

Proyecto de Investigación

Resignificación de la escritura en educación de adultos

Valentina Leguizamón Miranda

Asesor

Miguel Fernando Moreno Moreno

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en español e inglés.

Departamento de lenguas, Universidad Pedagógica Nacional

Proyecto de Investigación

Bogotá 2023

Resumen

Este proyecto de investigación - acción presenta una propuesta de intervención pedagógica que buscó resignificar la escritura mediante la escritura creativa y el desarrollo psicosocial de Erik Erikson en los estudiantes de educación adulta del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. A partir de la revisión teórica, se diseñó una secuencia didáctica de tres fases: la primera buscó sensibilizar a los estudiantes sobre la relevancia de la escritura y escritura creativa en sus vidas; la segunda se enfocó en proveer técnicas de escritura creativa estableciendo la identidad personal; finalmente, la tercera buscó generar escritos creativos que reflejen sus propias realidades. El análisis de las sesiones se llevó a cabo mediante un paradigma hermenéutico con un enfoque cualitativo.

Palabras clave: escritura, escritura creativa, desarrollo psicosocial de Erik Erikson, experiencias, identidad.

Abstract

This action-research project presents a proposal for a pedagogical intervention that sought to re-signify writing through creative writing and Erik Erikson's psychosocial development in adult education students of the Liceo Femenino Mercedes Nariño school. Based on the theoretical review, a three-phase didactic sequence was designed: the first sought to sensitize students on the relevance of writing and creative writing in their lives; the second focused on providing creative writing techniques establishing personal identity; finally, the third sought to generate creative writings that reflect their own realities. The analysis of the sessions was carried out using a hermeneutic paradigm with a qualitative approach.

Key words: writing, creative writing, Erik Erikson's psychosocial development, experiences, identity.

Contenido

1. Planteamiento del Problema	7
1.1. Contextualización.....	7
1.1.1 Población	8
1.2 Delimitación del problema	9
1.3 Diagnósticos	12
1.4 Justificación	14
1.4 Pregunta problema	18
1.5 Objetivos.....	18
1.5.1 Objetivo general	18
1.5.2 Objetivos específicos	19
2. Contexto Conceptual	19
2.1 Antecedentes investigativos	19
2.2 Marco conceptual	26
2.2.1 La escritura como práctica social y cultural	26
2.2.2 Resignificar la escritura	29
2.2.3 Escritura Creativa	32
2.2.3.1 Creación de personajes	35
2.2.3.2 Sueños de los personajes.....	35
2.2.3.3 Narración a través de los colores.....	36
2.2.3.4 Narración a través de los olores	37
2.2.3.5 Juegos literarios	38
2.2.4 Desarrollo psicosocial de Erik Erikson	39
2.2.5 Educación de Adultos	42
3. Diseño Metodológico	44
3.1 Paradigma de investigación	44
3.1.2 Enfoque metodológico	44
3.2 Diseño de investigación: Investigación – Acción.....	45
3.2.1 Fases de la investigación	47
3.3 Técnica e instrumentos de recolección de datos	49
3.3.1 Diario de Campo	49
3.3.2 Observación participante	51
3.3.3 Grupo Focal	51

3.3.4 Análisis de discurso.....	51
3.3.5 Secuencia didáctica	52
3.4 Matriz Categorial	52
3.4 Consideraciones éticas.....	53
4. Trabajo de campo	54
4.1 Estructura de secuencia didáctica y modelo pedagógico.....	55
Fase 1 – Sensibilización.....	58
4.1.1 Sesión 1: La triada.....	58
4.2 Fase 2. Quién soy y mi “yo” creativo.	59
4.2.1 Sesión 2: Constelación de palabras.....	59
4.2.2 Sesión 3: El alma de mis personajes.	60
4.2.3 Sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento.....	62
4.2.4 Sesión 5: Juegos literarios	63
4.3 Fase 3: Mi vida en papel.....	65
4.3.1 Sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación.....	65
5. Organización de la información y análisis de resultados	67
5.1 Fase 1- Sensibilización	68
5.1.1 Resultados de la Sesión 1: La triada	68
5.1.2 Análisis Sesión 1: La triada.....	69
5.2 Fase 2	71
5.2.1 Resultados de la Sesión 2: Constelación de palabras	71
5.2.2 Análisis Sesión 2: Constelación de palabras	72
5.2.3 Resultados de la Sesión 3: el alma de mis personajes - Intimidad vs. Aislamiento	75
5.2.4 Análisis Sesión 3: el alma de mis personajes - Intimidad vs. Aislamiento	77
5.2.5 Resultados de la sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento - colores y olores	79
5.2.6 Análisis de la sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento - colores y olores	81
5.2.7 Resultados de la sesión 5: Explorar la creatividad y desarrollar habilidades de escritura a través del juego literario “El cadáver exquisito”	83
5.2.8 Análisis de la sesión 5: Explorar la creatividad y desarrollar habilidades de escritura a través del juego literario “El cadáver exquisito”	84
5.3 Fase 3	85
5.3.1 Resultados de la sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación.....	85

5.3.2 Análisis de la sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación	87
6. Conclusiones	89
7. Referencias	92
8. Anexos	97

Dedicatoria

Te llevo entre canciones, pensamientos y desvelos.

El modelo de vida que he querido seguir me lo ha regalado el Salvador,
Pero tú, dejaste en mi corazón la inspiración de hermano valiente, capaz y humilde.

Por eso, entrego este caminar al Rey, a nuestros padres, a Nico y a ti,
a quién tanto extraño.

1. Planteamiento del Problema

1.1. Contextualización

Con el propósito de abordar las necesidades educativas de los adultos que buscan completar su educación secundaria, el gobierno de Colombia autoriza a las instituciones educativas a desarrollar programas académicos que incluyen alfabetización, educación básica, educación media, así como modalidades no formales e informales. Esta iniciativa tiene como objetivo brindar una oportunidad a individuos que, debido a sus compromisos laborales o su edad, no pueden acceder a los niveles de educación regulares ofrecidos por las escuelas públicas.

En este sentido, como se contempla en la Ley general de educación (1994), en su artículo 50, la educación de adultos es “aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios” (p.13). Según esta ley, el Estado dispone de unos objetivos específicos para la educación adulta como: erradicar el alfabetismo, adquirir su educación básica facilitando los niveles de educación, actualizar los conocimientos propios del nivel a cursar y desarrollar su participación activa en sus áreas económicas, culturales, sociales, políticas y comunitarias.

Por otro lado, según el decreto 3011 de 1997, el programa de alfabetización se establece únicamente para el ciclo de educación básica primaria, atendiendo a las necesidades educativas de la población y a que las personas desarrollen la capacidad de interpretar la realidad y de actuar de manera transformadora en su contexto, tomando en

cuenta las habilidades de lectura y escritura. En cuanto a la educación básica formal de adultos, se lleva a cabo durante cuatro ciclos lectivos, cada uno de cuarenta semanas mínimas, distribuidas en los periodos que disponga el PEI de la institución, pues “las instituciones educativas que ofrezcan este servicio podrán programar las actividades pedagógicas con la intensidad horaria semanal y diaria que determine el correspondiente plan de estudios, ya sea en jornada diurna, nocturna, sabatina o dominical” (Decreto 3011, 1997, p.4).

También, la educación media de adultos se enfoca en personas que hayan obtenido el certificado de estudios de bachillerato básico o las que tienen más de 18 años o más que hayan terminado el grado noveno para ofrecerles un programa de 22 semanas lectivas. Además, podrá ofrecerse de manera presencial, semipresencial o abierta y a distancia. Así pues, conforme al artículo 27, “las personas que cumplan y finalicen satisfactoriamente todos los ciclos lectivos especiales integrados de la educación media académica de adultos o los dos grados de la educación media técnica, recibirán el título de bachiller” (Decreto 3011, 1997, p.6).

De este modo, el presente trabajo de investigación toma como estudio, la institución educativa Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, que plantea como Proyecto Educativo Institucional (PEI) el gestar un liceísta crítico que dentro del manual de convivencia y según el perfil del estudiante se caracteriza por ser reflexivo, crítico, analítico, autónomo y creativo.

1.1.1 Población

Teniendo en cuenta este fundamento, la población objeto de estudio se compone de estudiantes del ciclo cuatro, que asisten a clases los sábados, del Colegio Liceo Femenino

Mercedes Nariño. Es importante destacar que este grupo poblacional se caracteriza por abarcar un rango de edades que varía desde los 18 hasta los 55 años.

En primer lugar, es importante considerar que, aunque esta población no haga parte de la educación regular, los adultos continúan desarrollándose a lo largo de sus vidas a través del aprendizaje y la exploración de nuevas experiencias. Sin embargo, este grupo tiene presente que su rol en la sociedad cambia de acuerdo con su estado de madurez. Es por eso que, durante cada etapa de la vida se presentan desafíos únicos que los adultos tuvieron que afrontar o que en su momento fueron aplazados por diversas circunstancias. Como se menciona en el principio epigenético, “todo lo que crece tiene un plan básico, del cual surgen las partes, y que cada una de ellas tiene su período de ascendencia especial, hasta que el conjunto emerge como un todo que funciona” (Erikson, *Identidad, Juventud y Crisis*, 1968, pág. 76), pues el desarrollo humano ocurre en una secuencia ordenada de etapas y cada etapa es el resultado de la resolución exitosa de una crisis psicosocial.

1.2 Delimitación del problema

En este sentido, la delimitación del problema se enfoca en la población de estudiantes adultos del ciclo cuatro del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, quienes asisten a clases los sábados. Estos estudiantes enfrentan dificultades en el proceso de escritura, especialmente dada su diversidad de contexto sociocultural en comparación con la educación regular. Es por ello que, este proceso investigativo se centra en la relación entre la escritura creativa y el desarrollo psicosocial propuesto por Erik Erikson, y busca entender cómo esta relación contribuye a la resignificación de la escritura en esta población.

En lo que respecta al plan de estudios del área de lenguaje para este ciclo, se establece como objetivo primordial el desarrollo de competencias lingüísticas, conocimientos y valores en diversos niveles del idioma materno. Esto se logra a través de la lectura comprensiva, el fomento del pensamiento implícito y la producción de textos argumentativos, en consonancia con los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares, en línea con los Derechos Básicos de Aprendizaje. El propósito final es capacitar a los estudiantes para interactuar eficazmente en una sociedad comunicativa.

De esta manera, este estudio se ha dirigido hacia la dificultad que experimentan estos estudiantes en el proceso de escritura, dada su notoria diferencia en contexto sociocultural con respecto a la educación regular. En este sentido, los ejes temáticos de producción textual en la primera fase abordan categorías gramaticales, como verbos, sustantivos y adjetivos, incluyendo conectores y oraciones simples y compuestas con complementos. El indicador de desempeño se centra en la capacidad de escribir textos que cumplan con las normas gramaticales y de ortografía, desde situaciones elementales hasta aquellas de mayor complejidad.

En la segunda fase, se aborda el texto narrativo, incluyendo su concepto, características y tipología, con un indicador de seguimiento que apunta a la producción gradual de textos con coherencia y sentido lógico, de acuerdo con la capacidad de escritura de los estudiantes. En la tercera fase, se explora el texto científico, con énfasis en párrafos deductivos e inductivos, y el indicador de seguimiento busca la identificación de cómo el autor desarrolla temas, ideas y eventos siguiendo un orden específico. Por último, en la fase

final, se trata la relación de oraciones coordinadas y subordinadas, demandando que los estudiantes generen textos de manera lógica, secuencial y coherente.

Detallando aún más la relación entre el programa de lenguaje de la institución y las competencias básicas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se destaca la necesidad de que los estudiantes presenten sus ideas, conocimientos y pensamientos en contextos específicos a través de la producción de textos escritos. Esto incluye la creación de textos explicativos que obedezcan a estructuras básicas, conceptuales y lingüísticas. Se espera que los estudiantes sean capaces de generar dichos textos de manera coherente, manteniendo al mismo tiempo la cohesión.

Complementando lo anteriormente, este plan de estudios esta específicamente diseñado para la educación regular pero que la institución ha adoptado como eje temático para el horario sabatino. Además, para llevar a cabo el plan de estudios, la institución articula esta educación para adultos semestralmente a través de los ciclos: I (primero, segundo, tercero), II (cuarto, quinto), III (sexto, séptimo), IV (octavo, noveno), V (décimo), VI (undécimo). Cabe resaltar, que su intensidad horaria por asignatura es de máximo una hora (sesenta minutos) y su grado académico tiene una duración de medio año.

