

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

UNA AVENTURA ESCRITA EN LA EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES

Articulación Entre la Expresión Emocional y la Escritura Creativa en Niños de Grado Segundo
del Colegio Atabanzha I.E.D.

Andrea Carolina Cubillos Moreno

Universidad de la Sabana
Maestría en Pedagogía
Bogotá, Septiembre de 2013

Dedicatoria

A mis 30 soñadores quienes
hicieron posible la realización
de este proyecto; de quienes he aprendido
a valorar y disfrutar cada detalle que trae la vida diaria,
siempre dejando actuar mi niña interior

... Y a las próximas generaciones
quienes serán mi motor emocional

A Don Gilberto y Doña Dora,
a ellos mis viejos...
A quienes debo la vida, mi formación
y el ser humano en el que me he convertido

A mi Jair, porque aún en la distancia
siempre estuvo cerca

Agradecimientos

A Papá Dios, seguiré siendo su instrumento

A mis padres, hermano, Condeza, familia y amigos
por su apoyo incondicional, por comprender mi ausencia durante este tiempo

A mis maestros y maestras... quienes han dejado huella,
quienes han permitido que me enamore cada vez más de esta profesión

Índice

| | |
|---|-----|
| CAPITULO 1..... | 7 |
| Resumen..... | 7 |
| ABSTRACT..... | 7 |
| 1. Introducción..... | 8 |
| 1.1 Planteamiento del Problema | 9 |
| 2. Objetivos..... | 11 |
| 2.1 Objetivo General: | 11 |
| 2.2 Objetivos Específicos: | 11 |
| 3. Justificación..... | 11 |
| CAPITULO 2..... | 14 |
| 4. Antecedentes | 14 |
| 4.1. Estado del Arte | 14 |
| 4.2. Referente Conceptual..... | 22 |
| 4.2.1 Características Etapa de la Niñez Intermedia..... | 22 |
| 4.2.2. Desarrollo Emocional y Teorías de la Emoción..... | 23 |
| 4.2.3. Desarrollo en el Proceso Escritor..... | 26 |
| 4.2.4. Relación Lenguaje y Expresión Emocional | 36 |
| CAPITULO 3..... | 38 |
| 5. DISEÑO METODOLÓGICO | 38 |
| 5.1. Enfoque de la Investigación | 38 |
| 5.2. Descripción de las Categorías de Análisis | 38 |
| 5.3. Población..... | 41 |
| 5.4. Técnicas e Instrumentos | 42 |
| 6. Diagnóstico..... | 43 |
| CAPITULO 4..... | 61 |
| 7. Desarrollo de la Propuesta de Implementación | 61 |
| 8. Resultados | 70 |
| 8.1. Análisis de hallazgos general de las actividades de implementación | 70 |
| 8.2 Análisis de hallazgos Individuales..... | 86 |
| CAPITULO 5..... | 117 |
| 9. Conclusiones | 117 |

| | |
|---------------------------|-----|
| 10. Recomendaciones | 119 |
| 11. Referencias | 120 |
| 12. ANEXOS..... | 122 |

CAPITULO 1

Una Aventura Escrita en la Expresión de las Emociones

Articulación Entre la Expresión Emocional y la Escritura Creativa en Niños de Grado Segundo del Colegio Atabanzha I.E.D.

"No somos seres pensantes que sienten sino seres emocionales que piensan"

Tomado de: El Regalo de la Escritura

Resumen

La presente investigación se desarrolló en la Ciudad de Bogotá Colombia, con la participación de 30 estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Distrital Atabanzha, colegio que pertenece a la red pública del distrito. El estudio busca rescatar la importancia de vincular al aprendizaje del proceso lecto-escritor en el ciclo inicial, aspectos de la dimensión comunicativa y la dimensión emocional (factores facilitadores e inhibidores). Propone una estrategia de implementación en el aula que articula la escritura creativa y la expresión emocional desde el modelo de Habilidad de Mayer y Salovey, con el fin de identificar la incidencia mutua de las categorías involucradas. Como hallazgo significativo de la articulación entre estas dos categorías se rescata la íntima relación que se establece entre la intención comunicativa que trae consigo la escritura y la Sensibilidad Social aspecto que hace parte de los factores que facilitan la expresión emocional. El enfoque de la investigación es cualitativo de corte Investigación – Acción.

Palabras Claves: Pedagogía – Expresión Emocional – Escritura Creativa – Ciclo Inicial

ABSTRACT

The following research was done in Bogota DC. Colombia, with the collaboration and participation of thirty students who belong to second grade at the Atabanzha educational institution district, school that belongs to the public district network. This research looks deep into rescuing the importance of linking the learning process reading-writing during the initial cycle, aspects from the communication dimension and the emotional dimension (facilitating and inhibiting factors). It gives an implementation strategy in the classroom that articulates creative writing and the emotional expression from the Mayer & Salovey's skills model, with the final goal of identifying the incidence of the mutually involved categories. As a significant discovery among the articulation of these two categories it's possible to recover the intimate relation established between the communicative intention that writing holds and the social sensitivity aspect that is part of the factors that influence the emotional expression. The focus of the research is qualitative with an emphasis in research-action.

Key words: Pedagogy - Emotional Expression - Creative Writing – Initial Cycle

1. Introducción

El fundamento de las prácticas pedagógicas empleadas por el docente en el aula, se esperaría, debe tener como base fundamental la construcción de seres humanos que reconocen en su totalidad las dimensiones que los componen, sin embargo el constante sobrecargo de funciones y actividades que cada día hacen parte de la labor docente, las situaciones vividas por los estudiantes a diario, entre otros factores impiden que esta construcción se desarrolle en su totalidad. Es así como se deja de lado en el aula los intereses y motivaciones de los estudiantes y del mismo docente, no se tiene cuenta el bagaje emocional que hace parte de la convivencia y de las interacciones del estudiante fuera y dentro del colegio, el docente y el proceso de enseñanza - aprendizaje se limita muchas veces a cumplir con los objetivos propuestos para cada asignatura, convirtiéndose en un proceso mecánico y poco llamativo para todos los que participan dentro de él, pero aun más importante se pierde el verdadero sentido, sabor e interés por aprender.

Es así como la presente Investigación pretende brindar herramientas desde la Expresión Emocional y la Escritura Creativa en las prácticas pedagógicas, que permitan involucrar a los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje, tomando como punto de partida las experiencias diarias y reconociendo en ellas las emociones que las acompañan; para llevar a cabo producciones textuales que por una parte motiven el desarrollo de la escritura y por otro lado permitan el reconocimiento propio y hacia los demás de las dimensiones que componen al ser humano, centrando mayor atención en la dimensión comunicativa y emocional.

La Investigación se desarrolla con la colaboración de 30 estudiantes de grado segundo de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital (I.E.D.) Atabanzha, Institución que pertenece a la red de colegios distritales de la Localidad 5 Usme de la ciudad de Bogotá. Las edades de los participantes oscilan entre los 6 y 9 años de edad, se ubican en la etapa de niñez intermedia, por tanto su actitud frente a las interacciones con sus pares dejan ver comportamientos egocéntricos. Debido a los factores sociales que componen a la localidad de Usme como el alto índice de maltrato intrafamiliar y consumo de SPA, algunos de los estudiantes presentan comportamientos agresivos verbales y físicos hacia sus pares. Por otra parte, y teniendo en cuenta los factores sociales mencionados anteriormente la mayoría de las familias de los estudiantes están compuestas por alguno de los dos padres y/o abuelos, tíos o familia extensa, debido al alto índice de padres separados; situación que lleva a la mayoría de los estudiantes a estar solos en casa o al cuidado de personas diferentes a su familia, sin embargo esta persona o personas como agentes cuidadores, en ocasiones no cubren las necesidades

básicas de tiempo y afecto para un niño en esta edad, y que de alguna manera la escuela como espacio de interacción puede llegar a brindar.

Teniendo en cuenta los párrafos anteriores, en los siguientes apartados el lector podrá comprender la razón de ser de este estudio, partiendo de las situaciones e intereses que llevaron a la investigadora al planteamiento del problema. Posterior a esto se encuentran los objetivos específicos y el general que dan muestra del camino que acompaña el curso de esta investigación, no obstante fortalecida en la justificación, las bases teóricas y el ejemplo de otras investigaciones que se desarrollan con base en alguna de las categorías que componen este estudio (expresión emocional o escritura creativa). Siguiendo con el orden, se describe la metodología utilizada y cada uno de sus componentes. Así mismo se menciona el trabajo de campo, el cual inicia con un diagnóstico con el fin de identificar el punto de partida para el planteamiento de la propuesta de fortalecimiento de ambas categorías; posterior a ello, se da cuenta de la propuesta de implementación en cada una de sus etapas.

Para finalizar se mencionan los hallazgos y su respectivo análisis individual y global; se exponen las conclusiones y se formulan algunas recomendaciones que permitirán seguir el curso de otras investigaciones que puedan tener objetivos similares o dar continuidad a la misma.

1.1 Planteamiento del Problema

En la introducción se habló acerca de los factores que se deben tener en cuenta en las prácticas pedagógicas de un docente en general; de esta manera centrando la atención en la enseñanza de los ciclos iniciales, se evidencia que los docentes de primer ciclo se enfrentan con el gran reto de generar en sus estudiantes interés hacia el proceso de la escritura, más aun cuando se deben enfrentar con los diferentes problemas que se presentan al escribir, y en los que probablemente los estudiantes se preguntan sobre ¿Cómo inicio mi escritura, Qué escribo, Cómo escribo? Flórez et all (2005), entre otros interrogantes que hacen aún más difícil la comprensión y ejercicio de este proceso.

La experiencia en la implementación de diferentes ejercicios de composición escrita con estudiantes de grado segundo, en donde su principal objetivo ha sido escribir acerca de diferentes situaciones, ha permitido identificar como hallazgo importante un interés mayor de los estudiantes por participar de las actividades cuando estos escritos parten de situaciones vividas por ellos mismos o por personas que pertenecen a su familia; así mismo se identifican en estos

escritos aspectos que evidencian la forma como los estudiantes hacen visible sus emociones frente a las situaciones que viven.

Reconocer los factores que hacen parte del aprendizaje de los estudiantes de primer ciclo, debe ser el punto de partida para plantear las prácticas pedagógicas de cada docente con respecto a su metodología de enseñanza. Es así como se han llevado a cabo investigaciones que dan cuenta de la importancia que el docente debe dar dentro de sus prácticas, a la formación y fortalecimiento de la dimensión emocional de los estudiantes; teniendo en cuenta que comunicar de forma verbal o escrita las emociones que se derivan de las situaciones que se vive a diario en casa o en el ambiente escolar, permite a los estudiantes comprender de una forma más práctica el comportamiento o la forma de actuar de las personas que los rodean, situación que favorece la empatía y por tanto la asertividad en la comunicación.

Hasta el momento, entre el ramillete que puede llegar encontrarse, se han mencionado dos retos que el docente de primer ciclo debe incluir en sus prácticas pedagógicas; por un lado la necesidad de hacer el proceso de la escritura un proceso motivante, brindando herramientas que puedan mitigar los problemas con los que el estudiante se enfrenta a la hora de escribir y generando en ellos la necesidad de utilizar el lenguaje escrito como una manera de comunicar sus pensamientos, ideas y por qué no emociones; teniendo en cuenta que este último es el segundo gran reto de un docente de primer ciclo, vincular como dimensión fundamental el reconocimiento, percepción y expresión de sus emociones. Postulado que propone el Ministerio de Educación Nacional en los estándares de competencias ciudadanas.

Nos encontramos pues frente a un gran trabajo, hacer de estos dos retos un camino fundamental en el desarrollo de la labor docente, pero que pasaría si en lugar de mirar estos dos retos en dos caminos diferentes, se pudiera articular de manera que cada uno de ellos fortaleciera al otro y hacer de la enseñanza - aprendizaje un proceso más divertido, más humano, con fundamentos y objetivos claros, apuntar al crecimiento, formación del estudiante en todas sus dimensiones y por qué no del mismo docente.

En consecuencia con lo anterior y teniendo en cuenta la importancia de fortalecer la dimensión emocional y los procesos de escritura de los estudiantes, surge la siguiente pregunta que orientará el proceso de esta investigación: ¿Qué tipo de relación se da entre la expresión emocional y la escritura creativa en niños y niñas de segundo grado del colegio Atabanzha?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General:

Identificar la relación que se establece entre expresión emocional y escritura creativa en los estudiantes de grado segundo del Colegio Atabanzha

2.2 Objetivos Específicos:

1. Evaluar la capacidad de los niños y niñas de grado segundo del Colegio Atabanzha, para reconocer y expresar emociones básicas (Alegoría, Tristeza, Ira, Sorpresa y miedo) con el fin de identificar los factores inhibidores y promotores de la expresión emocional dentro del ambiente escolar que influyen en el proceso de aprendizaje.
2. Fortalecer los procesos de producción textual de los estudiantes de grado segundo, a partir de la implementación de estrategias en el aula que involucran la expresión emocional y la escritura creativa.
3. Realizar un análisis valorativo que permita identificar el tipo de relación e incidencia mutua que se establece entre la expresión emocional y la escritura creativa en los estudiantes de grado segundo..
4. Identificar las implicaciones en las prácticas pedagógicas a partir de la reflexión docente que se genera cuando se vincula la dimensión emocional dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

3. Justificación

Según las Políticas Educativas, referenciadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), y que se exponen en algunos artículos de Investigación de la Secretaría de Educación Distrital, como es el caso de los *“Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo”* Pérez M., Roa C. (2010), el lenguaje constituye una de las herramientas más potentes para la evolución de los individuos y de las colectividades, a partir de las dimensiones de cada individuo se lleva a cabo la construcción de identidad, el desarrollo del pensamiento y la capacidad de aprender cualquier disciplina, así mismo la posibilidad de tener una voz y participar como ciudadano en la toma de decisiones que afectan su destino

Si bien se plantea la importancia que tiene el lenguaje como herramienta para la vida, no se debe desconocer los contextos en donde se hace difícil el proceso de enseñanza que lo

involucra; debido a factores como las bajas expectativas profesionales, abuso de sustancia psicoactivas, abuso sexual, maltrato infantil y núcleos familiares incompletos, entre otros factores que impiden un aprendizaje adecuado del lenguaje. Para cumplir a cabalidad con este proceso, como se mencionó en apartados anteriores, es indispensable tener en cuenta factores académicos, emocionales y sociales, las metodologías de aprendizaje, las practicas pedagógicas, los estilos y tiempos de aprendizaje de los estudiantes, así mismo debe tener prioridad la motivación, las condiciones de adaptación fuera y dentro del colegio, las situaciones y experiencias diarias, las percepciones de cada estudiante acerca de su proceso de aprendizaje; teniendo en cuenta la influencia directa e indirecta que tienen estos factores en el interés por aprender Flórez y otros (2007).

Partiendo del párrafo anterior, los estándares frente a las competencias ciudadanas en primer ciclo, propuestos por el MEN <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html> recuperado septiembre 08 de 2013, dejan ver la responsabilidad que los docentes de los primeros niveles de educación tienen frente a la formación en emociones. Esta propuesta parte de permitir en el ambiente escolar, el reconocimiento de las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, temor), La base que tiene el MEN para permitir el fortalecimiento emocional en la escuela se fundamenta en el siguiente párrafo:

“si se considera posible desarrollar habilidades para expresarnos a través de diversos lenguajes o para resolver problemas matemáticos, podemos desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía. La institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos”.
<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html> recuperado septiembre 08 de 2013.

De esta manera se reconoce la necesidad de fortalecer a los estudiantes en el ámbito del respeto a la diferencia desde el conocimiento de si mismos y en el reconocimiento de lo que vemos en el otro. Si el estudiante y el docente son capaces de reconocer las emociones que están inmersas en cada situación y la forma como cada uno experimente cada una de ellas, se estará contribuyendo con una conciencia social basada en la empatía y la sensibilidad social. Pero no se puede pensar que esta formación se debe hacer cuando los estudiantes se encuentren en cursos superiores o cuando se vean afectados por situaciones complejas; esta

formación debe pensarse desde los niveles iniciales, esto permite que los estudiantes adquieran mayor habilidad en el afrontamiento de situaciones cuando sean mayores, y a si mismo sean capaces de tomar decisiones asertivas pensando en el bien individual y en el bien común; factores primordiales de una persona con competencias ciudadanas.

Dando respuesta a lo anterior, la presente investigación pretende formular una propuesta que articule las competencias comunicativas y ciudadanas en el ámbito escolar. De esta manera con el fin de establecer una base teórica se hace uso del Modelo de Habilidad Emocional de Meyer y Salovey, teniendo en cuenta que esta teoría permite ser desarrollada en ambientes escolares; así mismo contempla a la emoción como un sistema inteligente que debe formar parte de otras inteligencias tradicionales, aún más con la inteligencia comunicativa, por su vínculo con la expresión y comprensión de los sentimientos. Teniendo en cuenta este vinculo entre la habilidad emocional y la expresión o comunicación también se hace uso de la Escritura Creativa, tomando como base teórica: los Principios de la Escritura de Emilia Ferreiro (1979) los cuales contemplan tres momentos en la escritura: el primero hace referencia a la funcionalidad de la escritura ¿Qué y para qué escribo?, un segundo momento, en el que se establece la forma adecuada de comunicar las ideas, pensamientos y/o emociones, y por ultimo un tercer momento en donde se identifica la relación entre lo que se escribe y la comunicación que se establece con las personas alrededor. Por otra parte se tienen en cuenta los cinco problemas con los que se enfrenta el estudiante al escribir propuestos por Flórez y Cuervo (2005); los cuales permiten plantear algunas estrategias que conllevan a mitigar la presencia de los mismos. No obstante se parte de algunas estrategias propuesta por Gianni Rodari en la Gramática de la Fantasía.

CAPITULO 2

4. Antecedentes

4.1. Estado del Arte

Para llevar a cabo la elaboración de los siguientes antecedentes se realizó una búsqueda entre los años 2000 y 2012, con un rango de 12 años de investigación. Se tuvo en cuenta ambientes nacionales que pudieran dar cuenta de los avances que se han realizado en nuestro país. Así mismo se tienen en cuenta países de Latinoamérica, por su relación respecto a las características en la población, el idioma, la idiosincrasia y la cercanía cultural. Por último se toma como referente España teniendo en cuenta que este país provee desde un fundamento teórico las innovaciones y los avances que pueden verse reflejados en nuestro país. Si bien el siguiente estado del arte permite tener un panorama sobre hallazgos y avances en torno a los procesos de escritura y la formación en expresión emocional en la escuela, no se encontró una investigación específica que relacionará las dos categorías, razón que impulsa el desarrollo de esta investigación.

El estado de arte inicia mencionando algunas investigaciones que permiten valorar la necesidad de realizar cambios en las prácticas pedagógicas y que las cuales dan cuenta del fortalecimiento en el proceso lecto - escritor de los estudiantes en los niveles de primer ciclo.

La primera investigación que se contempló para desarrollar el estado del arte, fue realizada en Córdoba Argentina, con estudiantes de grado primero, da cuenta de una experiencia de intervención en la enseñanza de la escritura sustentada en los aportes de diferentes modelos de producción textual. En la primera parte del trabajo se sintetizan los principios teóricos de estos modelos y sus implicancias pedagógicas. Se presentan luego las bases de una propuesta de alfabetización intercultural, en la que se integran los aportes de los modelos de producción escrita antes presentado. Finalmente, se discute la necesidad de integrar los aportes de los modelos cognitivos e interaccionistas en el proceso de enseñanza de la escritura de textos. La experiencia reseñada en este artículo muestra que una intervención pedagógica que atienda simultáneamente a los diferentes procesos involucrados en el aprendizaje de la escritura y maestros comprometidos con la tarea puede ser la clave para mejorar la producción escrita en el aula y ayudar, en consecuencia, a revertir las dificultades en

el aprendizaje. En otras palabras, puede ser un camino para afrontar el desafío de una escolaridad verdaderamente integradora; Sánchez (2010).

Chaves en el año 2002 en la ciudad de Costa Rica, centra el objetivo de su investigación en identificar de qué manera las nuevas contribuciones teóricas y prácticas en torno a los procesos iniciales de aprendizaje de la lectura y de la escritura, han llevado a los investigadores a cuestionar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en los primeros ciclos de iniciación del aprendizaje: el autor concluye: “ *Los niños construyen el conocimiento en interacción con el medio físico y social que los rodea, formulan hipótesis y se explican el mundo de acuerdo con sus esquemas mentales, lo que implica que el niño ingresa al centro infantil trayendo conocimientos sobre la lengua escrita, conocimientos que debe tomar en cuenta el docente al planificar las estrategias pedagógicas*”. Lo anterior permite establecer que el lenguaje contribuye con la organización de los pensamientos adquiridos por experiencias, que luego de un procesamiento de la información, habilidad que debe ser adquirida en la escuela, serán compartidos y visibles para las personas que constituyen su entorno. De ahí que el docente debe actuar como un puente entre los conocimientos previos a partir de las experiencias y la oportunidad de adquirir nuevas habilidades que le permitan a los estudiantes comunicar sus ideas, sentimientos y pensamientos de forma adecuada, todo esto dentro de ambientes de aprendizaje que fortalezca dichos procesos.

Mancilla (2006) evidencia la preocupación de generar ambientes de aprendizaje que contribuyan con los procesos de los estudiantes, más aun en los procesos de lectura y escritura en los primeros ciclos. La investigación surge de la preocupación constante frente al desinterés que los estudiantes evidencian cuando ingresan a un curso superior y este no le provee un ambiente de tranquilidad, diversión y motivación. La investigación consistió en realizar un diagnóstico de las metodologías de enseñanza empleadas por un grupo de maestras en un colegio privado de la ciudad de Bogotá. Implementaron talleres de capacitación en donde se establecían herramientas para brindar a los estudiantes ambientes de aprendizaje que atrajeran su interés. Las investigadoras concluyeron que las maestras pese al tiempo de experiencia se mostraron abiertas a realizar cambios y estos se vieron reflejados en el comportamiento en clase de sus estudiantes, más aun cuando las metodologías apuntaban a generar ambientes de investigación dentro y fuera del aula. Esta investigación confirma que la función de los educadores no es solo transmitir información y/o generar nuevos conocimientos y así mismo, evaluar el nivel de comprensión de los estudiantes, en la función del docente debe estar inmersa la necesidad de identificar los intereses de sus estudiantes, las motivaciones y las situaciones

que afectan su aprendizaje, y de esta manera hacerlos visibles y útiles en el ambiente en el que desarrolla sus prácticas pedagógicas.

Si bien las conclusiones del trabajo realizado por Marcilla invita a los docentes a tener en cuenta otros factores de prioridad en el desarrollo de la prácticas pedagógicas; hay investigaciones que demuestran que esto ya se está presentando: Es el caso de Álvarez 2009, en la ciudad de Venezuela quien interesada por incentivar **la escritura creativa** (producción de textos) como estrategia motivadora en el fortalecimiento de los procesos de escritura de sus estudiantes decide tener en cuenta las técnicas de *Gianni Rodari (autor italiano) creador de la Gramática de la Fantasía - Introducción al arte de inventar historias (1990)*.

La estrategia consistió en utilizar las técnicas permitiendo que los estudiantes redactarán textos libremente, no con el objetivo de calcar o copiar las técnicas sino de producir textos bajo una orientación sencilla, así mismo los textos eran corregidos y mejorados para ser presentados nuevamente. La autora concluye que realizar este trabajo con los estudiantes fue satisfactorio, el aprendizaje se convirtió en un juego placentero, logrando revolucionar el estilo pedagógico y propiciando una enseñanza enriquecedora en el ámbito cognoscitivo y humanista, con sus estudiantes. No obstante vale la pena citar a la autora referente a la metodología de trabajo que empleó: *“La aplicación de las técnicas mencionadas se hace con el aporte de la creatividad que se define como el conjunto de métodos, técnicas, estrategias y/o ejercicios que desarrollan las aptitudes y estimulan las actitudes creativas de las personas a través de grupos”*. Álvarez (2009).

Otra investigación que tiene en cuenta la escritura creativa como herramienta en el aprendizaje del proceso de escritura en los estudiantes, es la realizada por Salas en el 2011. Su interés como docente de segunda lengua (Castellano) en Taiwán, de llevar a cabo actividades diferentes a las que siempre se habían desarrollado con sus estudiantes, debido a los altos niveles de desinterés y desmotivación que lograba identificar en sus estudiantes; Lo lleva a emprender a replantear actividades a partir de vivencias cotidianas con objetos normales que son usados por sus estudiantes. Este autor al igual que en la investigación anterior parte de las técnicas de Gianni Giordani; especificando seis actividades específicas para desarrollar la escritura creativa en sus estudiantes.

Los hallazgos de la investigación llevan al autor a las siguientes conclusiones:

Las actividades descritas en el artículo son seis posibilidades sencillas que se pueden llevar a cabo con la ayuda de algunas situaciones u objetos de la vida diaria un poco de imaginación. El autor menciona las experiencias que ha tenido con otros docentes en donde han criticado la escritura creativa, frente a esto menciona que una gran parte de sus colegas critican su trabajo y afirman que hay cosas mucho más importantes que deben ser enseñadas a sus estudiantes. Así

mismo dejan ver que la escritura creativa no tiene una aplicación real y por tanto no sería útil emplearla en el ambiente escolar. Sin embargo Salas menciona que: *“está lejos de ser así, las actividades de escritura creativas son, si están bien planteadas, tan exigentes como la más árida de las cartas comerciales. Lo importante es, más bien, integrar la creatividad en la clases de escritura, hacer de ella un elemento cotidiano. En ocasiones, basta con modificar ligeramente las actividades más convencionales: ¿qué pasaría, por ejemplo, sien vez de escribir mi aburridísimo currículum –el de los alumnos no suele tener más de diez líneas, como es natural– el profesor me pide que escriba el de Drácula, o el de Mickey Mouse? Estaríamos poniendo en práctica las mismas estructuras sin caer en el tedio de la repetición” (2001).*

Por otra parte el autor concluye que la creatividad trae con ella otro elemento no tan agradable para el docente y es la incertidumbre, refiere que al plantear las actividades de un modo creativo se abre la puerta a situaciones desconocidas y a su vez estimulantes, pero también puede llevar al estudiante al más grande fracaso, sin embargo menciona que hay formas de reducir ese riesgo. La principal de ellas es calcular muy bien las reglas de los ejercicios, para evitar que el alumno no entienda la actividad, la malinterprete o tenga dudas que lo incomoden, para permitir el desarrollo de la creatividad es adecuado tener en cuenta la orientación de los estudiantes.

Por último el autor menciona: *“El profesor tiene que aprender a moverse en un nuevo contexto pero, una vez que lo hace, todo resulta más fácil. No debemos olvidar, además, que la creatividad es estimulante no solamente para los alumnos, sino también para el profesor. Repetir las mismas actividades decenas de veces amarga la vida a cualquiera. Sin duda, merece la pena arriesgarse”.*

El anterior estudio nos permite concluir que emplear la escritura creativa dentro de la metodología de la enseñanza del proceso escritor, no consiste en dejar que los estudiantes escriban por escribir. La escritura creativa debe partir de un objetivo y orientación clara frente a las que los estudiantes deben enfrentarse, pero donde definitivamente hay mayor flexibilidad para permitir que el aprendizaje se de una manera natural, llamativa pero por encima de todo, sea un proceso motivador que permita comprender a los estudiantes su intención y función comunicativa. No obstante el autor nos invita a reconocer que estas prácticas deben de la misma forma tener una influencia positiva y motivacional en el docente que la desarrolla quien es el que guía el aprendizaje de sus estudiantes.

De acuerdo con lo anterior la necesidad de traer al aula todas las dimensiones del ser humano no solo de los estudiantes, sino de la misma manera del docente como agente

facilitador de procesos, debe convertirse en una prioridad de la educación, dejando de lado el mito que la escuela solo debe ser el espacio de aprendizaje académico.

De esta manera Fernández en el 2002. Reconoce que algunos ambientes de aprendizaje hacen uso de modelos de enseñanza que centran su atención en aspectos puramente comportamentales que contribuyen con el aprendizaje, pero dejan de lado los factores emocionales, que como se mencionará más adelante, en otras investigaciones, deben tener importancia igualmente significativa. El estudio resalta que algunos modelos pedagógicos reconocen el aprendizaje académico como fundamento principal de la enseñanza, haciendo mayor énfasis en controlar el comportamiento de los estudiantes sin atender a las emociones subyacentes a las conductas. Se propone una nueva forma de aprendizaje, en donde lo esencial es ejercitar y practicar las capacidades emocionales y convertirlas en una parte más del repertorio de aprendizaje del niño, como parte de su educación. De esta forma, técnicas como el modelado y el role-playing emocional se convierten en herramientas básicas de aprendizaje a través de las cuales los educadores, en cuanto «expertos emocionales», materializan su influencia educativa, marcan las relaciones socioafectivas y encauzan el desarrollo emocional de los estudiantes. Lo anterior enmarcado en la importancia de entrenar a los estudiantes no solo en adquirir conocimientos y valores, si no a su vez generar una cultura de inteligencia emocional. Aunque ésta investigación hace parte de una descripción teórica del concepto de Inteligencia emocional y de sus implicaciones en el aprendizaje, se puede considerar como un punto de partida en la implementación de estrategias dentro del aula.

Las investigaciones anteriores permiten reconocer la necesidad de involucrar dentro del aprendizaje de los procesos de escritura factores como: las ideas previas de los estudiantes, las experiencias vividas fuera de la escuela, sus motivaciones e intereses, así como los adecuados ambientes de aprendizaje, dentro de las metodologías o prácticas que los docentes desarrollen como forma de enseñanza. No obstante se reconoce la importancia de dar valor a las emociones inmersas en las experiencias de cada uno, como factor que contribuye con el proceso de aprendizaje. De esta manera se enuncian a continuación investigaciones, las cuales permiten profundizar en la importancia de vincular los factores emocionales en las prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta, como se mencionó al iniciar la descripción del estado del arte, no se encontró ninguna investigación que articulara la expresión emocional y la escritura creativa, el estado de arte se presenta en dos grandes cuerpos, por un lado se mencionan investigaciones acerca de los procesos de escritura y la escritura creativa y por otro lado se mencionan investigaciones relacionadas con la formación y expresión emocional.

Ibáñez (2002) en la ciudad de Santiago de Chile, centra su atención en el papel de las emociones en la construcción de los aprendizajes. Aunque esta investigación fue planteada para ambientes universitarios, las conclusiones dan cuenta la importancia de vincular los factores emocionales en todos los ámbitos escolares. Las conclusiones de esta investigación permiten visualizar *“la potencia que puede tener en las dinámicas relacionales al interior del aula universitaria (y en cualquier nivel y ámbito disciplinario) el que los profesores nos hagamos cargo de que las emociones son el fundamento de las acciones de aprendizaje de los estudiantes”*. A partir de lo anterior surgen algunos interrogantes, planteados por los autores y que de alguna manera hacen parte de lo favorable que resulta ser la retroalimentación de nuestras prácticas como docentes: ¿qué clases de emociones surgen en los estudiantes durante nuestras clases?; ¿con qué contextos interaccionales se relacionan?, ¿las emociones favorables y desfavorables aumentan o disminuyen en el transcurso del tiempo?. Para finalizar los autores mencionan que la investigación demuestra que las emociones de los estudiantes constituyen un factor determinante en la construcción de sus aprendizajes: cuando ellos contextualizaron sus emociones favorables, siempre indicaron aspectos que todos consideramos prioritarios para mejorar la calidad de los aprendizajes: sentirse motivado en las clases, tratar contenidos contextualizados en las propias experiencias cuya aplicación se puede visualizar en la práctica, sentirse valorado como estudiante, poder participar, confrontar distintos puntos de vista. Lo contrario ocurre con la contextualización de las emociones desfavorables.

