaciones, los estudiantes registran y analizan eventos en los cuales emplean los conceptos del programa y las habilidades mucho más allá de las lecciones". (Suma Psicológica, Vol. 12 N° 2: 157-173, sep. 2005, Bogotá (Col.) en Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, Delgado, 2005) (Karin, Hirschstein, Guzzo 2000; Gutloff, 1999; Baldauf,1991) En los programas revisados es evidente que las habilidades de regulación emocional y solución de problemas son habilidades esenciales en el desarrollo socio emocional de los niños y que promueven el desarrollo cognitivo y del lenguaje, por lo que se confirma la necesidad de incluirlas como objetivos a formar en cualquier programa para disminuir la conducta agresiva. Caycedo, Gutiérrez, Ascencio, (Delgado, 2005).

En estas investigaciones no se encontraron trabajos de cuentos virtuales en los cuales se trabaje expresión de sentimientos y resolución de conflictos en el medio escolar, los cuentos virtuales tenían como objetivo estimular la lectura, en una página de internet se encontró una dirección de cuentos para dormir, pero son audios de cuentos españoles narrados por el autor. El hecho de no haber encontrado estos trabajos no quiere necesariamente decir que no existan, solo que en la búsqueda realizada no se encontraron.

4. OBJETIVOS

4.1 General

Diseñar, desarrollar y validar un cuento virtual que proyecte un conflicto de la vida cotidiana y facilite la expresión de sentimientos para la resolución de conflictos de los estudiantes en edades comprendidas entre los 8 a 10 años.

4.2 Específicos

- i. Diseñar y desarrollar un cuento virtual
- ii. Determinar la calidad educativa del cuento virtual (satisfacción e interacción de los niños, evaluación profesores, calidad informática) con el cuento propuesto
- iii. Determinar la habilidad de los estudiantes para identificar las causas del conflicto, planteado en el cuento y proponer soluciones
- iv. Identificar cuáles son los sentimientos que expresan los niños en el cuento

5. DISEÑO Y DESARROLLO DEL CUENTO VIRTUAL

El propósito del proyecto consistió en el diseño, desarrollo y evaluación de un cuento virtual que facilite la expresión de sentimientos, causas y resolución de conflictos en la vida escolar. Y finalmente determinar la motivación, interacción y calidad del material con base en las respuestas y actividades planteadas.

A través de Crónicas de la infancia, se dio un espacio que se convirtió en una vía para preparar desde la narrativa a niños y niñas inicialmente del Gimnasio Los Caobos y posteriormente fuera proyectado al mayor número posible de personas que pudieran hacer uso de esta herramienta para el entrenamiento en la expresión de sentimientos y resolución de conflictos de su cotidianidad; al contar con el apoyo de personas adultas que los guiaron en este proceso de formación y aprendizaje. Para finalmente convertirla en una herramienta educativa y terapéutica que facilite el trabajo del psicólogo, y que le proporcione herramientas para la adquisición de destrezas y habilidades de autocontrol, empatía y expresión adecuada de los sentimientos.

El cuento fue la historia vivida por un estudiante y narrada para ellos, se convirtió en una guía práctica para construir un camino de cambio en sus vidas, o para poder encontrar una salida a sus dificultades. Los personajes fueron proyectados en animales para evitar la identificación directa que puede intimidar a algunos.

El proyecto inició con la virtualización del cuento: “Escuela de aviación para animales”, que correspondió a la primera experiencia educativa, representada en animales y narrada para un estudiante que estaba viviendo una situación conflictiva por el traslado de sus padres y por el

cambio de colegio. Este fue el primer cuento que se escribió de los 35 que se tienen hasta la fecha.

Se trató de un pingüino que había sido trasladado de ciudad por el trabajo de su papá y lo matricularon en una escuela de aviación para animales; en el colegio, lo ubicaron en el salón de los animales salvajes; los cuales, tenían una dieta alimenticia y costumbres de vida diferentes a las de él; empezó a tener manifestaciones psicósomáticas, dolor de cabeza, dolor de estómago y a expresar que las actividades eran muy difíciles. El consejo directivo escolar, se reunió para definir lo que le convenía al pingüino y finalmente, decidió buscar un asesor, que en este caso fue un estudiante quien fue el encargado de decidir lo que Pingüino necesitó para su adaptación. Para el trabajo de ilustración un estudiante de grado segundo elemental fue seleccionado para hacer los dibujos del cuento y las imágenes fueron entregadas a una diseñadora quien era la encargada de virtualizarlo. Al ver la primera entrega formal del proyecto se encontró, que el cuento seleccionado era muy limitado en su uso, porque la problemática era poco común y se decidió cambiar de narración.

Finalmente se decidió hacer el cuento virtual “Un día en la escuela” Se convirtió el material escrito en uno virtual, con el fin de estimular la expresión de sentimientos, emociones, la resolución de conflictos y la toma de decisiones Para la realización de este cuento se llevaron a cabo varios pasos:

El primero fue tomar el cuento original hacer un guión en el que se definieron los personajes, los diálogos, las situaciones. Posteriormente se entregó una guía de trabajo a la diseñadora en la que se explicó detalladamente cada una de las escenas y los contextos en los cuales se debía representar; se tuvo varias entregas iniciales en las cuales se hacían los ajustes requeridos para el diseño gráfico.

Posteriormente se grabaron las voces en una cabina de sonido en la facultad de comunicación social y periodismo de la universidad de la Sabana en la que participaron dos niños, la niña con la voz de Maggy, el niño en la voz de Tomy, la autora de la investigación con la voz de la mamá de Maggy y un comunicador social con la voz de la señora lechuza y el amigo de Tomy. Luego se incorpora el sonido al cuento.

Se procedió a seleccionar los estudiantes que ayudarían a realizar la prueba piloto, los niños escogidos eran 3 niños de 7 años, una niña y dos niños, de colegios similares al Gimnasio Los Caobos. Durante su aplicación se tuvo un primer impacto de preocupación, porque, ellos estaban cursando segundo elemental y les costó trabajo escribir la noticia, lo cual generó preocupación en la investigadora al pensar que el nivel resultaría elevado para los estudiantes.

Durante la prueba del rompecabezas, en la que se midió el tiempo de ejecución, se inició con un tiempo de 60 segundos, al aplicarla a 3 adultos este tiempo no les alcanzó y se decidió aumentarlo a 90 segundos, en la aplicación de la prueba piloto y en el posterior trabajo de investigación a todos los niños les sobraba tiempo de los 90 segundos.

6. VALIDACIÓN DEL CUENTO VIRTUAL

En cuanto a los aspectos éticos de la aplicación la institución conoció la metodología de la narrativa como trabajo terapéutico en el medio escolar, fueron partícipes activos, conocedores de los cuentos escritos para los estudiantes, y permitieron el uso de esta herramienta educativa, al asignar el horario de trabajo con los estudiantes.

Posteriormente se explicó a los profesores y a los estudiantes acerca de la actividad. Se obtuvo el consentimiento de los padres de los niños a través de una carta, previamente aprobada por las directivas del colegio, en la cual se informó de la metodología y objetivos de la actividad. (Anexo 2)

Finalmente se decide aplicar la prueba el día 7 de diciembre de 2009 a la población escogida.

Con base en la experiencia alcanzada en las pruebas de aplicación, se procedió a aplicar el cuento en el Gimnasio Los Caobos a los 40 niños de segundo elemental, lo hicieron 39 porque un estudiante estaba enfermo y no pudo asistir, sin embargo él lo hizo posteriormente de manera individual. Los estudiantes fueron acompañados por sus directoras de grupo.

Se citaron a los estudiantes del grado 2A y 2B a diferentes horas, durante la aplicación, se contó con una sala virtual, en la que cada estudiante tuvo acceso al mismo cuento y pudo desarrollar las actividades que allí se propusieron.

Cada estudiante se sentó frente a su computador y tuvo la oportunidad de ver el cuento de manera personal. (Ver fotos anexo 7 .) Lo primero que hicieron fue ver el cuento, pero se tuvo una dificultad técnica que no se previó antes y fue que cada estudiante empezó a su tiempo y como no se tenía audífonos para cada uno fue muy difícil manejar el tema del sonido.

Al iniciar la actividad no todos abrieron el cuento al mismo tiempo y esto generó un caos en el sonido porque era un salón general con 25 computadores y todos con sonidos diferentes, por tal razón se pidió que cerraran la aplicación y volvieran a iniciar a la voz de 3, con la instrucción

que todos lo abrieran al mismo tiempo y quitaran el volumen, menos dos estudiantes que estaban estratégicamente ubicados en las esquinas del salón y fueron los que sirvieron de guía del sonido.

A pesar de haber establecido esta estrategia no se logró que todos los estudiantes abrieran al mismo tiempo el cuento y en algunos el sonido no coincidía con la imagen.

Finalmente en el trabajo en la sala de computadores, los estudiantes al finalizar las actividades enviaron la impresión del diploma de colaboración, los diplomas se recogieron en la sala de la fotocopidora y se entregó a cada uno.

Posteriormente, en el salón de clase se reunieron por curso, se les entregó la sopa de letras sobre emociones, (Ver anexo 7.) en una hoja y por grupos de tres estudiantes ellos la realizaron, al finalizar, se hizo las entrevistas generales donde ellos expresaron su opinión acerca del

6.1.1 Preguntas De Investigación

¿Qué sentimientos y emociones manifiestan los estudiantes de segundo grado del Gimnasio Los Caobos después de usar el cuento virtual, “Un día en la escuela”?

¿Qué alternativas de solución de conflictos plantean los estudiantes de segundo grado del Gimnasio Los Caobos después de usar el cuento virtual, “Un día en la escuela”?

¿Cuál es el concepto acerca de la calidad educativa y tecnológica del cuento virtual?

6.1.2 Población Y Muestra.

El Gimnasio Los Caobos es un colegio fundado en 1991, ubicada en la vereda la Balsa, mixto de un nivel socioeconómico y cultural alto y medio alto, privado, calendario B, católico. Actualmente tiene 1800 estudiantes.