Por tanto, la delimitación del presente estudio incluye la implementación de una secuencia didáctica enfocada en la escritura creativa, respaldada por el marco de desarrollo psicosocial propuesto por Erik Erikson. El objetivo principal es emplear la escritura como una herramienta para la autoexpresión y la autoexploración personal. Además, la investigación se centra en el proceso de escritura creativa de los estudiantes y en cómo esta experiencia les permite abordar y superar los desafíos y crisis que puedan surgir en su vida cotidiana.

Adicionalmente, se llevó a cabo una encuesta de caracterización y un diagnóstico de escritura con el propósito de identificar las dificultades específicas que los estudiantes enfrentan en lo que respecta a la estructura y coherencia de sus textos. Además, se recopilaron datos cualitativos mediante observaciones con el fin de comprender las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con la escritura creativa y su contexto socio cultural.

1.3 Diagnósticos

La muestra (ver anexo 3) estudiada abarca una amplia franja de edades, desde 18 hasta 55 años, lo que revela una diversidad generacional significativa. Predominan las mujeres en la muestra, con 12 mujeres frente a 6 hombres, indicando una clara predominancia del género femenino en este grupo. Además, se observa una marcada diferencia de género en las preferencias de actividades, con las mujeres inclinadas hacia la lectura y la escritura, y los hombres mostrando una preferencia por actividades deportivas, como el fútbol.

En lo que respecta al entorno de convivencia, la mayoría de los participantes viven con sus padres o uno de ellos, lo que sugiere una dependencia económica y familiar significativa. Algunos comparten su hogar con otros miembros de la familia, destacando la importancia del entorno familiar en sus vidas. No obstante, se identifica a una persona que vive sola, lo que puede indicar independencia o un contexto de vida diferente.

Las actividades mencionadas varían ampliamente, con "Escribir" como la actividad más común, seguida de la lectura. Sin embargo, se mencionan actividades como el dibujo, exploración de lugares, música, manualidades y fútbol. Algunos estudiantes mencionan

actividades cotidianas como dormir y comer, destacando la importancia de estas prácticas en sus vidas. Además, algunos participantes no tienen una actividad preferida en particular, lo que subraya la diversidad de intereses. No se observa una correlación significativa entre la edad y las actividades preferidas, ya que personas de diferentes grupos etarios disfrutan de una amplia gama de pasatiempos, y no se detecta una actividad dominante en un grupo de edad específico.

En cuanto al transporte para llegar al colegio, la mayoría de los estudiantes, principalmente mujeres, optan por el autobús. Sin embargo, algunos caminan, y otros utilizan medios alternativos como la motocicleta o el taxi, lo que indica desafíos de acceso a la educación que influyen en sus rutinas diarias. Durante su tiempo libre, los estudiantes se dedican a una variedad de actividades, que incluyen trabajo, actividades recreativas como el baile y la música, así como actividades gastronómicas como la elaboración de postres. Esto refleja una adaptación de sus actividades de ocio a sus circunstancias personales y económicas. Además, las mujeres parecen tener una presencia más destacada y una gama más amplia de actividades en su tiempo libre, lo que puede relacionarse con las distintas responsabilidades y roles de género que enfrentan.

En lo referente al diagnóstico de lecto-escritura (ver anexo 4), se aplicó una evaluación que incluyó la presentación de una historia en formato de cómic a los estudiantes. La evaluación se centró en diversos criterios de lectura, los cuales se abordarán cualitativamente.

En primer lugar, se evaluó la capacidad de los estudiantes para elaborar resúmenes y esquemas que reflejaran el sentido del texto. La mayoría de la población no logró responder satisfactoriamente a este criterio. En su mayoría, los estudiantes no generaron resúmenes,

en su lugar, intentaron reflexionar sobre el contenido o proporcionaron respuestas escuetas sin una estructura lógica discernible.

Otro criterio evaluado consistió en la identificación del pensamiento de los personajes a través de los globos simbólicos presentes en el cómic. En este aspecto, todos los estudiantes no lograron captar adecuadamente la intención de los globos. Interpretaron que los globos representaban respuestas de un personaje hacia otro, en lugar de reflejar los pensamientos internos de los personajes.

Además, se consideró la habilidad de los estudiantes para establecer una postura crítica que les permitiera conectar la historia del cómic con su propia realidad. La mayoría de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio en este aspecto, ya que algunos lograron establecer conexiones entre la personalidad de los personajes y sus propias vidas, mientras que otros no lograron crear una coherencia que les permitiera comprender el contenido.

Por último, se evaluó la capacidad de los estudiantes para analizar las perspectivas y discursos de los personajes en el cómic y realizar inferencias a partir de las imágenes. En este criterio, se observó que algunos estudiantes no mostraron disposición para presentar argumentos o responder a las situaciones planteadas en el cómic, dejando sus respuestas inconclusas. Por otro lado, un porcentaje significativo de estudiantes logró establecer conexiones entre la historia del cómic y su propia realidad, demostrando un nivel medio de postura crítica.

1.4 Justificación

Se hace evidente que la educación de adultos tiene limitantes que imposibilita cumplir con los objetivos esperados por el gobierno colombiano, pues teniendo en cuenta

los estándares básicos del MEN y la relación con el plan de estudios que plantea el colegio, se presenta un contenido muy restringido de temas debido a la duración de tiempo asignado para cada ciclo. Los estándares plantean que la producción textual permitirá producir textos escritos que respondan a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y además de ello, se conocerán y utilizarán algunas estrategias argumentativas que posibilitan la producción de textos orales en situaciones comunicativas. Para lo cual, el plan de estudios diseñado para esta población adulta se reduce de tal manera que, los objetivos del MEN no se logran en su función argumentativa y tampoco responde a la relación de sus necesidades de elaboración y comunicación.

Continuando con esto, la educación para adultos cuenta con otro limitante como el recorte de las horas regulares educativas, que según el Decreto 1850 (2002), las horas anuales para básica secundaria y media son de 1.200 divididas en 30 horas semanales (p.1). Para lo cual, esta educación a estudiar solo cumple con 200 horas semestrales, divididas en 40 horas mensuales y 10 horas semanales que se distribuyen en modalidad sabatina.

Por otro lado, se presentan contextos sociales y culturales muy diferentes a la educación regular que, a decir verdad, es el limitante más importante de esta investigación. Pues en sus teorías psicosociales, Erik Erikson (1985) postuló que la vida de un ser humano se basa en tres procesos de organización que se complementan mutuamente. Estos procesos abarcan la organización jerárquica de sistemas orgánicos en el cuerpo, el proceso psíquico que configura la experiencia individual a través de la formación del yo y, por último, el proceso comunal que implica la organización cultural de la interdependencia entre las personas (p. 30).

En consecuencia, esta población adulta se encuentra en una situación de vulnerabilidad a causa de la violencia que ha prevalecido en Colombia, resultando en su condición de víctimas del conflicto armado, desplazados forzosos de sus territorios de origen y expuestos a la extrema pobreza. Estos factores impactan directamente en las condiciones que experimentan al realizar actividades académicas, influyendo en su nivel de motivación, la calidad de la educación que reciben y la contextualización de su aprendizaje.

Por consiguiente, se hace evidente que el plan curricular, la intensidad horaria y su contexto social y cultural, crea una falta de habilidades del lenguaje, especialmente en el acto mismo de escribir, pues Barthes (1975) presupone la escritura como "la elección del área social en el seno de la cual el escritor decide situar la naturaleza de su lenguaje" (p.23).

Dado este panorama, se hace imperativo abordar las necesidades específicas de esta población, tomando en consideración las restricciones en cuanto a la calidad de las horas de estudio. Aunque este aspecto no esté bajo la jurisdicción de la investigadora, se debe enfocar en el desarrollo social de sus contextos cotidianos y en el análisis de la producción textual como un elemento del lenguaje, no simplemente como un proceso apresurado, sino como un acto consciente que refleje su contexto sociocultural. El diagnóstico de escritura reveló un déficit en la estructura de los textos, así como en la claridad, coherencia, concisión y relevancia de la información. Aunque los textos son comprensibles, carecen de una redacción coherente y de una conexión clara entre las ideas, además de exhibir deficiencias en la calidad escritural.

Desde aquí, se hace evidente que el plan curricular, la intensidad horaria y los resultados iniciales de escritura reflejan una falta de habilidades escriturales que en su marco educativo parece imposible alcanzar. En segundo lugar, el plan curricular pasa por alto el

contexto actual de esta población adulta, pues esta está diseñada también para educación regular y además algunos de ellos son desplazados por la violencia, tomando las zonas de invasión en Bogotá o las dificultades sociales, económicas y culturales con las cuales llegan a las clases.

Así pues, la educación para adultos implica un análisis detallado de los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de estos, así como de las estrategias educativas que mejor se adaptan a sus necesidades; pues resulta fundamental comprender las características específicas de los adultos y jóvenes como estudiantes, sus intereses y motivaciones, sus limitaciones y sus fortalezas. De esta manera, se puede diseñar estrategias educativas que responda a sus necesidades y les permita alcanzar sus objetivos.

En este sentido, este proyecto de investigación busca dar una resignificación de la escritura para esta población adulta, puesto que, solo la escritura puede dar sentido a lo no-significante, que en las palabras de Barthes (1953), “el escribir bien es jugar con las palabras, pues jugar con las palabras es fatalmente acercarse a ese diseño de oposición que regula fundamentalmente el nacimiento de una significación” (p.70), por lo tanto, queda claro que la escritura es una forma de liberación del lenguaje para la construcción de la identidad y la subjetividad.

Por lo tanto, la escritura creativa cumple una función esencial como un medio de expresión personal y una vía de exploración del individuo. Además, representa una fuente de inspiración y reflexión que, para esta población, no solo posee un atractivo estético, sino que también ejerce un profundo impacto emocional. Según las consideraciones de Marcela Condemarín y Mariana Chadwick (1991), la escritura creativa debe ser concebida como un

proceso que fomente la libertad y la espontaneidad, facilitando la expresión individual y la experimentación con una diversidad de estilos y géneros literarios.

Es por ello que, este trabajo de investigación evidencia las dificultades de los estudiantes adultos al momento de escribir pero que se puede apoyar mediante la etapa psicosocial, dando por hecho que experimentan problemas y crisis en diferentes etapas de su vida, pero, además, cómo la escritura creativa puede ayudar a superar estos desafíos desde la descripción de acciones cotidianas que vendría siendo su propia experiencia de vida.

De manera que, se hace necesario atender a las necesidades de esta población a partir de una secuencia didáctica de escritura creativa y el desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson y que, de esta manera, ellos puedan resignificar la escritura. Con esto, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

1.4 Pregunta problema

¿De qué manera la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial de Erik Erikson contribuyen a la resignificación de la escritura de los estudiantes de educación para adultos del ciclo cuatro del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Establecer cómo la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson contribuyen a la resignificación de la escritura de los

estudiantes de educación para adultos del ciclo cuatro del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (LFMN).

1.5.2 Objetivos específicos

- Diseñar una secuencia didáctica que involucre la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson para promover la resignificación de la escritura en los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN.
- Implementar la secuencia didáctica a los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN a partir de 6 sesiones de intervención que involucran la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson.
- Evaluar la contribución de la secuencia didáctica aplicada en la resignificación de la escritura en los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN.

2. Contexto Conceptual

2.1 Antecedentes investigativos

Los siguientes antecedentes muestran en síntesis seis trabajos de investigación de tipo cualitativos tanto de pregrado y posgrado nacionales e internacionales. A continuación, se encuentran sus temáticas, sus objetivos principales seguido de la descripción de la metodología que utilizaron resaltando las conclusiones obtenidas y la pertinencia para este trabajo investigativo. Algunos de ellos enfocados en la incidencia de la escritura como

ejercicio terapéutico y de catarsis, mientras que otros aportaron al conocimiento de la escritura en adultos y en poblaciones vulnerables o minorías.

Para comenzar, la profesional Rosa María Cifuentes Gil, terapeuta ocupacional colombiana de la universidad del Valle, en su proyecto investigativo “*El valor de escribir, publicar y leernos en Trabajo social*”, decidió enfocarse en el impacto de la escritura y la lectura en la carrera de Trabajo social en su universidad. El objetivo de la investigación surgió de la preocupación de incorporar nuevas estrategias de comunicación y ejercicios de reflexión para las poblaciones vulnerables o socialmente excluidas de las que su carrera se encarga de atender (Cifuentes, 2018). Para ello, recurrió a distintas voces profesionales, antropólogos, historiadores, comunicadores, psicoanalistas y lingüistas que mostraban cómo la alfabetización de la humanidad ha incorporado una revolución tan significativa en el ámbito científico y biológico como el filosófico y personal. De esa forma, la investigadora instauró una metodología de escritura y lectura reflexiva para sus compañeros, compañeras y profesores de Universidad.