Fernández 2002, en Málaga España establece la necesidad de centrar la atención en una educación emocional, como factor predominante en el éxito escolar más allá de un alto coeficiente intelectual. En esta investigación el autor menciona el ideal que durante años se pretendía tener sobre el ser humano inteligente, en la escuela tradicional, se ha identificado al niño inteligente con el que obtiene una puntuación elevada en los test de inteligencia.; de esta manera el coeficiente intelectual (CI) se ha convertido en el referente de este ideal Sin embargo, en el siglo XXI esta visión ha entrado en crisis, porque se ha dado mayor importancia a otros factores donde se evidencia que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional. Ahora se tiene en cuenta que aquellos estudiantes que saben conocer sus emociones y cómo gobernarlas de forma apropiada, colaboraran con sus proceso de aprendizaje y fortalecen su inteligencia. Estos estudiantes cultivan las relaciones humanas y conocen los mecanismos que motivan y mueven a las personas. Por tanto saben que la inteligencia no garantiza el éxito en la vida cotidiana. De esta forma esta investigación pretende sensibilizar a los educadores sobre la importancia de la educación explícita de las emociones y de los beneficios personales y sociales que conlleva. La capacidad del profesor para captar,

comprender y regular las emociones de sus estudiantes es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase.

Para finalizar Álvarez y otros en el año 2000 en la ciudad de México, plantean como objetivo de su investigación, evaluar los programas de educación emocional que hasta el momento se habían desarrollado como estrategia en la innovación de las prácticas pedagógicas desarrolladas en la escuela. Los autores mencionan que toda intervención en educación emocional, como cualquier acción orientadora requiere de la evaluación para optimizarse y constatar sus resultados. Sin embargo no se puede ocultar la problemática que en este caso resulta; si bien las emociones son subjetivas y por tanto difíciles de medir; aun así en toda medición hay que procurar asegurar la validez del instrumento y un elevado coeficiente de fiabilidad. Si bien llevar a cabo mediciones es complejo debido a la amplia presencia de factores que se ven involucrados en las emociones y que se sustentan desde la literatura; se deduce que la medición de las emociones debe fundamentarse sobre una teoría de las emociones. De esta manera se deben reconocer los tres niveles que componen las emociones y que deben ser evaluados de forma coherente por separado: Fisiológico, Comportamental y Cognitivo. Así mismo, los autores mencionan la conveniencia de medir otros factores asociados como los estilos de afrontamiento. Por otra parte los autores establecen algunas pruebas desde la psicología que pueden ser utilizadas para evaluar estos componentes. De acuerdo con lo anterior esta investigación provee una serie de pruebas psicológicas que pueden ser utilizadas con fines valorativos acerca de la emoción.

Teniendo en cuenta las investigaciones anteriores sobre el entrenamiento en emociones, se menciona la realizada por Jiménez (2003) en la ciudad de Bogotá, y la cual partió de una preocupación de los docentes por la dificultad en la expresión gestual y corporal de las emociones en niños de preescolar y en donde se tomó como estrategia primordial el uso de literatura infantil. La propuesta consistió en recrear ambientes de cuentos por medio de los cuales se motivó a los niños a expresar las diferentes emociones y pensamientos como los desarrollaban los personajes de cada cuento. Esta implementación de actividades permitió que los niños y niñas desarrollaran la capacidad para expresar con facilidad sus pensamientos y emociones, así mismo brindó otro tipo de herramientas a la docente para generar nuevos ambientes de aprendizaje. Por último se hace mayor énfasis en no permitir que la rutina se apodere de las prácticas pedagógicas, ya que estas tienen grandes implicaciones en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Las investigaciones mencionadas anteriormente permiten identificar factores desde la pedagogía que contribuyen por una parte con el aprendizaje de los procesos de escritura; en donde se resalta la necesidad establecer una intervención pedagógica que contemple en su totalidad los diferentes procesos que hacen parte del aprendizaje de la escritura. El docente debe establecer un compromiso con su labor que no solo implica responsabilidad y constancia, debe comprender que estimular la comprensión del lenguaje en los estudiantes, contribuirá con la organización de los pensamientos que surgen de las experiencias diarias; esta organización le permitirá un adecuado procesamiento de la información y de esta manera fortalecerá los esquemas de pensamiento. No obstante es una habilidad que se debe promover en la escuela, y posteriormente ser visible en su comunidad.

Las investigaciones han dado cuenta de la importancia de generar estrategias en el aula que permitan las afirmaciones descritas en el párrafo anterior, e inclusive brindan algunas herramientas para desarrollar en el aula, es el caso de la escritura creativa. Si bien, no se pretende afirmar que esta estrategia es la única que permite obtener los resultados deseados frente al avance en los procesos de escritura de los estudiantes, si es una de las propuestas que mejor tiene en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes y por tanto tiene un peso mayor a la hora de involucrar a los estudiantes en su propio proceso, y en hacer mas divertida y funcional la escritura.

Por otra parte las investigaciones dejan ver que la necesidad de involucrar a los estudiantes en su propio proceso, parte del reconocimiento de cada estudiantes en las dimensiones que lo componen, es así como se identifican algunas razones para formar no solo desde el área cognitiva si no a la vez en su dimensión emocional; haciendo uso de estrategias en el aula de la misma forma que se describió en el párrafo anterior. Se mencionan estrategias como un entrenamiento en expresión emocional, donde se reconozcan las diferentes emociones que hacen parte del ser humano, aprender a percibir las en el otro, a establecer conexiones mentales entre las situaciones y las diferentes emociones que resultan de ellas y hacer capaces de controlarlas en algún momento determinado, y de esta manera contribuir con la formación de seres humanos con competencias ciudadanas.. De esta manera cada una de las investigaciones citadas brinda un aporte significativo al objetivo e implementación de la presente investigación. A partir de lo anterior, a continuación se desarrolla la base teórica que justifica la realización de este trabajo.

4.2. Referente Conceptual

A partir de los objetivos propuestos, se describen a continuación las categorías conceptuales que permitirán al lector reconocer las bases teóricas y la estructura sobre la que se desarrolla esta investigación. De esta forma, al iniciar se expone desde la Psicología del Desarrollo las características y dimensiones de la etapa del desarrollo en la que se encuentran la población participante. Seguido a este apartado se describen las características de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y sus implicaciones en el aprendizaje de la Expresión Emocional. Así mismo se plantea el referente teórico del Modelo de habilidad Emocional de Mayer y Salovey (1990), teniendo en cuenta que esta teoría nos permite centrar la atención en la adquisición de herramientas para la expresión y control emocional específicamente en ambientes escolares. Por último se exponen las características de los procesos de escritura, el concepto de Escritura Creativa, basado en los Principios de la Escritura de Emilia Ferreiro (1979) y los problemas de la escritura de planteados por Flórez y Cuervo (2005). De esta manera se hace una importante mención frente a la intencionalidad comunicativa de la escritura.

4.2.1 Características Etapa de la Niñez Intermedia

Según Papalia (2001) los años en edad intermedia, abarcan desde los seis hasta los once años. Esta etapa de desarrollo en la niñez es comprendida como los años de escuela, teniendo en cuenta que es la experiencia central de esta época; en donde se desarrollan con más puntualidad las dimensiones física, cognoscitiva y psicosocial. De esta forma se evidencia progresos significativos en juicios morales, memoria y destrezas de lectoescritura.

De acuerdo con lo anterior, se hace indispensable mencionar que los pensamientos de los niños a esta edad tienen sobre sí mismos, son primordiales para su desarrollo emocional. Papalia (2001) afirma que el autoconcepto de una persona se forma continuamente desde la infancia, por tanto el desarrollo cognoscitivo que tiene lugar durante la niñez intermedia, permite establecer conceptos más realistas de sí mismos y de su propio valor, así mismo crece el entendimiento y control de las emociones.

Si bien el autoestima según Papalia (2001), es un componente importante del autoconcepto, que relaciona los aspectos cognoscitivo, social y emocional; los niños con un

autoestima alta, adquieren las habilidades sociales con mayor facilidad, su estado de ánimo es estable, el aprendizaje puede presentarse con mayor facilidad.

4.2.2. Desarrollo Emocional y Teorías de la Emoción

La niñez intermedia es una época para aprender las destrezas que le provee la cultura a la que pertenece cada persona, y que considera importantes para adquirir responsabilidades frente al comportamiento intelectual, psicosocial y emocional. Es así como los niños aprenden a comprender que situaciones cotidianas pueden enojarlos, llevarlos a sentir alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo, asco (emociones básicas) y cuál es la reacción probable de otras personas cuando ellos expresan sus emociones. Papalia (2001) menciona que los niños a los cuales sus madres los animan a expresar sus sentimientos de manera constructiva y los ayudan a centrarse en solucionar la raíz del problema, tienden a afrontar de manera más efectiva las dificultades y a mejorar sus habilidades sociales.

El crecimiento emocional en la niñez temprana, es considerado complejo, esta percepción según Papalia (2001) parte de la confusión que presentan los niños en la incapacidad para reconocer que pueden experimentar diferentes reacciones emocionales al mismo tiempo. De esta manera la autora menciona que a medida que los niños atraviesan las etapas de desarrollo, pueden aprender a entender y controlar de mejor manera las emociones negativas. No obstante aprenden a actuar de diferente forma en los contextos, de acuerdo con las situaciones a las que se han enfrentado anteriormente. Así mismo aprenden la diferencia entre sentir y expresar una emoción.

En los párrafos anteriores se ha escrito acerca de la emoción de acuerdo con las características de la niñez temprana. Sin embargo es importante establecer una definición sobre la cual se pueden identificar los factores que se describirán a continuación. De esta manera según Sroufe (2000) la Emoción puede ser considerada como una reacción subjetiva a un suceso sobresaliente, caracterizado por cambios de orden fisiológico, experimental y patentemente conductual. De esta manera la Teoría Evolucionista sostiene dos perspectivas que podrían ser consideradas sus piedras angulares: en un primer momento se indicaría que las reacciones emocionales fundamentales son generales a la especie y estas son susceptibles de evolucionar a partir de formas más simples de otros animales. En segundo lugar se ha establecido que varias de las emociones básicas son universales y culturalmente surgen desde la niñez más temprana. De esta manera cabe resaltar la Teoría de Izard citado por Sroufe (2000)

y que se considera Fundamento Teórico de esta investigación. Izard plantea una lista de emociones fundamentales y que son consideradas básicas: Alegría, Sorpresa, Enojo, Miedo y Angustia o Tristeza. El autor menciona que la emoción está íntimamente relacionada con su función comunicativa. Es así como el autor plantea una analogía en donde toma por ejemplo el comportamiento de un Pulpo, mencionando que éste se pondrá de color rojo oscuro como amenaza a un intruso, así mismo manifestará su intento pacífico poniéndose de color rosa claro. Con relación a los seres humanos refiere que las sonrisas comunican una intención afiliativa, apaciguamiento, placer o deseo, el ceño fruncido comunica displacer y otras expresiones faciales representan cada una diferentes emociones, Por tanto el ser humano aprende a expresar sus emociones, a partir del uso no verbal y por tanto no puede haber duda de dichas funciones comunicativas.

Otros autores consideran la emoción como fenómenos subjetivos, biológicos, propositivos y sociales; es así como se relacionan en su orden con las dimensiones (cognitiva, Fisiológica, Funcional y Social). El componente cognitivo-Subjetivo le da a la emoción su sentimiento, es decir que tiene un significado personal. En segundo lugar el componente Biológico-Fisiológico incluye la actividad de los sistemas autónomo y hormonal, teniendo en cuenta que participan en la emoción para preparar y regular la conducta de enfrentamiento adaptativo. Se relacionan la actividad neurofisiológica y la emoción. En tercer lugar el componente Funcional se relaciona con la forma cómo una emoción, una vez experimentada, beneficia al individuo. De esta manera el autor menciona que la persona sin emociones estaría en una ventaja evolutiva con respecto al resto de nosotros.

Por último, considerado para esta investigación uno de los más importantes; el componente expresivo es el aspecto comunicativo, social de la emoción; mediante posturas, gestos, vocalizaciones y expresiones faciales como inicio, que se representan luego en expresiones verbales y que pueden ser representadas en escritos, representan el fundamento de la comunicación. Es así como el autor manifiesta que cómo función social, la emoción además de servir como mecanismo de enfrentamiento y solución, también: Comunica los sentimientos que una persona experimenta, a los demás. Regula el modo en que los demás interactúan con nosotros. Invitan y facilitan la interacción social y desempeña un papel principal para crear, mantener y disolver relaciones Reeve (2003).

Para entender con mayor comprensión la postura anterior, se cita la Teoría del Aprendizaje Social (Socio-cognoscitiva) de Albert Bandura. Esta Teoría sostiene que *“los niños aprenden comportamientos sociales a través de la observación e imitación de modelos, por lo general sus padres”*. Bandura (1989). De acuerdo con esta teoría los niños adquieren nuevas

habilidades a través del aprendizaje por observación, es así como interiorizan e imitan la forma de comunicarse (lenguaje) desarrollan el sentido moral y por tanto la expresión de emociones; la cual se desarrolla con el fortalecimiento en casa y en la escuela. La teoría del aprendizaje por imitación de Bandura, permite comprender con mayor exactitud la influencia que los factores del contexto tienen sobre el aprendizaje no solo académico sino a su vez, en la forma como cada persona aprende a comunicar y expresar lo que cada piensa y siente.

Con el fin de fortalecer la propuesta de Bandura; se expone a continuación el Modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1990), Teoría que acompaña el desarrollo de este trabajo. Este modelo “se centra de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento. Es así como este modelo integra el concepto de Inteligencia Emocional (IE) como la habilidad de la persona para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y la destreza para expresarlos.

Como punto de partida y base teórica de esta investigación, el modelo de Meyer y Salovey contempla la necesidad de vincular los factores emocionales de una persona en su proceso de aprendizaje, específicamente dentro del sistema de las inteligencias, de ahí el nombre que toma como Inteligencia Emocional, y a su vez debe mantener una relación directa con otras Inteligencias tradicionales, en este caso nos remitimos a la Teoría de las Inteligencias múltiples, y se hace mayor énfasis con la Inteligencia Lingüístico - Verbal (Gardner 1993) entendida como la Habilidad para utilizar el lenguaje oral y escrito para informar, comunicar, persuadir, entretener y adquirir nuevos conocimientos. Se hace mayor énfasis en la relación de esta inteligencia con la IE por su vínculo con la expresión y comprensión de los sentimientos.

Fernández (2002) Expone de una forma más específica el modelo de habilidad de Mayer y Salovey, mencionando que este se centra de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento. Define la IE como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás; la IE implica cuatro grandes componentes:

- **Percepción Emocional:** entendida como la habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal.

- **Asimilación Emocional:** la cual hace referencia a la habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos. Capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento.
- **Comprensión Emocional:** La habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales para integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.
- **Regulación Emocional:** La habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal. Dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz.

Según este modelo cada una de las habilidades están enlazadas de forma que para una adecuada regulación emocional es necesaria una buena comprensión emocional y, a su vez, para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción emocional.

A partir de los párrafos anteriores y teniendo una mirada desde el contexto escolar, vincular en las prácticas pedagógicas una formación no solo desde el conocimiento en todas las áreas, si no así mismo desde un autoconocimiento en la forma como nos comportamos y como reconocemos nuestras emociones, puede de alguna manera favorecer los procesos de aprendizaje que se desarrollen.

Hasta el momento se han justificado desde la teoría, los beneficios de vincular los factores emocionales en el aprendizaje de los estudiantes, y su relación con la comunicación. Ahora centraremos la atención en el aprendizaje de la escritura, teorías que mencionan los factores que intervienen en este aprendizaje y los aportes que pueden encontrarse en su relación con la expresión emocional, a partir de las prácticas pedagógicas que se desarrollen en el aula.

4.2.3. Desarrollo en el Proceso Escritor

Retomando los referentes para la didáctica del lenguaje en primer ciclo, mencionados anteriormente en la justificación, se retoman algunas teorías como es el caso de Ferreiro (1979) quien contempla y vincula a los niños como parte activa en su aprendizaje; menciona que en ocasiones se asume que los niños solo aprenden a leer y a escribir en el colegio a partir de procesos que solo son enseñados por los maestros, desconociendo que en las actividades diarias en casa y en otras actividades fuera del colegio, también se generan relaciones entre

estos procesos de aprendizaje. Un ejemplo de este planteamiento se evidencia en las cartas que los niños escriben a sus padres, en los dibujos que se realizan en casa y en otras expresiones a las que la autora denomina “intentos iniciales de la escritura”.

De acuerdo con el párrafo anterior, en el libro Leer y Escribir en los Primeros Grados de Flórez y Gómez (2013), las autoras concluyen a partir de una investigación realizada en diferentes instituciones privadas y distritales, que los docentes mantienen el concepto de una enseñanza con características significativas, en donde el niño pueda disfrutar de su proceso; es así como afirman que la enseñanza debe ser ecléctica, y de esta forma no aferrarse a una forma específica o metodología, si no por el contrario debe existir una variedad de estrategias que se fundamenten en las necesidades y estilos de aprendizaje de los niños.

Así mismo, las autoras citan a (Donovan y smolkin,2005;perez, 2003; y Roa 2010), quienes afirman que a partir de la información existente acerca de la discriminación de los diferentes géneros discursivos y de la tipología textual, debe promoverse la escritura informativa y narrativa , y así mismo promoverse la escritura formativa, la descriptiva y otros tipos de escritura en formatos sencillos desde preescolar. Lo que da cuenta del interés que el docente debe impartir por los estilos y tiempos de aprendizaje de los estudiantes. No obstante no se debe desconocer la importancia que tiene cada una de las dimensiones que compone el ser humano y que hacen parte de su proceso de aprendizaje; Flórez y Gómez (2013) mencionan:

“Cualquiera que sea la definición que se adopte del lenguaje escrito, se reconoce que este involucra operaciones cognitivas, lingüísticas y emocionales, en gran medida compartidas con la lengua oral (Pág. 47)”

En el siguiente apartado se mencionan los principios de la escritura propuestos por Emilia Ferreiro, los cuales permiten entender con mayor profundidad los procesos que hacen parte de la escritura y la forma como se involucran las dimensiones del ser humano.

Ferreiro (1979) describe tres principios fundamentales de la escritura, los cuales hacen parte de las categorías de análisis de la presente investigación: En primer lugar hace referencia a los **Principios Funcionales**; los cuales se desarrollan a medida que el niño aprende a resolver el problema de cómo escribir y para que escribir. De esta forma el significado que la escritura tenga para el niño en su vida diaria, tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios de funcionalidad, en otras palabras las funciones específicas de la escritura dependerán de las necesidades que el niño sienta frente a escribir. En segundo lugar Ferreiro (1979) menciona Los **Principios Lingüísticos**: Este se desarrolla a medida que el niño resuelve el problema de la

forma como el lenguaje escrito se organiza para compartir significados con la cultura a la que se pertenece. Esta organización hace referencia a las reglas ortográficas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito. Por último los **Principios Relacionados**; los cuales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de como el lenguaje escrito llega a ser significativo. Es así como los niños llegan a comprender como el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente en la cultura a la que pertenece.

Como base del sustento Teórico de esta investigación, se prestará mayor atención a los principios de Funcionalidad y Relación. Según Ferreiro (1979) Los principios Funcionales se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve a las personas que lo rodean usando el lenguaje escrito como parte de su comunicación, retomamos nuevamente la Teoría del Aprendizaje Vicario, mencionada anteriormente. Los niños participan como espectadores cuando ven escribir a sus padres, hermanos o pares.

“Cada evento de lecto - escritura proporciona al niño no solo información sobre la función utilitaria de la escritura en la sociedad, sino además sobre cuál es la actitud de los miembros de la comunidad hacia la escritura “ Ferreiro(1979). De acuerdo al planteamiento anterior, se confirmaría que el aprendizaje de la escritura no se constituye solamente dentro de la escuela, es un proceso que se desarrolla desde el núcleo familiar y se extiende a los contextos en los que el niño vivencia experiencias relacionadas con el lenguaje escrito. Un niño que se estimule hacia la escritura desde casa tendrá mayor receptividad sobre la importancia y la función de utilizar el lenguaje escrito.

En cuanto a los principios de Relación, Ferreiro (1979) parte del supuesto que el lenguaje es un sistema de símbolos. Es así como los niños deben aprender a relacionar su lenguaje escrito con las ideas o conceptos sobre los cuales está escribiendo.

De acuerdo con lo anterior la autora, afirma que la escritura existe antes de convertirse en una tarea de alfabetización en la escuela. La escritura hace parte de una compleja red de relaciones sociales, que constituyen el ambiente al que pertenece el niño, aun en los ambientes más marginados de la sociedad. Sin embargo no se desconoce la importancia y funcionalidad que cumple la escuela frente a los procesos de aprendizaje del lenguaje escrito. Según Flórez (2007) La lectura y la escritura en la escuela debe ser un proceso dinámico, contextualizado y genuino que al ser abordada desde las experiencias y comprensiones de los escolares se enriquece, potencializa y adquiere de manera natural, fluida, segura y clara. Para enamorar y vincular a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Para entender con mayor profundidad la afirmación de Flórez, acerca de la intencionalidad y función de la escuela se hace primordial entender los niveles frente a los cuales se enfrenta todo niño en su proceso escritor: Ferreiro (1979) menciona niveles a los cuales todo niño está sujeto en su proceso de escritura. En el primer nivel escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura. Es decir si este tipo de escritura es imprenta, el niño tendrá grafismos separados entre sí, compuestos de líneas curvas y rectas o combinaciones entre ambas. Por otro lado si la forma de escritura es cursiva, se encontrarán grafismos ligados entre sí, con una línea ondulada, en la cual se insertan curvas cerradas o semi cerradas. En este sentido todas las escrituras son similares, sin embargo la intención que cada niño presenta al escribir, es diferente: *“La intención subjetiva del escritor cuenta más que las diferencias objetivas en el resultado”* Ferreiro (1979).

Un segundo nivel, afirma que el progreso gráfico más evidente es que la forma de los grafismos es más definida, más próxima a la de las letras. *“Para poder leer cosas diferentes (es decir, atribuir significados diferentes) debe haber una diferencia objetiva en las escrituras”* Ferreiro (1979). Es de esta manera como los niños expresan la diferencia de significación por medio de variaciones en la posición y el orden lineal de los grafismos.

El tercer nivel, según Ferreiro (1979) hace referencia al intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura. En este nivel por primera vez el niño trabaja con la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla. Este nivel es nombrado por Ferreiro como la hipótesis silábica. El cuarto nivel se refiere al paso de la hipótesis silábica a la hipótesis alfabética. Es así como el niño abandona la hipótesis silábica y descubre la necesidad de hacer un análisis que vaya “más allá”. En este nivel se hace indispensable mencionar que es el medio y los procesos de aprendizaje que se desarrollen a nivel social (Aprendizaje Vicario) lo que permitirá al niño llevar a cabo la transición de la hipótesis silábica y la alfabética.

Según Ferreiro (1979) La escritura Alfabética constituye el final de esta evolución. Al llegar a este nivel el niño ha comprendido que cada uno de los niveles de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir. Sin embargo esto no hace referencia a que todas las dificultades hayan sido superadas. Los niveles anteriores permiten hacer una lectura de lo que constituye el proceso de la escritura en su inicio; a partir de este momento la evolución se presentará en cuanto a la ortografía y la comprensión de la misma.

A partir de la descripción anterior acerca de la escritura como proceso, que se desarrolla durante la infancia, cabe resaltar que dichos procesos de escritura, según Papalia (2001) son utilizados por los niños en edad escolar, con el mismo propósito que los adultos; es decir leen para distraerse, para aprender hechos o descubrir ideas y estimular su pensamiento; escriben o componen textos para expresar ideas, pensamientos o sentimientos. Sin embargo surge el siguiente interrogante: en realidad los estudiantes tienen conciencia de qué la escritura puede convertirse en un proceso de expresión de pensamientos y emociones? Como se describe en los párrafos siguientes, la escritura antes de ser un medio de comunicación o una herramienta para expresarse utilizada por algunos estudiantes, se convierte en su dolor de cabeza. Algunos de ellos se sienten frustrados cuando ven sus bajas calificaciones en los dictados, cuando no comprenden porque esta mal escrito lo que escribieron o simplemente cuando olvidan como suena alguna combinación de una vocal con una consonante. Esto se debe a la función que se le da a la escritura desde los niveles iniciales, a la importancia que se le da a la gramática pero no la función comunicativa y la relación que se establece con el medio que rodea a cada uno de los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje.

.El proceso de la escritura es un proceso de solución de problemas muy complejo (Miras, 2000 citado por Garcia, 2006)), los estudiantes necesitan desarrollar fuertes creencias motivacionales sobre la importancia de la escritura para saber enfrentarse con las complejidades y frustraciones que la tarea en sí conlleva, además de aprender a ser persistentes y flexibles, puesto que es una actividad que requiere un control constante del progreso hacia las metas.

De acuerdo con lo anterior Flórez y Cuervo (2005), mencionan que son varios los mitos que se han generado alrededor de la escritura, los cuales han sido transmitidos de generación en generación. Estos mitos de alguna manera han intervenido de forma negativa en los procesos de escritura más aún en el inicio del proceso en la niñez. Algunos de ellos se manifiestan en frases como: "Un niño escribe bien si tiene buena letra, no se sale del renglón, sabe ortografía, hace los márgenes derechos y disfruta de las planas". De esta manera las autoras mencionan que en su mayoría, las personas consideran que un escritor solo es aquel que lo hace de forma profesional para remunerarse económicamente. Es así como la gente del común concluye que escribir es algo ajeno al ciudadano común. Sin embargo cuando se logra contrarrestar esta idea irracional, o como lo mencionan las autoras este mito; se descubre que todos tenemos la capacidad de ser escritores, utilizando habitual y satisfactoriamente la escritura con una intención comunicativa.

Si bien escribir más que un don, es una habilidad aprendida que se adquiere a través de estrategias que permiten afrontar las dificultades a la hora de escribir (Flórez y Cuervo 2005). De

esta manera las autoras mencionan cinco dificultades, que han sido identificadas por investigadores y que impiden el ejercicio de la escritura.

El primer problema se relaciona con el contenido del escrito; responde a la siguiente frase "No sé qué decir, no se me ocurre nada más". Las autoras se refieren a que en esta dificultad se quiere escribir sobre algo y no se logra producir mucho acerca del tema pensado. De esta manera se recurre a situaciones que no son eficientes o incluso a abandonar la tarea.

Según Flórez y Cuervo (2005), El segundo problema hace referencia a que el escritor no se pregunta, porque no es consciente que debe hacerlo: ¿Cuál es mi meta?, ¿Para dónde voy?, ¿Quién va a leer el texto?, ¿Qué efecto quiero tener y cómo lo logro?. Es así como los investigadores confirman que el escritor no sabe que para lograr buenos escritos, es indispensable anticipar el texto en cuanto a formular metas y así mismo, identificar el público quién leerá lo escrito. La sensación que genera esta dificultad, mencionan las autoras, puede llegar a ser tan angustiada que en ocasiones termina por frustrar severamente al escritor. De esta manera cuantas más frustraciones se presenten en el escritor, más pronto decidirá abandonar el ejercicio de la escritura. Las Autoras proponen partir identificando el propósito del escrito: Convencer, Exponer, narrar, informar entre otras.

En el Tercer problema, según Flórez y Cuervo (2005), el escritor no se pregunta "¿Cómo organizo mi escrito?, ¿Cómo organizo mis ideas para lograr lo que quiero?, ¿Da lo mismo poner esto al principio que al final?, ¿Qué pasa si cambio esto de sitio?". Este problema se relaciona con la forma como el escritor debe organizar el texto y que desde un principio no ha aprendido la habilidad para realizarlo. De ahí que este aspecto debe tenerse en cuenta desde el aprendizaje de los primeros años. De acuerdo con lo que mencionan las autoras la organización de un texto debe partir de los marcos que le dan forma particular a un escrito: narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo.

Para las autoras el cuarto problema se manifiesta en la dificultad para expresar de forma escrita o verbal los pensamientos acerca de determinados temas. Es así como explican que cuando los pensamientos llegan a la mente, no necesariamente se representan en lenguaje; pueden presentarse en forma de ideas vagas o chispazos, situación según mencionan las autoras, complica el hecho de formarlas dentro de una estructura sintáctica. Este problema se observa en frases como "Yo sé lo que quiero decir, pero cuando lo escribo queda otra cosa". Esta dificultad se ve mas clara en el aula cuando los niños participan con facilidad expresando sus ideas de forma verbal, incluso su comunicación es fluida y comprensible, sin embargo al

pedirles que escriban lo que acaban de mencionar, manifiestan no encuentran las palabras adecuadas para mencionar lo que piensan, incluso resumen todo lo que han dicho en una frase que puede no tener relación con lo que han mencionado.

Para finalizar el quinto problema, según Flórez y Cuervo (2005) hace referencia a que el *“escritor considera que componer un texto es una meta que se cumple en un solo acto”*. Es decir que un buen escritor no tiene la necesidad de corregir o revisar lo que ha escrito, porque esto de alguna manera significaría para el escritor perder. Sin embargo es claro y como lo mencionan las autoras, quienes pretenden escribir *“en un solo acto”* terminan con productos de dudosa calidad. La presión que en algún momento los estudiantes pueden llegar a sentir sobre la forma como están escribiendo, sentir que no lo hacen bien y el temor a equivocarse, además del poco interés que sienten al escribir debido a los factores anteriormente mencionados, impide que compartan con otros compañeros sus escritos a manera de recibir una retroalimentación de la forma como están escribiendo, así mismo no tienen la conciencia y la habilidad para revisar ellos mismos lo que han escrito, por el contrario se limitan a la valoración que los profesores den a sus escritos algunas veces sin retroalimentación. Este acto se convierte en un ciclo , *“ sé que no escribo bien porque mi profesor lo dice”* sin embargo no tienen intención para reconstruir lo que han escrito porque no lo ven como una necesidad o prioridad en su proceso de aprendizaje, y aun más preocupante no existe la motivación para realizarlo.

A continuación y teniendo en cuenta los problemas de la escritura Flórez y Cuervo (2005) plantean algunos aspectos a tener en cuenta para mitigar esta situación. En primer lugar mencionan que el subproceso de planear lleva al escritor a Incubar, generar y capturar ideas, organizar metas y especificar lo que se pretende escribir. Esto puede ir acompañado de dibujos, diagramas, hablar solo o con otros, tomar notas o llevar un diario privado. Es necesario anticipar y preguntarse acerca de quién va a leer el texto y que es lo que se pretende comunicar. Por otra parte reconocen la importancia de llevar a cabo revisiones al texto que se está escribiendo y realizar las ediciones necesarias que perfeccionen la primera versión; de esta manera se ajusta y organiza el texto de manera que se obtendrá un óptimo texto sin presión, con facilidad y agrado.

Las autoras reconocen que los problemas mencionados en párrafos anteriores, impiden que los escritores tengan una disposición para desarrollar una producción textual, situaciones que constantemente llevan a la desmotivación por escribir, a partir de esto proponen recordar y siempre tener presente: *“ Los buenos escritores producen diferentes versiones y las revisan, los*

buenos escritores comparten su escritura, los buenos escritores hablan acerca de la escritura y de la forma como ellos escriben, los buenos escritores saben que reescribir muestra fortaleza no debilidad, los buenos escritores solicitan a varias personas que lean sus versiones para que es formulen preguntas y den sugerencias de revisión” Flórez y Cuervo (2005).

Con el fin de complementar las estrategias mencionadas anteriormente, se describe a continuación los aspectos que implicaría un adecuado manejo del lenguaje escrito en los niños, según Guzmán (1985, citada por Jurado 1996) 1. Los niños pudieran comprender lo que otros escriben, teniendo en cuenta que no puede darse la lectura sin comprensión. 2. Los niños pudieran expresarse por escrito con coherencia y lógica, de tal forma que lo escrito tendría que tener alguna idea con sentido. 3. Por medio del lenguaje escrito se pudiera recrear la realidad lo cual está directamente relacionado con la creatividad, puesto que es por medio de ella, en donde se permite que el niño no se limite a reproducir modelos adultos, sino que elabore algo propio.