La población está conformada por niños y niñas en los cuales en un porcentaje significativo sus padres y madres trabajan, esto implica que en algunos casos sean acompañados por cuidadores que en ocasiones no son miembros de su familia como son empleadas domésticas, conductores o tutores que los acompaña después de la jornada escolar e incluso desde la mañana.

Algunos de estos niños en su particularidad han tenido que enfrentarse a diferentes situaciones familiares, personales y sociales que han exigido de ellos fortaleza o habilidades insospechadas, han tenido que enfrentarse por ejemplo a pérdidas temporales o definitivas como el secuestro de algún familiar, la pérdida de un ser querido, mascota, año escolar o de un objeto importante para ellos; la separación de sus padres, traslado de ciudad, miedos personales ante circunstancias que no dependen de ellos, situaciones adversas o que consideran amenazantes; lo que les ha generado a algunos, conductas disruptivas para solucionar o afrontar estas situaciones.

Se tuvo la oportunidad de usar este cuento con estudiantes menores, del grado kínder, transición y primero en los dos primeros con la dificultad de que ellos no pueden hacer todas las actividades porque no saben aun leer y escribir.

La muestra con la que se adelantó la prueba del cuento virtual estuvo conformada por 39 estudiantes, 17 niñas y 22 niños, 1 estudiante de 7 años, 24 estudiantes de 8 años y 14 de 9 años, de segundo grado.

6.1.3 Métodos De Recolección De Datos

Entrevistas grupales posteriores a la aplicación del cuento, el cuento tenía algunas actividades que permitieron recoger la información.

Para conocer la calidad y contenido del material se utilizó encuesta escrita.

Al iniciar la actividad, se presentó un evento que fue el cuento y se observó cuál fue la interpretación que tuvieron los estudiantes con base en lo que se les presentó, con el fin de reconstruir la realidad tal como fue percibida por ellos. Se les pidió a los estudiantes hacer una noticia en el periódico escolar, en la cual ellos consignaron de forma escrita las razones por las cuales el oso Tomy estaba bravo; estas noticias quedaron guardadas en una dirección web, y fueron posteriormente recopiladas y analizadas a través del Atlas Ti, en el cual se catalogaron las respuestas con base en las categorías establecidas para la clasificación de la información.

Se hizo una recopilación de las propuestas e ideas planteadas por los estudiantes que permitió conocer su forma de pensar y de actuar al enfrentarse a las situaciones conflictivas planteadas de manera virtual.

La metodología permitió que el investigador estuviera presente durante la aplicación como un observador, se trabajó con una muestra seleccionada, se tomaron notas, fotos, se filmó, se hicieron entrevistas y posteriormente se elaboró el análisis de los resultados.

La recolección de datos Los instrumentos fueron:

- i. la entrevista.
- ii. Periódico escolar. Virtual

iii. Fueron grabadas las sesiones y después transcritas

Todas las actividades fueron guardadas en evidencias fotográficas, en video y grabación de audio.

Para conocer la calidad del material del cuento virtual se contó con la colaboración de un experto en contenido, dos profesoras que evaluaron la metodología y 39 estudiantes entrevistados.

También se tuvo oportunidad de aplicar el cuento a estudiantes de otros cursos desde transición y de tercero elemental a nivel individual y aunque los niños más pequeños no logran ellos mismos hacer la noticia si la expresan de manera verbal los conflictos y las posibles soluciones.

6.1.4 Método De Análisis

Según Marshall y Gretchen (1989) La investigación cualitativa "implica la inmersión en la vida diaria del escenario elegido para el estudio, valora las perspectivas de los participantes sobre su mundo y busca descubrir estas perspectivas, considera la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y sus participantes y es principalmente descriptiva."

Se trabajó con las 6 emociones universales que fueron: enojo, temor, tristeza, felicidad, disgusto y sorpresa.

Las categorías inductivas se tomaron a partir de las seis emociones antes mencionadas:

- Expresión de sentimientos y emociones
 - Enojo,

- tristeza,
 - temor,
 - sorpresa
 - resolución de conflictos
-
- Resolución de conflictos
 - La percepción de los niños sobre el material
 - Evaluación de contenido
 - Evaluación de metodología.

6.2 RESULTADOS

Los resultados serán presentados con base en las categorías de análisis antes descrita:

6.2.1 Emociones Y Sentimientos:

Al escribir la noticia en el periódico escolar el 66.6% de la población total, repitió la historia del cuento, a continuación se citan ejemplos textuales de lo escrito en la noticia.

Noticia: “tom se puso muy brabo porque perdio su lapis y dijo nadie memire porque perdi mi lapis estoy muy furioso alisto su maleta y selevanto pero la profesora dijo adonde vas y tom dijo meboy afuera porque estoy muy furioso, la mis dijo pero isiste la tarea, tom dijo cual tarea yo no ise tarea y ademas yo deje el cuaderno.”

“Tomy ha estado muy bravo hoy cuando entro a clase de español dijo se me perdio mi lapiz estoi mui

bravo me voy chao. la profesora le dijo no te puedes ir el contesto no me importa la profesora le dijo isiste la tarea cual tarea no habia ninguna tarea y ademas no yebe el cuaderno. la profesora lo regañó. y yo me imagino que Tomy aprendio su leccion.”

“Maggi se puso muy triste porque Tomi se pone muy bravo cuando pierde una cosa.”

“No hace tareas y le citan a los papás y cuando lo miran les dice no me miren porque les pego y dice que no le gusta la clase de español porque siempre esta de mal humor y nadie sabe por qué causa ha tenido tantos problemas con la profesora porque antes era un niño con mucha alegría que siempre hacia las cosas bueno que tenía una son risa muy bonita.”

El hecho de que las dos terceras partes de los niños repitieran la historia sugiere que no fue fácil para ellos expresar sus emociones y sentimientos si no repetir lo que habían visto en el cuento, es posible que se sientan más cómodos repitiendo lo que se les dice y no exponer nuevas ideas o propuestas a situaciones nuevas.

El 64% de los estudiantes reconoció enojo en el oso:

“ Tomy se pone bravo por perder el sentido de humor.

“tomi esta mui brabo en clase y le respondioma a la profesora y por heso lo hembiaron ala oficina del director y citaron a los papas.”

“Pelea con la profesora aruñó a un niño en toda la cara sentía mucha rabia.”

“A Tomy lo regañaron y citaron a sus papás llevo a la clase de español con bravura y se puso bravo por perder el lápiz”

El 33% reconoció preocupación en Maggy:

“Al oso tomy se le perdio el lapiz, raguño al otro osito no se porque. tomy en clase de español con la directora del colegio, tomy bravo y fue grosero con la directora y entonces citaron a sus padres por el comportamiento de tomy su mejor amiga magui está preocupada por el comportamiento de Tomy”

“Tomy se pone muy furioso porque siempre se le pierden las cosas en el salon de clase. Magi está muy preocupada por Tomy. “

El 12% reconoció tristeza en Maggy

“Maggi se puso muy triste porque Tomi se puso muy bravo cuando perdían las cosas.”

“Magi esta triste porque su amigo Tomy se a buelto muy gruñon y grosero ,y nesesito que alguien le ayude

para poder tranquilizarlo ella lo quiere ayudar porque es su amigo y ella no quiere que le siga gritando a la profesora porque no le llevo la tarea y le dijo cosas feas como , no me gusta esta clase no me gusta usted y ella no quiere que le siga pegando a los otros amigos de ella porque ya le pego a muchos yesta muy muy brabo y ella esta muy triste y preocupada”

El 10% reconoció preocupación en la mamá de Magy:

“tomi era un coala muy lindo y mui amable y cariñoso pero se bolbio muy brabo ya asustava a magi entonces magi le dijo asu mama` y su mama` se preocupo mucho”

El 8 % reconoció miedo en Maggy:

“Un día en la escuela
En la escuela la cangurita estava muy felz pero estva tambien muy miedosa por el coala gruñon por que le rasguÑñó al coala no gruñon y la mama estava muy asustada por su ija EL FIN”

Algunos expresaron que las causas del mal comportamiento de Tomy fueron:

Tristeza:

“Magi esta triste porque su amigo Tomy se volvio grosero ella quiere que alguien le ayude a tranquilizarlo tambien le habla mal a las profesoras y no hace las tareas porque no le gustan y porque no trae el cuaderno, la profesora sito a sus papas para

preguntarle que le estaba ocurriendo. Magi esta asustada porque cada vez que se le pierde algo se pone furioso..Esto en peso cuando Tomy le pego a un compañero que se sintio triste. Debe ser que se siente muy triste.”

“Recientemente hemos notado que Tomy el oso ha tenido un comportamiento muy agresivo en el colegio. Todos tienen muchas dudas sobre las razones de su comportamiento, todos en el colegio piensan que es por que ha tenido problemas en su casa, de pronto la separacion de sus padres le dio muy duro y se ha portado mal por eso o de pronto sus padres han peleado y el los ha oido pelear. esperamos que todo se resuelva.”

“Reportaje de ultimo momento tomi se esta portando muy extraño por que es el casi no le ponen atencion y Tomi no se siente bien cada vez que se le pierde algo se pone brabo y un dia resguño a un osito, no le gusta la clase, y dise palabras muy feas Este fue el reportaje de oy”

“: HOY TOMMY SE PORTA MAL esto paso talbes por el cansancio y el animo de estudiar . estas fueron las noticias de ultimo momento gracias”

No le ponen atención.

Los resultados muestran que la mayoría de los niños reconoce enojo, en una proporción menor reconocen preocupación y tristeza y en menor proporción reconocen el miedo.

Al preguntarles que hacen cuando están bravos algunos contestaron:

“Juego con alguien”

“Me relajo.”

“No hago nada”

“Lloro”

“Me encierro”

“Me da rabia”

“Mi hermano Daniel. Qué hace? En primero me pega. En segundo él habla de porque me está pegando”.