La metodología diseñada fue de corte investigación-acción, a través de ejercicios consecutivos con objetivos precisos de sentido emotivo y de memoria colectiva. En primer lugar, implementó el párrafo como laboratorio de estilo, estructura y lenguaje para dejar huellas. Luego, la deconstrucción del texto para educar el cuerpo y deseducar la mente. Seguido de métodos de concentración, estructuración de discursos relacionados con la introspección. Finalmente, incorporó guías de decodificación y corrección de las producciones escritas de la población estudiada.

Continuando con este trabajo, es pertinente el presente proyecto de investigación de manera que, muestra cómo la escritura incorporada en el servicio social es una herramienta

de resignificación de la historia propia. Las historias siempre están, pero la escritura es el medio de visibilizarlas para ser compartidas e identificarnos- reflejarnos en ellas mitigando así futuros errores y diseñando estrategias para no repetirlos para finalmente mejorar la calidad de vida de poblaciones usualmente vituperadas.

Como segundo antecedente, se encuentra el estudiante de Psicología de la Universidad de la República de Uruguay Gustavo Laborde Díaz, en su trabajo “*Enfoques acerca del uso de la escritura en el tratamiento terapéutico*”, realizó una investigación enfocada en la incidencia de la escritura terapéutica y sus efectos en los pacientes. Laborde, inquieto por explorar otras áreas fuera de su campo profesional, se interesó por abordar el campo de la lingüística y la escritura como ejercicio metacognitivo e integral para alivianar patologías relacionadas a la psiquis a través del método de estudios de caso.

Para ello se analiza el uso que le da la terapia cognitiva a la escritura, mediante cartas y notas escritas por los pacientes como tarea domiciliaria. En un intento por extender el procedimiento a otros ámbitos, el investigador estableció un vínculo entre la escritura y el suicidio, basado en un estudio realizado por Edwin S. Shneidman en las cartas de despedida escritas por personas que cometieron suicidio. Esto para comprobar la importancia que puede tener la escritura y el bienestar psicológico. (Laborde, 2022).

La metodología de su trabajo consistió en pedirle a los pacientes que escriban libremente, para después comentar en la sesión lo que escribieron y analizar qué efectos tuvo en ellos. Según las indicaciones del ejercicio, cada vez que se escriba sobre una experiencia traumática debe profundizarse en la descripción. Además, el investigador apeló a la mayor honestidad posible con los sentimientos despertados antes y después de la escritura. El investigador concluyó que, a pertinencia de la terapia de escritura, convendrá

que sea lo más detallada posible, algunos de los participantes manifestaron que la escritura los ayudó a entenderse a sí mismos. Añadiendo a esto, infirieron que la terapia narrativa les fue útil para canalizar los niveles de estrés y ansiedad. Estas conclusiones fueron de importancia para establecer que la escritura es una herramienta lingüística que alivia los síntomas relacionados con la depresión que suelen terminar en suicidios en su mayoría prevenibles. Asimismo, de esta investigación se aclararon hipótesis sobre la relación entre el consciente y subconsciente al momento de escribir, pues los pacientes revelaron otros traumas y desordenes psíquicos diferentes a los conocidos en sus narraciones. (Laborde, 2022).

En tercer lugar, se halla otra investigación a cargo del psicólogo español Gustavo Lanza en su artículo investigativo “*Un modelo integrativo para la mentalización*”, explica que «un trabajo de escritura entre sesiones es sumamente terapéutico y por entero compatible con el enfoque psicoanalítico en psicoterapia» (Lanza, 2016, (p. 159). Concretamente, según estos dos investigadores, es claro que la escritura tiene una relación directa con los campo psicológicos y neurológicos. Adicionalmente permite que las personas tengan otra perspectiva de la experiencia traumática y la resignifiquen a través de la narración.

Sin embargo, los antecedentes anteriormente explicados se han basado principalmente en el impacto emotivo, psicológico, y personal de la escritura con un fin restaurador y reparador lo cual es conveniente para este trabajo en sentido de entender la resignificación, no obstante, para la realización de este proyecto investigativo también es necesario analizar la escritura desde otros puntos de vista como desde la perspectiva psicosocial.

Con respecto a este último tema, existen otros profesionales que han explorado el vínculo que existe entre la escritura, la psiquis y la sociedad. En particular, docentes de la Universidad Pedagógica Nacional en el trabajo “*Estrategias pedagógicas, una propuesta desde el enfoque psicosocial para la atención de niños y niñas en situación de desplazamiento forzado*”. Las docentes Leidy Bernal, Carol Correal, y Viviana Rodríguez basaron su metodología en el análisis de la I DEAL de la organización War Child y la Estrategia Atrapasueños de la Secretaría de Integración Social. Estas metodologías de investigación-acción, consisten en brindar a las víctimas estrategias de restauración para que sus experiencias sean construidas desde el arte, la pedagogía, la movilización social y el acompañamiento psicosocial. (Bernal, Rodríguez, 2017). Una de las estrategias fue el uso del recurso lingüístico de la oralidad y la escritura. De esta manera se reivindicarían sus voces y, sobre todo, se haría una reconstrucción colectiva de memorias.

La investigación arrojó resultados muy positivos en la vida personal de las víctimas, quienes reconstruyeron en la escritura sus perspectivas para impactar a sus comunidades convirtiéndose en líderes y activistas con deseos de autosuperación. De esta forma, se disiparon prejuicios y concepciones de estancamiento y fracaso, pensamientos comunes en poblaciones de edad avanzada y poblaciones marginadas.

Este trabajo investigativo es significativo en la medida en que la población se asemeja al del estudio actual, pues se haya un grupo estudiantil multicultural-indígena y población vulnerable. De hecho, se resignifican sus realidades a través de la escritura desde el estadio psicosocial en la narrativa de experiencias para la construcción de memoria dentro del contexto social colombiano con un sentido de empoderamiento.

No obstante, es necesario contextualizar los antecedentes en el ámbito de la educación no regular de adultos, abordando los diferentes niveles de esta población de manera más específica. En esta perspectiva, la noción de la escritura como un ejercicio terapéutico y catártico a través de la narrativa adquiere un nuevo enfoque enriquecido por la práctica de la escritura creativa. Un ejemplo de este enfoque lo encontramos en el trabajo de la licenciada Luisa Fernanda Rodríguez, quien, en su estudio titulado "La escritura creativa como estrategia didáctica para impulsar la producción escrita", empleó el método de estudios de caso. Su propósito principal fue evidenciar el impacto positivo que la incorporación de la escritura creativa como estrategia didáctica tuvo en la mejora de la producción escrita de estudiantes de sexto grado en el Instituto Pedagógico Nacional. Ante las dificultades observadas tanto en los aspectos formales como en el contenido de la escritura, se volvió esencial proponer, diseñar y ejecutar un proyecto de aula que buscó sensibilizar a los estudiantes acerca de los elementos textuales, conceptos relacionados con la escritura creativa y teoría vinculada al plan de área, para posteriormente implementar actividades centradas en la escritura creativa como práctica en sí. Los resultados no solo reflejaron mejoras en los aspectos formales de la escritura, sino también una notable capacidad de los estudiantes para abandonar su realidad cotidiana y expresar sus pensamientos y emociones de forma creativa a través de la escritura.

De esta forma, esta investigación es pertinente el presente trabajo puesto que genera un sentido al incorporar la escritura creativa en el aula para el mejoramiento de las habilidades comunicativas y lingüísticas relacionadas con la practicidad en las vivencias personales y significativas a través de la imaginación.

Otro trabajo relacionado con formas de escritura creativa, pero enfocada en adultos está en “*Relatos autobiográficos en la escritura inicial de adultos*”, escrito por Andrea Larios y Johanna Quintero de la Universidad Pedagógica. La metodología de este trabajo usó el eje de investigación-acción para determinar la incidencia de la escritura autobiográfica con la mejoría de las habilidades comunicativas y de metacognición en adultos. De este modo, dependiendo de los resultados de la investigación se establecerían estrategias pertinentes para su solución o su refuerzo. Una vez realizada la investigación y bajo el análisis del comportamiento de los adultos estudiados, se concluyó que esta población de educación no regular tenía deficiencias en su desempeño escritural particularmente, también tenían dificultad para realizar trazos a mano, déficit para limitar las ideas y segmentarlas para la narración y dificultad en la motivación. Estas falencias fueron mitigadas a través del refuerzo de contenidos básicos de lingüística y la construcción individual del relato autobiográfico (Larios, Quintero, 2020).

Así mismo, como se evidenció en el trabajo anterior, los relatos autobiográficos y de superación mejoran las habilidades comunicativas, mentales y autocríticas como habilidades motrices, físicas y emocionales en un aprendizaje íntegro de los involucrados.

En general, la síntesis de los antecedentes investigativos anteriormente presentados reúne los conceptos que preciso abordar en complementariedad. Puntualmente, la escritura para ser resignificada desde las vivencias de esta población de educación adulta, también como herramienta poderosa para la autosuperación, como ejercicio integral psicológico y psicosocial que en conjunto con la escritura creativa que crea un mecanismo de motivación que reduce la sensación de estancamiento y no productividad que suelen tener los adultos.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 La escritura como práctica social y cultural

La escritura, como una capacidad esencial en la comunicación entre seres humanos, desempeña un papel fundamental en la transmisión de ideas, sentimientos, saberes y vivencias, al permitir expresarlos mediante la configuración gráfica de palabras y símbolos. Su ejercicio se ve claramente influenciado por diversos factores, que incluyen aspectos socioculturales, históricos y tecnológicos, los cuales determinan tanto los géneros y estilos escritos como las reglas y prácticas que gobiernan la escritura en distintos contextos culturales. En esta perspectiva, Cassany (1993) postula que "el conocimiento no existe en aislamiento respecto a las personas, sino que se va construyendo a lo largo de la historia gracias a las contribuciones de todos" (p.19). Esta afirmación resalta la idea de que el conocimiento se origina a través de la colaboración y participación colectiva, evolucionando con el aporte de individuos y comunidades a lo largo del tiempo.

A su vez, el escribir para Cassany (1993), es un proceso comunicativo que implica una serie de decisiones por parte del escritor para transmitir un mensaje a un lector o audiencia específica. Se percibe entonces, la escritura como una actividad creativa y personal, pero también como una práctica social en donde se representa el mundo, puesto que el escritor elige qué aspectos de la realidad quiere destacar, cómo los quiere presentar y qué significado les quiere dar.

La comprensión de la escritura como una práctica influenciada por el contexto sociocultural requiere una apreciación integral de sus formas, propósitos y aplicaciones. En particular, en el entorno educativo, resulta esencial examinar los factores que han

impactado en su evolución a lo largo del tiempo, dando lugar a su institucionalización en la sociedad occidental (Ferreiro, 1997). En línea con este enfoque, Ferreiro (2013) enfatiza que el lenguaje es una manifestación de interacción y que la lengua escrita, aunque no sea un mero reflejo de la lengua oral, representa un producto social que se concretiza en objetos y superficies intrínsecamente ligados a la sociedad. Sin embargo, la asimilación de estos componentes sociales no implica simplemente la internalización, sino un proceso de construcción y reconstrucción conceptual continuo (p. 15).

Por consiguiente, el lenguaje y la escritura son fenómenos sociales que se originan en las interacciones humanas. Ante esto, Ferreiro (1997) distingue la lengua escrita que no es idéntica a la lengua oral, es un producto de la sociedad que toma forma en objetos físicos y superficies que solo existen dentro de la sociedad. Sin embargo, el proceso de aprender a usar estos objetos sociales no es simplemente una cuestión de "apropiarse" de ellos, sino que también implica construir y reconstruir conceptos en la mente. Por ello, el aprendizaje de la lengua escrita es un proceso social (y cognitivo) complejo que involucra tanto la interacción con el entorno social como la construcción de significados en la mente individual.

Según Ferreiro (2007), la escritura representa un proceso de construcción del conocimiento, destacando la necesidad de una comprensión sólida del sistema de escritura. Además, subraya que, a diferencia de los niños que pueden aprender a su propio ritmo, los adultos a menudo se ven obligados a adquirir estas habilidades de manera acelerada debido a la necesidad de mostrar resultados rápidos en programas de alfabetización. Estos programas, según Ferreiro, también se espera que no solo promuevan la alfabetización, sino que concienticen a los adultos, desarrollen sus

habilidades para el trabajo y la participación ciudadana, y mejoren su calidad de vida (p.30).