Si bien el proceso de la escritura es considerado la base de cualquier otro aprendizaje; este permite establecer un camino para el estudiante, en donde pueda comprender las características, el valor y aún más la función que este cumplirá durante toda su vida (Ferreiro 1979). Así mismo, a través de las prácticas pedagógicas se ha evidenciado una concepción estandarizada en la motivación de iniciar el proceso lectura y escritura, situación que se ha indagado en bases neurológicas que la sustentan. Es así como se ha intentado plantear una propuesta en donde se visibilice al niño como un agente activo en la construcción de su aprendizaje en el que se parte de sus intereses y necesidades como persona. Es necesario concientizarse sobre la importancia de formar a la primera infancia, ya que es ahí cuando más y mejor se aprende (Guzmán, 2007).

Flórez y Cuervo (2005) mencionan que el acto de escribir ocurre en un macroespacio que es el mundo del escritor, y dentro de este mundo se involucran los siguientes aspectos: 1. El ambiente inmediato de la tarea de escribir, es decir la naturaleza de la tarea que en el caso de la presente investigación estará relacionada con la narración de historias o situaciones; las características de la audiencia y el motivo de la escritura. 2. El conocimiento que trae el escritor en el momento de sentarse a componer. Cada persona, mencionan las autoras, inicia la escritura de un texto llevando consigo un paquete diferente de conocimiento o información que ha adquirido a partir de su experiencia; de esta manera cuando el escritor se sienta a escribir, no empieza desde cero sino que dispone, en mayor o menor nivel de un conocimiento. 3. El temperamento de los escritores también influye en el proceso de la escritura. Como lo

mencionan las autoras, en todas partes existen personas arriesgadas, temerosas, impulsivas, conservadoras, extrovertidas, introvertidas, inconstantes, etc. Como en todas las situaciones de la vida, de esta manera estas características de la personalidad de cada uno se ven reflejadas en sus escritos, sin que estas características sean esencialmente buenas o malas, si pueden interferir o facilitar la composición de un texto. 5. Por último, y razón de ser de esta investigación es indispensable reconocer que el acto de escribir, como cualquier comportamiento humano, es un acto emocional. De esta manera, cuando se escribe, el escritor debe enfrentarse a una activación de su estado de ánimo, el cual es producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traducen en gestos, comportamientos y otras formas de expresión.

De acuerdo con Pritchard y Honeycutt (2007), citado por Flórez y Gómez (2013) Pág. 102; establecen dos modelos de enseñanza que deben orientar el proceso de la escritura, en primer lugar no debe desconocerse el componente cognitivo que hace parte del proceso de la escritura y en segundo lugar, contemplan a la escritura como un acto social, que se encuentra en constante evolución desde la escritura para uno mismo hacia los diferentes destinatarios. Así mismo las autoras toman de este fundamento teórico bases para el desarrollo de prácticas pedagógicas entorno a la enseñanza de la escritura en todos los niveles de aprendizaje: Desarrollar en los estudiantes la comprensión del proceso de la escritura, promover el trabajo en parejas o en grupos, y realizar seguimiento, guiar el desarrollo de la escritura enseñando estrategias específicas, Desarrollar un vocabulario de comprensión.

Por ultimo no menos importante y en donde centraremos mayor atención, tener en cuenta los problemas emocionales que rodean a la escritura. Desde la escritura como proceso la escritura propone involucrar al estudiante en el proceso de escritura desde una perspectiva cognitiva pero a su vez emocional, en donde se promuevan actitudes positivas hacia la escritura que permita tener una adecuada y motivante percepción hacia el proceso de la escritura, procesos que beneficiaran el aprendizaje en los jóvenes de grados superiores.

Concebir la escritura como un proceso que va más allá de una habilidad, y entenderla como un proceso complejo que se compone de una serie de capacidades que tienen en cuenta la interacción de factores cognitivos, lingüísticos, emocionales, sociales y culturales es lo que se espera debe promover el sistema educativo y es la propuesta que promueve Flórez y Gómez (2013).

De acuerdo con el párrafo anterior la escritura es un proceso que permite al ser humano expresar, comunicar y hacer visible sus pensamientos, ideas y emociones. De esta manera se vincula el concepto de escritura creativa, y que se desarrolla en el siguiente apartado.

Uno de los autores que han sido base teórica de investigaciones acerca de la escritura creativa en el aula es Gianni Rodari(1999). Este autor comprende y describe la creatividad como pensamiento divergente, es así como debe ser capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia, trabajar siempre, estar dispuesto a hacer preguntas, a descubrir problemas donde otros han encontrado respuestas satisfactorias.

En el marco del segundo foro Universitario en Caracas Venezuela, Alvares (2008) en su ponencia acerca de la escritura creativa aplicación de las Técnicas de Gianni Rodari, menciona que existen algunas objeciones frente al termino “Escritura Creativa” teniendo en cuenta que algunos consideran que desde siempre la escritura es creativa y de esta manera prefieren hablar de escritura de ficción o de talleres de creación literaria. Por tanto el autor menciona que la escritura creativa se fundamenta en una interdisciplinariedad de disciplinas como la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, entre otras como la del aprendizaje significativo.

Así mismo el autor afirma que una propuesta de formación en escritura creativa debe propiciar una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje, debe activar operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades y alternativas, parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas, así mismo debe invita al escritor a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas, a descubrir su belleza poética, así mismo debe dar lugar a otras lecturas: las de lo no verbal, las previas o las letras, las lecturas del mundo y sus criaturas, la lectura de las formas y de los sonidos, por lo general se ubica en el terreno de la escritura de ficción, implica un trabajo grupal, un proceso de co-construcción orientado por un coordinador o guía, en el cual las opiniones de las partes son fundamentales, por ultimo constituye una alternativa frente a la rigidez del uso del lenguaje imperante en la escuela y frente a la falta de sentido y de placer que acompaña una buena parte de sus prácticas de escritura (Alvares, 2008).

Coto (2002) la escritura creativa constituye una invitación a mirar el mundo de otras maneras, a revolucionar el orden que se tiene establecido en las palabras y en la descripción de las vidas de quienes están alrededor de quienes escriben, a volcar los sentimientos, las ideas y

los modos de entender la experiencia personal. Partiendo de los aspectos que se han comentado en los apartados anteriores, se fundamenta la razón de ser de la escritura creativa, como una forma de permitirle al estudiante comprender acerca de las bondades de la escritura, si bien es un proceso que debe evaluarse en el colegio, va más allá del puntaje obtenido. Hacer conscientes a los estudiantes de la funcionalidad y razón de ser de la escritura, es un reto para el docente, pero también la posibilidad de utilizar una metodología que le permita vincular objetos, situaciones de la vida diaria, motivaciones e intereses propios los estudiantes, tener en cuenta sus ritmos y en ningún momento presionar los ritmos y formas de cada uno. Esto permitirá al estudiante sentirse cómodo con su proceso, tener mayor interés y sobre todo comprender que la escritura es una forma de expresión no solo de ideas, o pensamientos, también una herramienta para expresar la forma como determinada situación los hace sentir, reconociendo las emociones como un factor primordial en su formación como seres humanos.

Para finalizar la revisión Teórica que establece el fundamento de esta investigación, se pretende desde la Teoría de Humberto Maturana, y otras teorías establecer una relación directa entre el lenguaje y la emoción, así mismo reflexionar y unificar las ideas que cada una de las teorías descritas anteriormente, han aportado a esta investigación.

4.2.4. Relación Lenguaje y Expresión Emocional

Maturana (2001) describe cada una de las categorías, identificando los errores que en algún momento se tienen frente a la percepción de cada una ellas. Por una parte menciona que el lenguaje es considerado un sistema de comunicación simbólica y en ocasiones se desconoce su valor biológico, si bien este sistema permite la comunicación, a veces no se le da la importancia necesaria a la expresión de las ideas, las emociones y los pensamientos.

Por otra parte menciona que las emociones son el domino de acciones en los que una persona o animal se mueve, el autor sostiene que *“no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto”* Finalmente concluye que no es la razón la que nos lleva a la acción sino la emoción, sin embargo esto también se desconoce.

Otro autor interesado en esta relación es Simone Belli en el año 2009 quien hace una reconstrucción teórica que permite identificar la relación entre lenguaje y emoción. El autor menciona las contribuciones que desde las ciencias sociales como la Psicología, la Sociología pero aun más la Lingüística se le han dado a la construcción social de las emociones;

mencionando que estas no son y tampoco deben considerarse estáticas, por el contrario trascienden a partir de la interacción con el otro donde el lenguaje cumple un papel fundamental. Como bien lo menciona Oatley (2007:27) citado por Belli 2007 *“en 500 años de historia de la escritura las emociones han sido los argumentos más interesantes. Sobre todo existe una emoción que es la que más se ha utilizado en estos 500 años de historia de la escritura, que es el amor”*.

De esta manera ambos autores contemplan el lenguaje como elemento fundamental y clave para expresar las emociones y viceversa, es decir, las emociones como fundamento de la expresión lingüística, tienen por supuesto incidencias conductuales específicas con respecto a las emociones y al manifiesto intelectual de las mismas. Si bien en su origen ambas categorías presentan una relación bidireccional, ¿por qué no fortalecer, dicha relación desde la práctica pedagógica, recurriendo a las vivencias de los estudiantes para favorecer los proceso de aprendizaje en la escuela? Pregunta síntesis de la presente investigación.

CAPITULO 3

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1. *Enfoque de la Investigación*

El enfoque de la investigación es Cualitativo de corte investigación – Acción (IA). Teniendo en cuenta que este diseño según (Sampieri,2010) pretende resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar las practicas al interior de una comunidad.

La IA contempla el aula como un espacio de investigación y desarrollo personal, es decir un espacio de reflexión continúa de las practicas pedagógicas del docente pero a su vez la reflexión que cada estudiante debe hacer frente a su proceso de aprendizaje. De esta manera se por una parte se pretende contribuir con la formación de seres humanos autónomos con habilidades comunicativas asertivas, capaces de tomar decisiones teniendo en cuenta el bienestar individual y su identidad, y así mismo el bienestar común que parte de su sentido de pertenencia. En un segundo lugar contribuye con la metacognición del docente frente a su que hacer y su función como orientador y provocador del aprendizaje. Ander-Egg, E. (2003)

De acuerdo con lo anterior, el propósito principal de la IA es aportar información a la comunidad que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales y así mismo propiciar el cambio social. Es así como esta investigación pretende en un primer momento generar del espacio de reflexión frente a las practicas que se desarrollan en el aula con relación a los procesos de escritura en primer ciclo, teniendo en cuenta la intención comunicativa y la dimensión emocional del estudiante. Y en un segundo momento brindar herramientas que favorezca el proceso de aprendizaje de los estudiantes, desde las mismas prácticas pedagógicas

5.2. *Descripción de las Categorías de Análisis*

Para mayor comprensión del lector en la Matriz 1. Se describen esquemáticamente las categorías, subcategorías y categorías emergentes, posteriormente se lleva acabo la descripción textual de cada una de ellas.

Matriz 1. Categorías de Análisis

| Categorías | Subcategorías | Categorías Emergentes |
|--|-----------------------------|---|
| Expresión Emocional Modelo de la Habilidad Emocional de Salovey y Mayer | Percepción Emocional | Aspectos Inhibidores: |
| | Facilitación Emocional | Ansiedad - Timidez |
| | Comprensión Emocional | Aspectos Facilitadores. Liderazgo, Jovialidad, Sentido Social |
| Escritura Creativa Principios de la Escritura Emilia Ferreiro | Principios Lingüístico | Cinco Problemas a los que se ve enfrentado el estudiantes al escribir (Flórez y Cuervo, 2005) |
| | Principios de Funcionalidad | |
| | Principios de Relación | |

1. Expresión Emocional: Entendida a partir del modelo de Meyer y Salovey, quienes contemplan la necesidad de vincular los factores emocionales de una persona en su proceso de aprendizaje, específicamente dentro del sistema de las inteligencias. Este vínculo o formación en ambientes escolares se desarrolla a partir de cuatro factores, sin embargo teniendo en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentran los participantes de esta investigación se tendrá en cuenta los primeros tres:

Percepción Emocional: habilidad para reconocer de forma consciente las emociones e identificar qué se siente y ser capaces de darle una etiqueta verbal.

Facilitación Emocional: capacidad para generar pensamientos que permitan identificar las emociones en contextos determinados

Comprensión Emocional: habilidad para integrar los pensamientos a las emociones y considerar la complejidad de los cambios emocionales

2. Escritura Creativa:

Entendida como la construcción de escritos por parte de los estudiantes, a partir de temas o preguntas que los motiven y sean de su interés. Estas producciones escritas serán el resultado de las prácticas basadas en la expresión emocional que se desarrollaran en el aula.

A continuación se mencionan las subcategorías sobre la base de los Principios Fundamentales de la Escritura de Emilia Ferreiro, y los cinco problemas propuestos por Flórez y Cuervo (2005) a los que se ve enfrentado el estudiante al escribir.

Estas categorías permiten delimitar la intención de evaluar la categoría de Escritura Creativa.

Subcategorías:

- a. Principios Funcionales de la Escritura: Entendida según Ferreiro (1979) como la necesidad comunicativa que el niño o niña tiene por escribir.

Por otra parte en esta subcategoría se involucra el primer y segundo problema planteado por Flórez y Cuervo en 2005 el cual se relaciona con el contenido y formulación de metas e identificación del público lector respectivamente.

- b. Principio Lingüístico de la Escritura: Este se desarrolla según Ferreiro (1979) a medida que el niño resuelve el problema de la forma como el lenguaje escrito se organiza para compartir significados con la cultura a la que se pertenece.

En esta categoría se involucra el Tercer problema planteado por Flórez y Cuervo (2005), el cual hace referencia a la habilidad para organizar el texto, responder a las siguientes preguntas. ¿Cómo organizo mi escrito? ¿Da lo mismo poner esto al principio que al final?

- c. Principios Relacionados de la escritura: Los cuales según Ferreiro (1979) se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de como el lenguaje escrito llega a ser significativo y representa las ideas, pensamientos y emociones que tiene la gente en la cultura a la que pertenece.

Así mismo en esta categoría se involucra el cuarto problema de la escritura planteado por Flórez y Cuervo (2005) el cual se manifiesta en la dificultad para expresar de forma escrita o verbal los pensamientos acerca de determinados temas.

5.3. Población

La población participante en esta investigación son 30 niños, 14 niños y 16 niñas que se encuentran en edad escolar (6 a 9 años de edad). Sin embargo es importante aclarar que para la presentación, análisis y discusión de resultados se tomó una muestra no probabilística casos-tipo de 10 participantes, de acuerdo con lo que Hernández Sampieri menciona: *“esta muestra se utiliza en (...) investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización”* (2010).

Los estudiantes hacen parte del grado 201 de la Jornada Tarde del Colegio Distrital Atabanzha. Pertenecen a estratos socioeconómicos 1 y 2 de la localidad 5 de Bogotá Usme. Tres de los participantes presentan un Diagnóstico de Déficit Cognitivo dos de ellos Déficit Cognitivo Leve y un niño Déficit cognitivo moderado. El Colegio Atabanzha es una Institución Educativa Distrital (I.E.D.) que pertenece a la red de colegios distritales de la Localidad 5 Usme de la ciudad de Bogotá. En su horizonte Institucional implementa el programa de Inclusión educativa, con estudiantes que específicamente presentan, Déficit Cognitivo de leve a moderado, Síndrome Down y Autismo. Realizan nominaciones y escriben cantidades con decenas y centenas, así mismo realizan sumas y restas con estas cantidades. Con respecto a la dimensión comunicativa demuestran intencionalidad para expresar sus ideas, sentimientos y conocimientos, sin embargo esto se ve afectado por algunos comportamientos de timidez e inseguridad. En cuanto a la dimensión socio-afectiva, se relacionan con facilidad, requieren de la supervisión y acompañamiento de un adulto para manejar las relaciones de amistad (aprobación - desaprobarción). En algunos momentos de interacción, se les dificulta expresar con facilidad algunas ideas o pensamientos y emociones, por temor a ser burlados por sus compañeros, es así como se les dificulta comunicar que les sucede o porque en algún momento determinado llegan desmotivados al colegio, toman actitudes de ensimismamiento. Aunque saben que la tristeza, la alegría, el enojo, la sorpresa y el miedo existen, no saben que hacen parte de sus emociones, no establecen relaciones entre las situaciones y las emociones que se derivan de ellas, por tanto no hay empatía con situaciones ajenas y que afectan a sus compañeros.

En cuanto al aprendizaje lecto-escritor, antes de iniciar la propuesta de implementación planteada en esta investigación, un porcentaje considerado de estudiantes se encontraban en un proceso de lectura fonética y decodificación primaria, y una porcentaje mínimo en Nivel 5

(Escritura Alfabética), Ferreiro (1979), conocen los diferentes fonemas, establecen relación y conexión entre palabras, forman pequeñas frases, su escritura es poco fluida y en ocasiones confusa, requieren motivación constante para escribir, prefieren los dictados de pequeñas historias, frases, o adivinanzas, que llevar a cabo producción escritas hechas por ellos mismos. Algunos estudiantes presentan dificultad a la hora de escribir acerca de algún tema determinado, cómo por ejemplo describir una imagen o la secuencia de varias imágenes, aunque llevan a cabo una descripción verbal casi perfecta, no logran proyectar esa misma comunicación de forma escrita.

El contexto en donde se desenvuelven los participantes de esta investigación (Colegio Atabanza I.E.D.), es un ambiente en donde se observan problemáticas sociales que indiscutiblemente afectan de forma directa el proceso de aprendizaje, núcleos familiares incompletos, violencia física y psicológica al interior de la familia, falta de acompañamiento por parte de los padres frente a las actividades que se realizan al interior del colegio, desmotivación por parte de los estudiantes frente a su aprendizaje y por tanto dificultades en el proceso de lectura y escritura.

5.4. Técnicas e Instrumentos

1. Observación

1.1 Estructurada: Identificación de situaciones específicas dentro del aula de acuerdo con los objetivos propuestos para cada actividad: Numero de estudiantes que participaban, Comportamientos de los estudiantes en términos de motivación, interés y participación.

1.2. No estructurada: Descripción libre en el diario de campo a partir de los hallazgos en cada una de las actividades realizadas.

2. Documentos individuales escritos y Audiovisuales: (*Fichas para la recolección de información*)

Diario Emocional: Cuaderno que permitirá evaluar el proceso de construcción de frases y producción textual de cada estudiante. El cuaderno se entregará en la fase inicial de la investigación y se utilizará durante todo el proceso. En el Diario Emocional se podrán observar los productos de las actividades que se realicen a partir de la práctica del docente centrada en la expresión emocional.

Diario de campo: Para la elaboración del diario de campo se tuvo en cuenta en un primer momento la descripción de la actividad que se desarrollaría con la fecha específica de implementación. Posteriormente dos apartados diferentes que permitían describir cada una de las categorías de análisis: escritura creativa y expresión emocional, un siguiente apartado que permitía describir la articulación entre ambas categorías y para finalizar un apartado de hallazgos significativos. (Ver Anexo 1).

Rubricas: Formatos de valoración que permitirán analizar cada una de las categorías que hacen parte de la producción de texto. Esto permitirá tener una visión más específica de los avances alcanzados por cada estudiante.

BAS Batería de Socialización 1, 2 y 3 (A): Este instrumento se elaboró para detectar varios aspectos de la conducta social en niños y adolescentes, en ambientes escolares. A partir de su aplicación se obtienen un **perfil de socialización** orientado en esta investigación frente a la expresión emocional. Evalúa cuatro **escalas de aspectos facilitadores** (Liderazgo, Jovialidad, Sensibilidad social y Respeto-autocontrol) y tres **escalas de aspectos inhibidores o perturbadores** (Agresividad-terquedad, Apatía-retraimiento, Ansiedad-timidez). También se obtiene una apreciación global del grado de adaptación social. Se considero pertinente aplicar este instrumento en la fase diagnóstica, teniendo en cuenta que esta valoración permitirá tener un punto de partida en la identificación de factores inhibidores y facilitadores de la expresión emocional en la población participante de la investigación. Cabe resaltar que esta valoración se llevo a cabo de forma individual y grupal. Por otra parte este instrumento fue creado específicamente para ambientes escolares, estandarizado en Latinoamérica.

6. Diagnóstico

Con el fin de tener un punto de partida para desarrollar la propuesta de implementación, se realiza un diagnóstico de las categorías expresión emocional y escritura creativa. A continuación se describe cada una.

Categorías del Investigado

Expresión Emocional:

Tal como se explicó en el apartado anterior, esta categoría se evaluó por medio de la prueba BAS 1 (Escala para evaluar la socialización de niños y adolescentes en el ambiente escolar). Esta escala comprende 7 factores que permiten formar el perfil de los estudiantes. Cuatro factores de aspectos Facilitadores, Tres factores de aspectos Inhibidores y Una escala que permite establecer el factor criterial de socialización. Se describen a continuación.

Escala de Aspectos Facilitadoras

Li Liderazgo

Jv Jovialidad

Ss Sensibilidad Social

Ra Respeto Autocontrol

Escala de Aspectos Inhibidores

At Agresividad-Terquedad

Ar Apatía-Retramiento

An Ansiedad-Timidez

Escala Criterial de Socialización **Cs**

En el siguiente cuadro se observan los resultados obtenidos por cada uno de los sujetos que participaron de la implementación, posteriormente se evidencia el análisis de los resultados a partir de la descripción de cada una de las escalas.

Cuadro N. 1 Resultados Obtenidos en la implementación de la prueba BAS Batería de Socialización

| | Li | Jv | Ss | Ra | At | Ar | An | Cs |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1 | 50 | 85 | 70 | 90 | 20 | 60 | 60 | 70 |
| 2 | 10 | 10 | 10 | 80 | 20 | 99 | 90 | 15 |
| 3 | 97 | 99 | 97 | 90 | 20 | 20 | 35 | 80 |
| 4 | 75 | 85 | 65 | 99 | 10 | 55 | 70 | 70 |
| 5 | 50 | 97 | 35 | 70 | 40 | 35 | 60 | 85 |
| 6 | 60 | 65 | 75 | 60 | 3 | 65 | 65 | 85 |
| 7 | 20 | 20 | 20 | 80 | 35 | 75 | 75 | 50 |
| 8 | 95 | 97 | 99 | 90 | 20 | 35 | 20 | 90 |
| 9 | 25 | 55 | 20 | 90 | 10 | 60 | 50 | 85 |
| 10 | 97 | 99 | 97 | 97 | 10 | 30 | 10 | 97 |
| 11 | 35 | 30 | 60 | 20 | 75 | 60 | 50 | 30 |
| 12 | 90 | 97 | 95 | 97 | 25 | 30 | 10 | 90 |
| 13 | 50 | 85 | 35 | 80 | 35 | 25 | 3 | 85 |
| 14 | 75 | 70 | 35 | 65 | 70 | 35 | 30 | 85 |
| 15 | 95 | 85 | 90 | 90 | 1 | 25 | 60 | 90 |
| 16 | 75 | 97 | 97 | 99 | 1 | 10 | 30 | 90 |
| 17 | 99 | 97 | 99 | 99 | 1 | 10 | 5 | 95 |
| 18 | 75 | 95 | 90 | 99 | 3 | 15 | 25 | 90 |
| 19 | 80 | 95 | 75 | 95 | 20 | 15 | 10 | 97 |
| 20 | 99 | 99 | 97 | 99 | 3 | 3 | 3 | 99 |
| 21 | 80 | 65 | 75 | 97 | 1 | 20 | 70 | 90 |
| 22 | 97 | 95 | 85 | 97 | 10 | 3 | 25 | 90 |
| 23 | 50 | 40 | 85 | 85 | 5 | 35 | 70 | 60 |

| | | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 24 | 97 | 99 | 97 | 97 | 10 | 30 | 10 | 97 |
| 25 | 80 | 90 | 90 | 95 | 5 | 15 | 10 | 90 |
| 26 | 70 | 75 | 80 | 85 | 15 | 30 | 60 | 65 |
| 27 | 75 | 80 | 75 | 85 | 10 | 25 | 30 | 90 |
| 28 | 60 | 80 | 90 | 60 | 10 | 10 | 20 | 80 |
| 29 | 80 | 75 | 85 | 90 | 5 | 5 | 25 | 95 |
| 30 | 97 | 85 | 99 | 97 | 10 | 25 | 60 | 80 |

Para iniciar el proceso de análisis de resultados es indispensable recordar la descripción de cada una de las categorías.

Si bien recordamos el BAS es un conjunto de escalas de estimación, que permite evaluar la socialización y expresión de emociones en el aula.

Los elementos de la batería cumple con dos objetivos.

En primer lugar obtener un perfil de socialización a partir de cuatro escalas como aspectos

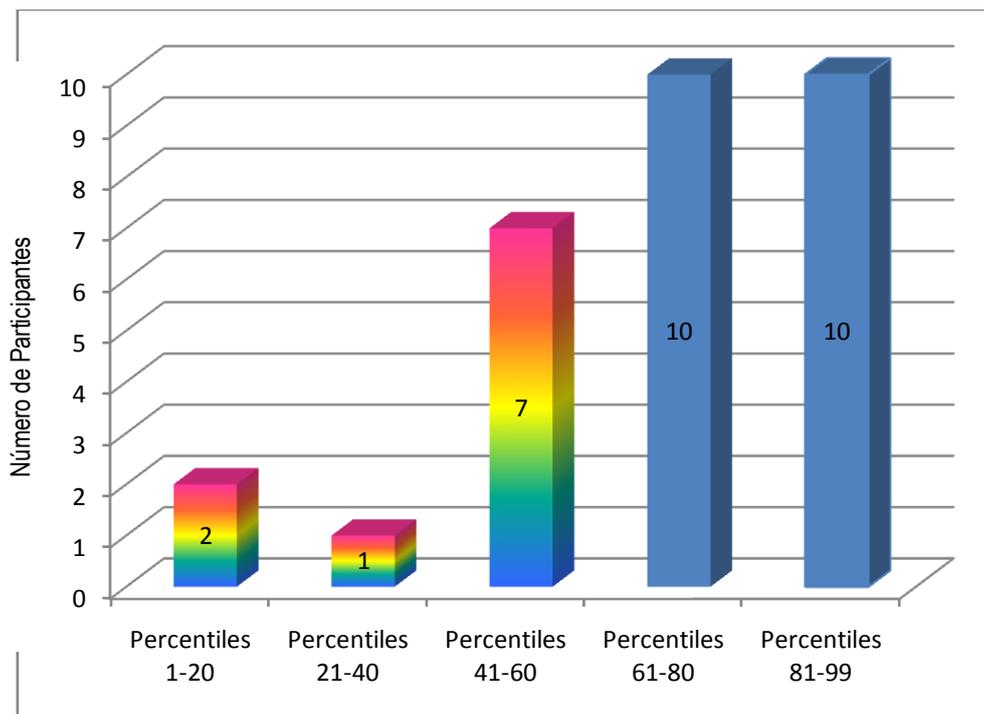
Facilitadores de la Expresión

1. **Liderazgo:**

Detecta aspectos de liderazgo en una connotación positiva y adaptativa. Una puntuación alta en esta escala hace referencia a la capacidad del niño o niña de tomar iniciativa frente a situaciones que deban ser resueltas, confianza en si mismo y un espíritu de servicio hacia sus pares y adultos.

En la siguiente gráfica se puede observar el número estudiantes por rango de percentiles de acuerdo con los Baremos de la prueba BAS para el factor Liderazgo.

Gráfico 1. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Liderazgo de acuerdo con la prueba BAS



El promedio esperado para este factor en el grupo de participantes es de 71.3. De esta manera se observa que 10 estudiantes (barras de colores) presentan puntuaciones bajas respecto a esta escala, de acuerdo con la media obtenida por el grupo. Esto se evidencia en su dificultad para expresar sus ideas, pensamientos y emociones; los trabajos que se desarrollan en grupo en ocasiones les generan ansiedad, razón por la que prefieren el trabajo individual al trabajo en grupo. Así mismo prefieren que sus compañeros tomen la iniciativa en la toma de decisiones en los momentos en los que deben resolver alguna situación en clase o situaciones de juego con sus pares.

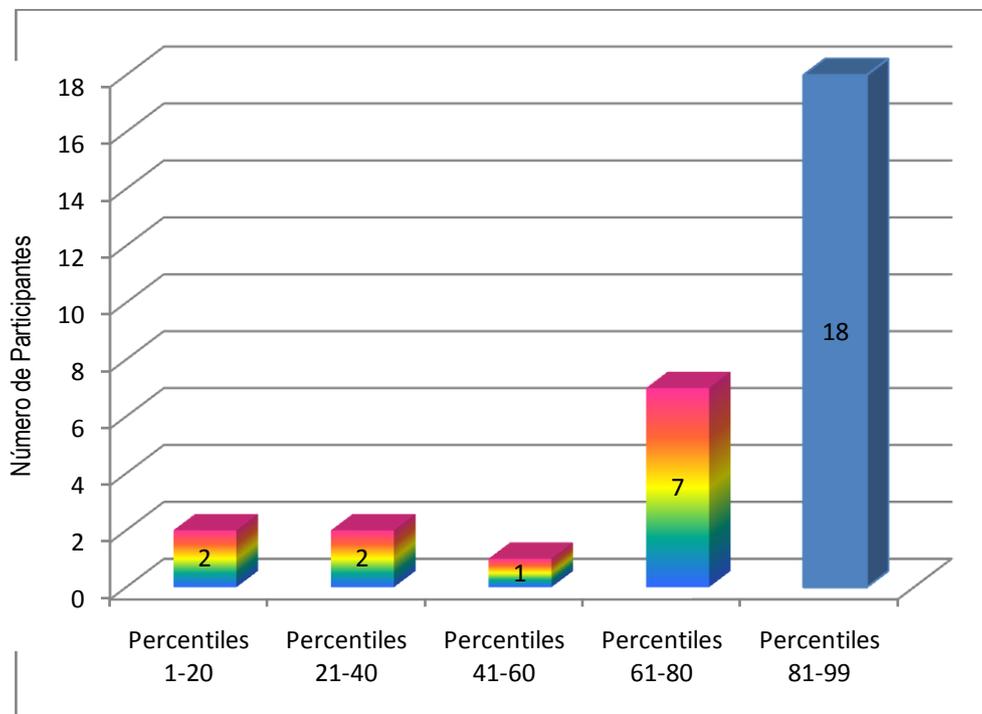
Por otra parte 20 estudiantes obtuvieron puntajes por encima de la media, casi en su totalidad el puntaje esperado para esta escala. El grupo que obtuvo este puntaje se caracteriza por expresar sus ideas pensamientos y emociones con facilidad. Sin embargo es claro que para todo el grupo en ocasiones es necesario ser orientados por el docente a partir de preguntas o situaciones problemas que motiven las participaciones.

1. **Jovialidad:**

Esta escala permite evaluar el grado de extroversión en sus connotaciones concretas de sociabilidad y buen ánimo. Un puntaje alto en esta escala permite valorar un adecuado manejo en las relaciones sociales, donde se puede observar facilidad y

alegría en la forma de comunicación del niño o niña, lo cual permite al niño una adecuada integración con su grupo de pares.