6.2.2 Resolución de conflictos:

Para la resolución de conflictos los niños plantearon pedir ayuda a los adultos, algunos plantearon soluciones que deben ser enfrentadas desde el oso; otros se involucraron en el cuento; y otros consideraron que el conflicto se resolvió.

Al proponerles la posibilidad de ser los directores del colegio encargados de tomar una decisión disciplinaria, plantearon castigos severos.

El 28 % pide ayuda para solucionar el conflicto:

“Magi esta triste porque su amigo Tomy se a buelto muy gruñon y grosero, y nesesita que alguien le ayude para poder tranquilizarlo ella lo quiere ayudar porque es su amigo y ella no quiere que le siga gritando a la profesora porque no le llevo la tarea y le dijo cosas feas como, no me gusta esta clase no me gusta usted y ella no quiere que le siga pegando a los otros amigos de ella porque ya le pego a muchos yesta muy muy brabo y ella esta muy triste y preocupada”

“Magi esta muy triste por que su amigo esta poniendosed e mal humor.Alluda a Magi con unaidea

para que este felis y alla niños eridos como el osito porfavor alludanos ala mama y a Magi y al Coalapara que este tranquilo felis de buen umory queleballa bien en el colegio y banlla bien.”

- El 26% propone solución:

“Ayudó el periódico escolar”

“Que cuando a uno algo le molesta tiene que calmarse”.

“Dialogar, preguntarle porque está asi”.

“Que le gustara la clase porque es que tenía que resistir cuando lo regañaban, entonces si hubiera resistido no hubiera pasado nada de eso, entonces después él tenía que ser juicioso en clase, poner atención para que le gustara la clase.”

“tomy nesesita la diversion y se sentira mejor”

“Que le gustara, que hubiera podido ponerle y decirle al compañero que le pegó que fue sin culpa o decirle que no lo volvía a hacer”.

“Propuestas para mejorar el comportamiento de Tomy

“No mordiendo”.

“Sin escaparse de clase”

“No pegándole a los otros jugando.”

“No ser grosero”

“Ser mas amistoso con los compañeros.”

“Respetándolo; Respetando a sus amigos.”

“Ser amable, no pegándole a los otros jugando”.

“No pegándole a los compañeros..”

“Decirle que porqué está así”.

“Que él antes era muy chévere”.

“Yo le diría que le pidiera disculpas al que le pegó,
que no hable mal de la profesora”

Algunos estudiantes se sintieron involucrados en el cuento y en sus consecuencias:

“Niños de Primaria Tomy. Esta teniendo un problema y Niños de primaria nesecitamos que nos ayuden a que pare de se un Niño grosero y sino los ayudas Tomy tendra que ser ecspulsado del colegio esque ademas lla rasguño a un Niño selo suplicsimo ayudenme a que Tomy no sea un Niño gorosero ademas antes Tomy era un Niño bueno que asia las

tareas y miren aorallano aora es un Niño grosero que no ase sus tareas ayudenos a que vuelba a ser un Niño muy buen niño.”

En un porcentaje inferior del 8% manifestaron que se resolvió el conflicto,

Los estudiantes como directores del colegio ante el mal comportamiento de Tomy, propusieron:

La mayoría citaría a los padres para hablar acerca del comportamiento de Tomy, en segundo lugar lo expulsarían del colegio, otros lo castigarían y lo sancionarían por un tiempo.

La mayoría lo sacaría del colegio, algunos por corto tiempo, otro definitivamente:

“Sacarlo del colegio.”

“Lo expulsaría del colegio”.

“Lo expulsaría por un año”.

Lo expulsaría para siempre”.

“Lo expulsaría por tres días.”

“Sacándolo dos meses.”

“Sacarlo del colegio.”

Lo castigaría y lo expulsaría.

La segunda opción fue: “Citar a los papás para hablar de como lo pueden ayudar.”

“Mandarle un reporte.”

“Que si se sigue portando así lo van a expulsar.”

Pocos estudiantes le dieron otra oportunidad: “Darle otra oportunidad.”

“Dejarlo el fin de semana castigado y que el sábado venga a trabajar”.

Sólo un estudiante: “Le diría que porqué molestas y que arregle los problemas hablando.”

6.2.3 Percepción De Los Estudiantes Sobre El Material.

En la evaluación de la calidad del material los estudiantes manifestaron:

En cuanto al concepto de la calidad educativa y tecnológica del cuento virtual el 100% de los y las estudiantes manifestó que les había gustado, con respecto a los dibujos, la mayoría manifestó que les pareció muy bonitos, creativos y reales. Les agradaron los colores, las voces de los personajes y la temática.

La mayoría manifestó que todas las actividades les había gustado, en su orden de importancia y preferencia les gustó mucho el rompecabezas, luego el juegos de las emociones, el periódico escolar y la sopa de letras.

Ningún estudiante manifestó que no le gustó.

En cuanto al cuento y su metodología lo que más les gustó en la mayoría de los estudiantes “el comportamiento de enojo de Tomy”

6.2.4 Evaluación De La Metodología:

Con base en la evaluación de las profesoras del colegio ellas manifestaron en cuanto a la valoración comprensiva, objetivos, metodología encontraron que el cuento y las actividades estaban acordes a la edad y a la capacidad de competencias personales y académicas.

Evaluación de contenido:

En la calidad del material el evaluador externo consideró que:

“Los gráficos son bonitos, la historia es interesante y puede ser motivante para los niños. Está bien contextualizada en la escuela, los nombres son adecuados, la situación se presenta para un posible trabajo sobre los objetivos propuestos.”

El evaluador experto en contenido profesor externo encontró unas falencias en el cuento y en las actividades el consideró:

“Me parece que el cuento es largo y confuso, al final se entiende la situación general y que se quiere que los estudiantes piensen en las razones por las que puede ocurrir. Lo que se pide es que los estudiantes traten de comprender lo que pasa, pero no de proponer soluciones,

que es lo que se quiere en los objetivos. Tampoco es claro qué es lo que hay que solucionar. ¿El problema de Tomy? ¿El problema de Tomy con los demás? ¿El problema de la narradora?

Las instrucciones dadas son demasiado generales y podría llevar a efectos contrarios a los que se quiere. Si lo que se quiere es que los niños fomenten su creatividad en la solución de problemas o conflictos, esto no se está logrando”.

En la parte del gruñido no se escucha la narración.”

“La mayor debilidad es que la historia y la actividad propuesta no conduce a los aprendizajes que se quieren lograr.

La historia podría mejorar en claridad y lograr una mayor interacción.

La actividad propuesta no implica acciones coherentes con los objetivos. Al parecer hay supuestos que no necesariamente son ciertos. Por ejemplo que los estudiantes van a identificar o expresar emociones o ser creativos”.

Uso potencial del MEC:

Potencialmente, el cuento podría usarse para lograr los objetivos que se proponen, haciendo preguntas, fomentando reflexiones y discusiones y efectivamente buscando el desarrollo de la creatividad. Sin embargo nada de eso está sucediendo aún

Sugerencias para lograr que el MEC se pueda usar:

1. Hacer preguntas o crear actividades dentro del cuento que conduzcan realmente a los objetivos. El estudiante podría tener un rol

más activo y no sólo escuchar y ver. Estas preguntas o actividades deberían ser explícitamente relacionadas con lo que se quiere lograr (emociones, conflicto, soluciones, creatividad)

2. Cambiar o modificar la actividad para que sea más acorde con lo que se quiere. Creo que puede haber un claro aprendizaje en cuanto al lenguaje, pero no en cuanto a la creatividad o los conflictos.”

El evaluador encontró que era claro que se percibía algo en Tomy, un estado emocional y no el conflicto.

En el cuento los estudiantes no tuvieron la oportunidad de interactuar, como si pasó en las actividades, él no encontró diferencia a que la profesora lo leyera o ellos lo vieran en el computador.

En cuanto al desarrollo del contenido a él se le dificultó entender la historia y consideró que era muy difícil para los niños entender el cuento, le pareció que la secuencia es desordenada.

Un estudiante dijo de manera espontánea:” Queda una enseñanza que debes resolver las cosas y no pelear”.

Dificultades:

El estar todos los estudiantes en una sola sala sin audífonos para que cada uno pudiera tener su propio sonido y ritmo de ejecución.

Las diferencias en habilidades comunicativas de los estudiantes, no todos tuvieron facilidad para escribir la noticia.

El no haber advertido a las profesoras que no intervinieran con los niños corrigiendo su redacción y el manejo de la ortografía.

El tiempo establecido para la actividad fue de 45 minutos de clase y no todos los estudiantes por su ritmo de ejecución lograron terminar al mismo tiempo.

En el material no hubo manera de detener el cuento o las actividades cuando se necesitó, se tuvieron que esperar hasta que el cuento terminó por sí solo.

La sopa de letras era muy extensa y no todos la terminaron en el tiempo asignado.

6.3 Discusión

Uno de los desafíos que existen tanto para terapeutas, como profesores y personas que trabajan con niños, es encontrar formas de motivar y estimular la expresión de sus emociones y la opción de dar respuesta a la forma de resolver los conflictos. Con base en este trabajo se comprobó la utilidad del presente proyecto al poder observar el impacto del cuento virtual, al ver como interiorizaron las emociones y el reconocimiento de las conductas disruptivas del personaje del cuento y las propuestas de solución que ellos plantearon. Se vio claramente la existencia de la conversación externalizante que separa el problema de la persona.

Como los niños en ocasiones se muestran reticentes a aceptar situaciones en las que se les presente como problemáticos; prefieren comunicarse sobre los problemas de forma oblicua, mediante la metáfora o el juego, por eso, con base en los anterior, se estimularon todos los aspectos e ideas positivas expresadas por los estudiantes, así: al permitirles el espacio de expresión en un ambiente de respeto y colaboración, seguridad en su expresión de emociones y sentimientos

para alcanzar la participación activa en un clima social dentro del salón de clase.