En la actualidad, se sabe que la alfabetización es un proceso mucho más amplio y complejo que comienza mucho antes de los seis años y continúa más allá de la educación obligatoria. El objetivo de este proceso es formar ciudadanos capaces de desenvolverse en las complejidades de la cultura escrita sin temor, con confianza y curiosidad. En otras palabras, se trata de formar personas que puedan entender y utilizar el lenguaje escrito en distintos contextos y situaciones. Emilia Ferreiro (2013) añade, “ciudadanos que puedan circular en las complejidades de la cultura escrita sin temor, con confianza y curiosidad. Aunque sería preferible hablar de “las culturas de lo escrito”, en plural”. (p. 42).

Siendo así, se está haciendo referencia a que no hay una única cultura de lo escrito, sino que existen múltiples formas de entender y utilizar el lenguaje escrito dependiendo de la sociedad, la comunidad, la época histórica, el grupo social, entre otros factores. Por ejemplo, la cultura de lo escrito en una sociedad occidental puede ser muy diferente de la cultura de lo escrito en una sociedad asiática o africana. En algunas culturas, el lenguaje escrito se utiliza principalmente para registrar la historia y la tradición oral de la comunidad, mientras que en otras culturas se utiliza principalmente para fines administrativos y comerciales. Además, la forma en que se utiliza el lenguaje escrito puede variar según la educación, la edad, la religión, el género, entre otros factores. Por lo tanto, al hablar de "culturas de lo escrito", se está reconociendo la diversidad y complejidad de las formas en que se utiliza y se comprende la escritura en diferentes contextos.

2.2.2 Resignificar la escritura

La escritura, en muchas ocasiones, se simplifica al mero propósito de evaluar el conocimiento de los estudiantes, centrándose en aspectos estructurales, léxicos y sintácticos, guiados por temas y criterios de rendimiento predefinidos dentro de un plan de estudios. No se pretende argumentar en contra de esta práctica convencional, pero se busca, en este contexto, desplazar la atención desde lo que un plan de estudios puede o no contener y su relevancia en los distintos niveles educativos. En su lugar, se plantea un enfoque que resalta el potencial creativo de la escritura, permitiendo a los estudiantes explorar sus experiencias personales como fuente de inspiración.

En este contexto, la resignificación de la escritura en la educación implica reconocer su importancia como una práctica cultural y social que tiene un impacto significativo que, en palabras de Barthes, es un medio para expresar la subjetividad y la complejidad del ser humano. Es así como Barthes plantea la escritura como un acto de libertad y creatividad, desligado de las restricciones impuestas por las convenciones literarias y lingüísticas específicas de una época o cultura dadas. Al comparar escritos de diversos autores, como Merimée y La Fontaine, Mallarmé y Céline, Gide y Queneau, Claudel y Camus, Barthes (1973) señala que estas manifestaciones escritas, a pesar de sus diferencias, pueden ser equiparadas porque todas ellas surgen de una motivación común: la reflexión del escritor sobre el uso social de su forma de escritura y las elecciones que realiza (p. 18).

En este sentido, la escritura debe desafiar cualquier forma de autoridad establecida y reglas previas. Como lo dice la nota de Javier Bassas en el libro *El tiempo de la igualdad* de Jacques Rancière “aparece entonces como una forma de escritura que pone en cuestión cualquier fundamento de autoridad, cualquier identificación o legitimidad previa...una

figura de autor que asume la responsabilidad de lo dicho sin el amparo de identificaciones o legitimidades previas” (Rancière, 2011, p. 13). Por ello, para este autor, la escritura y otras formas de expresión artística pueden desafiar y transformar las estructuras dominantes al reconfigurar la percepción y la comprensión del mundo.

Por ello, la resignificación de la escritura implica darle nuevos significados, contextos o propósitos a través de diferentes enfoques o perspectivas. Esto puede lograrse mediante técnicas literarias, cambios en el estilo de escritura, reinterpretación de temas o géneros, y utilizando la escritura como una herramienta para la reflexión y el cambio. Es por esto que, la resignificación de la escritura es un proceso creativo y personal, y cada escritor puede encontrar su propia forma de darle nuevos significados y sentidos a través de la experimentación y la exploración; en este caso, tendrán que ser con las propias vivencias de cada estudiante.

Tal es el caso que plantea Barthes en "La muerte del autor", pues aquí se cuestiona la autoridad del autor sobre la interpretación de una obra y aboga por la idea de que el significado de un texto es creado y resignificado por el lector a través de su propia experiencia y contexto. Pues, Barthes (1968) argumenta que el lugar donde reside esta multiplicidad interpretativa no es el autor, como tradicionalmente se había sostenido, sino el lector. Esto conduce a la ironía de escuchar críticas a la nueva escritura en nombre de un humanismo que finge ser defensor de los derechos del lector (p. 5).

En relación con esto, se debe desafiar los escritos literarios convencionales, de cierta manera el escritor luchará por esta libertad, pero el lector, gozará de la lectura en tanto no sea un agente preso, sino que viva la experiencia misma. Algunos autores lo hicieron en su época, como, por ejemplo, Virginia Woolf quien exploró nuevas formas de

contar historias y rompió con las estructuras narrativas tradicionales. En el tiempo de Woolf, que abarcó desde finales del siglo XIX hasta mediados del siglo XX, las escrituras literarias convencionales incluían la importancia de la trama y la narración lineal, además, se daba gran importancia a un lenguaje formal y elevado, utilizando palabras y frases sofisticadas y elaboradas, lo que se consideraba un signo de buena escritura; y la creación de personajes arquetípicos, es decir, personajes que representaban estereotipos comunes en la sociedad y que eran fácilmente identificables por los lectores.

Sin embargo, Woolf, prestaba mucha más atención a la estructura y organización de sus historias. Se centró en la psicología de los personajes y creó una narrativa que se centraba en las emociones y pensamientos internos de los personajes, pues utilizó técnicas narrativas como el monólogo interior y el uso de la corriente de conciencia, que permitían al lector adentrarse en la mente de los personajes.

Por otro lado, Joyce utilizó en sus escritos diferentes voces, monólogos interiores y diferentes estilos como el cambio abrupto entre el tiempo, narradores, lugares; creando una estructura no lineal. Su estilo tenía que ver sobre todo en ser experimental e innovador. Se resaltaban los temas de su época como el realismo y naturalismo, nacionalismo y lucha por la independencia o la condición humana. Sin embargo, para Joyce fueron importantes temas tales como la subjetividad, la vida cotidiana o la crítica social en la que su experiencia de vida se ve reflejada en sus escritos. En otras palabras, “este giro radical permite dar cuenta de esas formas aleatorias y desincorporadas de la subjetivación democrática, esto es, por decirlo así, de la herejía democrática” (Rancière, 2011, p. 42).

De esta manera, la herejía democrática viene siendo el desafío por escribir sin normas establecidas o estructuras convencionales según la época; y en definitiva, la

elección de una narración siempre quedará abierta ante quien firme la obra, “se trata siempre de la elección de lo que una escritura decide respecto a las relaciones de lo «propio» del pensamiento y de la disposición de los cuerpos en comunidad” (Rancière, 2011, p. 46). Por ello, la resignificación de la escritura se plantea desde el acto liberador, subjetivo y creativo, tomando en cuenta sus propias vivencias, más no las reglas establecidas socialmente para entonces escribir dentro de una casilla asfixiante. Es por esto que, se toman estos escritores (Woolf y Joyce) como referencia, pues,

las verdaderas novelas de la época democrática son, de hecho, esas novelas que hablan aparentemente de personas del mundo ocioso y de sus estados del alma, y no esas novelas que deben dar cuenta supuestamente de las grandes gestas de lo social a la manera de Zola. (Rancière, 2011, p.65)

De este modo, a través de la resignificación, la escritura se libera de las estructuras y normas tradicionales, abriendo espacio para nuevas interpretaciones, expresiones y perspectivas. Se trata de un proceso en el cual la escritura adquiere un poder transformador al desafiar las autoridades establecidas, las identificaciones previas y las legitimidades convencionales. La resignificación de la escritura no solo implica romper con las restricciones formales, sino también explorar nuevas posibilidades de significado y conexión entre los pensamientos y las palabras. La escritura se convierte en una herramienta para la construcción de identidades, la expresión de subjetividades siendo conscientes del poder que tiene.

2.2.3 Escritura Creativa

Teniendo en cuenta la escritura vista desde lo social y cultural, la escritura creativa se concibe como un ejercicio de producción escrita que enfatiza en la exploración y construcción de sentido de lo escrito partiendo fundamentalmente de la subjetividad, las emociones y las vivencias del sujeto. Visto de esta manera, se puede decir que el pedagogo debe no solo enseñar las habilidades técnicas de la escritura, sino también cultivar el amor por la escritura y la comprensión de su importancia. Esto implica no solo una enseñanza que va más allá de la corrección gramatical y ortográfica, sino que también fomenta la capacidad de comunicación efectiva y la creatividad en la expresión escrita.

Además, el pedagogo debe tener en cuenta la necesidad de adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante, y proporcionar un entorno seguro y motivador en el que puedan desarrollar su confianza y habilidades en la escritura. No obstante, durante un largo período, la enseñanza de la escritura en el ámbito escolar se ha limitado a enseñar a los estudiantes a construir oraciones gramaticalmente correctas, utilizar signos de puntuación adecuadamente y, en algunos casos, a realizar dictados. Según lo indicado por Guzmán y Bermúdez (2018), esta enseñanza se ha incorporado a los planes de estudio en forma de contenidos fragmentados, lo que ha dado como resultado la producción de textos destinados únicamente a un receptor singular, es decir, el profesor, quien proporciona instrucciones, pero no guía el proceso de escritura como un todo integrado. Este enfoque no permite la reflexión continua ni la orientación necesaria para el desarrollo de la escritura como un proceso (p. 83).

En este marco, se expone entonces la escritura como un eje para ser evaluado conforme al proceso tradicional de enseñanza. No obstante, partiendo desde la propuesta de la escritura creativa dentro del aula, se dice entonces que esta

se caracteriza por la expresión de ideas e historias de manera original, imaginativa y emocionalmente impactante. A diferencia de la escritura técnica o académica, la escritura creativa permite al autor utilizar su imaginación, creatividad y estilo personal para contar una historia o presentar una idea de manera única y original; y que incluso, llega a ser narraciones de carácter ficticias o de auto ficción; pues “todo el mundo puede contar lo que ha visto. ¿Por qué no ha de poder cada uno escribirlo? La escritura no es más que la transcripción de la palabra hablada, y por ello se dice que el estilo es el hombre” (Albalat, 2014, p. 17).

Además de esto, la creatividad es una habilidad que puede ser desarrollado y mejorado a lo largo de la vida. Pues como lo menciona Louis Timbal (1993), “en diversos grados, todos nosotros somos creativos que nos ignoramos. Una persona no creativa, no es, de hecho, más que una persona que no sabe conectar” (p.44).

Además, para potenciar esta pericia, Timbal expone que se realiza desde el cerebro derecho a partir de una serie de métodos. El primero tiene que ver asociaciones libres en el cual, este metodo permite encontrar muchas ideas sobre un tema en específico. El segundo, a partir de esquemas y dibujos en donde la imagen se plantea como una fuente de inspiración y aparecen también los caligramas y gráficos. En tercer lugar, se halla el método “escribir de prisa” tomando en cuenta esta sección como escritura libre. Y en cuarto lugar, se encuentra la sección apoyada por los textos intertextuales interviniendo una escritura creativa derivada a partir de textos existentes.

Por otro lado, Patricia Sánchez propone un texto para realizar una escritura creativa tales como la creación de los personajes, la importancia de los sueños para

adjudicar metáforas oníricas, la realización de juegos literarios y la narración a través de los colores y los olores; y serán explicados a continuación para el aporte teórico del presente trabajo de investigación.

2.2.3.1 Creación de personajes

Se piensa que crear un personaje en un escrito es de mucho esfuerzo y dedicación, pero, de hecho, basta con fijarse en la persona que esté más cerca. Como resultado, se dotará a esta persona de alma y se desvinculará de su ser original para tener una evolución en el papel. También, se puede crear un personaje desde la historia y las novelas, pero lo más importante es que el escritor confíe en sus manos dotadas de sabiduría para comenzar la escritura.

Además, los personajes son dotados de acciones. Como lo menciona Sánchez (2017), “los gestos, las pequeñas acciones, los titubeos, las inseguridades, iniciativas también dotan de alma a tus criaturas de ficción” (p.17). El propósito será crear vida a los personajes ficticios desde y para el escritor, sin embargo, estos personajes serán palpables y concretos en la imaginación del lector.