Gráfico 2. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Jovialidad de acuerdo con la prueba BAS



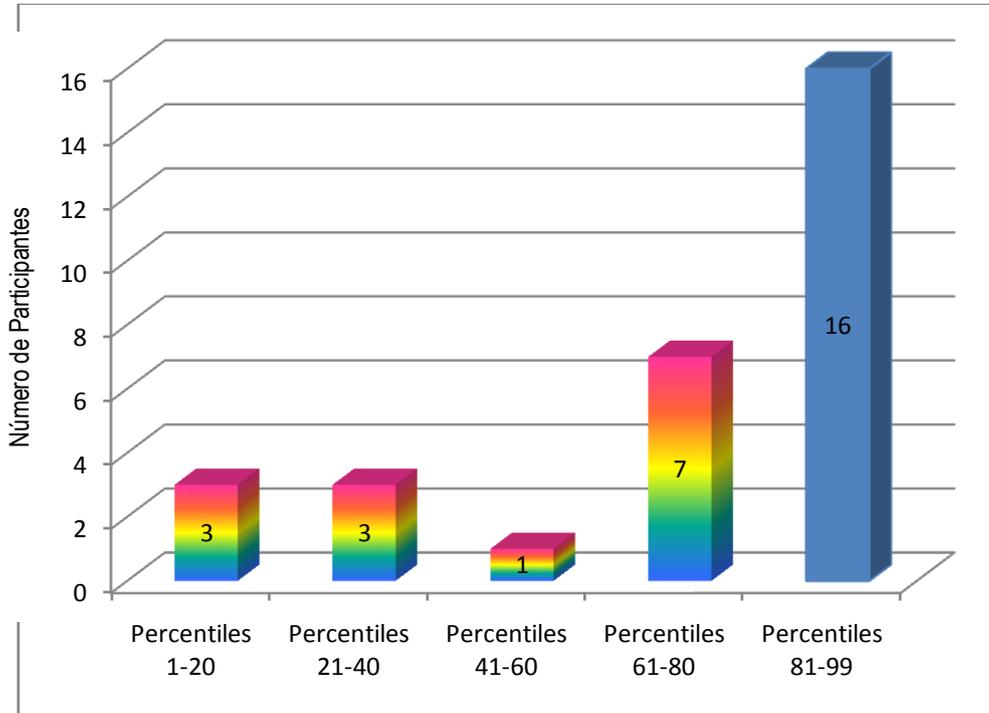
El promedio esperado para este factor en el grupo de participantes es de 78.2. De esta manera se observa el mismo comportamiento que en la escala anterior, 10 estudiantes presentan un puntaje por debajo de la media y 20 estudiantes un puntaje por encima de la media. Sin embargo se resalta que no son los mismos participantes de la escala anterior, quienes obtuvieron este puntaje.

De acuerdo con los resultados anteriores se hace importante mencionar que los estudiantes quienes obtuvieron un puntaje por debajo de la media, son estudiantes a quienes en ocasiones se les observa ensimismados cuando deben afrontar alguna situación en clase que no es de su agrado, discusión con sus compañeros o incluso cuando llegan de casa desmotivados, no comunican fácilmente lo que ha sucedido. Se muestran con estado de ánimo triste como predominio de su comportamiento, se les dificulta establecer relaciones con nuevos compañeros y hacer amigos fácilmente. Les cuesta en ocasiones expresar su felicidad.

2. Sensibilidad Social:

Esta escala evalúa el grado de consideración y preocupación de la persona hacia los demás, en particular hacia aquellos que tienen problemas y son rechazados y postergados.

Gráfico 3. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Sensibilidad Social de acuerdo con la prueba BAS



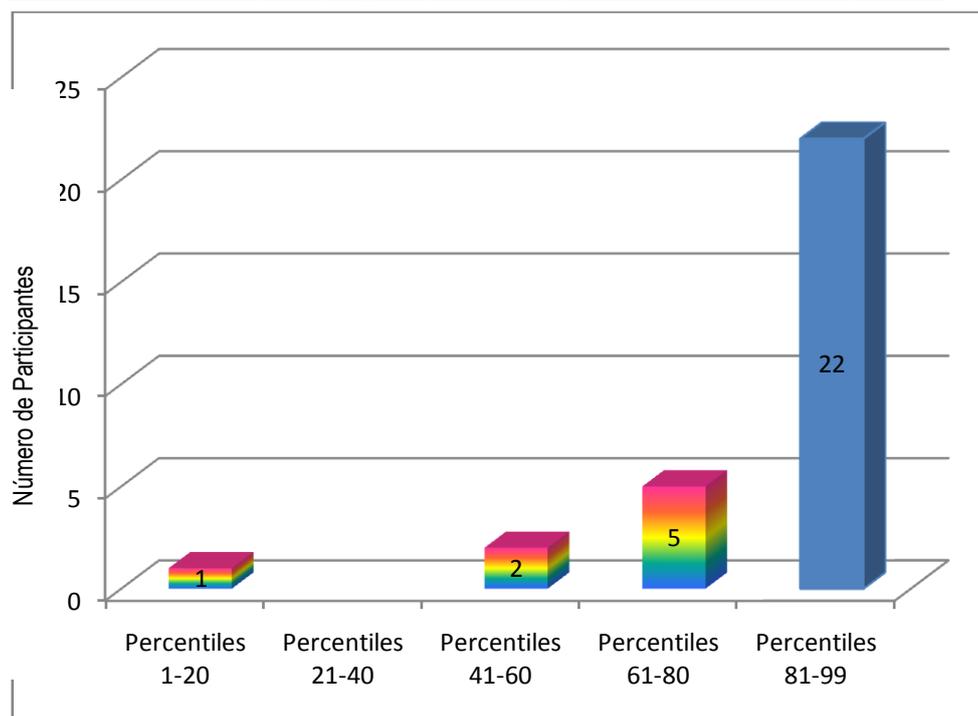
La media para esta escala obtenida en el grupo participante fue de 74.1. 9 estudiantes presentan un puntaje por debajo de la media y los 21 restantes se encuentran por encima de la media obtenida por el grupo participante. De esta manera se puede afirmar que el porcentaje que se encuentra con un puntaje mínimo presenta bajos niveles de afiliación hacia sus compañeros, no se interesan por las dificultades que se les presentan a sus compañeros, en ocasiones utilizan palabras inadecuadas para referirse a otros, y en ocasiones solucionan dificultades con agresiones físicas o verbales. Se les dificulta respetar turnos y respetar la palabra cuando alguien está hablando. Por otra parte se resalta que la mayoría de los estudiantes presentes en esta investigación, evidencian una apropiación e interés por sus compañeros frente a las dificultades que ellos pueden presentar.

3. Respeto-Autocontrol:

Esta escala evalúa el acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo respeto. Se valora el sentido de responsabilidad y autocrítica y, en general, la asunción de un rol maduro en las relaciones interpersonales.

La media obtenida para este factor fue de 85.9.

Gráfico 4. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Respeto - Autocontrol de acuerdo con la prueba BAS



8 de los estudiantes a quienes se les aplicó la prueba obtuvieron un puntaje por debajo de la media. 22 de los estudiantes que participaron obtuvieron un puntaje por encima de la media. De esta forma se concluye que el porcentaje de estudiantes que presentan dificultad en el seguimiento a instrucciones, en las que incluye el respeto y escucha al otro, hace parte del primer grupo. Son estudiantes a quienes se debe llamar la atención o dar la instrucción en más de una ocasión, presentan dificultades en la convivencia con sus compañeros, se les dificulta respetar turno y presentan rasgos de comportamiento impulsivo.

En segundo lugar esta prueba permite establecer un perfil de los aspectos negativos o perturbadores que inhiben la socialización y por tanto la expresión de las emociones:

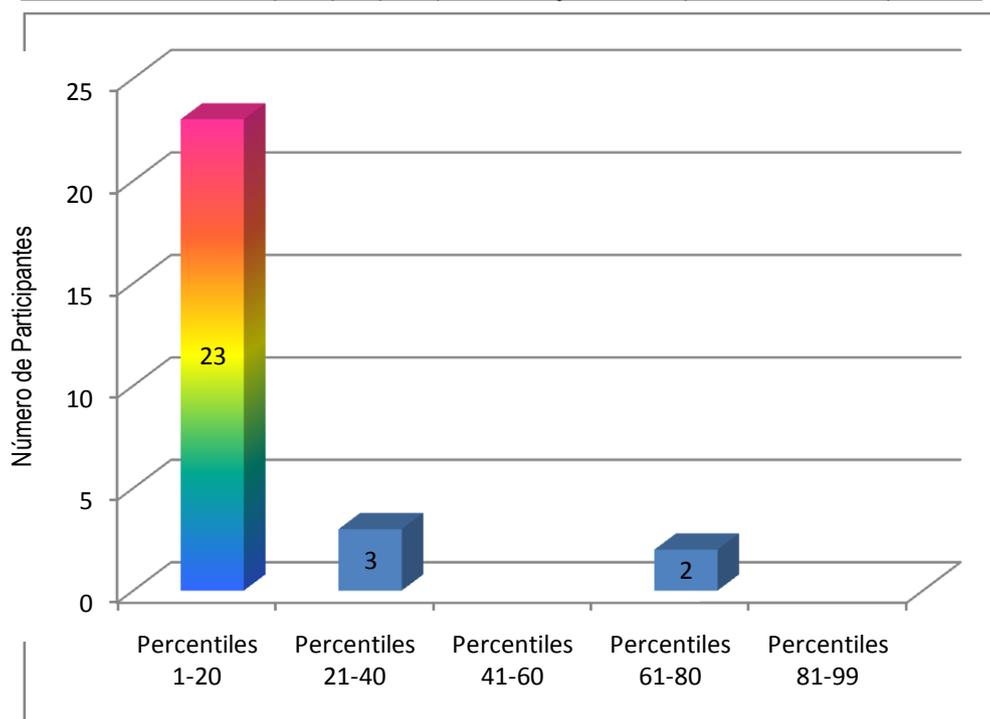
1. Agresividad-Terquedad:

Esta escala permite detectar varios aspectos de la conducta impositiva, perturbadora y en ocasiones antisocial. Su núcleo principal está en la resistencia a las normas, la indisciplina y la agresividad verbal o física. Se relaciona de igual forma con la hiperactividad motriz.

Teniendo en cuenta que esta escala evalúa los factores inhibidores de la socialización y expresión emocional, al contrario de las escalas anteriores un puntaje con niveles mínimos permitirá establecer un mayor grado de adaptabilidad de los estudiantes y un nivel alto, llevará a concluir un perfil con dificultades en la expresividad y socialización.

De esta forma el puntaje de BAREMOS mínimo es 1 a 99 máximo. Es así como el puntaje máximo obtenido por el grupo fue de 75 y el mínimo de 1. Con una media de 16.8

Gráfico 5. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Agresividad - Terquedad de acuerdo con la prueba BAS



16 estudiantes participantes obtuvieron un puntaje por encima de la media y 13 estudiantes obtuvieron un puntaje por debajo de la media. De esta forma se concluye que el porcentaje de estudiantes que presentan dificultad en el proceso de socialización y expresión de las emociones es mayor a quienes no lo presentan. Específicamente en esta escala en la que se hace referencia al seguimiento de normas y a la comunicación

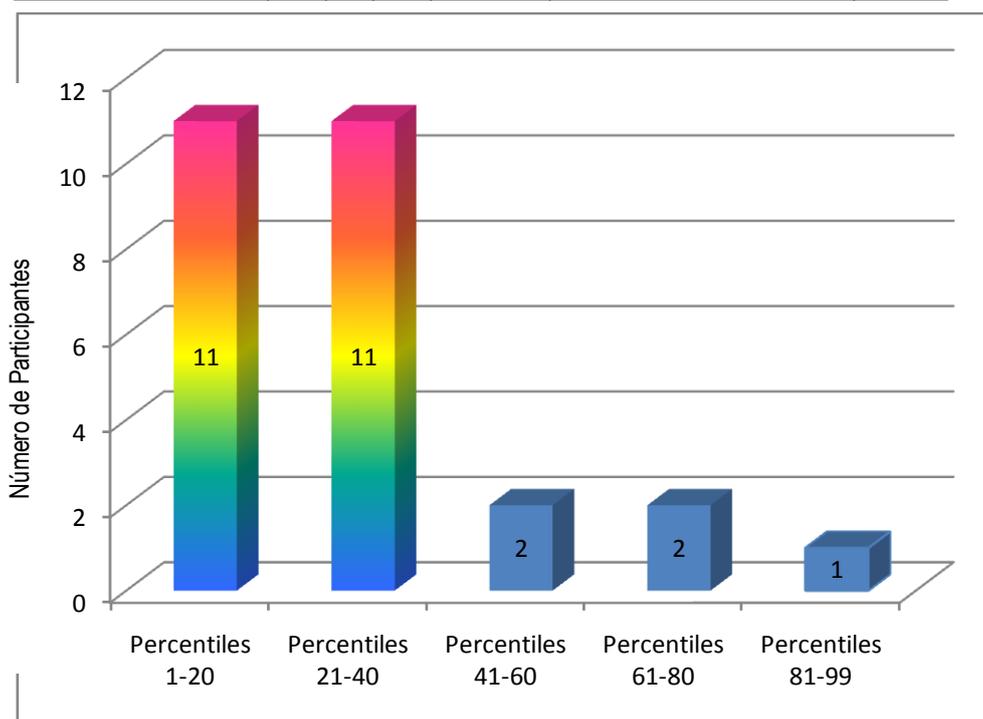
verbal entre pares: algunos de ellos presentan dificultad en establecer acuerdos con sus compañeros en los juegos o en actividades en clase, imponen sus ideas, cuando no están de acuerdo responden de forma agresiva o impulsiva, culpan a los demás por las situaciones que les suceden, no reconocen cuando se han equivocado, En ocasiones se evidencian comportamientos desafiantes.

2. **Apatía-Retramiento:**

Esta escala permite valorar el retraimiento social, la introversión y, en casos extremos, un claro aislamiento; hay otros contenidos relacionados con estos: la torpeza, la falta de energía e iniciativa (apatía) y en grados extremos presencia de depresión.

El puntaje de BAREMOS mínimo es 1 a 99 máximo. Es así como el puntaje máximo obtenido por el grupo fue de 99 y el mínimo de 1. Con una media de 32.

Gráfico 6. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Apatía - Retraimiento de acuerdo con la prueba BAS



8 estudiantes obtuvieron un puntaje por encima de la media y 21 estudiantes obtuvieron un puntaje por debajo de la media. Se resalta que uno de los participantes presenta el puntaje más alto para esta escala, dejando ver una posible dificultad en o déficit en sus habilidades comunicativas y de socialización, razón de ser de esta investigación. Así mismo estas características se ven representadas en 8 estudiantes de la población total. Resultados que se tendrán en cuenta en el proceso de implementación.

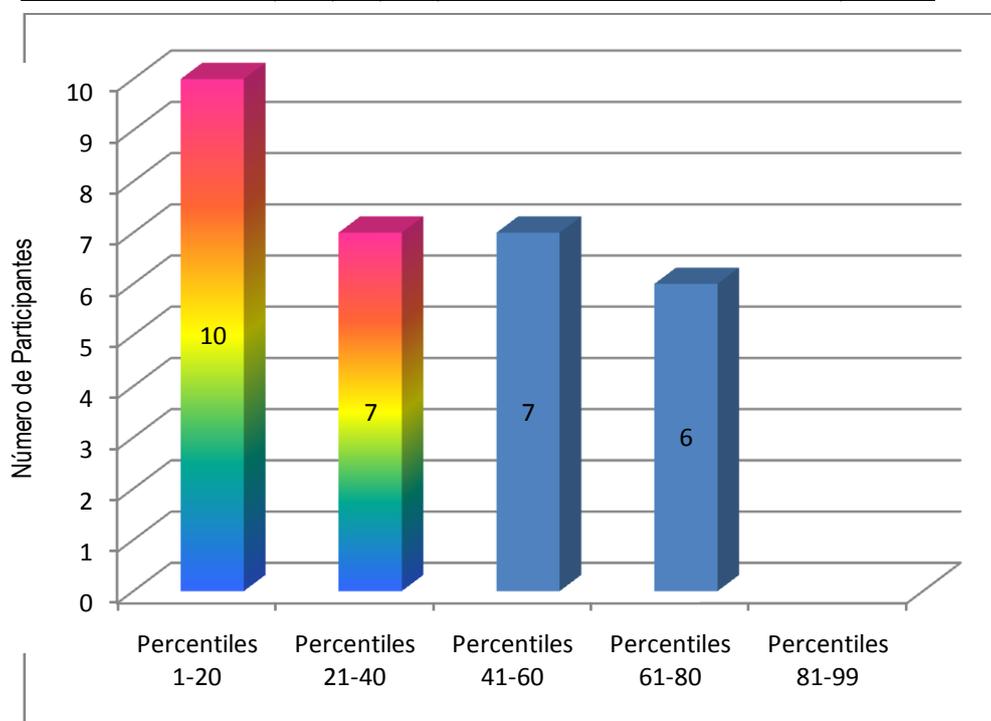
De acuerdo a lo anterior no se desconoce el alto porcentaje de estudiantes que obtuvieron un puntaje por debajo de la media, lo cual favorece los procesos de intervención desde el modelo de aprendizaje vicario.

3. **Ansiedad-Timidez.**

Esta escala permite evaluar aspectos relacionados con la ansiedad (miedo, nerviosismo) y relacionados con la timidez en las relaciones sociales.

El puntaje de BAREMOS mínimo es 1 a 99 máximo. Es así como el puntaje máximo obtenido por el grupo fue de 90 y el mínimo de 3. Con una media de 38

Gráfico 7. Percentiles obtenidos por los participantes para el factor Ansiedad -Timidez de acuerdo con la prueba BAS



14 estudiantes participantes obtuvieron un puntaje por encima de la media y 15 estudiantes obtuvieron un puntaje por debajo de la media. De esta manera se resalta que en esta escala es en donde se presenta el mayor número de participantes con un puntaje alto, por encima de la media. Lo cual permite afirmar que uno de los aspectos que con mayor frecuencia inhibe la respuesta de expresión emocional y la sociabilidad se relaciona directamente con la ansiedad y el temor.

Por último la **Escala Criterial-Socialización**: Esta escala ofrece una visión global de grado de adaptación social del sujeto según el juicio de los mayores (Profesores y padres).

Igual que en las escalas anteriores el puntaje BAREMOS mínimo es de 1 a 99 máximo. De esta manera el puntaje máximo obtenido fue de 99 y el mínimo de 15. Con una media de 80.5.

El 68.96%, es decir 20 estudiantes obtuvo un puntaje por encima de la media y el 31.04% es decir 9 estudiantes obtuvo un puntaje por debajo de la media; lo que permite afirmar que el grupo en general se caracteriza por manejar adecuadas relaciones entre pares.

Análisis de Resultados Categoría Expresión Emocional

A partir de los resultados obtenidos se resalta la escala de Respeto Autocontrol, en la que se observan los puntajes más altos, esto se evidencia en la capacidad que tienen los estudiantes para mantener una comunicación adecuada entre pares y con los adultos referentes en el colegio. Sin embargo se reconoce la necesidad de trabajar en las escalas de: **Liderazgo**: en el que se evidencian dificultades específicamente en los factores de iniciativa, autoconfianza y el espíritu de servicio hacia sus compañeros. Se evidencia dificultad para comunicar ideas, para generar nuevas propuestas en las actividades planeadas o en los juegos, no se observa iniciativa para corregir a sus compañeros frente a situaciones o actividades que consideren no están bien. **Jovialidad**. Con respecto a los factores de sociabilidad y estados de ánimo buenos que permitan la integración entre pares. Se observan dificultades en la expresión de ideas, pensamientos y emociones, establecer empatía con sus compañeros frente a situaciones determinadas, gozar de buen humor y animar, felicitar y apoyar al grupo en diferentes situaciones o actividades que se realicen en clase. Por último **Sensibilidad Social**: con el fin de promover características altruistas en el comportamiento de los estudiantes, en especial con quienes permanecen aislados del grupo. Las anteriores escalas no obtuvieron puntajes mínimos en la media, algunos estudiantes presentan dificultades en estos aspectos, que directamente interfieren con su expresión emocional. De acuerdo con la Teoría Papalia (2001) menciona que los niños a los cuales sus madres los animan a expresar sus sentimientos de manera constructiva y los ayudan a centrarse en solucionar la raíz del problema, tienden a afrontar de manera más efectiva las dificultades y a mejorar sus habilidades sociales.

En el contexto en el que se desarrolla esta investigación, un porcentaje de los niños se encuentran al cuidado de otras personas diferentes a sus padres, en ocasiones solo los ven en las mañanas o en las noches y otro porcentaje no cuenta con la presencia de alguno de los dos padres. Viven a diario situaciones que involucran maltrato intrafamiliar, abandono, consumo de

SPA, ambientes que no proveen las suficientes herramientas para adquirir estas habilidades. No todos los estudiantes participantes viven bajo estas condiciones, sin embargo puede verse con claridad las reacciones de aquellos quienes se ven enfrentados a vivirlas. El autor menciona que el grado de popularidad en el grupo que los niños pertenecen, afecta directamente su autoestima, de esta manera los niños impopulares se privan de una experiencia básica para su desarrollo: la interacción positiva con sus pares que pueden llevarlos a experimentar sentimientos de melancolía, rechazo y baja autoestima.

Por otra parte se evidencia la necesidad de trabajar en los aspectos que constituyen las escalas de **Apatía-Retramiento y Ansiedad-Timidez**: Escalas que involucran falta de iniciativa, apatía y torpeza, relacionados con tensión miedo y ansiedad. En estas escalas se observa puntuaciones altas por parte de los estudiantes, las cuales constituyen factores inhibidores de la expresión emocional; afectando directamente la expresión acerca de lo que piensan y sienten. De acuerdo con Papalia (2001) la interacción con pares en actividades específicas contribuye con el desarrollo de destrezas y habilidades necesarias para su socialización alcanzando el sentido de pertenencia con su grupo; se motivan para conseguir sus metas y logran un sentido de identidad. Aprenden destrezas de liderazgo y comunicación, cooperación roles y reglas. Los anteriores resultados se constituyen en objetivos claros de fortalecimiento en las actividades propuestas para la implementación. *“Entre sus compañeros, los niños son conscientes de su apariencia física, de su inteligencia y de lo agradables que son. Competir y compartir confidencias les ayuda a construir su autoconcepto” Papalia (2001)*

I. Producción Textual:

Esta categoría se evaluó por medio de una Rubrica que permite analizar los tres principios de la escritura planteados por Emilia Ferreiro (1979): P. Funcionales, P. Lingüísticos y P. Relacionados. En la siguiente Matriz se observan los aspectos y criterios que se tuvieron en cuenta para evaluar las producciones escritas de los niños a partir de lectura de cuentos y preguntas sobre experiencias vividas por ellos mismos.

Matriz 1. Rubrica para Evaluar Producción de Textos Narrativos

| Factores \ Niveles | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|--|
| <p><u>Principios Funcionales de la Escritura:</u></p> <p>Factor (a): Usa diferentes recursos para elaborar su escrito (Experiencias vividas, cuentos, situaciones de sus compañeros)</p> <p>Factor (b): Elabora preguntas acerca de las razones por las que pretende escribir y lo que quiere escribir.</p> | <p>El estudiante sólo escribe acerca de experiencias propias vividas. No tiene en cuenta escritos u otros textos o experiencias de sus compañeros o familiares</p> <p>El estudiante no elabora preguntas acerca de las razones, ideas o tema frente al que pretende escribir.</p> | <p>El estudiante utiliza más de un recurso (Su experiencia, las de sus compañeros, un cuento) para realizar su escrito</p> <p>El estudiante se pregunta acerca de las razones por las que realizará el escrito. Sin embargo estas preguntas no son tan elaboradas</p> | <p>El estudiante utiliza más de tres recursos para realizar su escrito.</p> <p>El estudiante elabora preguntas que permiten orientar su escrito, de acuerdo con la idea, tema o intención de escribir.</p> |
| <p><u>Principios Lingüísticos de la Escritura:</u></p> <p>Factor (c): Se observa Coherencia en su escritura</p> <p>Factor (d) Se observa fluidez en su escritura</p> | <p>El estudiante intenta comunicarse, pero su texto no es claro y coherente</p> <p>El estudiante escribe una o máximo dos frases para referirse a una idea</p> | <p>Las palabras y conectores utilizados por el estudiante dejan ver un texto parcialmente coherente</p> <p>El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.</p> | <p>El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada</p> <p>El estudiante escribe un párrafo completo frente a una idea, dejando ver un texto extenso, fluido, expresivo y escrito adecuadamente.</p> |
| <p><u>Principios Relacionados de la escritura:</u></p> <p>Factor (e): .Revisa lo que escribe</p> <p>Factor (f) Hace los ajustes que considere importantes para confirmar que lo que escribió es realmente lo que quiere comunicar.</p> | <p>El estudiante no revisa su escrito luego de terminarlo.</p> <p>El estudiante pese a no revisar su escrito o a revisarlo no realiza ajustes. (Se evidencian errores en su escrito)</p> | <p>El estudiante lee en una ocasión lo que ha escrito.</p> <p>El estudiante realiza algunos ajustes a su escrito, sin embargo no los suficientes para presentar o compartir su escrito, se evidencian algunos errores.</p> | <p>El estudiante revisa en más de una ocasión su escrito y solicita a sus otros compañeros o docente revisar su escrito.</p> <p>El estudiante tiene en cuenta las observaciones de otros compañeros y/o las realizadas por el mismo luego de revisar su escrito y hace los ajustes necesarios.</p> |

(3) Excelente: Desarrolla y tiene en cuenta todos los elementos en la elaboración de texto.

(2) Bueno: Desarrolla y tiene en cuenta algunos de los elementos en la elaboración de textos

(1) Debe mejorar: Desarrollo y tiene en cuenta muy pocos, o no tiene en cuenta elementos en la elaboración de Textos.

Resultados Prueba Cuantitativa:

Principios Funcionales

1. Para el Factor (a) entendido como: *“Usa diferentes recursos para elaborar su escrito (Experiencias vividas, cuentos, situaciones de sus compañeros)”* Los resultados obtenidos en la evaluación fueron los siguientes.

Tabla No. 2 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (a)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | 2 | 4 |
| Puntaje Mínimo | 1 | 25 |
| Moda | 1 | 25 |

De acuerdo con la tabla anterior, se menciona que la mayoría de los estudiantes (25 de 29) obtuvieron un puntaje de 1, el cual hace referencia a que en la elaboración de textos narrativos sobre emociones, la mayoría de los estudiantes solo tienen en cuenta las experiencias vividas por ellos mismos. Es así como no consultan otras fuentes, o no tienen en cuenta las experiencias de su familia y compañeros para elaborar textos referentes a este tema.

Sin embargo el puntaje máximo es 2, obtenido por 4 estudiantes de la clase, tienen en cuenta las experiencias de su familia.

Ninguno de los estudiantes tiene en cuenta las situaciones vividas por sus compañeros u otras personas cercanas para elaborar textos en donde se observe expresión emocional.

2. Para el Factor (b) entendido como: *“Elabora preguntas acerca de las razones por las que pretende escribir y lo que quiere escribir”*.

Tabla No. 3 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (b)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | | |
| Puntaje Mínimo | 1 | 29 |
| Moda | 1 | 29 |

De acuerdo a los resultados obtenidos en este ítem, los estudiantes en su totalidad obtuvieron un puntaje de 1, lo cual hace referencia a que sus escritos se desarrollan a partir de una instrucción del docente, quien solicita a los estudiantes escriban sobre un tema determinado.

Principios Lingüísticos de la Escritura:

3. Para el Factor (c) entendido como: “Se observa Coherencia en su escritura”

Tabla No. 4 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (c)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | 3 | 4 |
| Puntaje Mínimo | 1 | 6 |
| Moda | 2 | 19 |

De acuerdo a los resultados obtenidos en este ítem el puntaje máximo de Tres fue obtenido por 4 estudiantes quienes evidencian una habilidad para escribir con coherencia sus escritos, estableciendo adecuadas conexiones entre las palabras y teniendo un orden en sus ideas. Así mismo 6 de los estudiantes presentan una notable dificultad en elaborar sus escritos con coherencia, utilizando de forma inadecuada el vocabulario, los conectores y el orden de sus ideas. Para finalizar la mayoría de la población es decir 20 estudiantes identifican y realizan conexiones adecuadas frente a las ideas que plasman en sus escritos, sin embargo no se evidencia una continuidad y orden en sus ideas.

4. Para el Factor (d) entendido como: “Se observa fluidez en su escritura”

Tabla No. 5 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (d)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | 2 | 11 |
| Puntaje Mínimo | 1 | 18 |
| Moda | 1 | 18 |

De acuerdo a los resultados obtenidos en este ítem. El puntaje que se observa con mayor frecuencia en los estudiantes es el mínimo 1. De esta manera se evidencia una dificultad marcada en la habilidad para elaborar los escritos con fluidez, aunque sus ideas son ordenadas, el vocabulario es escaso, dejando ver una o máximo dos ideas que no tienen una continuidad de acuerdo a las experiencias que pretenden narrar en sus escritos. Por otra parte 2 de los

estudiantes evidencias mayor habilidad en la elaboración de los escritos con fluidez. Ninguno de los estudiantes obtuvo el puntaje máximo 3

Principios Relacionados:

4. Para el Factor (e) entendido como: “Revisa lo que escribe”

Tabla No. 6 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (d)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | 1 | 29 |
| Puntaje Mínimo | 1 | 29 |
| Moda | 1 | 29 |

El 100% de la población obtuvo el puntaje mínimo 1. Lo que permite evidenciar que los estudiantes no llevan a cabo una revisión de sus escritos durante la elaboración y al finalizar sus escritos.

5. Para el Factor (f) entendido como: “Hace los ajustes que considere importantes para confirmar que lo que escribió es realmente lo que quiere comunicar”

Tabla No. 7 Análisis de Resultados Principios Funcionales Factor (f)

| | Puntaje Obtenido | No. de Estudiantes |
|----------------|------------------|--------------------|
| Puntaje Máximo | 1 | 29 |
| Puntaje Mínimo | 1 | 29 |
| Moda | 1 | 29 |

El puntaje obtenido por el 100% de los estudiantes, es decir los 29 estudiantes, fue 1, el mínimo esperado para este ítem. Este resultado permite confirmar el obtenido en el ítem anterior, De esta manera se afirma que los estudiantes no llevan a cabo una revisión de sus escritos durante la elaboración y al finalizarlos, lo que no les permite realizar ajustes o cambios en los mismos.

Resultados Categoría Producción Escrita:

La evaluación de esta categoría se llevó a cabo durante tres semanas en donde se solicitó a los niños realizar varias producciones textuales a partir de preguntas que se relacionaban con experiencias vividas por ellos, sus familias y sus compañeros, en donde se involucraban emociones (Emociones Primarias Alegría, Tristeza, enojo, sorpresa, miedo). Así mismo se realizó la lectura de algunos cuentos y creación de una historia que permitieron tener una descripción de los factores que conforman el estado actual en la producción de texto de 29 estudiantes de grado segundo jornada tarde del Colegio Atabanzha.

Para iniciar se hace importante mencionar que tres de los 29 estudiantes presentan un Diagnóstico de Déficit Cognitivo, condición que se ve reflejada en los resultados obtenidos. De esta manera se especifica que a estos estudiantes se les fortalecerá la expresión oral de la emociones.