A través de esta hiperhistoria se logró la combinación de un mundo virtual, donde el aprendiz pudo "navegar", pudo jugar en las actividades. Como fortaleza se encontró que la flexibilidad mental de los niños, su motivación y compromiso les permitió expresar de manera espontánea sus emociones, sentimientos y exponer los posibles conflictos; los protagonistas pudieron tener su propio comportamiento y actuaron en forma autónoma, se logró que los estudiantes expresaran su juicio sobre la aceptación o desviación a la norma, con base en el comportamiento de Tomy, al usar el cuento como una situación hipotética en la que ellos debían tomar una decisión.

Metodológicamente lo que se hizo, fue presentar el problema como algo externo a la persona, como una contra practica lingüística que permitió facilitar la posibilidad de expresar sus sentimientos, identificar los posibles conflictos que motivaron al oso a comportarse de manera disruptiva, a proponer posibles soluciones a través de su participación verbal y escrita. Igualmente, se estimuló en los estudiantes la expresión de sus vivencias, creencias, valores y expectativas a través de las experiencias vividas.

Lo anterior se relacionó con uno de los objetivos de la taxonomía de Bloom, (Churches, 2009) en el cual cada estudiante debió: "hacer uso de la información, utilizó métodos, conceptos, teorías, en situaciones nuevas y solucionó problemas usando habilidades o conocimientos; a través del uso de ideas viejas para crear otras nuevas. Lograron también generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas diversas y predecir conclusiones derivadas.

El primer hallazgo importante fue que un alto número de estudiantes repitió la historia del cuento, no lograron hacer una hipótesis de lo que estaba pasando ni expresar como lo podían ayudar. Se limitaron a contar con todos los detalles lo que pasaba, es posible que esto esté motivado por un patrón metodológico del estilo de enseñanza aprendizaje en el que se valora repetir la información que se ha recibido.

Al empezar a identificar las causas de la conducta agresiva se partió del concepto en el que agresión se definió como el comportamiento tendiente a perjudicar o lastimar a otra persona (Parke y Slaby, 1983 citado en Meece, 1997). Esta definición la tuvieron ellos muy presente, ya que encontraron, que el comportamiento del oso causaba daño a las personas y reconocieron miedo y preocupación en los que estaban cerca.

Otro de los aspectos significativos fue, que un porcentaje alto reconoció dos de las seis emociones universales planteadas anteriormente, tales como enojo y rabia en el oso. Cuando se expresan los sentimientos, se encuentra una identificación de sus emociones y se ven proyectadas en una preocupación personal que comparten con los protagonistas, este detalle es lo que les permite hablar acerca de la dificultad. En este caso se ve claramente el sentimiento de solidaridad por el dolor y preocupación del otro.

En cuanto a la expresión de sentimientos reconocieron que Tomy necesita su ayuda, ellos a la vez la pidieron a los adultos, como a la mamá de Maggy y a la profesora; esto corresponde al estadio que habla de la Orientación de ley y orden. En la que los niños perciben que hay una orientación hacia la autoridad, las normas fijas y el mantenimiento del orden social. Y es posible que ellos recurran al adulto no solo como una figura de apoyo, sino también de autoridad. También se vio claramente que para ellos el comportamiento justo consiste en cumplir con el deber

propio, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado porque es valioso en sí mismo. Kohlberg (Portillo C. , 2005)

La preocupación de los adultos expresada por los niños, corrobora el sentimiento de que algo malo pasaba con el oso, expresado a través de su comportamiento. En la vida cotidiana hay diferentes estudios que explican que un comportamiento disruptivo responde a algún conflicto, que ellos explican como tristeza en el oso.

Esto lo explica claramente Kreidler, W. J. (1984). En la expresión inadecuada de los sentimientos, todos los conflictos tienen un componente afectivo y la forma en que los niños expresan sus emociones tiene un papel importante en cómo se desarrollan los conflictos.

Los conflictos pueden crecerse cuando los estudiantes:

No están en contacto con sus propios sentimientos.

No conocen maneras no agresivas de expresar su enojo y frustración y/o reprimen sus emociones y les falta autocontrol.

Como dato importante se encontró que con base en las emociones planteadas inicialmente: enojo, temor, tristeza, felicidad, disgusto y sorpresa. La única que no se vio reflejada en las descripciones o planteamientos de los estudiantes fue la sorpresa, ninguno nombró esta emoción como que la hubiese percibido o sentido durante el trabajo.

Hubo estudiantes con mayor facilidad de expresión de sentimientos y emociones, encontrándose mayor facilidad de expresión en las niñas y las características más bélicas en los niños, hubo niños con bajo nivel de respuesta a nivel verbal, también coincide en el desarrollo evolutivo en las que se encuentran diferencias en los dos sexos niñas y niños.

Se observó que los estudiantes en general, encontraron una relación clara entre los sentimientos subjetivos placenteros o desagradables como un motivador del comportamiento del personaje, dejando ver con claridad que las reacciones emocionales ante el suceso y las personas, están relacionadas con las percepciones cognoscitivas y de experiencias anteriores y que así se relacionan con un aspecto básico de la personalidad.

En cuanto al conflicto y la forma de solucionarlo fue significativo que menos de la mitad reconoció preocupación en Maggy emoción que no se encontraba dentro de las 6 emociones universales.

En cuanto a las propuestas de solución de conflictos el 28% pide ayuda para resolverlo, buscan a una profesora o a la mamá de Maggy. Es posible que esto también este direccionado por la forma como las instituciones educativas ha enfrentado el tema de la resolución de conflictos en la que se invita a la no violencia y se refuerza el hecho de pedir ayuda o del diálogo.

Se pudo comprobar lo que Piaget planteaba en cuanto a que los niños pudieron pensar con lógica porque lograron tener en cuenta múltiples aspectos de una situación en lugar de fijarse en uno solo, ellos fueron menos egocéntricos y resolvieron un problema concreto y real.

Lograron reconocer la diferencia entre la fantasía y realidad, manejaron aspectos de clasificación y relaciones lógicas, causa y efecto, al manifestar las causas y las consecuencias del comportamiento de Tomy.

En algunos se vio claramente la posibilidad de reversibilidad en el que ellos manifestaron que querían que volviera a ser el oso querido y tierno de antes.

En cuanto a las alternativas de solución, se vio claramente proyectado lo que Piaget llama moralidad de restricción, en el que se ve un acto como totalmente bueno o malo

Con respecto a las consecuencias del mal comportamiento se encuentra una posición firme y radical, favorecen el castigo severo; sienten que el castigo mismo define la maldad de un acto, un acto es malo si recibe un castigo, por tanto la mayoría ejerció la autoridad sacándolo del colegio, lo que varió fue el tiempo de la sanción que va desde corto tiempo hasta la expulsión definitiva del colegio.

Para solucionar la dificultad de comportamiento, proponen actividades de autocontrol, diálogo y respeto. En cuanto a la resolución de conflictos propusieron que se calme, que juegue a otra cosa. En todas las acciones o posibilidades que plantearon, evitaron por completo la posibilidad del mal comportamiento, como que responda de manera descortés o que vaya a pelear con alguien, por el contrario proponen realizar otras actividades con el fin de distraer su atención y ocuparlo en otra cosa.

Aquí se ve claramente lo que Kohlberg llama Nivel I: moral preconvencional, en el que habla del castigo y la obediencia a través de la (heteronomía). Las acciones se consideran sólo físicamente, no se consideran las intenciones, y se confunde la perspectiva de la autoridad con la propia.

Al buscar la identidad con el protagonista, la mayoría proyectó el mal comportamiento en otro, dijeron que conocían a un hermano, primo, los papás, un perro rabioso y solo un niño dijo que él mismo. Aquí también se ve claramente una característica cultural, que es la responsabilidad externalizante, todo se percibe fácilmente en los demás y no con ellos

mismos. Otra de las características de desarrollo emocional de los seres humanos es que a los niños y a los jóvenes les agrada que se preste atención a sus habilidades y conocimientos, pero no es probable que acepten una atención a sus problemas; cuando se les pregunta directamente acerca de su compromiso o participación en los mismos, suelen ser reticentes a aceptar su participación en los mismos y menos aún si se les presenta como problemáticos y generalmente responden como, no sé, o con respuestas evasivas.

Manifestaron en la evaluación del material del cuento digital, que les gustó la historia, algunos no entendieron por la dificultad con el sonido.

Se encontró familiaridad con el medio tecnológico, los estudiantes manejaron con propiedad el computador y algunos por iniciativa propia iban avanzando en las actividades.

En cuanto a las fortalezas del desarrollo tecnológico del cuento, manifestaron que: las imágenes y el tema en general fueron interesantes, les agradaron las actividades planteadas, los dibujos, las voces.

Tuvieron curiosidad por conocer el material, fueron receptivos y colaboradores.

Las actividades virtuales y las realizadas en físico fueron atractivas, la sopa de letras que hicieron en el salón la hicieron con entusiasmo.

El vocabulario fue claro, la temática era conocida para ellos.

Fue un reto interesante porque se logró comprobar que esta clase de trabajo y de metodología pudo influir en la toma de decisiones relativas a políticas educativas, en este caso se comprobó que es una herramienta

válida en el trabajo emocional con niños y niñas en edad preescolar y de primaria. Posterior a la aplicación, se tuvo la oportunidad de hacerlo con otros niños y niñas de transición y de tercero de primaria, con excelentes resultados.

Su interés y colaboración está relacionado con la temática del cuento, calidad del material, con las habilidades escolares y tecnológicas.

Dentro de las respuestas se pudo observar las diferencias significativas entre los participantes, hubo niños que respondieron bien ante la novedad, se mostraron curiosos y participativos, otros en cambio más cautelosos y respetuosos de la norma, esperaban las instrucciones y la explicación de las actividades.

No todo fue exitoso, las dificultades e inconvenientes encontrados y expresados fueron:

En primer lugar la dificultad que se tuvo en la primera aplicación, al no haber tenido la posibilidad de contar con sonido personalizado, el que todos los computadores hablaran a la vez no permitió que escucharan y entendieran lo que oían.