2.2.3.2 Sueños de los personajes

El mundo onírico se convertirá en una herramienta para escritores principiantes que se utilizará para “una novela o relato, como un elemento de la trama o, simplemente, para ayudar a definir al personaje” (Sánchez, 2017, p. 30). Para describir el sueño del personaje, se debe dotar de un objetivo pero sobretodo de cualquier forma irracional que plasme en ellos sus angustias, emociones, situaciones, e.t.c para entender su personalidad.

Por esto, la escritura creativa avala todo carácter libre, promovido por la emoción y no la razón. Los sueños también pueden ser soportados por las novelas, historias o conocimientos universales, “por ejemplo, soñar que se va en barca de remos cruzando un río en algunas ocasiones puede significar la muerte del que sueña o la de un ser cercano” (Sánchez, 2017, p. 37). Todo dependerá del decenlace que el escritor quiera promover, el escritor podrá incorporar sueños en relación a sus estímulos externos (reales), soportarlos desde sueños famosos a través de la historia o simplemente narrar pesadillas, pues desde aquí, se desvincula de cualquier regla establecida según época, tiempo, pensamiento crítico y más bien, el escritor pondrá en marcha sus habilidades creativas que posiblemente conectará con sus propias experiencias de vida.

2.2.3.3 Narración a través de los colores

La escritura creativa utiliza esta poderosa herramienta para estimular la imaginación y brindar una experiencia rica y vívida al lector. A través de la cuidadosa elección y descripción de colores, el autor puede pintar paisajes emocionales, transmitir estados de ánimo y caracterizar personajes de una manera única y evocadora. Los colores se convierten en pinceles que dan vida a las palabras, permitiendo al lector sumergirse en un mundo lleno de matices y sensaciones.

Se dice que los colores transmiten sensaciones y que dependerá del contexto cultural y la subjetivación para dotar de significado a cada color en la narración. Por ejemplo, el negro tiene una relación a lo oscuro, al luto, o tal vez a lo elegante. Ver a un gato negro puede significar tener mala suerte. Pero, “para los antiguos egipcios, este color era muy positivo ya que significaba renacimiento y resurrección” (Sánchez, 2017, p. 66).

Esto mismo, sucede con el blanco, teniendo connotaciones positivas, de purificación, paz, santidad, comodidad, entre otros. Sin embargo, “En algunas culturas asiáticas es un color de duelo” (Sánchez, 2017, p. 69). Así, se plantea una narración desde el color que se prefiera.

2.2.3.4 Narración a través de los olores

Así como los colores son una poderosa herramienta para la escritura creativa, los olores también lo son, puesto que estos también crean una experiencia que puede ubicar al escritor y lector en lugares específicos, situaciones o épocas. Los olores son como pinceladas invisibles que añaden profundidad y vida a la escritura creativa. Son poderosos evocadores de emociones y recuerdos, capaces de transportar a lugares lejanos o en la intimidad de una escena. Los olores conectan con la humanidad más primitiva, despertando las sensaciones más sutiles y desencadenando una cascada de imágenes y sensaciones en la mente.

En la escritura creativa, los olores pueden ser un elemento crucial para enriquecer la ambientación y caracterización de los personajes y escenarios. Un aroma a café recién hecho puede evocar la calidez de un hogar acogedor, mientras que el perfume de las flores en un jardín puede transportarnos a un remanso de paz y serenidad. Los olores pueden transmitir la personalidad de un personaje, revelando detalles sobre su historia, hábitos o estado emocional. De esta manera, es decisión del escritor si quiere narrar una ciudad que apesta, como sucedió en la edad media (si se quiere mencionar el pasado), el caso es que es necesario una escritura donde se integre un olor, "porque le dará mayor realismo" al texto. (Sánchez, 2017, p. 121)

2.2.3.5 Juegos literarios

El concepto del juego, se ha enmarcado en la lúdica no solo para los infantes sino para mayores cuando se requiere alcanzar un objetivo. En este caso, como lo propone Patricia (2017), el juego en la literatura es utilizado por escritores para crear e innovar (p. 86). Tal es el ejemplo de el libro *En Alicia a través del espejo*, su autor, Lewis Carroll, transforma al personaje de Alicia en un peón de una partida de ajedrez. Los personajes y la historia se van moviendo y van avanzando conforme a una serie de jugadas (Sánchez, 2017, p. 96).

En este escenario, aparece entonces un juego llamado “el cadáver exquisito”. Cada miembro juega escribiendo en un papel un sustantivo, rotandolo a su derecha, y la siguiente persona anota un adjetivo pero sin saber que escribió su compañero previamente. Así hasta complementar una frase. Algunos ejemplos pueden ser: El vapor alado seduce al pájaro encerrado bajo llave. La ostra del Senegal se comerá el pan tricolor. El ciempiés enamorado y frágil rivaliza en maldad con el cortejo fúnebre. (Sánchez, 2017, p. 99)

Se puede decir entonces que, la creatividad es una habilidad de todos y que se puede desarrollar a lo largo de la vida. No se trata de tener un don especial o nacer con una capacidad innata, sino de aprender y utilizar diferentes métodos y técnicas para generar nuevas ideas y perspectivas. Sin embargo, no se busca encasillar a la escritura creativa como una actividad netamente liberal sino que más bien, el escritor maneje la lengua escrita y “vaya sintiendo, al usarla, la necesidad de lo establecido, la urgencia de la norma, en una palabra, que sienta la necesidad

interior de pedir gramática y no la obligación de recibirla como una imposición exterior”. (Alvarado, 2002).

A partir de las teorías y estudios precedentes, se puede observar que la escritura creativa no es un mero proceso banal en los ámbitos de enseñanza y aprendizaje, sino que es una actividad valiosa que aporta a diversos ámbitos del desarrollo estudiantil, y que se fundamenta en aspectos técnicos, psicológicos e incluso sociales. En consecuencia, es importante destacar que la escritura creativa no debería ser subestimada como un proceso de enseñanza superficial, sino que debe ser considerada como una herramienta poderosa y esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.4 Desarrollo psicosocial de Erik Erikson

Erik Erikson, como destacado psicoanalista, estableció una perspectiva del desarrollo humano que supone una construcción socio-cultural ligada con la identidad personal basada en la comprensión de la realidad externa dando sentido a un sistema colectivo como actitudes, creencias, estereotipos, valores, e.t.c.

En este sentido, la identidad del sujeto posee un gran valor para este trabajo investigativo. Según Erikson, se precisa de algo que permanezca incluso en los cambios de la misma sociedad, pues estudiando a este autor, se establece que “mi identidad estabiliza mi vida, en la medida en que hace que mi yo sea el mismo ayer, hoy y mañana” (Laje, 2023, p. 87). Además, se expone que una vez que el individuo llegue a la adolescencia, se espera que desarrolle y establezca su identidad; por lo que se presupone que una persona adulta ya la ha constituido.

En consecuencia, Erikson produjo una teoría de ocho etapas del desarrollo psicosocial humano. Estas etapas, describen los desafíos que enfrenta un individuo en su vida y cómo esos desafíos influyen en su desarrollo psicológico y social. Erikson sostiene que "el desarrollo es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida" (Erikson, 1959, p. 56), lo que implica que el aprendizaje es un proceso continuo. Además, argumenta que "en cada crisis, se desarrolla una nueva función psicológica que se integra con las funciones previas" (Erikson, 1959, p. 127).

Erikson, va a proponer entonces un marco comprensivo del desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Sin embargo, "la madurez empieza cuando la identidad ha sido establecida y ha surgido un individuo integrado e independiente" (Laje, 2023, p. 89). Es por ello que, su enfoque se basa en la comprensión de los desafíos y las oportunidades que enfrentan las personas en diferentes etapas de sus vidas, de allí subyace lo que se conoce como una *crisis psicosocial*. Además, este teórico se apartó de la teoría de Freud al enfocarse en el desarrollo a lo largo de toda la vida y en la influencia de los aspectos sociales y culturales en el desarrollo psicológico. Es por ello que, la teoría psicosocial de Erik sostiene que el desarrollo humano ocurre en ocho etapas distintas, cada una de las cuales presenta una crisis psicosocial específica que debe ser resuelta para lograr un desarrollo saludable. Estas etapas abarcan desde la infancia hasta la edad adulta tardía y se centran en aspectos clave de la identidad, las relaciones y la autonomía.

Dado el enfoque del trabajo de investigación para personas adultas, aunque se reconoce que cada estadio es importante en el proceso del desarrollo psicosocial, se tendrán en cuenta únicamente las que Erikson menciona en la adultez y vejez, las

cuales son etapas seis, siete y ocho, desplegados en amor, cuidado y sabiduría, ya que comprende el tipo de población que se pretende estudiar.

Para comenzar, es necesario entender que el sexto estadio Erikson lo titula como *la intimidad frente al aislamiento*. Esta etapa se desarrolla durante la edad adulta temprana, entre los 19 y 40 años y se enfoca en cómo las personas establecen relaciones íntimas y duraderas con otras personas. Si se les permite establecer relaciones profundas y significativas, las personas desarrollan una sensación de intimidad y de conexión emocional.

El séptimo estadio es el de la *generatividad frente al estancamiento*. Esta etapa se desarrolla durante la mediana edad, entre los 40 y 65 años y se enfoca en cómo las personas encuentran significado y propósito en sus vidas. Si se les permite ser productivos y hacer una diferencia en el mundo, las personas desarrollan una sensación de generatividad y de contribución a la sociedad. De esta manera, el valor psicosocial es el cuidado, en que además se interesan por otra persona, guiando a las futuras generaciones.

El octavo y último estadio es el de la *integridad frente a la desesperación*. Este estadio se desarrolla durante la vejez, desde los 65 años en adelante y se enfoca en cómo las personas reflexionan sobre su vida y su legado. Si se les permite mirar hacia atrás con satisfacción y aceptación de sus experiencias y logros, las personas desarrollan una sensación de integridad y de aceptación de su vida, mientras que, si se sienten insatisfechas o arrepentidas, pueden experimentar desesperación y desesperanza. Erikson reconoce la importancia de esta palabra “esperanza – desesperanza” pues, esta connota que “la vida no podría comenzar o terminar con sentido” (Erikson, El ciclo vital completado, 1988, p. 78).

En este sentido, Erikson destaca la importancia de la exploración y la identidad en la adolescencia, así como la importancia de la generatividad y la integridad en la edad adulta. Al comprender los desafíos y oportunidades en cada etapa, se puede ayudar a las personas a superar obstáculos y alcanzar su máximo potencial en su vida personal, académica o profesional.

2.2.5 Educación de Adultos

La educación para adultos se refiere a los procesos formativos diseñados específicamente para atender las necesidades educativas de individuos que han superado la etapa de la educación formal inicial. Este tipo de educación se dirige a personas mayores de 18 años y abarca una amplia variedad de contextos y modalidades, desde programas de educación básica y alfabetización hasta capacitación técnica, educación superior, y aprendizaje a lo largo de toda la vida (Ley 115 de 1994).

De esta manera, la educación para adultos reconoce que el aprendizaje no tiene límites de edad y que las personas continúan desarrollándose a lo largo de toda su vida. Este enfoque se basa en la idea de que el acceso a oportunidades educativas debe ser inclusivo y adaptado a las necesidades específicas de los adultos, considerando sus experiencias previas, motivaciones individuales y metas personales.

Tal es el caso de Cicerón, senador de Roma que hacia el año 27 a. C. escribe el arte de envejecer a sus 63 años. Por este tiempo, “Cicerón... se esforzará por mostrar que la vejez es una etapa digna de la vida, que tiene mucho para dar tanto al individuo como a la comunidad” (Laje, 2023, pág. 22). De hecho, lo mencionado anteriormente tiene mucho que ver con la postura de Erikson en su última etapa de integración, en la que el individuo

es capaz de superarla y tiene una aceptación y satisfacción de su vida, así como una sensación de paz y sabiduría. Además, Laje (2023), menciona que “la fuerza puede corresponder a los jóvenes, pero la sabiduría corresponde a quienes han vivido lo suficiente como para cultivarla” (p,22).

Teniendo esto en mente, se debe recalcar la participación positiva de la vejez, viéndose como una generación vivida de consejería e inteligencia, en donde se halla un hombre maduro y con mucha experiencia. En este sentido, el mundo moderno ha arrojado intentos por demostrar que “el viejo se despersionaliza, y su edad lo va dejando sin nada que ofrecer; ha dejado, finalmente, de ser sujeto” (Laje, 2023, pág. 31). De esta manera, se insta a ver a los individuos mayores como portadores de conocimiento y experiencia, en lugar de relegarlos a una posición despersionalizada y sin valor en la sociedad contemporánea.