A partir de los principios de la escritura contruidos por Emilia Ferreiro (1979) y los resultados obtenidos, a continuación se mencionan algunos aspectos a tener cuenta como punto de partida de esta investigación:

Los estudiantes se encuentran en un proceso de escritura Alfabética, comprenden y analizan sistemáticamente los sonidos de los fonemas de las palabras que van a escribir. Realizan pequeños escritos utilizando conectores entre las ideas que plantean, sin embargo estos conectores se repiten constantemente, evidenciándose un vocabulario escaso. Se observa dificultad en la fluidez de sus escritos, se manifiesta en la escritura cerrada y presentación de una o máximo dos ideas frente a una situación o pregunta. Por otra parte se observa dificultad orden ortográfico en la elaboración de los textos. Así mismo en ocasiones no se evidencia continuidad en el orden de las ideas que presentan. De esta manera se puede concluir que los estudiantes requieren de un fortalecimiento en su proceso de escritura de acuerdo con los **Principios Lingüísticos**, los cuales hacen referencia a : “ la organización para compartir significados con la cultura a la que se pertenece. Esta organización hace referencia a las reglas ortográficas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito”

Por otra parte a partir de los resultados obtenidos, se hace importante mencionar que los estudiantes prestan poca relevancia a la forma como escriben y lo que escriben, teniendo en cuenta que al desarrollar sus escritos no tienen en cuenta la opción de revisar lo que han escrito, con el fin de verificar si las palabras están escritas de forma adecuada y si lo que está escrito es

lo que quieren comunicar. Estos últimos factores hacen referencia a los **Principios de Relación** expuestos por Ferreiro (1979).

Estas dificultades se presentan con frecuencia en los estudiantes de primer ciclo, de acuerdo con la teoría Guzmán (1985) enumera los siguientes aspectos que podrían dar cuenta de un adecuado proceso de escritura en los niños y los cuales hacen parte de la planeación de actividades en la implementación. 1. Los niños pudieran comprender lo que otros escriben, teniendo en cuenta que no puede darse la lectura sin comprensión. 2. Los niños pudieran expresarse por escrito con coherencia y lógica, de tal forma que lo escrito tendría que tener alguna idea con sentido. 3. Por medio del lenguaje escrito se pudiera recrear la realidad lo cual está directamente relacionado con la creatividad, puesto que es por medio de ella, en donde se permite que el niño no se limite a reproducir modelos adultos, sino que elabore algo propio

De acuerdo al diagnóstico anterior, por medio de la formación en expresión emocional, se pretende fortalecer las habilidades para escribir con fluidez, teniendo en cuenta aspectos como coherencia, continuidad y relación entre las ideas que se plantean en la construcción de los escritos elaborados por los niños.

Por último no menos importante, se establecerá como rutina en la elaboración de los escritos, observar, releer e identificar posibles errores presentes; así como confirmar si lo que se escribió es lo que se pretende comunicar.

Resultados para la relación de las Categorías de Análisis (Expresión Emocional y Producción Escrita):

Para finalizar se identifica que no existe una relación entre la producción escrita de los niños y la expresión emocional. Se llevaron a cabo algunos ejercicios de producción escrita a partir de situaciones que involucraban emociones, y aunque los participantes identifican con claridad cada una de las emociones, no hay una diferencia significativa frente a fluidez, coherencia, amplitud del vocabulario con respecto a otros escritos no relacionados con la expresión de emociones. Sin embargo se resalta que de forma oral los estudiantes si manifestaron con fluidez las emociones ocasionadas por las diferentes situaciones vividas. Así mismo se continúa observando interés y motivación por expresar las situaciones individuales, hacia los pares y hacia la profesora. Esto se podría justificar desde el planteamiento de Floréz y Cuervo (2005) *“El acto de escribir, como cualquier comportamiento humano, es un acto emocional. De esta manera, cuando se escribe, el escritor debe enfrentarse a una activación de su estado de ánimo, el cual es producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traducen en gestos, comportamientos y otras formas de expresión”*.

CAPITULO 4

7. Desarrollo de la Propuesta de Implementación

A partir de los hallazgos encontrados en las pruebas de diagnóstico, en el siguiente apartado se describe la estrategia de implementación en el aula que articula ambas categorías, la cual se desarrolla en tres fases a partir del Modelo de habilidad emocional de Salovey y Mayer. Se hace importante aclarar que se hicieron ajustes y se adaptó de acuerdo con las necesidades y características del grupo.

Primera Fase: Percepción emocional la cual se articula con la escritura creativa teniendo en cuenta el Principio de Funcionalidad propuesto por Emilia Ferreiro.

Segunda Fase: Facilitación emocional la cual se articula con la escritura creativa teniendo en cuenta el Principio Lingüístico de la escritura propuesto por Emilia Ferreiro.

Tercera Fase: Comprensión emocional la cual se articula con la escritura creativa teniendo en cuenta el Principio de Relación propuesto por Emilia Ferreiro.

Tabla No. 8 Estrategia de Implementación:

| Intencionalidad procesos | Actividad | Fecha | Metodología | Instrumentos de Registro |
|---|---|--|--|---|
| <p>Percepción Emocional:</p> <p>1. Dar inicio al programa de entrenamiento en expresión de emociones.</p> <p>Teniendo en cuenta la base Teórica se da respuesta al fortalecimiento de la percepción y expresión emocional</p> <p>2. Brindar estrategias que permitan afrontar el factor de Ansiedad –Timidez Predominante en la escala de Aspectos inhibidores detectado en el diagnóstico y así mismo fortalecer procesos de jovialidad, liderazgo y sentido social</p> | <p>Entrenamiento en Emociones</p> <p>Entrega de Diarios Emocionales</p> <p>Escribirán acerca de lo que trabajamos en cada sesión.</p> | Primera Sesión | <p>Cada estudiante recibirá un cuaderno marcado con su nombre, se les informará que a partir de hoy será su cuaderno personal para escribir las situaciones que les generan alguna emoción. Pueden utilizarlo de la forma que quieran y escribirán cuando lo deseen.</p> | <p>Diario Emocional</p> <p>Registro Video y Fotográfico</p> |
| | <p>Escritura Creativa</p> <p>Un Título que quiero para mi diario</p> | <p>Entrega de Diarios y Título para cada diario</p> <p>Junio 14</p> | <p>Luego de entregar los cuadernos cada estudiante, pondrán su sello personal escribiendo un título al iniciar su diario.</p> <p>En un primer momento se les pedirá que escriban los posibles títulos en otra parte, teniendo en cuenta que al finalizar cada estudiante debe revisar su escrito respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Entiendo lo que escribí? 2. ¿Lo que escribí es lo que quiero comunicar? | |
| | <p>Escritura Creativa</p> <p>Retroalimentación de la Actividad</p> | | <p>Los estudiantes compartirán acerca de la forma como obtuvieron el título de su diario, cuantos títulos más tuvieron en cuenta, si recordaron algún cuento o una historia que les gusto, si le preguntaron a algún compañero o a la profe si estaba bien escrito, sí realizaron las correcciones que se les solicitó.</p> | |
| | <p>Dar inicio al fortalecimiento del proceso escritor, Respondiendo al Primer Principio de la escritura Emilia Ferreiro (1979) Principio Funcional de la escritura Intención comunicativa de los estudiantes. En dónde los estudiantes reconocerán la importancia de responder a las preguntas ¿Para qué y cómo escribir, Quién va a leer lo que escribo, que quiero comunicar?</p> | <p>Entrenamiento en Emociones</p> <p>Nuestro cuerpo instrumento</p> | <p>Entrenamiento Nuestro Cuerpo Instrumento de la</p> | |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| <p>Así mismo en esta primera intervención se pretende mitigar el Primer y segundo problema de la escritura planteado por Flórez y Cuervo (2005) el cual responde de la misma forma a las preguntas escritas en el párrafo anterior.</p> | de la expresión | <p>Expresión</p> <p>Segunda Sesión Julio 8</p> <p>Tercera Sesión Julio 15</p> <p>Cuarta Sesión Agosto 2</p> | <p>permitan a los niños utilizar su cuerpo para expresar diferentes emociones de acuerdo a los ritmos que encuentran en la música.</p> <p>Después de cada sesión los niños escribirán en su diario emocional lo que pudieron experimentar. Se motivara la escritura mencionando que pueden iniciar escribiendo. Hoy me sentí feliz por... Hoy me sentí triste por... en algún momento me asuste o me sorprendí</p> | <p>Diario Emocional</p> <p>Registro Video y Fotográfico</p> <p>Calendario “ Un nombre para cada día”</p> |
| | <p>Escritura Creativa</p> <p>A partir de esta sesión y durante todos los días se llevará acabo el ejercicio de dar un nombre a cada día, con el fin de dar continuidad al primer ejercicio que se propuso para fortalecer la escritura “Un Título para hoy”</p> <p>A partir de las actividades en entrenamiento emocional que se realizarán en las siguientes tres sesiones, los y las estudiantes registrarán en sus diarios las experiencias vividas.</p> | <p>Un Nombre Para Cada día</p> <p>Julio 8 – Julio 19</p> | <p>Al finalizar cada día se solicitará a un niño o niña que relate al resto del grupo los sucesos vividos durante el día, en cada una de las materias y en cada uno de los espacios en los que estuvieron durante el día (salón. Comedor, descanso) y las actividades que se realizaron desde el entrenamiento en emociones. Luego de relatar se expondrán los momentos más importantes y las emociones que el grupo sintió en esos momentos, con el fin de buscar un título para el día. Este nombre se anotará en un calendario dispuesto para esta actividad.</p> <p>En un primer momento se les pedirá que escriban en otra parte, teniendo en cuenta dos aspectos de la escritura:</p> <p>1. ¿Sobre qué tema voy a escribir en mi diario el día de hoy? La experiencia en entrenamiento de emociones o el día en general</p> <p>2. ¿Qué personas me gustaría que leyeran lo que voy a escribir?</p> <p>3. Realizo una lluvia de ideas acerca de lo que quiero escribir, para luego iniciar una narración</p> | |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| | <p>Escritura Creativa</p> <p>Elaboración de Avisos Publicitarios</p> | <p>Elaboración Avisos Publicitarios</p> <p>Quinta Sesión</p> <p>Julio 18</p> | <p>Quinta Sesión :En un primer momento se solicitará a los estudiantes traer el empaque de su Snacks favorito, papas, dulces, jugo etc. En clase los estudiantes inventarán un anuncio publicitario para vender su producto. La imagen de su producto será parte del aviso publicitario. Para ello se solicitará a cada estudiante describir las cualidades importantes del producto: su textura, sabor, apariencia, por qué debe consumirse, etc. Se les recordará a los estudiantes que un buen anuncio debe resaltar las características más sobresalientes del producto, en otras palabras las razones más importantes por las que alguien compraría ese producto.</p> <p>Luego de terminar sus Avisos publicitarios se expondrán en una feria de productos donde cada uno de los estudiantes tendrá la oportunidad de convencer y/o fortalecer los gustos de sus compañeros.</p> <p>Retroalimentación de la actividad</p> <p>Se mostrará a los estudiantes diferentes formas de escribir avisos publicitarios, que son utilizados en tiendas, panaderías, etc. Se solicitará a cada uno que compare su cuento con el ejemplo que se brindará a cada uno y realice los ajustes que considere necesarios.</p> | <p>Diario Emocional</p> <p>Registro Video y Fotográfico</p> <p>Producto de los niños (Avisos Publicitarios)</p> |
| <p>Facilitación emocional:</p> <p>1. capacidad para generar emociones que faciliten el desarrollo de pensamientos relacionados con estas emociones. Se puede identificar en las asociaciones entre situaciones y emociones generadas por estas</p> | <p>Entrenamiento en Emociones y Escritura Creativa</p> <p>En los zapatos de la Emoción</p> | <p>En los Zapatos de la Emoción</p> <p>Primera Sesión</p> <p>Julio 9</p> | <p>Primera Sesión: Se llevará a cabo la contextualización de las Partes del cuento, existe un inicio, un desenlace y un final, estableciendo que debe existir coherencia y cohesión en los escritos. Se llevarán a cabo diferentes ejercicios y ejemplos de comprensión. Durante esta y los siguientes días al iniciar clases.</p> <p>Para casa se dejará un ejercicio similar al que se hizo en clase, el cual será corregido en clase brindando la</p> | |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| <p>situaciones.</p> <p>2.Los espacios de interacción de las actividades están diseñados para fortalecer el aspecto de Respeto - Autocontrol, teniendo en cuenta que fue el que obtuvo el menor puntaje en la escala de Facilitadores de la Expresión</p> <p>Escritura Creativa Escritura</p> <p>Se pretende responder al Segundo Principio de la escritura Emilia Ferreiro (1979) Principio Lingüístico de la escritura se reconocerá la importancia de ampliar el repertorio en el número de palabras utilizadas en el texto, Cantidad de oraciones, estableciendo relaciones entre ellas. Vincular personajes en sus escritos, Utilizar acciones y cualidades.</p> <p>Así mismo se pretende mitigar el tercer problema de la escritura, planteado por Flórez y Cuervo (2005) el cual pretende responder a las siguientes preguntas</p> <p>¿Cómo organizo mi escrito? ¿Da lo mismo poner esto al principio que al final?</p> | | <p>Segunda sesión Julio 16</p> <p>Tercera Sesión Agosto 9</p> | <p>oportunidad de ampliar los escritos, por medio de ejemplos. Para que sus escritos iniciales sean corregidos</p> <p>Segunda Sesión: A partir de un cuento en el que cada personaje representa una emoción, y el que será leído a los estudiantes. Cada elegirá un personaje . Luego en su diario emocional creara a su personaje especificando la razón por la que lo eligió.</p> <p>Tercera Sesión: Cada estudiante tomara el rol de un personaje y actuara conforme a las características que describen su comportamiento y de esa manera representaran la emoción.</p> <p>Para finalizar la actividad los estudiantes escribirán en sus diarios, como se sintieron con el personaje que representaron, y si les hubiera gustado tomar otro rol, explicando las razones. Para ello deben nuevamente hacer el ejercicio de las dos sesiones anteriores</p> <p>Se pedirá que escriban en otra parte, teniendo en cuenta dos aspectos de la escritura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Sobre qué tema voy a escribir en mi diario el día de hoy? 2. ¿Qué personas me gustaría que leyeran lo que voy a escribir? 3.Realizo una lluvia de ideas acerca de lo que quiero escribir, para luego iniciar una redacción <p>Al finalizar cada estudiante debe revisar su escrito respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Entiendo lo que escribí? Coherencia y cohesión. ¿Lo que escribí es lo que quiero comunicar?</p> | |
|---|--|---|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | <p>Entrenamiento en Emociones y Escritura Creativa</p> <p>Hay emociones en todas partes. Muro de las emociones</p> <p>Como se siente un niño o niña (Triste, alegre, enojado, asustado, asombrado) crearemos historias</p> | <p>Muro de Emociones</p> <p>Semana del 21 de julio al 2 de Agosto</p> | <p>Muro de las Emociones: En un espacio del salón se adecuara el muro de las emociones. En este muro se dedicara un espacio para cada emoción en donde se escribirá un ejemplo de un niño que en alguna situación de su vida haya sentido esta emoción, a partir de las experiencias previas que los niños expusieron en las actividades de diagnóstico.</p> <p>El objetivo es que cada estudiante durante la semana las veces que lo desee pueda escribir en los espacios adecuados para cada emoción, contando a sus compañeros la situación emoción que experimento. En este ejercicio se tendrá en cuenta la actividad de la escritura señalada anteriormente. Se pretende con esta actividad generar el hábito en los estudiantes.</p> <p>Retroalimentación: Cada vez que un estudiante escriba en el muro se llevará a cabo la retroalimentación de la forma que está escribiendo, a partir de lo que los compañeros mencionen.</p> | <p>Registro Video y Fotográfico</p> <p>Producto de los niños (Muro de emociones)</p> |
| | <p>Entrenamiento en Emociones y Escritura Creativa</p> <p>Le pongo un color a cada emoción y recuerdo en que momento puedo vivir esta emoción: Encadenamientos</p> | | <p>Encadenamientos Cuarta Sesión: Para iniciar la actividad se ubicará al grupo en un círculo, la profesora menciona una palabra y de acuerdo con la palabra los niños deben mencionaran otras palabras que tengan relación con la palabra mencionada, de acuerdo a las asociaciones que cada uno realice con los aprendizajes previos. Ejemplo: mamá – hogar, amor, protección, cuidado, etc; Estas palabras serán escritas en el tablero. A la vez cada participante deberá enviar y recibir una madeja de lana en representación a las conexiones que se hacen entre palabras. Al finalizar se leerán las palabras escritas y se explicará la importancia de realizar asociaciones que permiten a nuestros textos ser más creativos.</p> <p>Encadenamientos Segunda Sesión Se llevará a cabo una sesión de relajación con imaginería, en donde se retomarán cada una de las emociones y donde se permitirá a los niños dar un color a cada emoción, a partir de experiencias que</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | <p>Encadenamientos</p> <p>Cuarta sesión Julio 26</p> <p>Quinta Sesión Agosto 2</p> | <p>hayan vivido. Para finalizar se pedirá que elijan una de las emociones y le den un color dibujando en su diario emocional con imágenes o con palabras, la situación que representa la emoción elegida.</p> <p>Encadenamientos Quinta Sesión:</p> <p>Elegirán una emoción específica generada por una situación, la que ellos quieran, estas palabras se anotaran en un lugar del salón, y así mismo se llevara a cabo con otras palabras que puedan llevar a los estudiantes a realizar diferentes asociaciones con las diferentes emociones. Luego se continuara presentando palabras pero ahora los nombres propios de las emociones primarias (Alegría, tristeza, enojo, temor, asombro) cada uno de los estudiantes escribirá las palabras que asocian con cada una de ellas y las escribirán en su diario emocional</p> <p>Para ello deben realizar el ejercicio de escritura</p> <p>Se pedirá que escriban en otra parte, teniendo en cuenta dos aspectos de la escritura:</p> <p>¿Sobre qué tema voy a escribir en mi diario el día de hoy? ¿Qué personas me gustaría que leyeran lo que voy a escribir? Realizo una lluvia de ideas acerca de lo que quiero escribir, para luego iniciar una redacción</p> <p>Al finalizar cada estudiante debe revisar su escrito respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Entiendo lo que escribí? Coherencia y Cohesión ¿Lo que escribí es lo que quiero comunicar?</p> | <p>Diario Emocional</p> <p>Registro Video y Fotográfico</p> |
|--|--|---|---|---|

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>Comprensión Emocional:</p> <p>Comprender las emociones primarias representadas en expresiones, corporales, verbales y escritas. Integrar el concepto de emoción en una situación específica y comunicarlo a otras personas</p> <p>Escritura Creativa</p> <p>Se pretende responder al Tercer Principio de la escritura Emilia Ferreiro (1979) Principio de Relación, en donde los estudiantes comprenderán que por medio de la escritura se puede expresar pensamientos y emociones</p> <p>Así mismo se pretende mitigar el tercer problema de la escritura, planteado por Flórez y Echeverri (2005) responde a la siguiente afirmación: “Yo sé lo que quiero escribir, pero cuando escribo queda otra cosa”</p> | <p>Entrenamiento en Emociones y Escritura Creativa</p> <p>Puedo comunicar a otros lo que siento</p> | <p>Primera Sesión</p> <p>Agosto 9</p> <p>Segunda Sesión</p> <p>Agosto 14</p> | <p>Primera Sesión</p> <p>Se presentará un video:</p> <p>Luego de observar el video los estudiantes escribirán acerca de cada una de las emociones que pudieron identificar, describiendo específicamente y teniendo en cuenta los ejercicios anteriores, las situaciones que llevaron a los personajes a expresar esa emoción.</p> <p>Se llegará a la conclusión que por medio de nuestro comportamiento expresamos emociones. De esta manera haciendo énfasis en que por medio de nuestros escritos también podemos expresar lo que sentimos y pensamos.</p> <p>Retroalimentación: Cada estudiante compartirá su escrito, describiendo la forma como lo realizó, ejercicio que se llevara a cabo por grupos de trabajo. esto permitirá a los estudiantes comparar sus escritos y realizar los ajustes necesarios para que pueda estar completo. Docente también compartirá su escrito.</p> <p>Segunda Sesión: Leyendo imágenes. En un espacio fuera del salón se pedirá a los niños que observen el cielo y en el reflejadas las nubes, escribirán en sus diarios acerca de las formas, figuras y el movimiento que observaron durante el ejercicio. Antes de escribir y durante el ejercicio se pedirá a los niños que mencionen lo que observan, lo que ven allí representado.</p> <p>Para ello deben realizar el ejercicio de escritura</p> <p>Se pedirá que escriban en otra parte, teniendo en cuenta dos aspectos de la escritura:</p> <p>¿Sobre qué tema voy a escribir en mi diario el día de hoy? ¿Qué personas me gustaría que leyeran lo que voy a escribir? Realizo una lluvia de ideas</p> | <p>Diario Emocional</p> <p>Registro Video y Fotográfico</p> |
|---|--|--|---|---|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | <p>Actividad de cierre Octava Sesión</p> <p>El Juguete como personaje Gianni Rodari</p> <p>Nota Aclaratoria:</p> <p>Los niños continuaran el proceso de escritura en sus diarios hasta finalizar el año</p> | <p>Tercera sesión</p> <p>Agosto 21</p> | <p>acerca de lo que quiero escribir, para luego iniciar una redacción</p> <p>Al finalizar cada estudiante debe revisar su escrito respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Entiendo lo que escribí? Coherencia y Cohesión ¿Lo que escribí es lo que quiero comunicar?</p> <p>Retroalimentación: El estudiante que desee compartirá a sus compañeros lo que escribió en el diario, y sus compañeros llevarán a cabo la retroalimentación teniendo en cuenta: La coherencia, los conectores que utilizo y si desean complementar el escrito.</p> <p>Tercera Sesión:</p> <p>Por grupos de trabajo, se entregará a los niños juguetes en mal estado. A partir de una reflexión cada grupo se encargará de reponer los juguetes, lavándolos y vistiéndolos, cada uno contará en su diario la experiencia de llevar a su casa el juguete y el cambio que tendrá a partir del trabajo que cada uno realice con ellos.</p> | |
|--|--|--|---|--|

8. Resultados

Con el fin de complementar y dar a conocer al lector las evidencias y hallazgos significativos en general para el grupo, a partir de la implementación de cada una de las actividades realizadas como parte del proceso; en un primer momento se presenta un análisis y discusión general de los hallazgos significativos de las actividades de implementación; posteriormente se muestran los resultados individuales para cada uno de los participantes, concluyendo en un análisis de resultados individuales.

8.1. Análisis de hallazgos general de las actividades de implementación

Como se mencionó al iniciar la presentación de resultados, en el siguiente apartado se presenta un análisis y discusión general de los hallazgos significativos de las etapas de implementación a partir de las actividades planeadas. De esta manera se realiza una contrastación teórica con situaciones específicas resultado de la implementación. Si bien no se pretende generalizar las implicaciones en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, si permite al lector tener una comprensión global de los alcances de la investigación.

| | | | |
|--|---|-------------------------------|------------------------------------|
| <i>Etapas de Implementación I</i> | Percepción Emocional | Actividades realizadas | Entrega Diario Emocional |
| | | | Mi cuerpo instrumento de expresión |
| | Escritura Creativa: Principio de Funcionalidad | | Un Título para mi diario |
| | | | Un nombre para cada día |

Descripción General de las Actividades y Análisis de las Categorías

Entrega Diario Emocional -Un Título para mi Diario :

En esta primera etapa de implementación se informó a los padres de familia sobre los objetivos del proyecto y el apoyo que desde casa era necesario para obtener mejores resultados.

Por otra parte se informó a los niños sobre el propósito de las actividades que se iban a desarrollar, iniciando por la entrega de su Diario emocional. Se entregó a los niños un cuaderno marcado con su nombre; para llevar a cabo el ejercicio se invitó a cada uno de los niños a pasar al frente y recibir su cuaderno.

Luego de entregar a cada uno el diario, los niños debían hacer una marca en el inicio de su diario que lo hiciera diferente a los demás y de esta manera generar sentido de pertenencia con su cuaderno y con la posibilidad de escribir acerca de lo que imaginan, piensan y sienten. Así mismo se solicitó a los niños escribieran un título para su diario teniendo en cuenta sus gustos y motivaciones. Se dio la orientación de escribir tres títulos diferentes en otro cuaderno y de esos tres elegir uno a partir de dos preguntas específicas: ¿Entiendo lo que escribí? ¿Lo que escribí es lo que quiero comunicar? y de esta manera elegir el nombre que más les llamaba la atención.

Mi Cuerpo Instrumento de Expresión

Por otra parte en esta etapa de implementación se dio inicio al entrenamiento de expresión emocional, atendiendo al modelo de Salovey y Mayer se dio prioridad a la percepción emocional por medio de la expresión corporal, empleando algunos instrumentos y ritmos musicales, se invitaba a los niños a llevar con su cuerpo los diferentes ritmos y así mismo a representar las diferentes emociones con su rostro y cuerpo.

Un Nombre Para Cada Día

Al finalizar cada día se solicitaba a un niño o niña que relatará al resto del grupo los sucesos vividos durante el día, Luego de relatar se exponían los momentos más importantes y las emociones que el grupo sintió en esos momentos, con el fin de buscar un título para el día. El nombre se anotó en murales dispuestos en el salón, por semana el mural tenía un nombre diferente. Primera semana: Un Nombre Para Cada Día, Segunda Semana: Inventamos Días, Tercera Semana: Imaginar y Crear Divierte

En Un principio se pedía a cada niño que escribieran en un cuaderno el nombre que deseaban para el día, sin embargo al finalizar los nombres se formaron por grupos (mesas de trabajo de acuerdo a la ubicación en el salón) por solicitud de los niños.

Análisis Categorías Emocionales Implicaciones Teóricas (Percepción Emocional / Modelo de Mayer y Salovey)

A partir de los aspectos encontrados en el diagnóstico frente al fortalecimiento de Liderazgo, Jovialidad y Sentido Social y mitigar la ansiedad-Timidez categorías de análisis del BAS, se desarrollaron las actividades.

En la implementación se observaron comportamientos de timidez - ansiedad evidenciados en el poco contacto visual, en la dificultad para participar y en la necesidad de ser aprobados constantemente.

Durante la entrega de los diarios manifestaron no creer que había diarios para todos *“profe no creo que alcance los diarios para todos son muchos niños”, “es imposible que haya cuadernos para cada uno”*. Sin embargo al recibir los diarios, todos aplaudían por iniciativa propia, manifestando el agrado y agradecimiento por recibir su cuaderno. Como lo manifiesta Reeve en el 2003 *“la función social de la emoción además de servir como mecanismo de enfrentamiento y solución, también: Comunica los sentimientos que una persona experimenta a los demás y regula el modo en que los demás interactúan con nosotros. Invitan y facilitan la interacción social y desempeña un papel principal para crear, mantener adecuadas relaciones”*.

Este espacio de entrega de los diarios permitió que los estudiantes sintieran que hacían parte del grupo y que en el encontraban respaldo, a pesar de su temor de pasar al frente, todos realizaron la actividad motivados por las manifestaciones de apoyo que realizaban sus compañeros de grupo.

Por otra parte en los ejercicios de expresión a través del cuerpo que permitían iniciar el proceso de percepción de las emociones básicas (Alegoría, temor, tristeza, enojo y sorpresa) Carroll Ellis Izard (1989), se invitó a los niños a seguir el ritmo de la tambora, maracas y pandeetas, así como diferentes ritmos de música. Con el cuerpo y su rostro los niños debían mostrar a sus compañeros como era la cara y posición de un niño que experimentara cada una de las emociones mencionadas.

En las sesiones número 1 y 2 se evidenciaron nuevamente dificultades representadas en la desmotivación por timidez para participar de las actividades *“profe yo no quiero a mi me da pena pasar al frente a bailar”, “Yo los miro, me quedo aquí sentado”*, con el fin de motivar la participación se utilizaron estrategias que les permitiera a los niños tener mayor seguridad para llevar a cabo las actividades, de esta manera en un primer momento se contextualizo a todo el grupo sobre la emoción que podían estar sintiendo los niños que no querían participar, mencionando las 5 emociones básicas se llegó a la conclusión que podía ser el Temor la emoción predominante. Partiendo de la conclusión se pidió al grupo generar estrategias para que los niños sintieran menos temor y pudieran participar de las actividades, de esta manera se mencionaron propuestas como: *“Profe todos les damos la espalda y que ellos bailen en el centro” “Profe todos nos tapamos los ojos”*.

A partir de las propuestas que algunos niños presentaron, se pidió al grupo dar la espalda en los primeros ejercicios y luego tapar sus ojos, hasta que los compañeros con mayor timidez pudieran realizar el ejercicio, esto permitió que al final se motivaran con mayor seguridad a participar. Teniendo en cuenta la propuesta de Papalia (2001), frente a la construcción de autoestima, *“la cual parte del autoconcepto, que relaciona los aspectos cognoscitivo, social y emocional; los niños con un autoestima alta, desarrollan las habilidades sociales con mayor facilidad, su estado de ánimo es estable, el aprendizaje puede presentarse con mayor facilidad”*.

Permitir que los compañeros aportaran alternativas de apoyo hacia sus compañeros, era la posibilidad de demostrarles que podían realizar el ejercicio y debían confiar en ellos mismos para realizarlo. Así mismo el ejercicio permitió llevar a cabo el objetivo planteado, la posibilidad de que los niños percibieran en el otro las diferentes emociones que se experimentan. Cada uno a partir del ejercicio reconoció como se manifiestan en el cuerpo y rostro las diferentes emociones.

En la sesión numero 3 el grupo en su totalidad participó activamente, evidenciándose mayor seguridad y tranquilidad, aunque al iniciar se presentaron nuevamente manifestaciones de timidez, durante el desarrollo de la actividad, los estudiantes se fueron vinculando y desarrollaron en su totalidad los ejercicios. Se resalta que aunque la actividad estaba propuesta para desarrollarse en solo tres sesiones, los niños aún siguen pidiendo que se realicen estas actividades.

Análisis Categorías Escritura Creativa Implicaciones Teóricas (Principios de Funcionalidad)

En la categoría de análisis de Escritura Creativa, se reconoce la dificultad de los niños hacia generar alternativas de escritura frente a un mismo tema, se retoma entonces el primer problema de la escritura planteado por Flórez y Cuervo el cual se relaciona con el contenido del escrito; y que responde a la frase que escuchamos en los estudiantes: *“No sé qué decir, no se me ocurre nada más”*. Esta dificultad mencionan las autoras se presenta cuando se quiere escribir sobre algo y no se logra producir mucho acerca del tema pensado. De esta manera se recurre a situaciones que no son eficientes o incluso a abandonar la tarea (2005). Es así como se propuso a los niños escribir varios títulos en otro cuaderno partiendo de cuentos, programas de televisión y otras situaciones que llamaran su atención. Luego a partir de dos preguntas de reflexión los niños debían elegir el mejor título para su diario. Este ejercicio permitió que los niños se sintieran más tranquilos para elegir el título, teniendo en cuenta que tenían la posibilidad de equivocarse escribiendo en otro cuaderno y así mismo decidir cuál era el título que más se acercaba a lo que cada uno quería.

Algunos estudiantes escribieron sus títulos basados en los cuentos o programas de televisión, sin embargo un grupo considerado del curso llevo a la construcción de títulos imaginados por

ellos mismos.

En el siguiente apartado se expone el ejemplo de uno de los niños que participaron

Nombre del diario de CAM (iniciales del estudiante)

Propuesta N.1: "los peceños ponis"

Propuesta N.2: "la historia de los peceños ponis"

Propuesta N.3: "la historia de los gaticos en el espacio exterior"

Texto original escrito por el autor

En cuanto al ejercicio de escribir un nombre para cada día, aunque se había propuesto para desarrollarse durante una semana se extendió a tres semanas, debido a la motivación de los niños por escribir acerca de lo que se había realizado en clase durante el día. Esta actividad se realizó con el fin de fortalecer el proceso que se había desarrollado con la actividad "Un título para mi diario", teniendo en cuenta el primer y segundo problema planteado por Rita y Cuervo (2005) mencionados en la actividad anterior: dónde el escritor se pregunta ¿para qué y para quien escribir? Esta actividad permitió a los estudiantes comprender que la escritura puede ser utilizada diariamente para comunicar situaciones que durante el día pueden ser significativas, así mismo comprendieron que la escritura permite comunicar a otros lo que pensamos o las ideas que están en nosotros. Esto se evidenciaba cuando otras profesoras u otros compañeros que no pertenecían al grupo entraban al salón y miraban en los muros los nombres que entre todos habían dispuesto para cada día. Así mismo en la entrega de notas los papas pudieron identificar las actividades que se realizaban en clase, preguntaban acerca de lo que habían hecho a partir del nombre que habían puesto a cada día.