Cuando se le pidió que pusieran solo dos sonidos estratégicamente ubicados, no todos lograron empezar el cuento al mismo tiempo, por lo tanto no lograron ver las imágenes sincronizadas con el sonido, estos estudiantes tuvieron mayores dificultades para entender la narración, y perdieron el hilo de la temática y la motivación ante el mismo.

6.4 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Fue como algo mágico los niños proyectaron sus alegrías, temores y esperanzas de manera natural y lúdica, ellos se empoderaron de la historia y sintieron la responsabilidad de ayudar a otro que de alguna manera estaba sufriendo, esto les permitió no solo sentirse identificados sino también importantes al colaborar con quien los necesitaba. Esto se logró porque para el niño la exteriorización es como “jugar a”. Se jugó a que el problema está fuera de ellos y desde ahí jugaríamos con él. Se ha reconocido que el juego de simulación suele confundir al adulto, pero constituye el mundo real e importante del niño, el escenario en que es posible cualquier identidad y en donde se pueden revelar sin riesgo los pensamientos secretos. (Freeman, Epston, & Lovovits, 2005)

Se estimuló en los estudiantes la expresión de sus vivencias, creencias, valores y expectativas a través de las experiencias vividas. (Juandó, Ricardo Arguis Rey, Argüís, Carretero Torres, Bosch 2001) Fue necesario que se entendiera la información; se captara el significado; se trasladara el conocimiento a nuevos contextos; se interpretaran los hechos; compararan, contrastaran, ordenaran, agruparan e infirieran las causas para predecir las consecuencias. De manera que se estimuló el respeto, la solidaridad, la autonomía y la auto regulación, a través del desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral.

La reactividad negativa (tristeza, ira, irritación y ansiedad) y la capacidad regulatoria de las mismas aparecen en los estudios como las bases emocionales del comportamiento social; altos niveles de emocionalidad negativa y baja regulación están presumiblemente asociados con altos niveles de conducta problema (Eisenberg, Fabes, 2000) y con problemas de conducta como la agresión, violación de normas e hiperactividad.

Las respuestas planteadas por ellos coinciden claramente con la teoría de Kohlberg que corresponde al estadio 4 del desarrollo moral en la que

habla de la Orientación de ley y orden. Los niños manifestaron que si existe una orientación hacia la autoridad las normas fijas y el mantenimiento del orden social. Se encontró una posición firme en cuanto a que el comportamiento justo consiste en cumplir con el deber propio, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado porque es valioso en sí mismo. Por eso fueron tan fuertes en el castigo para con Tomy.

Igualmente manifestaron lo dice Kohlberg, que el buen comportamiento es aquel que complace y ayuda a los otros y recibe su aprobación. Hay una gran conformidad con las imágenes estereotipadas en relación con el comportamiento mayoritario o "natural". Y ellos juzgaron el comportamiento en virtud de la intención. "tiene buena intención" es algo que, por primera vez, tiene importancia. Uno gana la aprobación siendo "agradable". Y justamente eso fue lo que no encontraron en el comportamiento de Tomy

Algunas de las explicaciones ante estas conductas estuvieron relacionadas con la teoría de la inhibición, ante a lo desconocido, que tuvo que ver con la sociabilidad y la tranquilidad o cautela con que se aproximaron a la situación desconocida. Esta situación puede tener una base genética, estar asociada con diferencias en las características físicas y con el funcionamiento del cerebro

Se encontraron respuestas de vínculo afectivo cuando ellos quisieron ayudar a Tomy a ser de nuevo tranquilo y feliz, no quisieron dejarlo solo, por el contrario le ofrecieron su apoyo e inclusive buscaron ayuda de un adulto.

Se encontró en algunas respuestas la necesidad de independencia y la posibilidad de resolver el conflicto por sí mismos, dando opciones de

resolución ante el conflicto como sugiriendo actividades de autocontrol, relajarse, jugar para distraerse, no pelear y hacer las paces pidiendo disculpas. Esto permitió reconocer en su comportamiento el sentido de autocontrol que manejaron de manera teórica, igualmente, se vio proyectado en un sentido de confianza básica en el mundo que les permitió proyectar la autorregulación como una forma de comportamiento interiorizado por ellos en esta etapa del desarrollo, esto lo corrobora Erickson en la explicación de las etapas del desarrollo evolutivo.

Con la interiorización de su conciencia social lograron hacer un juicio de valor sobre el comportamiento del oso, del cual dedujeron que estaba llevando a cabo actividades disruptivas que generaban incomodidad emocional (Kochanska, 1993, citado por Papalia, Olds y Feldman, 2001).

La creciente habilidad para entender los puntos de vista de las demás personas, les ayudó a comunicarse de una forma más efectiva y en sus juicios morales. Los niños en esta etapa se limitan a pensar en situaciones reales del aquí y el ahora. (Papalia; Wendkos Olts y Feldman, 2001)

Sin embargo, a pesar de haber podido identificar el comportamiento en el oso, no se sintieron ellos comprometidos en el mismo, solo un niño reconoció en él el comportamiento similar, todo fue una explicación externalizante.

En la explicación del comportamiento agresivo, algunos la definían desde la agresión instrumental que es la agresión utilizada como un instrumento para alcanzar una meta y es el tipo de agresión más común en la niñez temprana y en esta etapa del desarrollo que se está trabajando.

Otros vieron claramente la agresión hostil, en la que la acción buscaba lastimar a otra persona, asignándole una causa para ellos real que era porque el protagonista reaccionaba ante problemas personales.

Al tomar posiciones tan radicales al castigarlo, se encontró que el dominio está en el control externo, lo que plantea Kohlberg en sus teorías del juicio moral. Moralidad Pre convencional (de los 4 a los 10 años). En este nivel los estudiantes respondieron a las reglas culturales y a las etiquetas de bueno y malo, correcto o equivocado, e interpretaron estas etiquetas con consecuencias en términos del poder social de quienes enuncian las reglas y etiquetas.

Se pudo concluir que los estudiantes recordaron, identificaron y usaron los datos vistos en el cuento virtual, estas estrategias les permitió escribir lo que le pasaba a Tomy desde sus sentimientos, emociones y conflictos

Con base en la experiencia y en lo que se ha investigado se llegó a la reafirmar que el aprendizaje activo es inevitablemente desordenado y facilita la expresión de sentimientos, como lo manifiesta (Hubbard 2000). Darle una voz al enojo, ayuda a los individuos a darle un nombre claro y preciso a sus preocupaciones y esto les permite darse cuenta que las comparten con otras personas cercanas, les ayuda a comprenderlas, y a veces, hasta se encuentran soluciones.

Por las edades escogidas, ellos estuvieron en capacidad de asumir roles, de adoptar diferentes perspectivas a la propia. Porque sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro, puede sopesar su propia exigencia frente a la del otro.

Aquí se vieron claramente diferencias cualitativas en el modo de pensar : A pesar de estar los estudiantes en la misma etapa evolutiva cada uno

tuvo la oportunidad de compartir un valor parecido, pero su modo de pensar sobre el valor fue distinto en cualidad.

Se vio claramente la heteronomía en la que los estudiantes estuvieron en capacidad de definir las reglas y normas sociales desde lo externo y desde su propia construcción. La etapa evolutiva en la que estuvieron ubicados los estudiantes responde claramente al realismo moral del que habla Piaget, la mayoría de los niños y las niñas concibieron las reglas en un sentido estricto y evaluaron los actos de manera objetiva, con base en sus consecuencias materiales y pocos con base en las intenciones subjetivas del protagonista.

Sería muy interesante, que otras investigaciones pudieran hacer un seguimiento longitudinal o una investigación de campo para determinar si se alcanzan los objetivos de intervención y de investigación para enriquecer el diseño, implementación y evaluación de trabajos posteriores.

Todo lo ocurrido fue “verdadero” aunque parezca un cuento. Los niños que participaron en la actividad, se metieron entre dos mundos, el mundo de la problemática que fue real y el mundo de las emociones. Se alcanzó un nivel máximo de interrelación con la historia narrada en el mundo de la emoción, y se alcanzó a tocar la emoción de quien en ese momento entró a interactuar en la historia, con el fin de alcanzar a motivar un cambio de pensamiento y acción que llevara a madurar el proceso de autovaloración y generara autonomía y, ¿por qué no? un grado de madurez mayor para enfrentar y afrontar la vida de hoy y del futuro.

Este cuento puede volverse a utilizar empleando nuevas actividades a través transformaciones creativas tales como:

-analizar los peligros actuales: Explicar ¿Qué situaciones similares conocen?

-Relacionarlos con otros lugares

-Transferir el cuento al presente

-Comparar con figuras de películas o comics

-Inventar un fin diferente y desarrollar la acción en la propia ciudad o en el colegio con requisitos actuales, la televisión, el teléfono móvil o el computador, utilizar eslóganes publicitarios

-Hacer un calendario con un fotomontaje, hacer máscaras y representar el cuento, producir un video o una grabación auditiva, una página web con los cuentos escritos por los estudiantes.

-Hacer teatro, mimos, juegos de rol, ampliando la imaginación, practicar la expresión libre y la competencia social

Con base en las entrevistas y en la evaluación del material realizada por los estudiantes se pudo comprobar que se cumplieron con las sugerencias dadas por (Cabero Almenara, 2007). Quienes consideran fundamental que el material deba ser atractivo para el receptor de manera que resulte un elemento significativo para superar el cansancio que conlleva el trabajo delante del computador, y la fatiga que produce el aislamiento instructivo.

Es muy importante tener en cuenta que es necesario lograr trascender la información del cuento, para que los estudiantes relacionen el contenido de la historia con su propia vida. Para esto puede invitar a los estudiantes a compartir sus historias y experiencias personales relacionadas con el tema de la historia, en parejas o grupos. Además, puede motivar una reflexión con base en estas preguntas:

- ¿Alguna vez me he sentido como los personajes de la historia?

- ¿Qué he hecho en esas situaciones?

- ¿De qué manera se solucionó el conflicto?

- ¿De qué otra manera hubiera podido resolverse?