De este modo, Freire enriquece la pedagogía al conceptualizar la educación de adultos como un proceso de liberación y concienciación que va más allá de la mera transferencia de conocimientos. De acuerdo con esto, Freire propone una pedagogía centrada en el diálogo, la conciencia crítica y la participación activa, desafiando las estructuras tradicionales de poder en el proceso educativo (Freire, 1985).

En conclusión, la educación para adultos, que atiende las necesidades de quienes han superado la educación formal inicial, reconoce la continua capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida. La experiencia de Cicerón destaca la riqueza de la vejez, desafiando percepciones contemporáneas que despersionalizan a los mayores. Además, la visión de Freire, enriquece la pedagogía al concebir la educación como un proceso de liberación y concienciación, impulsando el diálogo y la conciencia crítica.

3. Diseño Metodológico

En concordancia con este trabajo de investigación, se pretendió realizar una investigación que acompañara los procesos de aprendizaje de los estudiantes orientados mediante un modelo de investigación, un enfoque y técnicas e instrumentos de recolección de datos que contribuyeron al desarrollo del cronograma que está ligado a unas categorías a reflexionar en el entorno educativo. En este sentido, se da paso a describir cada una de ellas:

3.1 Paradigma de investigación

El paradigma hermenéutico se enfoca en la búsqueda de interpretaciones de la realidad teniendo en cuenta que la perspectiva del intérprete y el contexto histórico y cultural influyen en la comprensión (Pérez, et al., 2019). Los fenómenos se interpretan desde la perspectiva del sujeto de estudio, los marcos de referencia de la comunidad y el contexto, y reconociendo la circularidad en el proceso, priorizando la profundidad y riqueza de la comprensión sobre la objetividad absoluta (Barrero, et al., 2011).

3.1.2 Enfoque metodológico

En el marco de este estudio, se adoptó un enfoque cualitativo del entorno educativo de los estudiantes, debido a que, éste conlleva a una comprensión profunda y holística de la realidad, subrayando la importancia de examinar los fenómenos en su contexto y considerar tanto su complejidad como su dinámica (Hernández, et al., 2014).

En correspondencia con esta perspectiva, Hernández et al. (2014) enfatizan que el enfoque cualitativo se dirige hacia la aprehensión de los fenómenos, explorándolos desde la óptica de los participantes en su entorno natural y en relación con el contexto (p.357). Este enfoque se distingue notablemente del cuantitativo, dado que, concede énfasis a la comprensión. La técnica fundamental consiste en la observación de realidades subjetivas, donde la naturaleza de la realidad se ve moldeada por las observaciones y la recopilación de datos, prescindiendo de mediciones numéricas, con el propósito de descubrir o afinar las interrogantes de investigación durante el proceso de interpretación (Hernández et al., 2014).

Por lo anterior, otra característica que distingue la investigación cualitativa es su naturaleza evolutiva, en la cual las estrategias metodológicas se ajustan y reajustan de forma constante. Este proceso de investigación propicia una constante mejora del marco teórico subyacente, lo que permite la incorporación de nuevos elementos e instrumentos para la recolección de información, adaptándose a los eventos e ideas emergentes en el transcurso de la indagación (Espinoza, 2020).

3.2 Diseño de investigación: Investigación – Acción

Este proyecto de investigación se basa en un tipo de investigación-acción, que se centra en la identificación de problemas reales a través de diagnósticos, permitiendo así la mejora de las habilidades de los estudiantes en el ciclo cuatro del colegio LFMN. Este enfoque involucra la colaboración entre el investigador y los sujetos activos para implementar mejoras prácticas en conjunto.

De acuerdo con las ideas planteadas por Latorre (2003), la investigación-acción se presenta como una indagación práctica llevada a cabo por el profesorado de manera colaborativa. El propósito fundamental es mejorar la práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. Además, Latorre (2003) señaló que, esta metodología tiene una doble finalidad: la acción para provocar cambios en una institución u organización, y la investigación para generar conocimiento y comprensión.

El proceso de investigación-acción, como señala Suárez (2002), capacita al docente investigador para mejorar su práctica pedagógica a través de un análisis reflexivo de las consecuencias de las intervenciones realizadas. En este sentido, Elliot (2000) destaca la relevancia de abordar los problemas prácticos experimentados por los profesores en lugar de centrarse únicamente en problemas teóricos definidos por investigadores externos.

Esto implica que, el docente investigador examine su propia práctica de enseñanza para identificar y analizar los problemas existentes con el objetivo de mejorarla (Latorre, 2005). Como menciona Martínez (2000), la investigación-acción se esfuerza por combinar tanto la investigación sobre un problema como la investigación para abordar y resolver dicho problema de manera simultánea.

En consecuencia, este proyecto de investigación se basa en situaciones reales observadas en la práctica pedagógica con la observación participante y la caracterización realizada dado que el contexto es la educación para adultos. Estos elementos contribuyen a la comprensión del problema y, como sugiere Latorre (2003), a la unión de los propósitos de acción y generación de conocimiento. Por lo

anterior, se plantea el proceso investigativo a partir de los ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que permite cualificar la práctica pedagógica (Latorre, 2013; Lois, 2017).

3.2.1 Fases de la investigación

El proceso de investigación acción se desarrolló a lo largo de cuatro fases cíclicas, las cuales estuvieron interconectadas: planificación, acción, observación y reflexión. En la fase inicial de planificación, se llevó a cabo un análisis exhaustivo del problema de investigación, seguido de proceso de diagnóstico y diseño de la secuencia didáctica para intervenir con la población objeto de estudio. De este modo, durante la fase de acción, el profesor-investigador implementó la secuencia didáctica a partir de seis sesiones de intervención, recopilando información relevante mediante diversos instrumentos. Fue en esta etapa donde se recogió meticulosamente la información sobre el proceso en cuestión (Elliot, 1990).

Posteriormente, en la fase de observación, se organizó y trató con rigurosidad la información recopilada durante la fase de acción. Aquí, se buscó comprender la dinámica y los elementos clave del fenómeno estudiado, destacando la importancia de la recopilación sistemática y la organización estructurada de datos (Elliot, 1990).

De esta manera, en la fase de reflexión los datos recabados se analizaron y valoraron en profundidad lo realizado durante las seis sesiones de la secuencia didáctica. En esta etapa crítica, se extrajeron conclusiones significativas que no solo arrojaron luz sobre el fenómeno investigado, sino que también proporcionaron una

base sólida para la toma de decisiones y la mejora continua del proceso (Elliot, 1990).

Finalmente, el proceso de investigación no se cerró con la fase de reflexión; más bien, se cerró el ciclo para abrir la puerta a la planificación de cada sesión de la secuencia didáctica, por lo cual, sus resultados y análisis obtenidos durante la intervención pedagógica en el aula se convirtieron en el punto de partida para la planificación subsiguiente, permitiendo una evolución continua y un refinamiento progresivo de la investigación (Elliot, 1990).

Tabla 1.

Fases de la investigación acción	Objetivos de la investigación	Categorías	Subcategorías	Proceso de intervención
Planificación	Diseñar una secuencia didáctica que involucre la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson para promover la resignificación de la escritura en los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN.	Resignificar la escritura	Estructuras establecidas.	Proceso de diagnóstico Diseño de la secuencia didáctica
Acción	Implementar la secuencia didáctica a los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN a partir de 6 sesiones de intervención que involucran la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson.			Sesión 1: La triada Sesión 2: constelación de palabras Sesión 3: El alma de mis personajes - Intimidad vs Aislamiento. Aplicación de la Sesión 4: Los sueños - Generatividad vs Estancamiento. -los colores y olores Sesión 5: juegos literarios Sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación.
Observación	Evaluar la contribución de la secuencia didáctica aplicada en la resignificación de la escritura en los estudiantes de educación para adultos ciclo cuatro del colegio LFMN.	Escritura Creativa y desarrollo psicosocial de Erik Erikson.	Creación de personajes Sueños de los personajes Narración a través de los colores Narración a través de los olores y colores. Juegos Literarios	Resultados de las seis sesiones de la secuencia didáctica
Reflexión	Establecer cómo la escritura creativa y los aportes del desarrollo psicosocial planteado por Erik Erikson contribuyen a la resignificación de la escritura de los estudiantes de educación para adultos del ciclo cuatro del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño (LFMN).	Escritura Creativa y desarrollo Psicosocial de Erik Erikson	Intimidad – Aislamiento Generatividad – Estancamiento Integridad - Desesperación	Análisis de los resultados de las seis sesiones de la secuencia didáctica. Conclusiones

Fases de la investigación acción en relación con las categorías y el proceso de intervención

Nota. Se relacionan las fases de la investigación acción propuestas por Elliot, (1990)

con los objetivos y el proceso de intervención de la investigación.

3.3 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para comenzar, la recopilación de información implica la adquisición y estructuración de datos vinculados a diversas variables, hechos, contextos, categorías y comunidades relacionadas con la investigación. Esta información se obtiene mediante la utilización de herramientas de medición que deben ser rigurosas, exactas y previamente validadas (Useche et al.,2019, p. 29). En este caso, esta técnica e instrumentos de recolección de datos se realiza con el fin de abordar cuestiones o mejorar un hallazgo pedagógico de los estudiantes del ciclo cuatro del LFMN.

3.3.1 Diario de Campo

Con el enfoque en esta investigación, se introdujo el uso del Diario de Campo como un elemento esencial para la recopilación y documentación sistemática de las experiencias y actividades llevadas a cabo por los estudiantes. Acorde a la perspectiva de Martínez (2007), el Diario de Campo emerge como una herramienta fundamental en el proceso de investigación. Su función trasciende más allá de la simple organización y enriquecimiento de las actividades; de hecho, faculta la transformación de las mismas para su mejora continua (Martínez, 2007)

El Diario de Campo adopta la forma de un instrumento polifacético con la capacidad de abarcar una extensa gama de información. Junto con los aspectos

académicos, su utilidad se extiende hacia las interacciones interpersonales entre los estudiantes, la dinámica de los recursos educativos empleados en el aula y las manifestaciones de sus personalidades tanto dentro como fuera del entorno de aprendizaje (Martínez, 2007).

En esta investigación, la estructura del Diario de Campo se articula alrededor de cuatro categorías fundamentales. En primera instancia, surge la categoría de observación, en la cual se registran de manera precisa y objetiva los sucesos y diálogos presenciados en el aula. Estos registros asumen un rol central al ser sometidos posteriormente a un análisis en búsqueda de patrones y claves que orienten las etapas consecuentes del estudio. Dichas etapas están dirigidas a la transformación y mejoría del proceso educativo.

La segunda categoría se encuentra intrínsecamente conectada al tema o concepto central de cada sesión de observación. En este punto, se encapsula la idea primordial que dirige la dinámica de la clase, ofreciendo un marco contextual que enriquece la interpretación de los eventos observados.

La tercera categoría se enfoca en el análisis detallado de las observaciones consignadas. Partiendo de las narrativas detalladas presentes en el Diario de Campo, se inicia un análisis crítico con el propósito de identificar patrones emergentes, tendencias y puntos de intersección entre los diferentes eventos. Estos análisis se convierten en la base para la identificación de elementos relevantes que aporten al proyecto de investigación en su conjunto.

Para culminar, la cuarta categoría implica una síntesis y presentación organizada de los descubrimientos y conclusiones obtenidos a través del análisis del Diario de Campo. Estos hallazgos no solo enriquecen la comprensión del fenómeno bajo estudio, sino que también actúan como componentes esenciales en la construcción del proyecto de investigación en su totalidad (ver anexo 1).

3.3.2 Observación participante

Este concepto se refiere al proceso mediante el cual los investigadores entran en interacción con el entorno o contexto de manera orgánica, basándose en la observación y la participación. Esto conlleva la responsabilidad de ser observadores atentos y estar dispuestos a involucrarse en la interacción con el propósito de comprender a los demás y sus connotaciones (Hernández, et al., 2014).

3.3.3 Grupo Focal

En este proceso investigativo se plantean grupos de participantes con los cuales se busca entablar diálogos o intercambios de comentarios relacionados con el objeto de estudio de la investigación para explorar sus percepciones en torno a la resignificación de la escritura (Hernández, et al., 2017).

3.3.4 Análisis de discurso

En este proceso investigativo se involucra registros de argumentación en los que se pretende recopilar registros orales y escritos en el contexto que se encuentra inmerso (Van Dick, 2000), que en este proceso investigativo involucró los diagnósticos de lectoescritura y oralidad.