Nombres para la primera semana de implementación de esta actividad:

Lunes: "*Cuando llegamos al colegio AtaBanzha*"

Martes: "*Día de los compañeritos y la profe haciendo sol y frio y narando historias*"

Miércoles: "*Super amigos del más lindo mundo espresados*"

Jueves: "*El día del arcoíris*"

Viernes: "*El día de Aguiendo de los diarios de la música y de las nubes*"

Texto original escrito por el autor

En los ejemplos anteriores se puede observar la forma como los estudiantes dejan ver su creatividad hacia la escritura partiendo de las actividades diarias que desarrollan ellos mismos en el colegio, algunas de ellas manifiestan un nivel mayor de emotividad, es el caso del día martes en donde llegaron a la conclusión que el día había sido "*muy bonito*" porque les había gustado compartir sus historias con los otros compañeros del grupo y con la profe. Por esta razón el nombre.

Por otra parte esta actividad permitió que los estudiantes crearan personajes a partir de los temas que se trataban en clase. Es el caso del día viernes. Aguiendo, es el superhéroe que cuidara y enseñara a los niños a cuidar y proteger el agua. Este personaje fue creado por la mesa de trabajo 4, en el momento que se pidió a los niños que propusieran el nombre para ese día.

Por otra parte se resalta el nombre del primer día, lunes, teniendo en cuenta que este día los niños regresaron de vacaciones de mitad de año.

Imagen No. 1 Muro Un nombre para cada día Primera Semana



El muro se adecuo en una parte del salón en donde todos los niños pudieran observar lo que ellos, con sus ideas habían construido

Imagen No. 2 Estudiante del grado 201 escribiendo en el Muro Primera Semana



Se destaca la participación de este estudiante teniendo en cuenta que no le gusta participar de las actividades por su timidez.

Imagen No. 3 Nombres escritos en el muro Primera Semana



Nombres para la segunda semana de implementación de esta actividad:

Lunes: *“El día más brillante lleno de escarcha y de música”*

Martes: *“el bianafale el biafantastico de narrar y aprender lecciones”*

Jueves: *“jugando en el parque”*

Viernes: *“El día de la Imaginación”*

Texto original escrito por el autor

Imagen No. 4 Muro Un nombre para cada día Segunda Semana



Nombres para la tercera semana de implementación de esta actividad:

Lunes: *“El diaconlos compañeritos haciendo figuras con pintura y pitillos”*

Martes: *“El día calientico del campo y la ciudad donde a todos selesva la paloma”*

Jueves: *“Choe aprendiendo a saludar en muisca y pasándola bomba”*

Texto original escrito por el autor

Imagen No. 5 Muro Un nombre para cada día Tercera Semana



Durante la última semana de implementación de ésta actividad, se llevaron a cabo diferentes actividades en el colegio que impidieron que se escribiera un nombre para cada día, es así como solo se realizó el ejercicio en tres días.

Para finalizar, se resalta la intervención el día jueves de la profesora de artes, quien teniendo en cuenta la historia del colegio y conociendo del propósito de esta investigación, les ha enseñado algunas palabras en muisca y participó de la escritura del nombre el día jueves. “Choe” es la palabra muisca hola.

Cabe resaltar que para la escritura en cada uno de los ejercicios se propuso a los niños realizar las siguientes preguntas de reflexión antes de iniciar a escribir: ¿Sobre qué voy a escribir en este momento? Esta pregunta estaba guiada por el docente, de acuerdo con las actividades que se habían realizado en el día, ¿Quién quiero que lea lo que voy a escribir? , algunos elegían a alguno de sus compañeros o por lo general a la profesora. Por último luego de leer nuevamente lo que escribían debían responder ¿Entiendo lo que escribí?

A partir de las preguntas de reflexión anteriores, se retoma el objetivo de esta primera etapa de implementación en cuanto a la escritura creativa, en donde se hace mayor énfasis en los Principios Funcionales (Ferreiro 1979); y por medio de los cuales los niños deben aprender a resolver el problema de cómo escribir y para qué escribir. Estas actividades y más aún las preguntas de reflexión propuestas para la escritura cómo habito antes de empezar a escribir, permitieron que los niños elaboraran escritos que surgían de su propia experiencia diaria, y a interesarse por escribir de forma adecuada teniendo en cuenta que otras personas leerían lo que ellos escribían. Sin embargo aún se observa dificultad en la fluidez de sus escritos si bien las actividades permitieron desarrollar en ellos estrategias para escribir sus ideas, no es resulta fácil para ellos expresar de forma escrita lo que de alguna manera expresan de forma verbal.

| | | | |
|-----------------------------------|--|-------------------------------|------------------------------|
| Etapa de Implementación II | Facilitación Emocional Escritura Creativa: Principios Lingüísticos ¿Cómo organizo mi escrito? ¿Da lo mismo poner esto al principio que al final? | Actividades realizadas | En los zapatos de la emoción |
| | | | Muro de las emociones |
| | | | Muro de las emociones |
| | | | Encadenamientos |

Descripción General de las Actividades

En los zapatos de la Emoción

Primera Sesión: Para contextualizar a los niños sobre la forma como se desarrolla una historia se llevó a cabo la explicación de las partes del cuento, en donde se especificó que hay un inicio, un desenlace y un final, estableciendo que debe existir coherencia y cohesión en los escritos. Se llevaron a cabo diferentes ejercicios y ejemplos de comprensión. Durante esta y los siguientes días al iniciar clases.

Segunda Sesión: A partir de un cuento en el que cada personaje representa una emoción, el cual fue leído a los estudiantes. Cada uno eligió a uno de los personajes mencionados en la historia y así mismo representarlo en su diario emocional.

Tercera Sesión: Cada estudiante tomó el rol de su personaje y actuó conforme a las

características que describían su comportamiento incluyendo la emoción que lo representaba.

Muro de las Emociones

En un espacio del salón se adecuó el muro de las emociones. En papel Kraft, se escribió la historia de diferentes niños quienes experimentaban las 5 emociones básicas, estas historias fueron tomadas de las situaciones que los niños escribieron durante el proceso de diagnóstico de donde partió la realización de esta investigación. Se leyó a los niños cada historia, permitiendo que los niños entendieran la razón por la que se hacía presente cada una de las emociones. Así mismo se informó que a partir de ese día y todos los días se dejaría en una caja en una parte específica del salón, diferentes papeles que ellos podían tomar en el momento que quisieran expresar como se sentían por una situación específica y en la que pudieran experimentar alguna de las emociones que estaban en los muros..

El objetivo de esta actividad era que cada estudiante durante la semana las veces que lo deseará pudiera escribir cómo se sentía, utilizando los espacios adecuados para cada emoción, contando a sus compañeros la situación y emoción que experimento.

Retroalimentación: Cada día a finalizar la jornada se leyó lo que cada estudiante había escrito y se llevaba a cabo una retroalimentación. En primer lugar acerca de la emoción que el niño o niña había experimentado y la razón o situación que lo había llevado a sentirla; y en segundo lugar la forma como estaban escribiendo, si lo estaban haciendo de forma correcta o si podían mejorar su escritura.

Análisis Categorías Emocionales Implicaciones Teóricas (Facilitación Emocional / Modelo de Mayer y Salowey) y Escritura Creativa Implicaciones Teóricas (Principios Lingüísticos)

En esta segunda etapa de implementación las actividades propuestas tienen una articulación entre ambas categorías, razón por la cual se presentan los resultados correlacionando la escritura creativa y la facilitación emocional.

Según Mayer y Salowey, la facilitación emocional es la capacidad para generar emociones que permitan el desarrollo de pensamientos relacionados con estas emociones. Se puede identificar en las asociaciones entre situaciones y emociones que se generan de las mismas experiencias (1991). Las actividades que desarrollaron en este apartado llevaron a los niños a realizar diferentes asociaciones, nuevamente partiendo de sus experiencias diarias como en la primera parte, pero esta vez con mayor asociación hacia las emociones. Tener la posibilidad de asociar sus emociones con situaciones vividas y que de alguna eran compartidas por sus compañeros, fue la oportunidad de reconocer que todos experimentamos diferentes sensaciones frente a situaciones similares. Algunas de las frases a rescatar en el muro de las emociones por ejemplo son las siguientes:

Emoción Alegría:

“ es toy Feliz pro que mi papa se esta me jorando”

Texto original escrito por autor sin nombre (JM)

“estoy feliz porque me comi todito”

Texto original escrito por autor JM (Luego de la corrección que se hizo acerca de escribir su

nombre y la palabra porque)

“oy estoy feliz por que me compraron una viciqueta”

Texto original escrito por autor sin nombre

“ es toi feliz por que esto itabajando en gupo”

Texto original escrito por autor sin nombre KTS

“yo estoy feliz porque la profe esta tambien feliz y no esta enojada y por eso estoy feliz Te quiero profe”

Texto original escrito por autor KTS

“estoi feliz porque soi la profesorita”

Texto original escrito por autor sin nombre (LEG)

“mesiento feliz porque lleison esta escribiendovien”

Texto original escrito por LEG

Emoción Tristeza:

“Yo estoy triste por que de pronto nos trastiamos para otro lado y tambien me van a cambiar de colegio y yo quiero seguir con mis compañeritos en este curso”

Texto original escrito por KTS

“ Yo estoy triste por que mi papa se fue para cali y me dejo y no se despidió”

Texto original escrito por autor sin nombre EDL

“ Yo estoy triste por que jairo no quiere portarse bien y no quiere que nos den las 3 caritas para el lunes en descanso en informática”

Texto original escrito por EDL

Emoción Enojo:

“etoy enojado porque carlos eta braboonmigo

Texto original escrito por autor sin nombre (JM)

“estoy enojada porque se reieron de mi”

Texto original escrito por KET

“estoy enojada con katherin”

Texto original escrito por LEG

Los anteriores escritos fueron expuestos en los muros de la emoción tristeza y alegría, cada uno de ellos representa una situación diferente que hace referencias a situaciones dentro y fuera del colegio pero donde se hace presente la intención comunicativa de la escritura y de la emoción que se está manifestando en cada uno de los niños. De acuerdo con Según Flórez (2007) *“la escritura en la escuela debe ser un proceso dinámico, contextualizado y genuino que al ser abordada desde las experiencias y comprensiones de los escolares se enriquece, potencializa y*

adquiere de manera natural, fluida, segura y clara. Para enamorar y vincular a los estudiantes en su proceso de aprendizaje". La actividad propuesta para el permite fortalecer el enunciado anterior, teniendo en cuenta que los estudiantes participaron de la escritura sin necesidad de ser presionados a realizar o participar de la actividad; cada uno en el momento que lo deseaba y motivado por la necesidad de comunicar a sus compañeros cuál era su sentir, tomaba el papel y desarrollaba de forma natural el ejercicio de la escritura y sin haberlo planeado así mismo el ejercicio de la lectura.

Por otra parte en los ejemplos se puede ver como en la retroalimentación del ejercicio lleva a los niños a tener en cuenta la forma como escriben y a colocar sus nombres. Aunque se continúan evidenciando algunos errores gramaticales

Para finalizar cabe resaltar que la mayor participación de los niños en cuanto a la motivación para escribir se presentó en el muro de la alegría.

Emoción Sorpresa:

"estoy sorprendida por que lleison se esta portando bien "
"Estoy Sorprendida porque Yeisson se está portando bien"

Texto original escrito por LEG

"estoy sorprendida por la clase y por el trabajo"

Texto original escrito por KJ

"estoy asombrado porque gane las tres caritas"

Texto original escrito por JSR

"estoy asombrado por que los Luis y los Jimos una torre muy alta"

Texto original escrito por LEG (Luego de la corrección que se hizo acerca de la forma como estaba escribiendo asombrada)

"me siento sorprendida por escribir y por leer y a prender"

Texto original escrito por autor sin nombre

Emoción Temor:

"yo estoy asustada porque me soñé una pesadilla"

Texto original escrito por autor sin nombre (KTS)

"hoy estoy asustado por que de pronto yo no quiero perder las monedas por que si pierdo no me puedo comprar nada"

Texto original escrito por autor sin nombre (JM)

“oy estoy asustada por que anoche me soñé con vanpiros y con fantasmas”

Texto original escrito por autor sin nombre (JSR)

En los anteriores escritos se puede observar la forma como los niños comprenden cada una de las emociones y como establecen relaciones con situaciones a las que se ven enfrentados. De esta manera se da cuenta del postulado de Salovey y Mayer, en cuanto a permitir la facilitación emocional entre los pensamientos y las emociones.

Por otra parte a partir de las retroalimentaciones que se realizaban a diario, se llegaron a acuerdos, que fueron tomados de las ideas de los niños, en cuanto a escribir el nombre completo de quien lo había escrito y la fecha. Así mismo pedir a un compañero o a la profe que leyera lo que estaba escrito para saber si estaba bien o no, es así como en las últimas semanas algunos de los estudiantes escribieron con mayor claridad y colocando nombre a sus escritos.

Continuando con los hallazgos de las actividades desarrolladas, se retoma la contextualización acerca de la forma como se desarrolla una narración y las partes que la componen. Esta actividad se planeó a partir del tercer problema de la escritura, Flórez y Cuervo (2005) el cual pretende responder a las siguientes preguntas ¿Cómo organizo mi escrito? ¿Da lo mismo poner esto al principio que al final? Se observó receptividad de los niños frente a la forma como se escribe una historia. Para desarrollar esta actividad se utilizó la Fábula de la Liebre y la Tortuga de Samaniego, teniendo en cuenta su corta extensión. Se mostraron imágenes proyectadas a medida que se narraba la historia, se solicitó a los niños escribir apartados de los que ellos consideraban era e inicio, el desenlace y el final. La mayoría de los estudiantes comprendieron el ejercicio e incluso adaptaron esto a los escritos en sus diarios creando algunas historias es el caso de JSR, estudiante que realizo el siguiente escrito en su diario:

los personajes: el perro, el bragon y Dios

Inicio: en un reino muy lejano un castillo que tenia un rey que se llamava Dios
El rey llama a un perro muy grande que tenia que matar a un bragon el perro se fue vusco una cueva en la cueva estaba el bragon pero el bragon estaba dormido

Despues: el perro cogio una espada pero el bragon se despertó pero el perrole dio pescado

Final: el bragon le dio las gracias y se volvieron amigos y Fin

Con el propósito de fortalecer la actividad anterior y articularlo con la expresión emocional se presentó a los niños la Historia de Erik cuento sobre las emociones, al cual se le realizaron algunas adaptaciones, teniendo en cuenta que el contexto de este cuento es México. El cuento permite ver la historia de un niño que experimenta cada una las 5 emociones básicas por medio de personajes que le muestran porque representan a cada emoción. Existen dos personajes más que ayudan al personaje a contrarrestar la emoción del enojo y la tristeza.

Luego de leer el cuento a los niños se pidió que eligieran uno de los personajes y con algunos materiales que trajeron de casa pudieran crear el personaje en clase.

Este ejercicio permitió que los niños eligieran el personaje con el que más se sentían identificados, Leoncio: Rey de la valentía, Temerin: Rey de los temores, Rufus: Rey del enojo, Clementina: Reina del amor y los abrazos, Leandro: Rey de la Felicidad, Tristan: Rey de la Tristeza. Por otra parte se evidenció el trabajo colaborativo en la creación de cada personaje. Los niños tuvieron la oportunidad de comunicar a sus compañeros como se sentían y como podían establecer relaciones entre sus experiencias y las experiencias de otros compañeros.

Se destaca entre los productos de esta actividad la participación CDC estudiante que se encuentra dentro del programa de inclusión debido al diagnóstico de Déficit Cognitivo que presenta. Como se observa en las siguientes imágenes, él aunque había escogido el personaje de Rufus decide hacer una capa incluyendo a cada uno de los personajes, pintando caras que representaban cada una de las emociones. De esta manera se cita a Flórez y Gómez quienes afirman que *“concebir la escritura como un proceso que va más allá de una habilidad, y entenderla como un proceso complejo que se compone de una serie de capacidades que tienen en cuenta la interacción de factores cognitivos, lingüísticos, emocionales, sociales y culturales es lo que se espera debe promover el sistema educativo y es la propuesta que promueve”* (2013).

Partiendo de la afirmación anterior se confirma que los espacios que se dan a los estudiantes para desarrollar su creatividad fortalecen la escritura entendiéndola como un proceso que no debe ser presionado, sino por el contrario libre de acuerdo a las posibilidades de los estudiantes, es el caso de CDC.

Imagen No. 6 Parte de la capa creada por CDC Representación de Su Personaje



Para finalizar esta etapa de implementación se llevó a cabo la actividad de Encadenamientos. Esta actividad consistía en llevar al grupo a mencionar las palabras que pudieran estar relacionadas con una palabra determinada. De esta manera se comunicaba a los niños una palabra y de acuerdo con la palabra los niños debían mencionar otras palabras que tuvieran relación. Estas palabras se escribieron en el tablero, para que pudieran observar que cada uno podía tener ideas diferentes frente a una sola palabra. A la vez cada participante debía recibir y enviar a un compañero una madeja de lana, de esta manera se pretendía representar las

conexiones que se pueden hacer entre las palabras. Al finalizar se leyeron las palabras escritas y se explicó la importancia de realizar asociaciones que permiten a nuestros textos ser más creativos.

El objetivo de esta actividad era permitir que los niños comprendieran el uso de nuevas palabras para referirse a lo mismo y de esta manera fortalecer su fluidez verbal y escrita. Es así como esta actividad llevo a los niños a desarrollar la habilidad para pasar de solo palabras que tuvieran relación, ya fuera por su escritura o su sonido similar con la palabra mencionada a frases descritas que tenían relación:

Primera Palabra:

Jirafa

jugando
girasol
jirafa

Luego de este primer ejercicio se invita a lo niños a mencionar palabras que se relacionen no solo con su sonido sino a su vez con palabras sinónimas (Tema que se había visto con anterioridad en clase)

Segunda Palabra

Mamá

mamá hermosa
feliz
jugando
tareas
quere (quiere)
mi mama esta jugando en el espacio

Texto original escrito por estudiante colaboradora

Tercera Palabra

Risas

riendome por un chiste
riéndome con mi mama
la risa te hace feliz

Texto original escrito por estudiante colaboradora

Cuarta Palabra

Colegio

haciendo tareas
vamos al colegio
pienso en el descanso

Texto original escrito por estudiante colaboradora

Quinta Palabra

Carolina

Carolina esta en la cocina
Carolina esta bañando (carolina está bailando)
Carolina bailarina

Texto original escrito por estudiante colaboradora

Sexta Palabra

Arco iris

el arco iris esta afente de mi casa (el arco iris está al frente de mi casa)
el arco iris esta en el parque
el arco iris sale con la lluvia
el arco iris se ve con mis compañeritos

Texto original escrito por estudiante colaboradora

Como puede verse en la escritura de las palabras a medida que se realizaba el ejercicio los niños utilizaban la lluvia de ideas de otros compañeros para formar frases estructuradas, de esta manera se llegó a la conclusión que para responder a la pregunta ¿qué escribo?, o ¿cómo inicio mi escrito? Se puede realizar un ejercicio similar a este utilizando otro cuaderno como borrador, donde pueda realizar una lluvia de ideas y posteriormente escribir lo que se quiere.

En este mismo ejercicio se tuvo en cuenta que para escribir lo que se quiere, debe tenerse en cuenta que siempre hay un inicio un desenlace y un final, aunque sea una sola frase esta también debe tener una organización.

En la siguiente sesión se llevó acabo el mismo ejercicio de encadenamiento de la primera sesión, pero esta vez retomando cada una de las emociones. Para ello deben realizar el ejercicio de escritura de la etapa de implementación I: se pidió que escribieran en otra parte, teniendo en cuenta las preguntas: ¿Sobre qué tema voy a escribir? ¿Qué personas me gustaría que leyeran lo que voy a escribir? Realizo una lluvia de ideas acerca de lo que quiero escribir, para luego iniciar la escritura.

En la última sesión se llevó a cabo la Técnica de relajación progresiva Jacobson con imaginiería en donde se retomaron cada una de las emociones y donde se llevó a los niños por un recorrido hacia cada una de las emociones, recordando situaciones que permitieran a los niños ser consientes nuevamente de las emociones y de esta manera dar un color a cada emoción. Para fortalecer este ejercicio se recordó a los niños los ejercicios que habían desarrollado acerca de

establecer relación con las palabras a partir de las lluvias de ideas. Para finalizar se pidió que eligieran una de las emociones y le dieran un color dibujando en su diario emocional con imágenes o con palabras, la situación que representa la emoción elegida. La mayoría del grupo eligió la emoción alegría, establecieron relaciones con situaciones que habían vivido con su mamá, papá, familiar cercano y/o su profesora.

| | | | |
|---|--|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <i>Etapa de Implementación III</i> | Comprensión Emocional | <i>Actividades realizadas</i> | Puedo Comunicar a otros lo que siento |
| | Escritura Creativa: Principio de Relación | | El Juguete como personaje |

Descripción General de las Actividades y Análisis de las Categorías

Puedo comunicar a otros lo que siento

La intención en esta actividad era mostrar a los estudiantes dos videos, donde se observaban claramente las 5 emociones básicas. Los personajes de cada uno de los videos experimentaban situaciones que los llevaban a sentir determinada emoción. Luego de observar los videos los estudiantes escribirían acerca de cada una de las emociones que pudieron identificar, describiendo específicamente y teniendo en cuenta los ejercicios anteriores, las situaciones que llevaron a los personajes a expresar esa emoción. Sin embargo por dificultad en la red, debido a que Red P (entidad de Secretaria de Educación, encargada de proveer el servicio de internet a los colegios distritales) tenía bloqueado YouTube página donde estaban los videos, de esta manera se presentaron imágenes de niños que mostraban en su rostro cada una de las emociones y se invitó a los niños a crear historias acerca de las situaciones que ellos consideraban los personajes habían tenido que pasar para expresar cada una de las emociones.

El Juguete como personaje

Con el fin de fortalecer el proceso de comprensión emocional, y en el proceso de escritura creativa donde se hace uso de una de las técnicas de Gianni Rodari, propuestas en su libro "La Gramática de la Fantasía". Se propone realizar la siguiente actividad que permitirá seguir fortaleciendo el proceso de escritura de los estudiantes de grado segundo.

Por grupos de trabajo, se entregó a los niños dos juguetes en mal estado. Se les informó que habían sido abandonados por sus dueños y que debían ser reparados. A partir de una reflexión cada grupo se encargaría de reponer los juguetes, lavándolos y vistiéndolos.

En un primer momento se les pidió a los estudiantes que escribieran en su diario acerca de la historia que creían acompañaba a ese personaje, teniendo en cuenta que lo habían abandonado. Por otra parte se mencionó que estos juguetes se quedarían en el colegio el próximo año, pero que sería muy interesante contar la historia en sus diarios, de la forma como ellos habían hecho algo por repararlos y mejorarlos para los compañeros que venían el otro año a ocupar su lugar.

Análisis Categorías Emocionales Implicaciones Teóricas (Comprensión Emocional / Modelo de Mayer y Salowey) y Escritura Creativa Implicaciones Teóricas (Principios Relacionados)

La comprensión emocional según el modelo de Mayer y Salowey, es la habilidad para reconocer y transmitir información emocional, comprender cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales para integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales. De esta manera mostrar a los niños los diferentes rostros de los personajes en las imágenes e invitarlos a escribir en sus diarios las razones que creían habían tenido que pasar los personajes para experimentar la emoción, permitió que los niños entendieran que las emociones están siempre presentes en la vida diaria y de alguna manera hacen que nos comportemos de cierta forma.

Lo más significativo de este ejercicio fue encontrar en los diarios propuesta acerca de cómo hacer sentir mejor a los personajes de las imágenes, cuando ellos se encontraban tristes o enojados, situación que permite con mayor firmeza establecer el nivel de comprensión de los niños. Se puede observar en el siguiente apartado:

“Jaideresta Triste porque se le están burlando porque tiene mal aliento”

Texto original escrito por AN

“Leandro estaba triste porque su mamá no le compro un dulce ahora que aremos yo le doy uno de mis dulces y así no estará triste”

Texto original escrito por estudiante KAT

“pepe esta triste por que todos los niños le estan hablando mal y yo le dije no les ponga cuidado mas bien vamos a divertirnos”

Texto original escrito por VG

“Juan esta bravo por que lo regañaron por que la profe estaba explicando y Juan estaba jugando”

Texto original escrito por EDL

En la implementación de la Técnica el Juguete como personaje de Gianni Rodari “El juguete como Personaje”, se evidenció desde un principio la motivación de los estudiantes por participar de la actividad, y con mayor intensidad la preocupación por hacer de sus personajes unos juguetes limpios y adecuados para trabajar en clase y para llevar a casa.

Algunas de las historias que se inventaron a partir de la indicación que se dio en clase son las siguientes:

“Hicieron una vez un dragón que tenía mamá y papá y no lo querían lo más importante es que no lo querían porque lo maltrataban eso es muy feo además pensaba porque me maltratan así no me ballan estoy feo estoy holiendo mal entonces el dueño dijo huy este muñeco huele feo mas bien lo boto a la basura y entonces la profe los recojió y los trajo al colegio y los entregó y vivieron felices”

Texto original escrito por estudiante KTS

“estaban felices por que estaba con el papá que era un niño un día fue a un día al campo terminaron de cenar el niño se quedó dormido y olvidó a estiven y se quedó solo y haci comienza”

mi historia”

Texto original escrito por estudiante VG

*“el nombre del muñeco se llama jugueton”
“a jugueton lo abandonaron porque era muy sucio”*

Texto original escrito por estudiante JSR

*“el peluchito se llama lindurita”
“este peluchito lo abandonaron por que estaba sucio no traía ropa ni sabe nada y ya no tenia mamá y un día una niña llamada EDL se lo llebo y ahora ya tiene mamá”*

Texto original escrito por estudiante EDL

8.2 Análisis de hallazgos Individuales

Para la presentación, análisis y discusión de resultados se tomó una muestra no probabilística casos-tipo de 10 participantes, de acuerdo con lo que Hernández Sampieri menciona: *“esta muestra se utiliza en (...) investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización” (2010).*

Para la selección de los 10 participantes se tuvo en cuenta los niveles propuestos por la institución educativa Atabanzha frente al rendimiento académico en el área de castellano para el primer trimestre del año 2013. Se tomó la decisión de elegir dos estudiantes por cada nivel y dos estudiantes que pertenecen al programa de inclusión de la Institución, con el fin no de generalizar, pero si de evaluar que influencia tenía la implementación en cada uno de los niveles académicos propuestos, y de esta manera identificar bondades y presiones sobre el aprendizaje de acuerdo con el nivel de cada uno.

De esta manera las producciones textuales (a partir de las actividades realizadas), de estos 10 participantes se valoraron nuevamente por medio de la rúbrica utilizada en el diagnóstico. Así mismo se aplicó por segunda vez el BAS centrando mayor atención en las escalas de jovialidad, liderazgo y sentido social, así como en la escala de Timidez – Retraimiento. Se tuvo en cuenta los resultados del diagnóstico para valorar los aspectos anteriores.

Cuadro No.1 Escala de Valoración de Rendimiento Académico

| Escala de Valoración I.E.D. Atabanzha | | |
|---|-------------------|--|
| Valor Cuantitativo | Valor Cualitativo | Número de estudiantes elegidos para la muestra |
| 1.0 a 6.9 | Bajo | 2 |
| 7.0 a 7.9 | Básico | 2 |
| 8.0 a 9.4 | Alto | 2 |
| 9.5 a 10.0 | Superior | 2 |
| Niños que pertenecen al programa de Inclusión | | 2 |
| Total Muestra | | 10 estudiantes |

A continuación, en cada uno de los casos se presenta un cuadro comparativo entre las producciones escritas de los participantes en el diagnóstico que se llevó a cabo antes de la implementación y las producciones escritas de los participantes a partir de alguna de las actividades que se realizaron. Así mismo se muestran las imágenes de los textos como parte de las evidencias.

Estudiantes con rendimiento académico “BAJO” según escala de valoración

Cuadro No. 2 Cuadro Comparativo Participante 1

| Cuadro Comparativo Participante N.1 CJG (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|--|---|
| Producción Escrita Diagnóstico | Producción Escrita en Actividad de Implementación: En Los Zapatos de la Emoción (elección de personaje) |
| <p>“Cuando al carro papá” “cuado a casa” “cuando vino juego”</p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> | <p>“Leoncio es un leno corre belos como el viento es balite senfrenta a cualquier malo y es fuerte y se asustan demasiado”</p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> <p>“Leoncio es un león corre veloz como el viento es valiente se enfrenta a cualquier malo y es fuerte y se asustan demasiado”</p> <p><i>Texto Corregido</i></p> |

Imagen No. 6 Escrito Diagnóstico de CJG

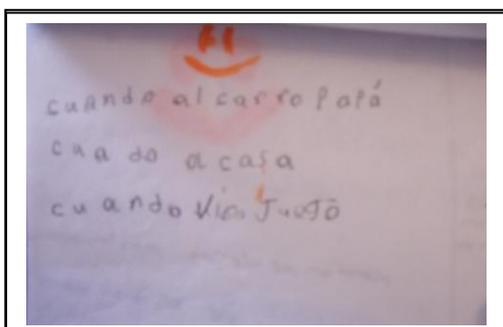
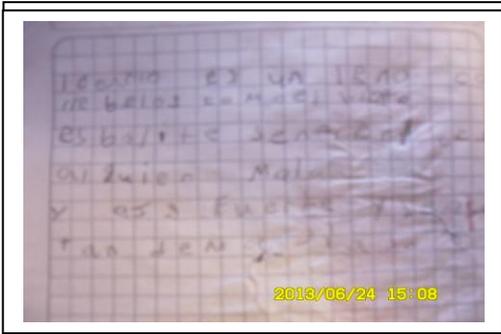


Imagen No. 7 Escrito de CJG para la actividad en Los Zapatos de la Emoción (elección de personaje)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico CJG había obtenido un puntaje 1 en cada una de los factores evaluados (Principios de Funcionalidad, Lingüísticos y de Relación). Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos. Continúa en nivel 1 en el Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. Las palabras y conectores utilizados por el estudiante dejan ver un texto parcialmente coherente.
4. El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.
5. El estudiante no revisa su escrito luego de terminarlo, presenta errores gramaticales en su escrito.

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N.9 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 1

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 70 | 75 | 80 | 60 |
| Resultados Después de la implementación | 75 | 75 | 97 | 60 |

Como se observa en el cuadro, se evidencia un avance significativo en la escala de valoración para el factor Sentido Social y un avance menos significativo en la escala de valoración para el factor liderazgo. Las escalas de Jovialidad y Ansiedad-Timidez se mantienen estables.

Los avances en la escala Li se ven representados en un primer momento en la sugerencia que hace a sus compañeros para realizar nuevas actividades, así mismo en la capacidad para comunicarse, con mayor facilidad de forma escrita, con sus compañeros o para expresar algunas situaciones a su profesora, y aún más en el fortalecimiento de sus Autoesquemas, evidenciándose mayor seguridad en las actividades que realiza y en las situaciones que comunica, no obstante se debe continuar reforzando su proceso, se evidencia en el puntaje obtenido en la escala Ansiedad-Timidez, aun se manifiestan comportamientos y actitudes que le impiden desarrollar actividades a cabalidad por ejemplo. Se hace importante aclarar que en los aspectos en donde no se evidencian avances significativos, probablemente se debe a que estos procesos requieren tiempo y madurez de la persona para fortalecerse.