Es muy importante que cuando los estudiantes compartan sus historias, haya un clima de respeto y empatía.

(Vega y Silvia Diazgranados, Chaux, E. 2007).

Las recomendaciones dadas por el evaluador experto en contenido fueron:

“Identificar qué información es necesaria y para qué.

Hacer preguntas más conducentes a lo que se quiere.

Hay situaciones del cuento que pueden ser buen pretexto para trabajar los temas que se quiere, pero esto no está desarrollado. Podría, por ejemplo, haber una pausa después de cada situación y hacer unas preguntas para discutir:

¿Cómo está sintiendo X?

¿Por qué?

¿Qué puede pasar ahora?

¿Cómo podría manejarse esta situación?

Piensen en todas las posibles opciones que se les ocurran (debe ser claro para qué)

¿Cuáles serían las consecuencias de cada opción?”

Como conclusión final y como recomendación se debe tener presente que el conflicto no aparece implícitamente en el cuento, porque es justamente lo que se quiere, que cada estudiante proyecte sus emociones y sentimientos a través de exponer las causas del mismo y las formas de solución

7. ANEXOS

ANEXO 1. Dirección Del Cuento virtual Un día en la escuela:

<http://sabanet.unisabana.edu.co/cti/pruebas/isabel/isabelNoticias/actividades.html>

ANEXO 2. Carta a los padres

Chía 2009-12-01

Apreciados padres de familia:

Una de las preocupaciones que tenemos como institución y personalmente como psicóloga, es la dificultad de los niños y de las niñas para expresar sus sentimientos de manera adecuada y pertinente, que les permita tener una mayor eficacia en la resolución de sus conflictos.

Con base en lo anterior y como requisito de grado de mi maestría en Tics (Tecnología de informática y comunicación para la educación), he diseñado un cuento virtual con base en las historias que he escrito de las necesidades reales de algunos estudiantes, estas historias han sido representadas con animales con el fin de facilitar la expresión de sentimientos a través de la narrativa como metodología lúdica.

Para tal fin he decidido aplicar esta actividad a los estudiantes de segundo grado en la hora de dirección de grupo.

El propósito de este trabajo es conocer cuál es el impacto del cuento virtual en la expresión de sentimientos y en la resolución de los conflictos. Mi proyecto cuenta con la aprobación y visto bueno del colegio, y para mi es indispensable informarles sobre la participación de su hijo- hija en la realización de las actividades del cuento: "Un día en la escuela". Cada estudiante va a estar en la sala de computadores con su profesora y sus compañeros, deben escuchar y ver el cuento por 3 minutos y posteriormente hacer 3 actividades: La primera una noticia

sobre el cuento, segundo una sopa de letras, tercero un rompecabezas y finalmente diligenciar un diploma de colaboración.

Mil gracias por su colaboración.

Isabel Cristina Bettín

A continuación ustedes deben diligenciar el siguiente desprendible:

Yo, _____ Si
 acepto. _____

No acepto _____

Que mi hijo (a) participe de la actividad “Un día en la escuela aplicado en las instalaciones del colegio en la sala de computadores en compañía de todo el curso.

ANEXO 3: Instrucciones para la aplicación del cuento virtual.

El cuento se debe aplicar en lo posible de manera individual o que cada estudiante maneje unos audífonos para no interrumpir a los compañeros.

La persona acompañante no debe ayudarle a escribir o a resolver el conflicto, lo que se espera es que cada estudiante logre proyectar de manera libre y espontánea sus pensamientos acerca del conflicto del oso.

En el cuento no es claro el motivo del conflicto, es justamente este tema lo que debe proyectar en la información.

Hay unas actividades sugeridas a nivel virtual, pero se puede hacer cualquier otra actividad con el mismo objetivo.

En lo posible el o la estudiante debe saber leer y escribir, de lo contrario debe ser usted quien le consigne las respuestas.

Cuando hayan visto el cuento y entren a hacer la noticia del periódico sugiérales que le pongan un título y que traten de explicar la causa del mal comportamiento de Tomy.

ANEXO 4. Preguntas para la entrevista.

Tu como periodista me vas a ayudar a contestar unas preguntas que me van a servir para ayudar a otros niños y niñas que se han sentido como Tomy.

¿Cuál era la preocupación de Maggy con Tomy?

¿Qué tenía a Tomy tan molesto?

¿Qué necesitaba para estar de nuevo tranquilo y cariñoso?

¿Quién lo ayudó?

¿Cómo lo ayudo?

¿Qué pudo haber hecho Tomy en vez de pelear con sus compañeros y escaparse de clase?

¿Tú como ayudarías a Tomy?

Tú como director o directora de la escuela ¿qué harías con Tomy?

¿Tú crees que Tomy logre ser feliz como antes?

¿Cuándo tú estás bravo o brava que haces?

¿Tú conoces a alguien como Tomy? ¿A quién?

ANEXO 5: Preguntas para la evaluación del MED

¿El cuento era fácil de entender?

¿Qué fue lo que más te gustó del cuento?

¿Qué fue lo que no te gustó?

¿Te gustaría algún día volver a ver el cuento? ¿Por qué?

¿Cómo te parecieron los dibujos?

¿Cómo te parecieron las voces?

¿Cómo te parecieron las actividades?

¿Cuál de las actividades te gustó más?

La noticia en el periódico.

El juego de las emociones y comportamientos.

El rompecabezas.

La sopa de letras.

¿Te gustaría volver a realizar las actividades? ¿Por qué?

¿Qué le cambiarías al cuento.

ANEXO 6: Formato de evaluación experto en contenido.

EVALUACIÓN MATERIAL EDUCATIVO DIGITAL. EXPERTO EN CONTENIDO

Apreciado evaluador (a), es para mí muy importante contar con su valiosa colaboración, actualmente aspiro al título de magister en Informática Educativa de la universidad de la Sabana; como trabajo de grado, escribí, diseñé, desarrollé y estoy evaluando un cuento virtual.

Este cuento fue escrito con base en una historia de un estudiante del colegio donde trabajo.

El cuento está diseñado para estudiantes de segundo grado, tanto niños como niñas en edades comprendidas entre los 8 y 10 años y pretende preparar desde la narrativa a niñas y niños en la expresión de sentimientos y emociones así como en la resolución de conflictos.

Objetivos específicos de la práctica.

Específicamente el cuento pretende:

- Estimular en los estudiantes la creatividad y la habilidad para proponer soluciones a los diferentes problemas de su cotidianidad.
- Permitir en ellos la acción de proponer aún enfrentándose al error.
- Proporcionar experiencias de interacción con un cuento virtual en el cual ellos puedan poner a prueba sus habilidades sociales y recursos personales en la solución de los conflictos proponiendo nuevas formas de solución.

Mediante algunos instrumentos, entre ellos el que le estoy enviando, pretendo

- Evaluar la calidad del cuento virtual y determinar si cumple con su función de fomentar la expresión de emociones y resolución de conflictos.
- Primero que todo vea el cuento virtual en la siguiente URL, esto no tarda más de 3 minutos:
- <http://sabanet.unisabana.edu.co/cti/pruebas/isabel/isabelNoticias/cuento.html>

DATOS BASICAS.

Título: Un día en la escuela.

Autor: Isabel Cristina Bettín Vallejo.

Versión: Primera.

Fecha de elaboración: Junio-diciembre 2009

Fecha de evaluación: _____

Evaluador. _____ -

INSTRUCCIONES DE MANEJO DEL CUENTO UN DIA EN LA ESCUELA.

Cuando termine de observar el material, diligencie el formato y concluya sobre los aspectos positivos y negativos del material desde su perspectiva.

A medida que observe el material tome nota de los defectos que encuentre desde el punto de vista de experto en informática o de su tratamiento didáctico (forma de usarlo).

Valoración de Software educativo por experto en contenido.

DATOS BASICOS:

Título: Un día en la escuela.

Autor: Isabel Cristina Bettín

Versión: Primera

Fecha de elaboración: Junio a diciembre 2009

Evaluador:

Fecha:

Instrucciones:

Quando termine de observar el material diligencie el formato concluya sobre los aspectos positivos y negativos del material desde su perspectiva.

A medida que observe el material tome nota de los defectos que encuentre desde el punto de vista de contenido o de su tratamiento didáctico (forma de usarlo).

VALORACIÓN COMPRESIVA.

Como experto en contenido considero que la calidad del material, en lo que se refiere a las siguientes variables, pueden expresarse como

ESCALA PARA VALORACIÓN:

Ex= Excelente

Bu= Bueno

Rg= Regular

Ma= Malo

Na= No aplica.

(marque con una X la opción que mejor refleje su opinión)

Ex	Bu	Rg	Ma	Na
----	----	----	----	----

• Objetivos que persigue el cuento					
• La historia que se desarrolla en el cuento mismo					
• Como se desarrolla el cuento.					
• Actividades que propone.					

1.1 Tratamiento didáctico

En la columna de la izquierda anote el problema y ubicación dentro del cuento y en la derecha posibles soluciones.