3.3.5 Secuencia didáctica

La secuencia didáctica se consolidó como una técnica de recolección de la información en el proceso investigativo, debido a que durante la intervención pedagógica se logra que las estrategias o actividades de cada sesión diseñadas tengan acción directa en el contexto educativo, involucrando la participación activa de docentes, estudiantes u otros actores relevantes. A través de la intervención pedagógica en cada sesión, se buscó obtener datos que permitan evaluar y mejorar la práctica educativa (Burns, 2015).

3.4 Matriz Categorial

Tabla 1 *Matriz categorial*

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	PROPUESTAS
Resignificar la escritura	<ul style="list-style-type: none">• Estructuras establecidas.	Comprende textos escritos en diferentes contextos, relacionando la información presentada con sus experiencias personales y culturales.	Sesión 1: La triada Sesión 2: constelación de palabras

Escritura creativa	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de personajes • Sueños de los personajes Narración a través de los colores • Narración a través de los olores y colores. • Juegos Literarios 	<p>Señala los criterios para crear personajes profundos y originales en relación con su propia vida en un relato. Crea elementos fantásticos presentes en la historia que desafían o rompen las reglas del mundo real, afectan la trama y evolución de los personajes. Expresa el papel que los colores y olores deben tener para contribuir a la atmósfera, la ambientación o el simbolismo del texto. Reflexiona sobre el papel del juego “el cadáver exquisito” como estimulante de creatividad e imaginación dentro de su relato personal.</p>	<p>Sesión 3: El alma de mis personajes - Intimidad vs Aislamiento.</p> <p>Sesión 4: Los sueños - Generatividad vs Estancamiento. -los colores y olores</p> <p>Sesión 5: juegos literarios</p> <p>Sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación.</p>
Desarrollo psicosocial de Erikson (1985)	<ul style="list-style-type: none"> • Intimidad – Aislamiento • Generatividad – Estancamiento • Integridad - Desesperación 	<p>Relaciona los personajes creados con su entorno enfrentando la búsqueda de conexiones emocionales significativas. Reflexiona sobre si los personajes muestran un sentido de propósito y contribución a su entorno. Expresa cómo los personajes reflexionan sobre sus vidas y cómo enfrentan los desafíos de la vejez.</p>	

Nota. Se elaboró a partir del marco conceptual y fases de intervención de la investigación.

3.4 Consideraciones éticas

En este estudio de investigación, se han abordado y seguido cuidadosamente las consideraciones éticas para salvaguardar los derechos y el bienestar de los participantes, así como para garantizar la integridad de la investigación. Estas, se realizaron a través de un formato para la autorización de datos personales, en donde se menciona la libre participación de los estudiantes en relación con los ejercicios propuestos desde la iniciativa del practicante (ver anexo 6). De acuerdo con Olivos, (2011), las personas involucradas en el estudio deben tener la completa autonomía para tomar una decisión informada sobre su participación en la investigación, basándose en información precisa y oportuna acerca de las implicaciones, expectativas y resultados del estudio, así como en lo que se espera de ellas y en la relación con el investigador (p 134).

Adicional a ello, se les proporcionó información clara y comprensible sobre los objetivos de la investigación, los procedimientos involucrados y se garantizó la confidencialidad de la información proporcionada brindando la oportunidad de realizar preguntas antes de dar su consentimiento.

4. Trabajo de campo

En el marco del presente trabajo de investigación, se elaboró una propuesta de intervención pedagógica para los estudiantes de educación adulta, por medio del cual se pretendió resignificar la escritura a través de la escritura creativa y el desarrollo psicosocial de Erik Erikson. De esta manera, el objetivo general fue aplicar técnicas específicas de escritura creativa, incorporando las últimas tres etapas de Erikson para promover su autoexpresión, fortalecer su autoconcepto en el contexto de su desarrollo adulto y estimular

su crecimiento personal y académico facilitando el sentido de la escritura por medio de una secuencia didáctica de 6 sesiones con una duración promedio de una hora cada una (ver anexo 7).

En este sentido, la siguiente propuesta de intervención se llevó a cabo mediante tres fases de sensibilización, construcción y producto final. En la primera fase, el enfoque principal fue promover la discusión de los conceptos subjetivos de la escritura, escritura creativa y la reflexión en relación con su desarrollo de vida adulta. De este modo, se introdujo a la comprensión de cómo la escritura ejerce una apertura a la expresión de emociones, pensamientos y experiencias de vida. En la segunda fase, *Quién soy y mi "yo" creativo*, se realizó el proceso de creación de personaje mediante algunas técnicas de escritura creativa en relación con las últimas dos etapas del desarrollo psicosocial de Erikson. Y para finalizar, la última fase *Mi vida en papel*, se diseñó en función del desarrollo de un texto creativo incorporando las sesiones anteriores y la última etapa psicosocial de Erik Erikson titulada integridad vs desesperación. A continuación, se describen las actividades diseñadas para cada sesión:

4.1 Estructura de secuencia didáctica y modelo pedagógico

El proceso de intervención pedagógica se estructuró a partir de una secuencia didáctica denominada "Mi Yo Creativo", que se basó en un enfoque pedagógico constructivista, teniendo en cuenta el diagnóstico realizado para identificar las necesidades de una población estudiantil adulta diversa, cuyas edades oscilan entre los 18 y 55 años. Por lo anterior, se sostiene que el aprendizaje es un proceso activo y personal donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno y la reflexión sobre sus experiencias (Piaget, 1973).

En este contexto, la secuencia didáctica adoptó un enfoque integral y progresivo que posibilita la estructuración del programa en sesiones secuenciales (Díaz-Barriga, 2013). Esta elección se alinea con la necesidad de cultivar habilidades de escritura creativa de forma gradual, brindando a los participantes la oportunidad de avanzar desde conceptos más básicos hasta niveles más avanzados a lo largo de las seis sesiones.

De esta manera, las seis sesiones de la secuencia didáctica se estructuraron a partir de tres momentos para garantizar un aprendizaje significativo. En un primer momento, se enfoca en facilitar no solo la adquisición de conocimientos, sino también su atribución de sentido en relación con las experiencias y percepciones personales de los educandos (Díaz-Barriga, 2013). La contextualización es crucial, considerando la diversidad de experiencias de vida presentes en la población adulta, esto implica un reconocimiento de los saberes previos. En un segundo momento, cada sesión se ha diseñado cuidadosamente para conectar la escritura creativa con el desarrollo psicosocial individual, haciendo uso de la teoría de Erikson a partir de las acciones pedagógicas diseñadas.

Así, en el tercer momento se planteó una retroalimentación para el cierre de cada sesión dado que la participación activa de los estudiantes es un pilar esencial (Díaz-Barriga, 2013), incorporando actividades prácticas que estimulan la reflexión y la aplicación directa de los conceptos aprendidos en la creación literaria. Además, se promueve la construcción social del conocimiento al incorporar las etapas psicosociales de Erik Erikson. Los participantes reflexionan sobre su identidad, estableciendo conexiones con las experiencias compartidas por el grupo (Troncoso-Lobos, 2022).

Por otro lado, en la secuencia didáctica del papel como educador se enfocó en la atención a la diversidad de experiencias de los educandos que se fundamentó en un marco

flexible adaptable a las diversas experiencias y habilidades presentes en una población adulta heterogénea. Este enfoque permitió que cada participante, independientemente de su nivel de competencia inicial, se beneficie y contribuya al proceso de aprendizaje (Troncoso-Lobos, 2022).

Además, se ha incorporó los aportes psicosociales al integrar las contribuciones de Erik Erikson. De esta manera, la secuencia didáctica no solo aborda la escritura creativa, sino también aspectos más amplios del desarrollo psicosocial de los adultos. Esta integración enriquece la experiencia de aprendizaje al conectar la creatividad con la identidad y el crecimiento personal (Troncoso-Lobos, 2022).

En este sentido, se destaca la flexibilidad para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, ya que la secuencia didáctica está diseñada para ser adaptable a diversas preferencias y enfoques presentes en la población adulta. Proporciona espacio para la experimentación y la participación activa, fomentando un aprendizaje significativo. Considerando la diversidad de edades en la población objetivo, se ha tenido en cuenta el desarrollo psicosocial en adultos, abordando conscientemente las diferentes etapas según la teoría de Erikson. Esto permite contextualizar la escritura creativa dentro de la trayectoria de vida de cada participante, otorgando relevancia y significado a la experiencia (Troncoso-Lobos, 2022).

En conclusión, la elección de una secuencia didáctica específica se justifica por su capacidad para proporcionar una estructura progresiva, adaptarse a la diversidad de la población adulta, integrar aspectos psicosociales y ser flexible ante diferentes estilos de aprendizaje. Esto contribuye de manera significativa al logro de los objetivos establecidos en "Mi Yo Creativo".

Fase 1 – Sensibilización.

4.1.1 Sesión 1: La triada

En esta fase, el objetivo fue reflexionar y comprender la importancia de la escritura y la escritura creativa en relación con el desarrollo psicosocial de Erik. De esta manera, se formaron grupos de tres integrantes, con el propósito de promover el análisis y la discusión conjunta sobre las preguntas detalladas que se presentan a continuación.

Tabla 2 Preguntas sesión 1

Escritura	Escritura Creativa	Desarrollo psicosocial de Erik Erikson
¿Qué es escritura para ti y cómo crees que aporta en tu vida? ¿Cómo crees que tu entorno y tus interacciones sociales influyen en tu escritura? ¿Cuáles son los temas o ideas que te inspiran a escribir? ¿Por qué son importantes para ti?	¿Qué significa escritura creativa? ¿Cómo puedes estimular tu imaginación para generar ideas frescas y originales? ¿Qué te impide a veces expresarte libremente al escribir?	¿Cómo te sientes con respecto al envejecimiento y a medida que avanzas en la vida adulta? ¿Experimentas ansiedad o aceptación en relación con la mortalidad y la sabiduría que se adquiere con la edad? ¿Qué estrategias o actividades te ayudan a encontrar un sentido de significado y propósito en la vida?

Nota. Las preguntas se elaboraron con el propósito de reconocer los saberes previos de la población y sus imaginarios frente a las categorías de la investigación.

Posteriormente, en un lapso de 30 minutos, los grupos plasmaron sus respuestas en una hoja de registro y la actividad continuó con una socialización abierta a toda la clase, donde se expusieron y discutieron las perspectivas y enriquecieron sus puntos de vista mediante el diálogo. A partir de las ideas discutidas por los estudiantes, se profundizó alrededor de 15 minutos el concepto del desarrollo psicosocial propuesto por Erikson y escritura creativa; estableciendo su conexión intrínseca con la expresión personal mediante la escritura. Por último, el cierre de la clase se destinó a sintetizar las ideas clave expuestas

durante la socialización y las respuestas escritas creando un ambiente propicio para las siguientes sesiones.

4.2 Fase 2. Quién soy y mi “yo” creativo.

4.2.1 Sesión 2: Constelación de palabras.

La segunda sesión de intervención tuvo como objetivo el fomentar la habilidad de los estudiantes para crear escritos expresivos y originales al explorar la conexión de la constelación de ideas y la identidad del sujeto. Esto permitió estimular la capacidad creativa y original de los estudiantes al explorar la interconexión entre las ideas y su propia identidad.

De esta manera, la sesión inició explicando el concepto de la identidad según la perspectiva de Erik Erikson. Luego, se abordó la técnica de la "constelación de palabras" de acuerdo con lo propuesto por Timbal-Duclaux (1993), convirtiéndose en el puente entre las vivencias personales y la comprensión de la identidad.

En consecuencia, el desarrollo de la sesión se dividió en tres etapas. Se comenzó con una breve introducción, en la que se estableció un ambiente propicio para el aprendizaje. Aquí, se presentó los fundamentos de la identidad según Erikson, creando un espacio para que los estudiantes reflexionen sobre su propia identidad. Además, se brindó una explicación clara y concisa de la "constelación de palabras" según la visión de Timbal-Duclaux (1993), enlazando esta herramienta con la exploración de la identidad a partir de las experiencias personales.

Posteriormente, se desarrolló la actividad principal, en la que se planteó el ejercicio de asociación de palabras en la que los estudiantes, narraron un día feliz, triste o

significativo que tuvieron en sus vidas. En este punto, se presentó un ejemplo propuesto por Timbal-Duclaux (1993), que sirvió de guía para que los estudiantes realizaran el ejercicio utilizando sus propios momentos significativos, el cual se presenta a continuación:

Ilustración 1 Constelación de palabras Timbal-Duclaux (1993)



Nota. Propuesta de Timbal-Duclaux (1993).