El Avance significativo que se menciona en la escala de Sentido Social se evidencia su preocupación por los estudiantes que permanecen solos o no les resulta difícil establecer comunicación con otros compañeros; Así mismo anima, alaba o felicita a otros compañeros cuando logran desarrollar alguna actividad propuesta. Se preocupa por ayudar a otros compañeros aun cuando él se encuentre realizando otras actividades.

El análisis anterior se hace de acuerdo con los puntajes obtenidos en cada una de las afirmaciones que componen cada una de las escalas.

Para concluir este apartado me gustaría mencionar que el proceso con el estudiante en mención se inició desde el fortalecimiento de sus Autoesquemas. Ingresó en enero del año en curso, proveniente de un colegio privado y en condición de repitente, nombre asignado por

Coordinación Académica. CJG no permitía que se realizara retroalimentación a sus trabajos, cuando se informaba acerca de una falla en algunos de ellos, corría a esconderse debajo de las mesas de trabajo y lloraba sin poder controlarse. No establecía comunicación con sus compañeros, se le dificultaba participar en clase, su tono de voz era muy bajo con frecuencia había que pedirle que repitiera lo que estaba diciendo.

Aun se evidencian algunos rasgos de timidez en su comportamiento, sin embargo es un estudiante participativo, maneja adecuadas relaciones con sus compañeros y aunque su proceso de escritura requiere continuar siendo fortalecido, se evidencian avances significativos en el mismo como se especificó en el apartado anterior.

Cuadro No. 3 Cuadro Comparativo Participante 2

| Cuadro Comparativo Participante N.2 OSD (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|--|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación El Juguete como Personaje |
| <p>“cuanno llego al colegio” “cuanno vamos a paseos” “cuanno mi papa tae comira” “cuanno sal ho a descanso” “cuannobueho con mi ermano” “cuannolleho a casa”</p> <p>Texto original escrito por el autor</p> <p>“Cuando llego al colegio” “cuando vamos a paseos” “cuando mi papa trae comida” “cuando salgo a descanso” “cuando juego con mi hermano” “cuando llego a casa”</p> <p>Texto Corregido</p> | <p>“toniestark” “es taba en el par que con su papá y toni se burmio y cuando bes perto el papá no es taba y fue donde un papá que lo cuidara y llego hael colegio por que mi pofe lo tajo y yo soy el papá”</p> <p>Texto original escrito por el autor</p> <p>“Toni Estark” “Estaba en el parque con su papá y Toni se durmió y cuando se despertó el papá no estaba y fue donde un papá que lo cuidará y llegó al colegio porque mi profe lo trajo y yo soy el papá”</p> <p>Texto Corregido</p> |

Imagen No. 3 Escrito Diagnóstico de OSD

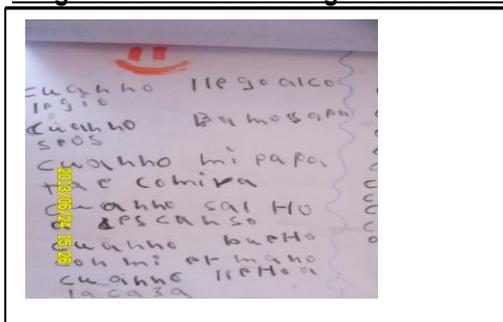
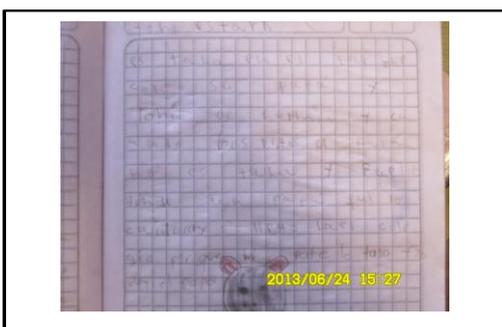


Imagen No. 4Escrito de OSD para la actividad El Juguete Como Personaje



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico OSD había obtenido un puntaje 1 en cada una de los factores evaluados (Principios de Funcionalidad, Lingüísticos y de Relación). Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos. Continúa en nivel 1 en el Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. Las palabras y conectores utilizados por el estudiante dejan ver un texto parcialmente coherente.
4. El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.
5. El estudiante no revisa su escrito luego de terminarlo, presenta errores gramaticales en su escrito.

Como lo menciona Flórez y Cuervo, Si bien escribir más que un don, es una habilidad aprendida que se adquiere a través de estrategias que permiten afrontar las dificultades a la hora de escribir (2005), se puede afirmar que las estrategias empleadas en las diferentes actividades permitieron que OSD utilizara más recursos para desarrollar sus escritos (escribir acerca de lo que vivió durante el día, comunicar su inconformidad, o las emociones que se derivan de estas situaciones) encontrando de esta manera una función comunicativa en la escritura dentro de su grupo.

Por otra parte se hace importante mencionar que para OSD fue significativo escribir acerca de su personaje, de hecho en el escrito se vincula como actor principal, en donde toma el rol de protección que probablemente ha vivenciado con alguno de sus padres : *“Toni*

Estark Estaba en el parque con su papá y Toni se durmió y cuando se despertó el papá no estaba y fue donde un papá que lo cuidará y llegó al colegio porque mi profe lo trajo y yo soy el papá” Esto permite desmitificar lo que se nos ha impuesto desde que iniciamos el proceso de escritura en el que se afirma que escribir es para los grandes escritores y solo se debe hacer sobre temas grandiosos y no para cualquier ciudadano motivado por una situación común. *“cuando se logra contrarrestar esta idea irracional se descubre que todos tenemos la capacidad de ser escritores, utilizando habitual y satisfactoriamente la escritura con una intención comunicativa” Flórez y Cuervo (2005).*

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N.10 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 2

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 20 | 20 | 20 | 75 |
| Resultados Después de la implementación | 35 | 25 | 60 | 80 |

A partir de los resultados que se observan en el cuadro anterior, se evidencia un avance en cada una de las escalas evaluadas para este participante. La escala Sentido Social presenta un avance más significativo respecto a las otras escalas.

De acuerdo con lo anterior OSD presenta una mayor preocupación por el bienestar de sus compañeros. Anima con frecuencia a su grupo de trabajo o algún compañero que se encuentre en dificultades, mostrando interés por lo que le sucede. (Situaciones que se evalúan en la escala de Sentido Social)

Por otra parte OSD hace sugerencias a otros niños frente a la posibilidad de realizar nuevas actividades en grupo, en las que se compromete para desarrollar en su totalidad. Así mismo se comunica con mayor facilidad de forma oral y escrita, informando a sus compañeros y docente las situaciones que le molestan y le agradan. Deja ver con facilidad y comunica a los

otros su temor para hablar en público, sin embargo hace todo lo posible para enfrentarse a las situaciones que le molestan. Esto se evidencio en la actividad de la creación de personajes, el estudiante eligió a Temerin (Rey de los Temores) como el personaje que mejor lo describía y en los escritos que realizaba en el muro de las emociones.

Para OSD ha significado un reto su proceso escolar durante este año. *“Es promovido a grado segundo el año pasado con compromiso académico debido a su dificultad en el lenguaje”* (nota que se describe en el observador del alumno por la docente del grado anterior). Al inicio del año se muestra como un niño tímido, poco participativo, no mantiene contacto visual ni físico. Actualmente se continúan evidenciando rasgos de Timidez en su comportamiento (Se evidencia en el aumento de puntaje para la escala de Ansiedad – Timidez), sin embargo ahora es líder de su mesa de trabajo, pregunta con frecuencia cuando no entiende algún tema, participa activamente pasando al tablero y comparte con sus compañeros las actividades que realiza. Saluda a las profesoras con las que tiene clase con fuertes abrazos. Asiste a Terapia de lenguaje una vez por semana.

Escribir para OSD ha tomado sentido cuando puede crear historias que surgen de situaciones reales y vividas por él, aun más cuando ve que su escritura tiene la propiedad de contar a otros sus ideas, pensamientos y emociones, esta ultima donde toma mayor fuerza y funcionalidad por su comportamiento tímido como inhibidor de su expresión verbal.

Estudiantes con rendimiento académico “BÁSICO” según escala de valoración:

Cuadro No. 4 Cuadro Comparativo Participante 3

| Cuadro Comparativo Participante N.3 TMA (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|--|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación En los Zapatos de la Emoción (Contextualización momentos del cuento) |
| <p>“cuando mi mamabin a mi casa y La quiero tanto La quiero asta La Luna y tan bin quiero a mi eremanita y a Laporfesora”</p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> <p>“Cuando mi mamá viene a mi casa y la quiero tanto la quiero hasta la luna y también quiero a mi hermanita y a la profesora”</p> <p><i>Texto Corregido</i></p> | <p><i>“la historia be la sirena eya se yamaba luna el papa un dia se fue el papa iba a comprar La comida ella no conocía a la MaMa pero ella bspues La conocio a la MaMa Ellos bibian muy Feliz por que iban a tener una ermania y un er manito y todo bibieron feliz Ella como no conocía a la MaMa es taba triste depues se pusoFeliz”</i></p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> |

Imagen No. 5 Escrito Diagnóstico de TMA

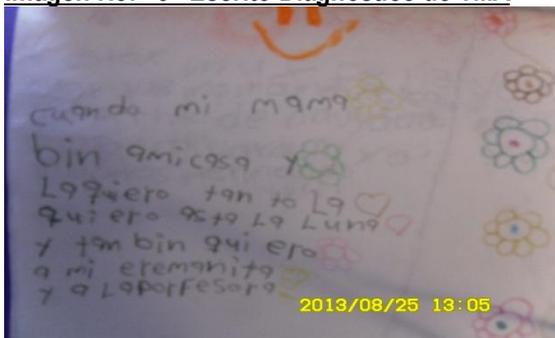
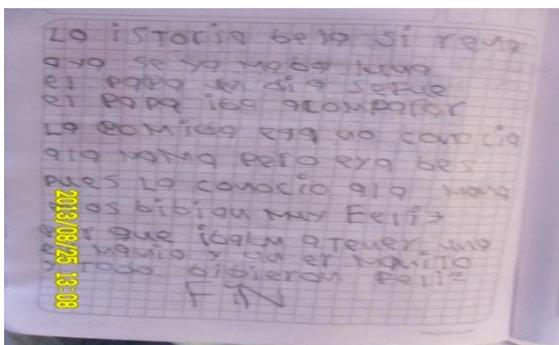


Imagen No. 6 Escrito de TMA para la actividad En los Zapatos de la Emoción (Contextualización momentos del cuento)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico TMA había obtenido un puntaje 1 en cada una de los factores evaluados (Principios de Funcionalidad, Lingüísticos y de Relación). Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos. Continúa en nivel 1 en el Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. Las palabras y conectores utilizados por el estudiante dejan ver un texto parcialmente coherente.
4. El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.
5. El estudiante no revisa su escrito luego de terminarlo, presenta errores gramaticales en su escrito.

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para

el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

En particular con TMA se puede evidenciar como en su escrito hay un componente puramente emocional, la historia que produce ella es su propia historia resumida en un pequeño cuento, en el que expresa las diferentes emociones que acompañan el hecho de haber conocido a su mamá este año y aunque no lo manifiesta de forma escrita si ha comunicado a sus compañeros la felicidad que siente los fines de semana cuando pasa tiempo con ella. En lo anterior se observa una intensión comunicativa en su escrito y verbalizaciones, lo que ha favorecido la socialización con sus compañeros de grupo.

Tabla N. 11 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 3

| | Li | Jv | Ss | An |
|--|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 25 | 55 | 20 | 50 |
| Resultados Después de la implementación | 25 | 60 | 40 | 65 |

De acuerdo con el cuadro anterior, se evidencia estabilidad en el puntaje obtenido para la escala de Liderazgo. El puntaje sigue estando muy por debajo de la media para el grupo.

Por otra parte se evidencia un avance no tan significativo de 5 puntos, en la escala de Jovialidad. La estudiante mantiene mayor contacto con sus compañeros en juegos y actividades en clase, participa en actividades de grupo. Así mismo la comunicación con sus pares ha mejorado, le resulta más fácil establecer conversaciones y mantenerlas.

En la escala de Sensibilidad Social se resalta el avance significativo de 15 puntos en la escala de valoración. Muestra interés por lo que les sucede a los demás, intercede a favor de otro o permanece a su lado cuando este presenta alguna dificultad y está atenta a las situaciones que afectan a otros compañeros, se evidenció en la constante lectura que realizaba a los muros emocionales y su posterior preocupación por ayudar a otros.

Para finalizar se evidencia un aumento en la escala de Ansiedad- Timidez, lo que deja ver su constante participación en actividades que le generan este tipo de comportamientos.

TMA se ha distinguido por ser una excelente compañera, por compartir con sus compañeros y establecer adecuadas, le resulta fácil comunicarse con su grupo de trabajo, sin embargo al iniciar el año presentaba dificultad en las participaciones generales del curso, no pasaba al tablero y cuando se invita a realizar alguna actividad se tomaba las manos evidenciando angustia en su expresión facial.

Sus compañeros de mesa de trabajo se han encargado de llevarla a participar de las diferentes actividades propuestas para el grupo, acepta participar en el tablero siempre con la compañía de alguno de sus compañeros. Continúa en el proceso de fortalecimiento.

Cuadro No. 5 Cuadro Comparativo Participante 4

| Cuadro Comparativo Participante N.4 KET (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|---|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación Puedo Comunicar a Otros lo que Siento (Buscando Figuras en las Nubes) |
| <p>“cuando mi mamá me dico que me amaday cuando me dijo que le custadastarconmico”</p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> <p>“cuando mi mamá me dijo que me amaba y cuando me dijo que le gustaba estar conmigo”</p> <p><i>Texto corregido</i></p> | <p>“yo bi en las nubes un pero comiéndose la luna pero no era una luna normal cuando la beia a ella mas y mas se ponía mui bella pero cuando la vi orta bes ella ya no estadala que estada era una perrita. me senti muy triste como tristan el rei de la tristesa” autora : karol</p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> |

Imagen No. 7 Escrito Diagnóstico de KET

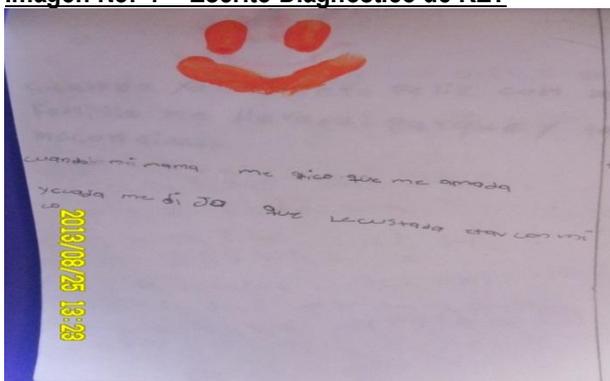
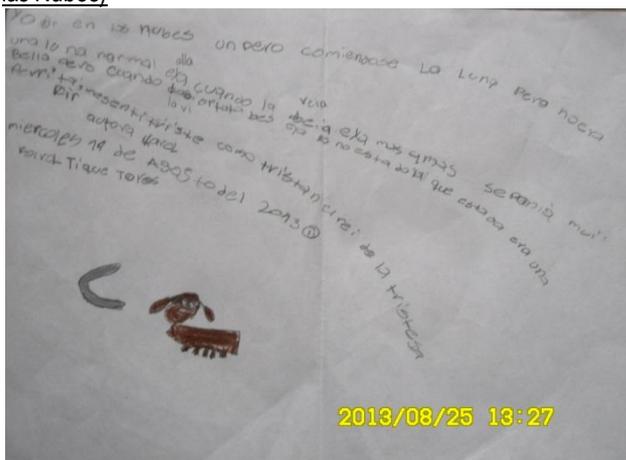


Imagen No. 8 Escrito de KET para la actividad Puedo Comunicar a Otros lo que Siento (Buscando Figuras en las Nubes)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico KET había obtenido un puntaje 1 en cada una de los factores de los Principios de Funcionalidad y de Relación, y en el factor (d) de los principios Lingüísticos “El estudiante escribe una o máximo dos frases para referirse a una idea”. Así mismo un puntaje 2 en el factor C “Las palabras y conectores utilizados por el estudiante dejan ver un texto parcialmente coherente” para los principios lingüísticos. Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos en su totalidad. La construcción textual en el factor C de los principios lingüísticos. Alcanza un puntaje 3. Por otra parte continúa en nivel 1 en el Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada
4. El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.
5. El estudiante no revisa su escrito luego de terminarlo, presenta errores gramaticales en su escrito.

KET como se observa en el cuadro N. 5 en el escrito diagnóstico escribe acerca de una situación específica que relaciona con la emoción alegría y es el hecho de estar junto a su

mamá, Cuando se propone a KET la actividad de mirar las nubes y tratar de identificar figuras que pueden comunicarnos algo, logra escribir una historia en la que involucra otras emociones, describiendo con mayor facilidad lo que observa, piensa y siente. De acuerdo con Pritchard y Honeycutt (2007), citado por Flórez y Gómez (2013) Pág. 102; establecen dos modelos de enseñanza que deben orientar el proceso de la escritura, en primer lugar no debe desconocerse el componente cognitivo que hace parte del proceso de la escritura y en segundo lugar, contemplan a la escritura como un acto social, que se encuentra en constante evolución desde la escritura para uno mismo hacia los diferentes destinatarios. Este proceso se puede observar al comparar los dos escritos, el componente cognitivo se observa en ambos escritos cuando logra relacionar las diferentes emociones con las dos situaciones diferentes y así mismo su capacidad para expresar de forma escrita.. En segundo lugar identificar específicamente las emociones, en ambas se reconoce la intención comunicativa en el segundo escrito con una mayor creatividad y fluidez.

Continuando con el análisis de la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 12 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 4

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 75 | 80 | 75 | 30 |
| Resultados Después de la Implementación | 85 | 85 | 90 | 20 |

A partir de los resultados obtenidos por KET después de la implementación se observa un comportamiento altamente satisfactorio en el puntaje de cada una escalas, se evidencia en el aumento del puntaje en Liderazgo, Jovialidad, Sentido Social y una disminución para la escala de Ansiedad-Timidez.

Los hallazgos se ven reflejados en la forma adecuada de establecer comunicación con sus compañeros y docentes, prefiere la compañía de sus compañeros en los momentos de juego

que estar sola, muestra interés por lo que le sucede a los demás y es amable con ellos cuando ve que tienen problemas, se involucra con todos los estudiantes incluso con aquellos que permanecen solos o alejados del grupo. Por otra parte se observa mayor preocupación por organizar las actividades de su grupo de trabajo, anima y motiva a sus compañeros para terminar las actividades propuestas.

Al iniciar el año KET presentaba constantes inasistencias y llegadas tarde al colegio, no cumplía con las actividades propuestas y como se había mencionado anteriormente su rendimiento académico era básico. Copiaba con dificultad, empleaba demasiado tiempo en el desarrollo de las actividades y se distraía con facilidad.

KET ha mejorado su rendimiento académico, la mayoría de las áreas se encuentran en un nivel alto. Aun se continúa evidenciando poco compromiso en la realización de las actividades para casa, sin embargo no falta al colegio. Sus compañeros de mesa de trabajo han apoyado su proceso y cuando se distrae la invitan a participar de las actividades. Aun le cuesta concentrarse en su totalidad en las actividades que realiza.

Estudiantes con rendimiento académico “ALTO” según escala de valoración:

Cuadro No. 6 Cuadro Comparativo Participante 5

| Cuadro Comparativo Participante N.5 JSR (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|---|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación |
| <p><i>“1. Cuando me llevan al parce tamien es 2. cuando me llevan al solojicotamien es 3. cuando me compan algo de navidad y la 4. que mas me guta y a la tienda”</i></p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> | <p><i>“Leoncio” “ 1. Leoncio es como un león camina con dos patas es de color amarillo y tiene cabello largo 2. vive en el cielo tiene amigos en el sologico y tiene padres 3. el es alto tiene cinco dedos en cada pata y el es bonito”</i></p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> |

Imagen No. 9 Escrito Diagnóstico de JSR

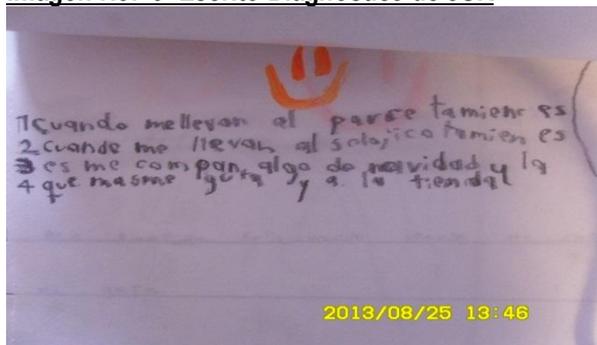
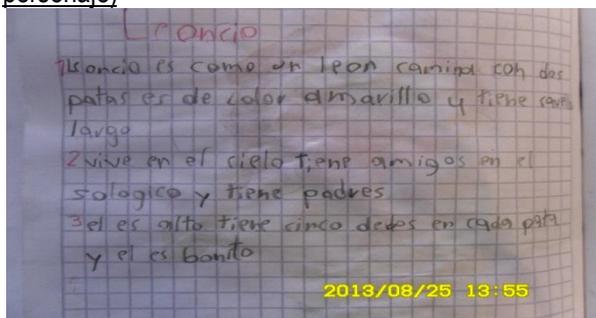


Imagen No. 10 Escrito de JSR para la actividad en Los Zapatos de la Emoción (elección de personaje)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico JSR había obtenido un puntaje 1 en cada los factores evaluados para los Principios de Funcionalidad y Relación. Un puntaje 2 en los principios lingüísticos. Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad. Un puntaje 3 para el primer factor y de los Principios Lingüísticos; continua con puntaje 2 en el segundo factor de este mismo principio. Continúa en nivel 1 en el Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada, Aunque se evidencian algunos errores de ortografía.
4. El estudiante emplea más de tres frases para referirse a una idea o pregunta, se observa creatividad en su escrito.
5. El estudiante lee en ocasiones lo que ha escrito.
6. El estudiante realiza algunos ajustes a su escrito, sin embargo no los suficientes para presentar o compartir su escrito, se evidencian algunos errores.

Desarrollar en los estudiantes la comprensión de la intención comunicativa del proceso de la escritura, se logra promoviendo el trabajo en parejas o en grupos, realizando seguimiento, y guiando el desarrollo de la escritura enseñando estrategias específicas, Flórez (2005). Debido quizás al nivel académico que presentaba JSR cuando inicio el proceso, el participante asumió con mayor facilidad las actividades que se realizaron y los factores que se tuvieron en cuenta para su desarrollo, trabajo en equipo y generando estrategias como permitir que otros compañeros revisaran su escrito, o haciéndolo él mismo. De esta manera se observaron avances significativos en todos los factores señalados para cada principio: Lingüístico en la fluidez de su escritura, conexión y cohesión entre las palabras, funcional cuando se pregunta acerca de los temas sobre los que va escribir y cuando utiliza más de un recurso para desarrollarlo, por ultimo en el principio de relación cuando logra que por medio de la escritura puede comunicar sus pensamientos ideas y emociones.

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 13 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 5

| | Li | Jv | Ss | An |
|--|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 80 | 65 | 75 | 70 |
| Resultados Después de la Implementación | 80 | 60 | 85 | 65 |

De acuerdo con la tabla anterior se observa estabilidad en la escala de Liderazgo aunque se rescata que el puntaje está por encima de la media esperada; es decir que no se presentan dificultades frente a la forma como JSR establece relaciones con sus compañeros, y lidera actividades en su grupo de trabajo.

En la escala de Jovialidad se observa una disminución en el puntaje, probablemente por la participación constante y el cambio de actitud positivo de otros compañeros en las actividades en grupo, situación que le permite al estudiante tomar nuevas herramientas para participar de la misma manera que sus compañeros.

En la Escala de Sentido Social se observa un aumento en su porcentaje, de esta manera JSR anima, felicita y motiva a sus compañeros a realizar las actividades propuestas, si bien puede estar ocupado realizando las actividades propuestas, le colabora a sus compañeros cuando estos recurren a su ayuda, se preocupa por el bienestar de sus compañeros aún más sus compañeros de mesa de trabajo.

JSR llega al grupo 201 trasladado de la jornada mañana, se caracterizaba por participar en las actividades y su rendimiento académico era satisfactorio, aunque involucraba la participación de sus compañeros en las actividades no se interesaba por el bienestar de todos o porque todos en su grupo cumplieran con las actividades propuestas. En este momento es un niño con mayor interés en ayudar a sus compañeritos, disfruta con mayor facilidad de la compañía de sus compañeros y está al tanto de el cumpliendo en sus totalidad de las actividades en grupo.

Cuadro No. 7 Cuadro Comparativo Participante 6

| Cuadro Comparativo Participante N.6 EDL (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|--|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación Encadenamientos (Sesión de relajación e imaginación, le pongo un color a cada emoción) |
| <p><i>“Yo me sentí Felis Fue cuando me hicieron el cuarto”</i> <i>“mi primo se sintió Felis Fue cuando el ce subió a la montaña rusa”</i> <i>“mi tío se sintió Felis fue cuando el cumplió años”</i></p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> | <p><i>“Emoción. Yo elegí la felicidad</i> <i>Color: rosado</i> <i>el color rosado me hace imaginar que estoy abrazando a mi mamá y que vino un pájaro de color rosado y que me dice no importa que un niño o una niña se vurlen de ti lo más importante es que estudiemos”</i></p> <p><i>Texto original escrito por el autor</i></p> |

Imagen No. 11 Escrito Diagnóstico de EDL

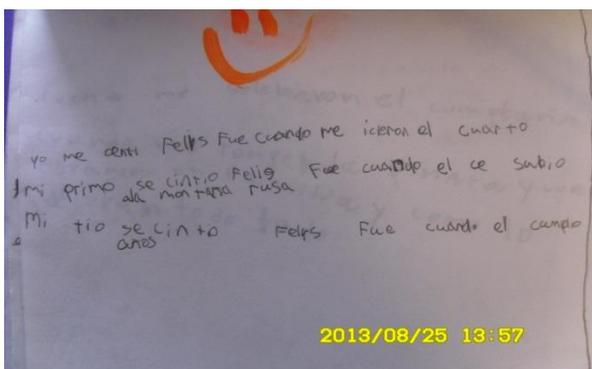


Imagen No. 12 Escrito de EDL para la actividad Encadenamientos (Sesión de relajación e imaginación, le pongo un color a cada emoción)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico de EDL había obtenido un puntaje 1 en cada los factores evaluados para los Principios de Funcionalidad y Relación. Un puntaje 2 en los Principios Lingüísticos. Sin embargo en su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 2 en los principios de Funcionalidad. Un puntaje 3 para los factores de los Principios Lingüísticos; y un puntaje 2 en los factores del Principio de Relación. Por lo tanto el estudiante

1. Utiliza más de un recurso (cuentos y propia experiencia) para realizar su escrito.
2. Se pregunta acerca del tema sobre el que desarrollará su escrito. Sin embargo no elabora preguntas específicas sobre las razones por las que pretende escribir, aunque sabe que con su escrito comunicará a otros sus pensamientos, emociones e ideas.
3. El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada, Aunque se evidencian algunos errores de ortografía.
4. El estudiante escribe un párrafo completo frente a una idea, dejando ver un texto extenso, fluido, expresivo y escrito adecuadamente.

5. El estudiante lee en ocasiones lo que ha escrito.
6. El estudiante realiza algunos ajustes a su escrito, sin embargo no los suficientes para presentar o compartir su escrito, se evidencian algunos errores.

Como se mencionó en el marco teórico una propuesta de formación en escritura creativa debe propiciar una relación lúdica, experimental y estética con el lenguaje, debe activar operaciones mentales propias del pensamiento divergente, es decir, aquel que pone en juego procesos irracionales, asociativos y generadores de diversas posibilidades y alternativas, parte de un estado de sensibilización frente al lenguaje y promueve la imaginación entendida como la capacidad de captar imágenes y establecer tejidos y relaciones entre ellas para producir otras nuevas, así mismo debe invita al escritor a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas; las actividades propuestas para la implementación permitieron favorecer EDL la posibilidad de imaginar y crear personajes aunque estos no fueran racionales y así mismo generar estrategias que permitieran contribuir con un ambiente de tranquilidad a su alrededor, reconociendo en el otro emociones generadas por situaciones específicas; esto se evidencia en su escrito : *“Emoción. Yo elegi la felicidad Color: rosado el color rosado me hace imaginar que estoy abrazando a mi mami y que vino un pájaro de color rosado y que me dice no importa que un niño o una niña se vurla de ti lo mas importante es que estudiemos”*

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 14 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 6

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 80 | 95 | 75 | 10 |
| Resultados Después de la implementación | 90 | 95 | 90 | 10 |

De acuerdo con los resultados obtenidos y que se presentan en el cuadro anterior se observa avance en las escalas de Liderazgo y Sentido Social, aunque el puntaje más significativo se presentó en esta última escala. Con 15 puntos EDL evidencia mayor Sensibilidad

Social animando a sus compañeros de grupo de trabajo y del curso a superar las dificultades, así mismo aunque este ocupada desarrollando alguna actividad siempre le colabora a sus compañeros cuando lo requieren, anima, motiva y felicita a su grupo de trabajo y vela por su bienestar.

EDL siempre se ha caracterizado por ser una estudiante con un rendimiento académico satisfactorio, sigue instrucciones con facilidad y cumple con las actividades propuestas para clase. Sin embargo se observa un cambio significativo en la empatía que tiene hacia sus compañeros, se observa más atenta a las situaciones que viven sus compañeros, se preocupa por su bienestar y propone estrategias para que ellos o ellas puedan sentirse mejor.

Estudiantes con rendimiento académico “SUPERIOR” según escala de valoración:

Cuadro No. 8 Cuadro Comparativo Participante 7

| Cuadro Comparativo Participante N.7 KTS (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|--|--|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación Muro de las Emociones (escritura libre en el diario emocional) |
| <p><i>“cuado mi mamá perdió a mi hermanito llo me puse triste llo lo quería conoselo pero esta en el cielo y llo lo quiero mucho a si este en el sielo Te quiero Te amo hermanito y mucho Te amo mucho Te quiero com todo mi corazón te llebo con micorazon”</i></p> <p>Texto original escrito por el autor</p> | <p><i>“la profe es bonita con no sotros y es muy muy muy hermosa, abeses se pone muy enojada porque abeses nos portamos mal abeses triste porque los niños no le asen caso abesenasustadapor que una niña o niño se cae abesessorpredida porque aemos la tarea abeses feliz con nosotros todos los días es vonita con mi mamita y mi papito y cariñosa ella ase las carteleras para nosotros y las ojas también para nosotros y abeses nos ase con partir es muy bella la profe y nostrae los diarios para escribir dibujar cosas y también para aprender con amor y abrasos y besos y con carillo a la profe”</i></p> <p>Texto original escrito por el autor</p> |

Imagen No. 13 Escrito Diagnóstico de KTS

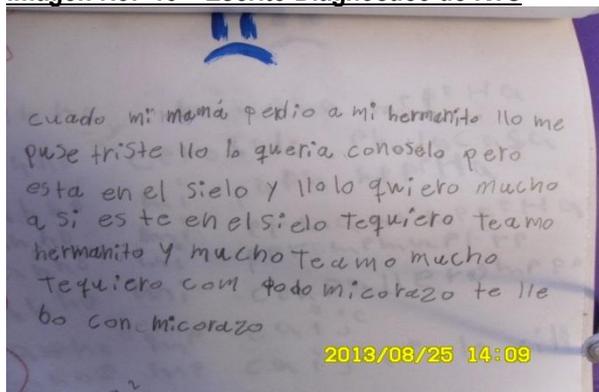
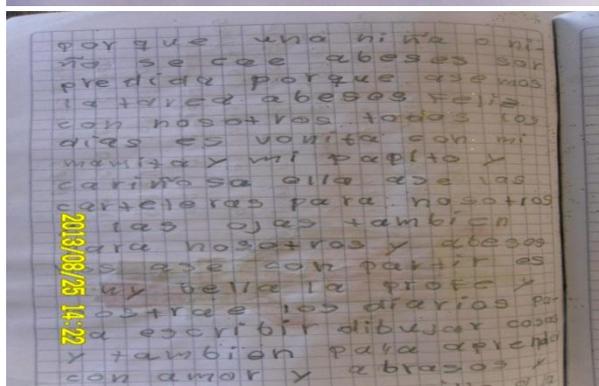
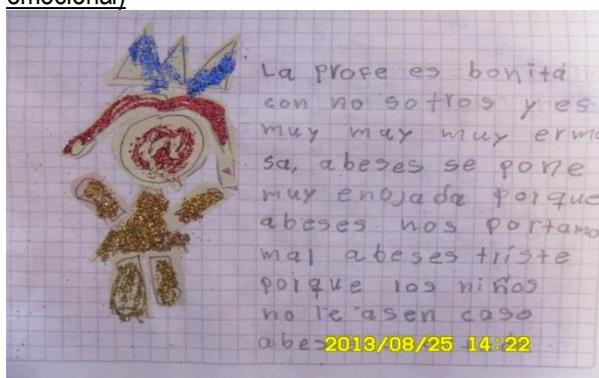


Imagen No. 14 Escrito de KTS para la actividad Muro de las Emociones (escritura libre en el diario emocional)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico VG había obtenido un puntaje 2 en cada una de los factores evaluados (Principios de Funcionalidad, Lingüísticos) y un puntaje 1 en los factores de los principios de Relación.