PROBLEMAS DE CONTENIDO	POSIBLES SOLUCIONES
PROBLEMA Y UBICACIÓN	POSIBLES SOLUCIONES

Objetivos del cuento:

- Estimular en los estudiantes la creatividad y la habilidad para proponer soluciones a los diferentes problemas de su cotidianidad.
- Permitir en ellos la acción de proponer aún enfrentándose al error.
- Proporcionar experiencias de interacción con un cuento virtual en el cual ellos puedan poner a prueba sus habilidades sociales y recursos personales en la solución de los conflictos proponiendo nuevas formas de solución.
-
- TA= TOTAL ACUERDO
- AC= ACUERDO
- DA= DESACUERDO
- TD= TOTAL DESACUERDO.
- NA= NO APLICA

OBJETIVOS	Vale la pena apoyarlos en computador	TA	AC	DA	TD	NA
	Su nivel corresponde a lo que conviene apoyar en computador.	TA	AC	DA	TD	NA
CONTENIDO	La historia es fácil de entender	TA	AC	DA	TD	NA
	Se logra percibir el conflicto en el comportamiento de Tomy	TA	AC	DA	TD	NA
	Está actualizado	TA	AC	DA	TD	NA
	Facilita la expresión de sentimientos	TA	AC	DA	TD	NA
	Es transferible o aplicable en variedad de	TA	AC	DA	TD	NA

	contextos.					
DESARROLLO DEL CONTENIDO	La información es clara y concisa	TA	AC	DA	TD	NA
	El contenido está lógicamente organizado.	TA	AC	DA	TD	NA
	La historia tiene un orden secuencial y cronológico	TA	AC	DA	TD	NA
		TA	AC	DA	TD	NA
		TA	AC	DA	TD	NA
MICROMUNDO	Tiene significado para el aprendiz	TA	AC	DA	TD	NA
	Es relevante para lo que se desea que el estudiante aprenda	TA	AC	DA	TD	NA
	Permite promover y enfrentar situaciones de variado nivel de complejidad	TA	AC	DA	TD	NA
	Permite aprender a partir de la experiencia	TA	AC	DA	TD	NA
	Son sencillas de usar por parte del usuario.	TA	AC	DA	TD	NA
HERRAMIENTAS	Son suficientes para enfrentar las situaciones problemáticas que	TA	AC	DA	TD	NA

	se propongan.					
	Están al nivel de comprensión y habilidades cognoscitivas de las edades planteadas	TA	AC	DA	TD	NA
	Son lo precisas que se requieren para explorar o para resolver los retos.	TA	AC	DA	TD	NA
	Son relevantes para ilustrar el contenido	TA	AC	DA	TD	NA
RETRO- INFORMACIÓN	Es suficiente para reorientar la solución de ejercicios o para reconfirmar sus logros.	TA	AC	DA	TD	NA
	Es amigable no amenazante ni agresiva	TA	AC	DA	TD	NA
	Permite reconocer cuando se equivoca en las actividades.	TA	AC	DA	TD	NA
Variedad de actividades	<hr/>	TA	AC	DA	TD	NA
Favorece un aprendizaje activo y significativo	<hr/>	TA	AC	DA	TD	NA
Logra motivar al estudiante	<hr/>	TA	AC	DA	TD	NA

Es beneficioso para el aprendizaje de habilidades sociales		TA	AC	DA	TD	NA
Utilización para la el medio educativo.		TA	AC	DA	TD	NA
Utilización para el hogar		TA	AC	DA	TD	NA

3.3 Aspectos positivos en el contenido- mayores cualidades del MEC:

Aspectos negativos en el contenido- mayores debilidades del MEC

Uso potencial del MEC

Sugerencias para lograr que el MEC se pueda usar.

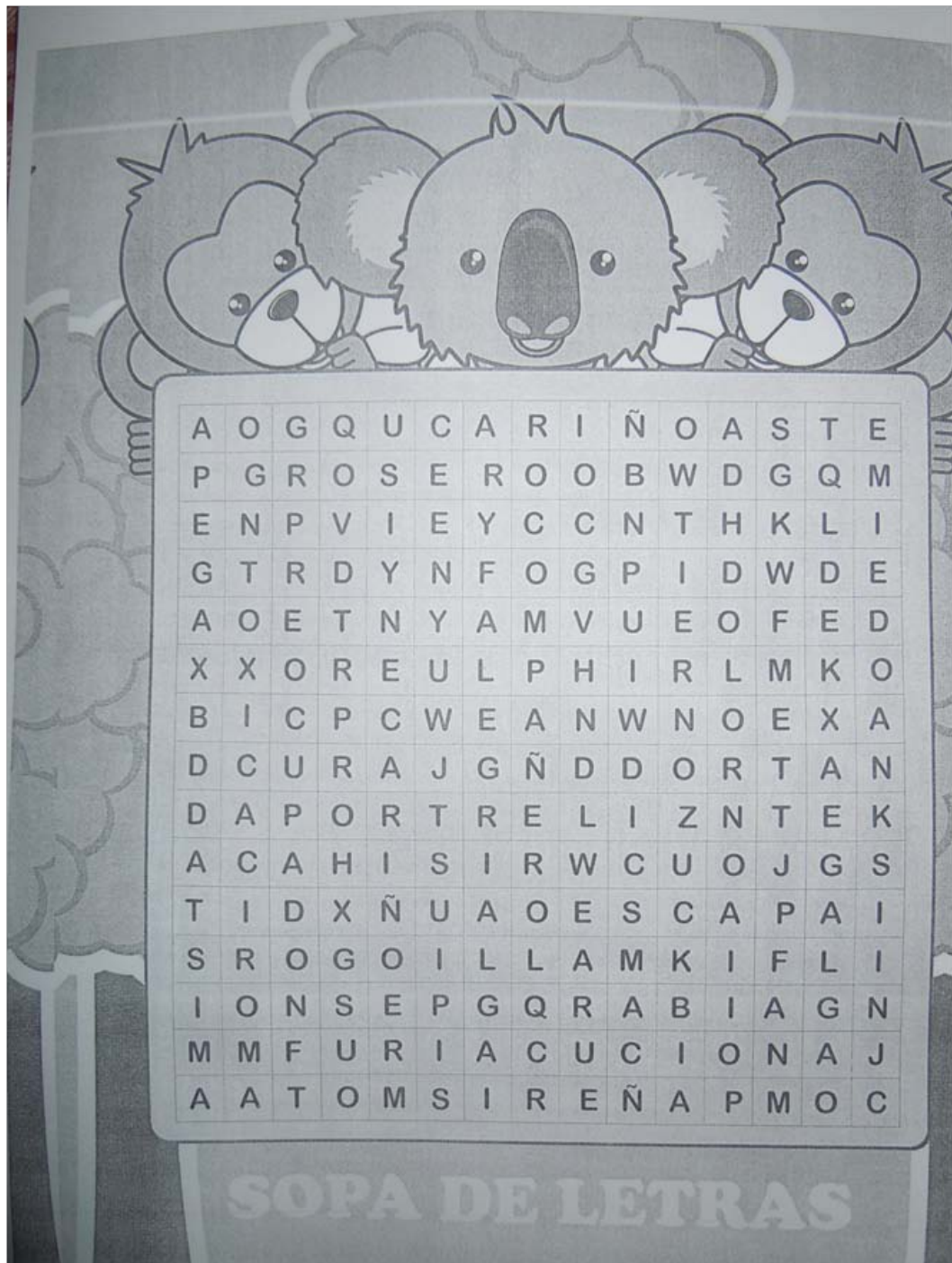
Recomendaciones:

Marque solo una de las siguientes opciones y sustente a continuación:

- ____ Recomiendo usar el material con ninguno o muy pocos cambios.

- _____ Recomiendo usar el material solamente si se le hacen cambios que propongo.
- _____ No recomiendo usar el material.

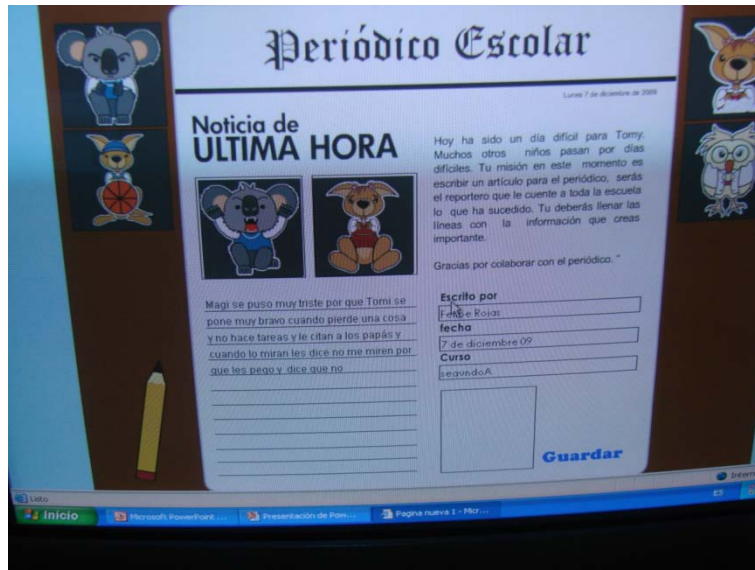
ANEXO 7 SOPA DE LETRAS

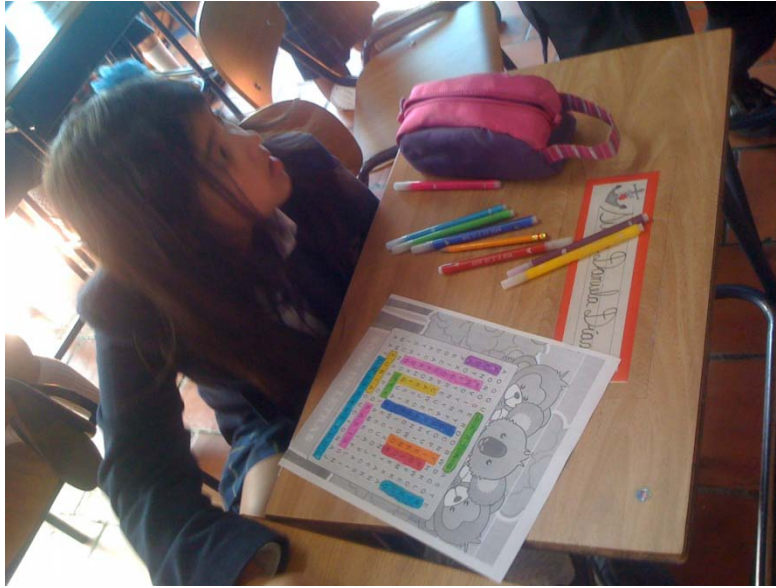


ANEXO 8 FOTOS:

Aplicación







REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguilar, E. (1996). Temperamento, carácter y personalidad: Paidós.

Alegre, J. R. (2002). Los alumnos de educación infantil: desarrollo evolutivo en los diferentes ámbitos.

Bandura, A. y Ribes, E. (1978). Modificación de la conducta: análisis de la agresión y la delincuencia. México: Trillas.

Bravo, E., & Salazar, N. (2006). Efectos de un programa de modificación conductual para el manejo de conductas agresivas en niños de educación inicial. Venezuela.

Bruner, J. (2000). Juego, pensamiento y lenguaje.

Cabero Almenara, J. (2007). Diseño y evaluación de un material multimedia y telemático para la formación y perfeccionamiento del profesorado universitario para la utilización de las nuevas tecnologías aplicadas a la docencia. , , España: Universidad de Sevilla.

Campillo Rodríguez, M. (2007). El uso de la metáfora y la terapia de juego en la conversación externalizante: Facultad de Psicología-Xalapa - Universidad Veracruzana.

(Caro, Eduteka., 2007)

Chaux, E. (2007). <l>Aulas en Paz</l>: A multicomponent program for the promotion of peaceful relationships and citizenship competencies. [10.1002/crq.193]. Conflict Resolution Quarterly, 25(1), 79-86. [<http://www3.interscience.wiley.com/journal/97519532/home>]

Chávez Zamora, J. (2007). Meta aprendizaje: ¿Cómo Aprendemos? ¿Por Qué no Aprendemos?

Churches, A. (1 de Octubre de 2009). Taxonomía Bloom digital. php. Recuperado el 23 de Mayo de 2010, de <http://www.eduteka.org>

Caycedo, C; Gutiérrez, C., Ascencio, V., & Delgado, A. P. (2005). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años | Caycedo | Suma Psicológica. Suma Psicológica, 12(2). Recuperado en Febrero de 2010 de.....'WWW

Coie, Lochman, Terry, & Hyman, 1. (1992). Recuperado el 2 de marzo de 2010, de <http://www.cfchildren.org/media/files/Review%20of%20Research%20SS%20Prek%20Elem.pdf>

Colombia, O. P. d. I. S. O. M. d. I. S.-. (2005). Escuelas Saludables, from <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/ESCUELASALUDABLE/default.htm>

Delgado Valdivia, J. A., Morales, R., González Flores, S. C., & Chan Núñez, M. E. (2007). desarrollo de objetos de aprendizaje basado en patrones (Sistema de Universidad Virtual ed.). Universidad de Guadalajara.

Desarrollo, P. d. I. N. U. p. e. (2008). crónicas - amor vs violencia para salvar a los niños del maltrato. Informe regional de desarrollo humano - Valle del Cauca, from <http://www.idhvalle-pnud.org/cronicas/amorViolencia.html>

Dávila Espinoza, S. (2000). El aprendizaje significativo Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Julio(9). Retrieved from <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm>

Fairstein, G. A. (2008). La Fábrica de Historias: Derecho, literatura, vida. Propuesta Educativa, (28). Retrieved from <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/libros/17.pdf>

Feldman, D. (2001). Didáctica general. Módulo 1. Universidad de Buenos Aires: Facultad de Filosofía y letras.

Flecha García, R., & Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la educación y a las ciencias sociales. Revista interuniversitaria de formación del profesorado(33), 21-28.

Freeman, Epston, & Lovovits, (2005). Terapia Narrativa para niños (pág. 33). Barcelona: Paidós.

García Ruiz, M. Á., Edwards, A., & Ochoa Arias. (2002). Aplicación de la realidad virtual para fomentar la lectura de narrativa: Universidad de Colima.

Habermas. (1970). La reconstrucción del materialismo histórico. . Barcelona: Taurus.

Hamilton, M. (2004). las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño El Aprendizaje Basado en problemas como técnica didáctica.

J., C. (2007). Jerome Bruner y la educación de adultos.

Kreidler, W. J. (1984). *Creative conflict resolution : more than 200 activities for keeping peace in the classroom*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman.

Latapie Venegas, I. (2009). *Acercamiento al aprendizaje multimedia*.

León, R. (2004). *Las habilidades en el aprendizaje de la asignatura Informática Medica I*. Publicaciones científicas .

Martínez Illa, S., Mendoza, R., & Barcelona, C. d. E. y. R. C.-D. d. (2004). TIC y gestión de la cultura: ¿Políticas e-culturales? *Boletín GC: Gestión Cultural :Cultura Digital*, (10). Retrieved from <http://www.gestioncultural.org/gc/boletin/pdf/SMartinez.pdf>

Mauri Majós, T., Onrubia, J., Coll, C., & Colomina, R. (2005). *La calidad de los contenidos educativos reutilizables: diseño, usabilidad y prácticas de uso*: Universidad de Murcia: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.

Meece, J. L. (1997). *Child and adolescent development for educators*. New York: McGraw-Hill.

Michel del Toro, I., & Borroto Carmona, G. (2009). El diseño didáctico del contenido digital de cursos de postgrado asistidos por Multimedia Interactivo (MMI): un nuevo modo de actualización del profesor universitario. *Revista Pedagogía Universitaria*, 9(4).

Monterrey, I. T. y. d. E. S. d. *El Aprendizaje Basado en problemas como técnica didáctica* (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo ed.).

Morin, E., López Ospina, G., & Vallejo Gómez, N. (2000). Reflexión sobre los “siete saberes necesarios para la educación del futuro”. Universidad del Salvador: UNESCO.

Morin, E., & Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO.

Ohler, J. (2003). Narración digital en el aula. Retrieved from <http://www.eduteka.org/NarracionesDigitales2.php>

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED: Revista de Educación a Distancia, (Número extra 2). Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1098789>

Papalia, E., Olds, S., & Feldman, R. (2001). Psicología del Desarrollo. Bogotá: Mc Graw Hill.

Piaget Jean , Seis Estudios de Sicología , Seix Barral , Barcelona 1973

Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. from
<http://www.gestioncultural.org/gc/>

Portillo. (2005).
http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol3.html. Recuperado el mayo de 2010

Ramis, F., Sánchez, s. s. q. I., Gatica, M., & Bañados, C. (2006). Aprendizaje basado en problemas en el contexto de resolución de problemas.

Rentería Mosquera, L. M., Mena Lozano, A. E., Sarria Palacios, V., Gil Moreno, A., Rentería Mosquera, T., Sandoval Espejo, R., et al. (2003). Influencia de la programación de televisión en la formación de valores, en jóvenes escolarizados entre 11 y 16 años, de los municipios de Quibdó, Tadó, e Istmina. In C. N. d. T. (CNTV) & U. T. d. C. D. L. Córdoba (Eds.).

Rioja y Pinto. 82008) Terapia narrativa aplicada a un niño con problemas de conducta. "Daniel el travieso". Universidad Católica Boliviana "San Pablo.

Rincón Infantil de los CTC en Tecdo'08 - Hoy Digital. (2008). Hoy Digital. Retrieved from <http://www.hoy.com.do/tinmarin/2008/11/7/254510/Rincon-Infantil-de-los-CTC-en-Tecdo08>

Ritter, M. (2008). ¿La tecnología cambia la manera de leer y de pensar? Retrieved from <http://campusvirtual.suissedu.org/the-news/178-ila-tecnologia-cambia-la-manera-de-leer-y-de-pensar>. Formato de archivo: Microsoft Word - Versión en HTML de K Davis - Citado por 460 - Artículos relacionados

Robbins, Coulter, Martínez, Sanchez, & Carrion. (2005). Management. Bogotá.

Rodríguez Cuberos, E. G. (2007). Dialéctica de lo virtual y la virtualización: Narrativas y escenarios virtuales del discurso en el uso de edublogs. Espéculo. Revista de estudios literarios. Retrieved from <http://www.ucm.es/info/especulo/numero34/virtual.html>

Rodríguez Molano, A. (2005). Reflexiones sobre la intersección entre psicología y pedagogía en la formación de docentes. *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(2). Retrieved from <http://revista.iered.org/v1n2/pdf/arodriguez.pdf>

Salinas Gálves, H. (2004). Uso de internet como herramienta pedagógica para facilitar el aprendizaje colaborativo y profundo. Magister en Educación Mención Informática Educativa, Universidad de Chile, Santiago de Chile. Retrieved from http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/salinas_h/sources/salinas_h.pdf

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990) Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9,185-211.

Sampedro Nuño, A., Martínez Nistal, A., Rodríguez Ruiz, B., & Martínez González, R.-A. (2005). Experiencia Didáctica con Objetos de Aprendizaje Multimedia Reutilizables en el LMS Claroline. Paper presented at the Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables (SPDECE), Barcelona. <http://www.uoc.edu/symposia/spdece05/pdf/ID21.pdf>

Schellenberg, R. C., Parks-Savage, A., & Rehfuss, M. (2007). Reducing Levels of Elementary School Violence with Peer Mediation. *Professional School Counseling*, 10(5), 475-481.

Sergi. (02 de Febrero de 2009).

<http://www.conpeques.com/2009/02/06/clic-clic-clic-cuentos-interactivos/>. Recuperado el febrero de 2010

Serrano Madrigal, A. (2007). Comparación de las inteligencias múltiples en niños (as) que pertenecen a escuelas con distintos modelos

pedagógicos. Revista MHSalud, 4(1). Retrieved from http://www.una.ac.cr/mhsalud/documents/COMPARACIONDELASINTELEGENCIASMULTIPLESENNINOSQUEPERTENECENAESCUELAS.._000.pdf

Shapiro, L. E. (2002). La inteligencia emocional de los niños ([3^a reimp.] ed.). Buenos Aires: Edic. B Argentina, Javier Vergara.

Televisión, C. N. d. (2006). Programa de investigaciones académicas sobre televisión, from http://www.cntv.org.co/cntv_bop/estudios/academico.html

Valera Guerrero, G. I. (2004). Las emociones.

Vega, & Granados, D. (2004.). Competencias Ciudadanas en Lenguaje..... En Chau, LLeras, & Velasquez, Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá: Ediciones Uniandes,.

Velásquez, I. (2005). Una aproximación al mapa disciplinar de la pedagogía. Retrieved from

<http://www.rieoei.org/deloslectores/811Velazquez.PDF>