En su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 3 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos. Y se ubica en un nivel 2 en el Principio de Relación. Por lo tanto la estudiante

1. El estudiante utiliza más de tres recursos para realizar su escrito (cuentos, propia experiencia, experiencias de otros compañeros).

2. El estudiante elabora preguntas que permiten orientar su escrito, de acuerdo con la idea, tema o intención de escribir.
3. El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada (se evidencian algunos errores de ortografía)
4. El estudiante escribe un párrafo completo frente a una idea, dejando ver un texto extenso, fluido, expresivo y escrito adecuadamente.
5. El estudiante lee en ocasiones lo que ha escrito.
6. El estudiante realiza algunos ajustes a su escrito, sin embargo no los suficientes para presentar o compartir su escrito, se evidencian algunos errores.

Según Flórez y Cuervo (2005) el conocimiento que trae el escritor en el momento de sentarse a componer. Cada persona, mencionan las autoras, inicia la escritura de un texto llevando consigo un paquete diferente de conocimiento o información que ha adquirido a partir de su experiencia; de esta manera cuando el escritor se sienta a escribir, no empieza desde cero sino que dispone, en mayor o menor nivel. De acuerdo con lo anterior KTS en su escrito de diagnóstico: *“cuando mi mamá perdió a mi hermanito llo me puse triste llo lo quería cono selo pero esta en el cielo y llo lo quiero mucho a si este en el sielo Te quiero Te amo hermanito y mucho Te amo mucho Te quiero con todo mi corazón te llebo con micorazon”* es capaz de establecer relaciones entre las situaciones y las emociones que las generan, así mismo describe con facilidad sus ideas, son coherentes y tienen cohesión, situación que la ubica en un nivel de comprensión más alto que sus compañeros y que de alguna manera se sigue manteniendo luego de la implementación con respecto a sus otros compañeros. KTS logra establecer un nivel de relación entre las emociones y las situaciones que las generan, que de igual forma lo hacen sus compañeros, sin embargo el avance significativo de la participante se evidencia en que logra hacerlo de forma escrita con fluidez, coherencia y cohesión: *“la profe es bonita con no sotros y es muy muy muy ermosa, abeses se pone muy enojada porque abeses nos portamos mal abeses triste porque los niños no le asen caso abeses asustadapor que una niña o niño se cae abesessorpredida porque aemos la tarea abeses feliz con nosotros todos los días es vonita con mi mamita y mi papito y cariñosa ella ase las carteleras para nosotros y las ojas también para nosotros y abeses nos ase con partir es muy bella la profe y nostrae los diarios para escribir dibujar cosas y también para aprender con amor y abrasos y besos y con carillo a la profe”*

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico

debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 15 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 7

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 97 | 95 | 97 | 25 |
| Resultados Después de la implementación | 97 | 95 | 97 | 20 |

Como se observa en el cuadro anterior KTS había obtenido un puntaje alto en cada una de las categorías evaluadas. Se mantiene estable el puntaje, y se reconoce como hallazgo primordial la disminución en la escala de Ansiedad-Timidez

Las actividades que se desarrollaron durante la implementación permitieron que KTS evidenciara mayor preocupación por sus compañeros. Aunque siempre manifestó establecer adecuadas relaciones con sus compañeros, participar activamente de las actividades y colaborar constantemente, ahora es reconocida como líder por la totalidad de sus compañeros de grupo. Ayuda a sus compañeros con las actividades de clase, informa constantemente a las profesoras cuando alguno de sus compañeros está en problemas o no se siente bien y busca soluciones sin dar quejas.

Cuadro No. 9 Cuadro Comparativo Participante 8

| Cuadro Comparativo Participante N.8VG (Iniciales del nombre del estudiante) | |
|---|---|
| Producción Escrita Diagnostico | Producción Escrita en Actividad de Implementación |
| <p><i>“cuando mi profe esta a mi lado, cuando mi mami y mi papi me compraron los patines, cuando me compraron los animalitos, cuando mi papi me compro la losa”</i></p> <p>Texto original escrito por el autor</p> | <p>Actividad 1: Encadenamientos (Sesión de relajación e imaginación, le pongo un color a cada emoción)</p> <p><i>“Emoción: tristeza Color: Azul El color de mi emoción es el azul por que me recuerda cuando pelie con mi mamá ese color me hace recordar el vestido azul que mi mamá tenia”</i></p> <p>Texto original escrito por el autor</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>Actividad 2: Puedo comunicar a Otros lo que Siento (Crear historias a partir de imágenes de rostros con cada emoción)</p> <p>“tomas esta llorando por que nadie quiere jugar con el yo llevo y le pregunto por que estas llorando y el me pregunto nadie quiere jugar con migo y yo le digo con mucho gusto yo puedo jugar con tigo y se puso feliz”</p> |
|--|--|

Imagen No. 15 Escrito Diagnóstico de VG

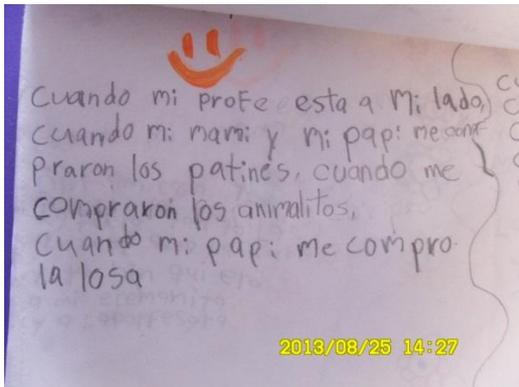


Imagen No. 16 Escrito de VG para la actividad Encadenamientos (Sesión de relajación e imaginaria, le pongo un color a cada emoción)

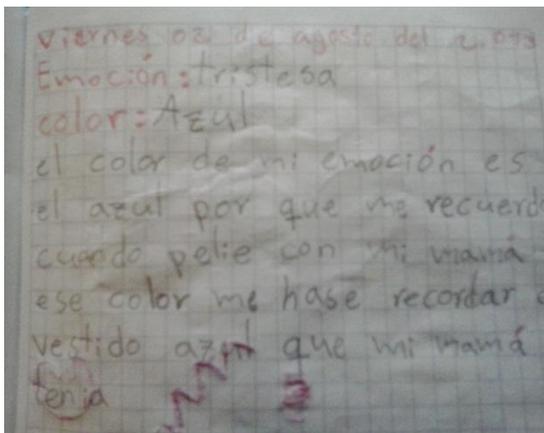
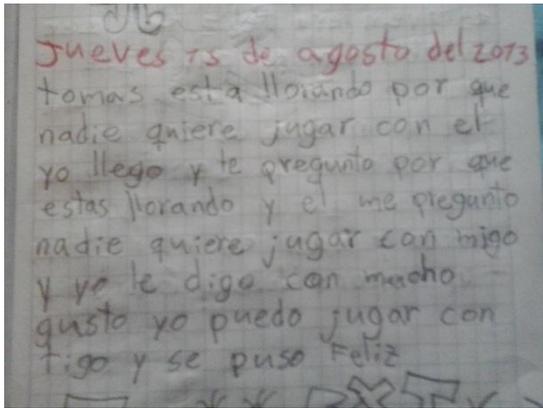


Imagen No. 17 Escrito de VG para la actividad Puedo comunicar a Otros lo que Siento (Crear historias a partir de imágenes de rostros con cada emoción)



De acuerdo con la valoración de la rúbrica en el diagnóstico VG había obtenido un puntaje 2 en cada una de los factores evaluados (Principios de Funcionalidad, Lingüísticos) y un puntaje 1 en los factores de los principios de Relación.

En su segundo escrito cumple las características para ubicarse en un puntaje de 3 en los principios de Funcionalidad y Lingüísticos. Y se ubica en un nivel 2 en el Principio de Relación. Por lo tanto la estudiante

1. El estudiante utiliza más de tres recursos para realizar su escrito (cuentos, propia experiencia, experiencias de otros compañeros).
2. El estudiante elabora preguntas que permiten orientar su escrito, de acuerdo con la idea, tema o intención de escribir.
3. El escrito desarrollado por el estudiante es en su totalidad coherente, utiliza las palabras y conectores de forma adecuada
4. El estudiante escribe un párrafo completo frente a una idea, dejando ver un texto extenso, fluido, expresivo y escrito adecuadamente.
5. El estudiante lee en una ocasión lo que ha escrito.
6. El estudiante realiza algunos ajustes a su escrito, sin embargo no los suficientes para presentar o compartir su escrito, se evidencian algunos errores.

Retomando el postulado de Papalia (2001) la escritura, entendida como proceso, es utilizada por los niños en edad escolar, con el mismo propósito que los adultos; es decir leen para distraerse, para aprender hechos o descubrir ideas y estimular su pensamiento; escriben o componen textos para expresar ideas, pensamientos o sentimientos. Esta afirmación se ve con claridad en la manera como VG describe el color Azul frente a la emoción tristeza “ *Emoción: tristeza Color. Azul El color de mi emoción es el azul por que me recuerda cuando pelie con mi mamá ese color me hace recordar el vestido azul que mi mamá tenia*”. Así mismo se comprueba

el fortalecimiento del factor comprensión emocional dentro del modelo de Mayer y Salovey, el cual hace referencia a la capacidad de generar emociones que faciliten el pensamiento, a través de la interrelación que se forma entre los dos. En este caso la asociación del vestido azul (color de la tristeza) con la situación específica.

Continuando con la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 16 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 8

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 85 | 90 | 80 | 25 |
| Resultados Después de la implementación | 85 | 95 | 97 | 15 |

Como se observa en el cuadro anterior VG mantiene estable el puntaje en la escala de Liderazgo, un aumento en la escala de Jovialidad y se reconoce como hallazgo primordial el aumento en la escala de Sensibilidad Social y la disminución en la escala de Ansiedad-Timidez, esto se evidencia en la habilidad para expresar las ideas a sus compañeros, en los escritos que desarrolla aun cuando siente temor o tristeza, siempre habrá alguna solución (Capacidad de resiliencia) a continuación se escribe un escrito que VG desarrollo en otro cuaderno diferente al Diario Emocional, que ella llamo el diario de mi casa:

“Hoy estoy muy feliz no pudimos volar cometa pero no inporta lo que inporta es que toda mi familia esta bien”

Los padres de VG se encuentran en proceso de separación; algunas de estas actividades han permitido que la estudiante exprese sus pensamientos y emociones frente a la situación, ha decidido llevar un cuaderno aparte donde escribe situaciones que no le gustan de la casa y donde menciona la gratitud por las actividades de clase y el apoyo de sus compañeros. Su proceso de escritura ha mejorado notablemente. A pesar de las dificultades que presenta en casa, su rendimiento académico continúa en un nivel superior.

Estudiantes que Pertenecen al Programa de Inclusión

Los resultados de los estudiantes que pertenecen al programa de inclusión se presentan de forma diferente, teniendo en cuenta que no se lleva a cabo la valoración con larúbrica para la categoría de producción escritura creativa porque ninguno de los dos estudiantes ha iniciado su proceso de escritura en totalidad, sin embargo se evidencian algunos resultados en la intención comunicativa que presentan las imágenes que dibujan.

Imagen No. 18 Imagen CDC para la actividad en los Zapatos de la Emocion



La imagen se tomó durante la realización de la actividad en los zapatos de la emoción cuando los estudiantes eligieron uno de los personajes. CDC eligió a Rufus (rey del enojo), al preguntarle porque había escrito este personaje, menciono que le gustaba mucho y que el se lo había imaginado como un dragón que votaba fuego. Se preguntó al estudiante que si alguna vez se había sentido así, y mencionó: *“sí, cuando los niños se burlan de mi “*. Este dibujo se socializó con todos los estudiantes quienes reconocieron que debían estar más atentos a lo que pasaba con él.

En cuanto a la categoría de expresión emocional a continuación se presenta un cuadro comparativo para las escalas Liderazgo (Li), Jovialidad (Jv) y Sentido Social (Ss); así como para el factor Ansiedad- Timidez (An). Factores que según los resultados obtenidos en el diagnóstico debían ser fortalecidos por medio de la implementación. Este análisis se realizó para cada uno de los 10 participantes.

Tabla N. 17 Resultados Obtenidos en la Segunda implementación de la prueba BAS para el participante 9

| | Li | Jv | Ss | An |
|---|----|----|----|----|
| Resultados Diagnóstico | 75 | 85 | 65 | 70 |
| Resultados Después de la implementación | 80 | 95 | 75 | 70 |

Se observa avance en los puntajes para las escalas de Liderazgo, Jovialidad y Sensibilidad Social. La Escala de Ansiedad-Timidez se mantiene estable.

CAD se había caracterizado por ser un estudiante que se comunicaba poco con sus compañeros, no permanecía en su puesto, e interrumpía el trabajo de los otros compañeros. Si bien aún se continúan presentando comportamientos que evidencian su dificultad para centrar atención, termina las actividades propuestas, no interrumpe el trabajo de sus compañeros, participa activamente en los trabajos en grupo, de acuerdo a sus posibilidades, pero aun más y como hallazgo significativo, ha incrementado la creatividad en la construcción de imágenes y otras actividades que se proponen.

Síntesis de Resultados Individuales

La percepción y expresión emocional permite al niño reconocer de forma consciente sus emociones e identificar qué sienten otras personas a partir de situaciones que viven a diario (Mayer y Salovey, 1990), de esta manera se podría mencionar que cada una de las actividades planeadas permitió que los niños desde su interés, motivación y reconstrucción de las experiencias vividas durante cada día, pudieran comunicar a otros compañeros sus ideas, pensamientos y así mismo sus emociones. En su totalidad el grupo lo comunicó de forma oral, algunos lo plasmaron con mayor interés en sus escritos.

Por otra parte como lo menciona Guzmán un adecuado manejo del lenguaje escrito en los niños, se logra cuando 1. Los niños pudieran comprender lo que otros escriben, teniendo en cuenta que no puede darse la lectura sin comprensión; esta primera afirmación se desarrolla en la investigación y se hace evidente en la comprensión de las situaciones que llevan a los niños a experimentar diferentes emociones, por ejemplo en los escritos desarrollados en los muros emocionales, en varias ocasiones luego de leer algunos de los escritos, quienes lo leían se acercaban donde el compañero que había escrito y le preguntaban acerca de lo que había escrito, o le comunicaban al docente para que fuera a atenderlo porque se sentía triste o enojado, incluso para que se riera por situaciones que causaban gracia. Este comportamiento denota una clara comprensión de las situaciones que provoca en ellos sensibilidad social hacia sus pares y docentes.

2. Los niños pudieran expresarse por escrito con coherencia y lógica, de tal forma que lo escrito tendría que tener alguna idea con sentido. En cuanto a esta propuesta es claro que los

niños con un nivel académico mayor y quienes poseían mejores habilidades al iniciar el proceso dejan ver en sus escritos finales y en los que se desarrollaron durante las actividades, coherencia, cohesión y lógica, diferente a quienes se encontraban en los niveles inferiores quienes aun siguen presentando incoherencia, aunque se reconoce la comprensión de la intención y sentido comunicativo en todos los casos.

Por ultimo 3. Por medio del lenguaje escrito se pudiera recrear la realidad lo cual está directamente relacionado con la creatividad, puesto que es por medio de ella, en donde se permite que el niño no se limite a reproducir modelos adultos, sino que elabore algo propio. En este aspecto se considera es en donde se evidencian los hallazgos más significativos en el avance de los estudiantes, si bien cada actividad se proponía con el fin de desarrollar un producto el cual era un escrito, en su totalidad aun con las dificultades que se pudieran presentar cada estudiantes desarrollaba su propia creación basados en su experiencia, en lo mas significativo de la actividad e incluso en las emociones que la actividad traía consigo, de esta manera se aclara que dependiendo la actividad algunos eran más creativos y se les facilitaba escribir mas que a otros. Así para cada una de las actividades.

Teniendo en cuenta los factores que componen un adecuado manejo del lenguaje Guzmán (2007) propone un espacio en la escuela donde se visibilice al niño como un agente activo en la construcción de su aprendizaje en el que se parte de sus intereses y necesidades como persona. Es necesario concientizarse sobre la importancia de formar a la primera infancia, ya que es ahí cuando más y mejor se aprende

Por otra parte, a partir de los resultados individuales presentados anteriormente se reconoce en todos los casos un avance significativo en la escala de Sensibilidad Social, es aquí donde se reconoce uno de los hallazgos más significativos en la articulación de la escritura creativa y la expresión emocional. La intención comunicativa de la escritura (en los muros emocionales, en los diarios emocionales, en la elección de personaje y en otras actividades que se desarrollaron) permitió la sensibilización del grupo frente a las emociones que experimentaban los estudiantes durante el día. Contribuyó con el desarrollo de la percepción emocional y por tanto la empatía hacia los compañeros de grupo.

En algunos casos se observó incremento en las otras escalas Liderazgo y Jovialidad, sin embargo no hay una constante que permita generalizar los resultados, debido a que cada caso en específico tiene un comportamiento diferente.

Llama la atención que contrario a lo que se esperaba, se incrementó el puntaje en la escala de Ansiedad-Timidez en algunos participantes, probablemente porque los estudiantes estuvieron expuestos a realizar actividades con las que no estaban familiarizados, sin embargo se rescata la participación total en cada una de las actividades, sin desconocer el ritmo y la forma de participación de cada uno. Algunos de los comportamientos ansiosos de los niños se evidencian en la ruborización de sus mejillas cuando hablan o pasan al tablero, en ocasiones se demoran para hablar y es necesario motivarlos para que continúen, se aclara que esta motivación no solo es del docente sino del grupo también, así mismo algunas veces se muestran intranquilos, toman sus manos, mueven sus pies de lado a lado y no mantienen contacto visual..

Se evidencian hallazgos significativos en la escritura en donde se observa en todos los casos un aumento en la valoración de la rúbrica en su totalidad en los principios de Función y los principios Lingüísticos. Esto se debe a los constantes ejercicios que se hacían de revisión de escritos en donde otros compañeros tenían la oportunidad de leer lo que cada uno había escrito, aunque en un primer momento la intención no era evaluar sino compartir las producciones escritas, esto permitió que algunos manifestaran que no entendían lo que habían escrito o que alguna palabra estaba escrita de forma incorrecta, de esta manera se corregían los escritos. Así mismo reconocer que los escritos serían leídos por los papas y otras personas significativas para cada estudiante, los llevo a escribir de forma más clara intentando no cometer errores; y a comunicarles sus emociones frente a algunas situaciones que les gustaba y les molestaba en casa.

Cada uno de los ejercicios motivo la escritura de los niños y despertó el interés por conocer cómo se siente el otro frente a diferentes situaciones. Dos estudiantes del grupo en total, tienen un cuaderno aparte del diario emocional donde escriben las situaciones que viven a diario y que de alguna manera son significativas para cada uno. Los estudiantes siguen escribiendo en los muros emocionales aun sin motivarlos a que lo hagan. Se decidió continuar con el ejercicio por solicitud de los niños. Se continúan llevando los diarios emocionales y cada vez solicitan más llevarlos para la casa, se resalta que en los diarios no solo escriben, también dibujan situaciones o imágenes que llaman su atención. Los padres de familia también se han involucrado en el proceso escribiendo en los diarios de los niños y participando de las actividades. De esta manera se intentó desarrollar la propuesta de Gianni Rodari quien propone cómo se mencionó en el marco teórico una propuesta de formación en escritura creativa donde se relacioné la lúdica, la experiencia y la estética con el lenguaje, debe activar operaciones mentales propias del pensamiento divergente, donde se pone en juego procesos irracionales,

asociativos y generadores de diversas posibilidades y alternativas, invitando al escritor a observar la realidad cotidiana desde nuevas perspectivas (Alvares, 2008). Cada una de las actividades planeadas proponía a los estudiantes salir de las actividades normales que se desarrollan en clase y crear desde su experiencia diaria escritos que comunicaran sus emociones e ideas a sus compañeros. No obstante esta investigación pretendió tener en cuenta como lo menciona Flórez y Gómez (2013) *no desconocer los problemas emocionales que rodean a la escritura en cada uno de los casos. Si bien la escritura como proceso propone involucrar al estudiante en su proceso desde una perspectiva cognitiva pero a su vez emocional, se deben promover actitudes positivas hacia la escritura que permita tener una adecuada y motivante percepción hacia el proceso, de esta manera se beneficiaran el aprendizaje en grados superiores*. Es así como cada una de las actividades dan cuenta del interés por motivar y permitir la creatividad de los estudiantes en el desarrollo de cada una de ellas

CAPITULO 5

9. Conclusiones

La presentación de las conclusiones se realiza en dos grandes grupos: en primer lugar frente a la relación que se establece a partir de la articulación de las dos categorías Expresión Emocional y Escritura Creativa; y en segundo lugar las implicaciones en las prácticas pedagógicas como parte de la reflexión del docente

Articulación de Expresión Emocional y Escritura Creativa

1. Se observan avances en cada uno de los estudiantes en cuanto a su habilidad para expresar emociones y la escritura creativa de textos, cabe aclarar que los avances se presentan de acuerdo con el nivel en el que se encontraba cada participante al iniciar el proceso. De esta manera se comprueba que la articulación entre ambas categorías favorece a cada una.
2. Como se mencionó anteriormente cada una de las categorías presenta por si sola un avance. En primer lugar en la expresión emocional frente a los factores que la promueven, se fortalecieron los procesos de Liderazgo y Jovialidad, aun más Sensibilidad Social, se ve representado en la capacidad de los estudiantes para trabajar en grupo, tomar decisiones, desarrollar nuevas propuestas y participar constantemente de las actividades. En cuanto a los factores que inhiben la expresión emocional se evidencia disminución en los factores de Agresividad – Terquedad y Apatía – Retraimiento, Sin embargo en cuanto a los factores de Ansiedad – Timidez los puntajes se mantuvieron y en algunas ocasiones incrementaron, debido probablemente a la participación constante de los niños en las actividades, lo que lleva a que algunos experimenten el choque entre participar, opinar y dar su punto de vista o mejor permanecer callados en su zona de confort.

En segundo lugar la escritura creativa se ve beneficiada, respecto a que los estudiantes aprendieron a ver el proceso escritor como una forma de comunicar pensamientos y emociones (Principio de Funcionalidad), a partir de la creación y posterior puesta en común de historias, frases, pequeños cuentos escritos de forma coherente y con cohesión aun cuando su ortografía siguen presentando errores (Principios lingüísticos). Por otra parte algunos de los estudiantes, quienes se encontraban en un nivel superior al iniciar el proceso,

crearon el hábito de revisar sus escritos o de pedir a otra persona que lo revise por ellos luego de terminarlos, con el fin de hacer las respectivas correcciones.

Por último aunque se brindaron herramientas para mitigar los cinco problemas a los que se ve expuesto el estudiantes al escribir, este proceso requiere continuar siendo fortalecido teniendo en cuenta que los problemas se presentarán en niveles diferentes a medida que los estudiantes avancen en su proceso de formación.

3. El hallazgo más significativo en la articulación entre la expresión emocional y la escritura creativa se evidencia en la relación entre la sensibilidad social y la intención comunicativa de la escritura. Realizar ejercicios como escribir en el diario emocional, en los muros emocionales, crear historias con personajes, llevar a cabo ejercicios de expresión emocional, pero sobre todo compartir con otros las experiencias escritas y verbales, permitió que los estudiantes fortalecieran la habilidad para percibir y reconocer en si mismos y en sus compañeros las emociones básicas, despertando en ellos la capacidad para generar empatía con sus compañeros frente a situaciones que les generaban malestar o incomodidad característica propia de la sensibilidad social.
4. Se logra iniciar un proceso de reconocimiento y comprensión del proceso escritural como la forma de comunicar a otros lo que se piensa y se siente en un determinado momento. Así mismo el reconocimiento de las emociones como parte también del aprendizaje, cabe resaltar que es el inicio de un largo proceso que debe seguir siendo fortalecido.
5. Un complemento de la expresión escrita a partir de la escritura creativa es la expresión oral, más aun cuando se presentan algunas dificultades que impiden el proceso de la escritura se desarrolle a cabalidad, es el caso de los estudiantes de inclusión que desarrollaban imágenes y expresaban sus emociones de forma oral.

Implicaciones en las prácticas pedagógicas (Reflexión Docente)

1. Se confirma que las situaciones diarias pueden ser utilizadas como estrategias pedagógicas, para desarrollar mayor interés atención y apropiación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Esta investigación permitió a los niños de segundo grado tener un espacio para la construcción escrita de las experiencias vividas durante cada día, y a la vez un lugar para comunicar a otros compañeros sus ideas, pensamientos y emociones.

2. Es indispensable mantener una coherencia entre pensar y el que hacer docente, las propuestas que se desarrollan en el aula se ven directamente influenciadas en un primer lugar por la actitud, motivación, y las emociones del docente y de los estudiantes y en un segundo lugar no menos importante de la interacción de todos los agentes. Por tanto el docente debe tener la capacidad para percibir, comprender, regular y expresar adecuadamente sus emociones en el aula y fuera de ella con sus estudiantes, teniendo en cuenta que es uno de los referentes en el proceso de aprendizaje, aun más en los primeros ciclos.
3. Esta investigación es una propuesta para contribuir con la reflexión docente acerca de los factores que deben ser parte de las practicas pedagógicas, sin embargo no es una camisa de fuerza, pero si una invitación a reconocer la importancia del fortalecimiento de la dimensión emocional en la formación de los estudiantes.

10. Recomendaciones

1. La estrategia de implementación se adapto de acuerdo a las necesidades y características de la población, puede estar sujeta a cambios y consideraciones teniendo en cuenta otros contextos.
2. Se propone para posteriores investigaciones vincular directa y constantemente a los padres de familia en este proceso, teniendo en cuenta que la escuela es solo uno de los contextos en donde los estudiantes adquieren habilidades en el proceso de la escritura y en el fortalecimiento de su dimensión emocional
3. Invitación constante a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y los aspectos que como docentes llevamos al aula. Quisiera retomar la frase de inicio de esta presentación, la cual fue tomada del libro El Regalo de la Escritura Flórez y Cuervo (2005) *“No somos seres pensantes que sienten sino seres emocionales que piensan”*

11. Referencias

Álvarez, M., Bisquerra., Fita, E., Martínez, F., Pérez, N. (2000) Evaluación de Programas de Educación Emocional., Revista de Investigación Educativa Vol. 18 No. 2 Págs. 587-599

Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación-acción-participativa*. Lumen-Humanitas.

Alvares., M., (2009) *Escritura Creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari.*, Revista Venezolana de Educación, Issue 44, pp.83-87e.

Chaves, A., (2002) *Procesos Iniciales de Lecto-Escritura en el Nivel de Educación Inicial.*, Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. San Juan de Costa Rica.

Coto, B., (2002) *La Escritura Creativa en las Aulas: En Torno a los Talleres Literarios.*, Editorial GRAÓ., Barcelona.

Fernández P., Extremera N., (2002) *La Inteligencia Emocional como una Habilidad Esencial en la Escuela.*, Revista Iberoamericana de Educación., Málaga España, .

Flórez, R., Cuervo, C., (2005) *El Regalo de la Escritura: Cómo Aprender a Escribir.*, Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia., Bogotá .

Flórez R., Gómez, D. (2013) *Leer y Escribir en los Primeros Años: Retos y Desafíos.*, Textos Universitarios, Universidad MNacional de Colombia., Bogotá Colombia.

Flórez R., Restrepo M., Schewanenflugel P., (2007) *Alfabetismo Emergente, Investigación Teoría y Práctica. El caso de la Lectura.* Universidad Nacional de Colombia e Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) Bogotá Colombia.

Gardner., H.,(1993) *Las Inteligencias Múltiples: La Teoría en la Práctica.*, Ediciones Paidós, Latinoamérica.

García J., (2012) *Relación entre la Motivación y la Escritura.*, Universidad de la Sabana, Bogotá Colombia.

Guzmán J., Botero V., Torres V., Cuartas A., (2007) *La Motivación para el Aprendizaje de la Lectura una Reconceptualización.*, Universidad de la Sabana, Chía Colombia.

Jiménez, N., (2003) *Desarrollo de la Expresión Gestual y Corporal a través de la Literatura Infantil.*, Universidad de la Sabana, Chía Colombia.

Jurado, F. Bustamante, G.; (1996) *Los Procesos de la Escritura: Hacia la producción Interactiva de los Sentidos.*, Colección Editorial Magisterio., Bogotá.

Mancilla C., Concha, C., Sánchez S., Gómez, C.; (2006) *Utilidad del Ambiente de Aprendizaje en el Proceso de Enseñanza.* Universidad de la Sabana, Chía – Colombia.

Maturana H., (2001) *Emociones y Lenguaje en Educación Política.*, Ed Dolmen Ensayo.

MEN., (2013)., *Formar para la Ciudadanía si es Posible. Lo que Necesitamos saber y Saber Hacer.* <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-75768.html> recuperado septiembre 08 de 2013,

Oros L., Manucci V., Riachaud M., *Desarrollo de Emociones Positivas en la Niñez. Lineamientos para la Intervención Escolar.* Educ. Educ. Vol. 14, No. 3: 493-509.

Papalia D., Wendkos S., Duskin R. (2001) *Psicología del Desarrollo.* McGraw Hill Interamericana. Bogotá, Colombia.

Reeve, J., (2003) *Motivación y Emoción.*, McGraw Hill., México.

Salas, M., (2011) *Seis Actividades de Escritura Creativa Basadas en Objetos Cotidianos.*, Revista Electrónica de Estudios Hispánico pág.:57 -69

Rodari Gianni., (1999) *Gramática de la Fantasía: Introducción al arte de Contar Historias.*, Panamericana Editorial., Bogotá Colombia.

Sanchez A., Barzone A., (2010) *Enseñar a Escribir Textos: Desde los Modelos de Escritura Practica en el Aula.*, Asociación Internacional de la Lectura., Buenos Aires Argentina, 2010

Sroufe, A., (2000) *Desarrollo Emocional: La organización de la vida emocional en los primeros años.*, Oxford University Press., Mexico .

12. ANEXOS

Anexo 1. Diario de campo para Análisis de resultados

Fecha. _____ Actividad que se realizó:

| Descripción General de la Actividad | | | |
|-------------------------------------|----------------------|-------------------------------|----------------------|
| Análisis Categorías Emocionales | | Análisis Categorías Escritura | |
| | | | |
| Indicadores de Logro | Para Tener en cuenta | Indicadores de Logro | Para Tener en cuenta |
| | | | |
| Articulación | | | |
| | | | |