Finalmente, el docente seleccionó aleatoriamente a algunos estudiantes para que compartieran y explicaran su constelación de palabras ante el resto de la clase. Durante este proceso, se destacó las ideas clave presentadas durante toda la sesión. Además, se motivó a los estudiantes a reflexionar sobre cómo esta técnica puede contribuir a establecer una identidad a partir de las experiencias de vida.

4.2.2 Sesión 3: El alma de mis personajes.

Esta intervención buscó aplicar técnicas creativas de construcción de personajes reflexionando sobre la sexta etapa psicosocial de Erik Erikson y su identidad en relación con sus propias experiencias y las de sus compañeros. De esta manera, la estructura de la sesión se dividió en dos etapas estratégicas. En la primera, se explicó las técnicas creativas

de construcción de personajes. Para ello, se planteó utilizar una tabla de referencia previamente proporcionada en la que se detalló los lineamientos del manual de escritura creativa.

La referencia para la creación del personaje fue la siguiente:

Tabla 3 Creación de personajes

	Descripción
Nombre	Puedes darle el nombre que quieras, pero ten en cuenta que estos deben estar conectados al sentido de tu texto. Por ejemplo, si usamos el contexto colombiano, supongamos que el personaje se llama <i>Rosita</i> , entonces se podría asociar a una señora de edad, muy amable y buena con las personas. Esto quiere decir que también puedes darles nombres de personajes históricos, por ejemplo, Abraham, porque le quieres dar un sentido bíblico, tal vez, tu personaje también es el padre de la <i>fe</i> . O puede ser Dulcinea, porque tu personaje será una mujer bella y enamoradiza. En fin, ¡tu pones el límite!
Apellidos	
Situación familiar y laboral (casado, viudo, divorciado, con hijos, sin hijos...)	Puedes dotarlos de cualquier situación que sea agradable a tus gustos, recuerda que puedes hacer conexiones de tu vida real pero que en tu escritura tendrá “una evolución, acabará tomando vida propia y se desvinculará de la persona original” (Sánchez, 2017, p. 13).
Edad	Este queda a tu criterio para tu personaje, sin embargo, tu personaje no puede ser menor que tú. Puede tener tu misma edad o ser mayor que tú.
Ciudad	Este queda a tu criterio para tu personaje.
Aficiones	Esta sección es de gran importancia, pues será el rumbo que tomará tu personaje. Lo puedes dotar como quieras. Sin embargo, para que tu tarea no se complique puedes preguntarte ¿En qué piensa el personaje?, ¿Qué hace?, ¿Qué dice y cómo lo dice? Y así, podrás decir si le aficiona la lectura, el deporte, el teatro, o no tiene...
Punto morboso	En esta casilla, el lector y el escritor debe sentir, odiar o amar al personaje. Por ejemplo, puedes decir que a tu personaje le gusta espiar con prismáticos a los vecinos, le encanta el olor a sudor de la gente, colecciona fotografías del dedo meñique de sus amantes... Lo que se te ocurra.

Por otro lado, la segunda etapa se centró en la sexta etapa psicosocial presentada por Erik Erikson, los estudiantes fueron guiados para reflexionar y discutir acerca de preguntas relevantes en relación con esta etapa, aprovechando las conexiones que han establecido previamente en la actividad de construcción de personajes. Además, se socializó con los estudiantes que, las personas deben relacionarse con otros sin temor a perder su identidad. El sujeto que no ha logrado un sentido de identidad, si teme verse abrumado, podría

aislarse, no únicamente de manera física sino también de manera afectiva, emocional, entre otros. Con lo que se generó un espacio de discusión con los estudiantes para conocer su experiencias y vivencias en torno a la identidad, la intimidad y el aislamiento, a partir de las siguientes preguntas:

Tabla 4 Preguntas Intimidad vs Aislamiento

¿Te gustó que tu compañero conociera el personaje que creaste o te dio pena exponerlo?
¿Qué emociones surgieron durante este período de creación de personaje y escuchar el de tu compañero?

De esta manera, la conclusión de la sesión, que se propuso por unos 7 minutos, permitió resaltar los aspectos clave que emergieron a lo largo de la clase y las actividades. Se motivó a los estudiantes a considerar cómo la creación de personajes basados en sus vivencias puede ser una herramienta poderosa para expresar su identidad personal.

4.2.3 Sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento

En esta sesión, el propósito fue utilizar elementos del mundo onírico y sensoriales (colores y olores) para enriquecer la narrativa del personaje creado, teniendo en cuenta la séptima etapa del desarrollo psicosocial de Erikson. Con el objetivo de enriquecer la vida del personaje que se ha creado (Sánchez, 2017).

Para empezar, la sesión inició con una explicación acerca de la importancia de los sueños, colores y olores en la construcción narrativa (Sánchez, 2017). A través de la discusión, se abordó los elementos sensoriales que están intrincadamente ligados a las propias experiencias personales. Durante los próximos 30 minutos, se planteó a los estudiantes la creación de un sueño onírico para el personaje que construyeron. Se les mostró un ejemplo con el personaje de Daniel (ver anexo 9) y para enriquecer la narrativa, se les animó a agregar colores (ver anexo 8) y olores a la creación de su sueño.

Para la creación del sueño, los estudiantes tuvieron presente temas clave que hacen parte de la reflexión de la séptima etapa de Erikson, tales como, la contribución al bienestar de las futuras generaciones (aportar algo valioso), sentido de alcanzar logros, sentido de la muerte, satisfacción o insatisfacción de las metas o deseos.

En este sentido, se les explicó a los estudiantes que este es un arquetipo de sueño con su significado oculto que es explicado más adelante en el relato bíblico, señalando los simbolismos en donde Nabucodonosor era ese árbol que ha crecido lleno de poder y riqueza (que puede establecerse desde el sentido del logro y del orden), pero, será cortado y separado de la gente para que viva en los campos como un animal; y, cuando haya aprendido a ser humilde y reconozca al Dios altísimo, tendrá su reino de nuevo (este puede verse como un periodo de estancamiento, en el que la persona no logró sus objetivos de manera satisfactoria). El análisis de este sueño no es exactamente con un desenlace ideal, pero el estudiante puede jugar con el tipo de narración que desee. En este caso, Nabucodonosor poseía un reino, pero terminó estancado al no haber reconocido a Dios en su camino.

Posteriormente, en la etapa de compartir y reflexionar, que abarcó 15 minutos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus escritos con el resto de la clase. A través de esta actividad, reflexionaron sobre cómo los elementos sensoriales impactan en la narrativa del personaje y cómo pueden crear un texto en donde puedan agregar sus logros personales.

4.2.4 Sesión 5: Juegos literarios

El propósito de esta sesión fue explorar la creatividad y fomentar el desarrollo de habilidades de escritura a través del juego literario conocido como "El cadáver exquisito". De esta manera, la sesión inició con una breve explicación acerca de la naturaleza del juego y su origen. Además, a través de ejemplos (ver anexo 10) concretos de textos generados mediante este juego, se ilustró su dinámica única y los sorprendentes resultados que puede producir.

Posterior a esto, los estudiantes fueron divididos en grupos de 4 personas. En este momento, se les explicó las reglas fundamentales del juego:

Para jugar a esto, primero se hace en grupo. Cada miembro escribe en un papel un sustantivo, dobla la parte superior para que no se vea y lo pasa a la persona que tiene a su derecha. Cada jugador recibe el papel del compañero de la derecha. Escribe un adjetivo. Los papeles van rotando y se escribe un verbo, se cambian los papeles, se escribe un complemento y ya queda formada una oración (Sánchez, 2017, p. 99)

El ejercicio se preparó de manera escrita según lo mencionó Sánchez (2017), se explicó cada categoría para formar una oración:

Tabla 5 *Conceptos básicos*

Sustantivo	En el diccionario de la Real Academia Española significa» importante, fundamental, esencial. Es decir, se refiere a la sustancia, a la idea más importante. Es una palabra que puede existir de manera independiente. Ejemplos: Zapato, Laura, flor, amor.
Adjetivo	Según el Diccionario de la Real Academia Española el adjetivo es una clase de palabra cuyos elementos modifican a un sustantivo o se predicán de él, y denotan cualidades, propiedades y relaciones de diversa naturaleza. Ejemplos: salado, dulce, amargo, grande, juvenil.
Verbo	Clase de palabras cuyos elementos pueden tener variación de persona, número, tiempo, modo y aspecto. En pocas palabras, es la acción que realiza el sujeto.

Complemento	es una palabra o grupo de palabras que modifican el significado de una oración. Pueden acompañar al sujeto y al predicado.
-------------	--

Nota. Elaborado a partir RAE (2023).

Finalmente, la etapa de reflexión y discusión tuvo una duración de 20 minutos, fue clave para extraer aprendizajes significativos de la actividad. Se fomentó una reflexión acerca de cómo se sintieron al escribir sin tener conocimiento de la palabra anterior y qué aspectos creativos y narrativos emergieron en este proceso. Se abordó la importancia de la imaginación y la colaboración en la escritura creativa, subrayando cómo el juego en cuestión fomenta ambas habilidades. También, se reflexionó sobre el valor de la escritura creativa como forma de expresión personal y su impacto en el desarrollo de la imaginación.

4.3 Fase 3: Mi vida en papel

4.3.1 Sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación

En esta sesión, el objetivo fue promover la reflexión y la creación literaria entre los adultos mayores, permitiéndoles explorar y compartir sus vivencias, logros y desafíos a través de la escritura creativa. En cuanto a los contenidos abordados, se realizó una explicación sobre la octava etapa psicosocial de Erik Erikson a través de unas preguntas (ver anexo 11) de reflexión que debían agregar a este escrito y se resaltó la importancia de la escritura creativa.

Luego, se solicitó a los estudiantes que escribieran sus nombres en las hojas proporcionadas. Se dieron las instrucciones para incorporar lo aprendido en sesiones anteriores a la escritura creativa, enfocándose en las preguntas reflexivas relacionadas con la última etapa de Erikson. Se animó a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias vidas, logros y desafíos. Continuando, se llevó a cabo el proceso de una narración creativa desde

sus propias experiencias de vida que comprendió todo lo desarrollado en las sesiones pasadas. La instrucción para crear sus escritos fue la siguiente:

- Debes crear una escritura creativa de una historia que tenga inicio, nudo y desenlace.
- Elige cualquier tipo de género para tu escritura. Puede ser de forma narrativa, poesía, diario personal o cualquier otro estilo que te resulte cómodo y estes familiarizado. La idea es que puedas ser creativo y expresarte con sinceridad.
- Recuerda que en las sesiones anteriores creaste un personaje para tu historia, este personaje tiene una relación muy estrecha con tu vida, pero también tiene un poco de ficción. Este debe ser el protagonista de tu escritura creativa.
- Como requisito obligatorio, debes agregar a tu escrito el resultado de la oración que se creó en el juego del cadáver exquisito.
- Puedes tomar como desarrollo de tu narración, la actividad de constelación de palabras.

Para este último ejercicio, recuerda que estamos teniendo presente las etapas psicosociales de Erikson, por ende, para tu escritura creativa vas a reflexionar en las siguientes preguntas y en tu escrito vas a agregar la respuesta de dos de ellas de manera creativa:

Tabla 6 Preguntas Integridad vs Desesperación

¿Qué es lo que más temes acerca del envejecimiento?
¿Qué te gustaría poder decirte a ti mismo/a acerca de tus elecciones y experiencias a lo largo de tu vida?

¿Cómo crees que la tecnología y los cambios en la sociedad moderna afectan la forma en que las personas mayores exploran su sentido de integridad? ¿Crees que estas influencias son en su mayoría positivas o negativas?
¿Qué actividades o enfoques te gustaría adoptar en tu vida actual para cultivar un sentido de integridad a medida que envejeces?
¿Crees ser una persona sabia? ¿Por qué?
¿Le temes a la muerte y te desespera el saber que tu vida no va a continuar?

Para finalizar, se invitó a algunos estudiantes a compartir y leer sus composiciones literarias. Se generó un espacio de reflexión en torno al ejercicio realizado y a los temas explorados en clase. Finalmente, se procedió a recolectar los escritos para su revisión por parte de la maestra.

5. Organización de la información y análisis de resultados

En este apartado se presentan los resultados de la aplicación de cada una de las fases de la propuesta de intervención aplicada a un grupo focal del proceso formativo de la población adulta en el colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. Por lo anterior, los datos recolectados durante cada una de las sesiones tuvieron en cuenta la siguiente codificación:

- Resignificación de la Escritura -RE
- Escritura Creativa -EC
- Desarrollo psicosocial de Erik Erikson -DPE
- Grupo – G # (Número que corresponda)
- Pregunta- P# (Número que corresponda)
- Constelación de Palabras –CP# (Número que corresponda)
- Estudiante-E# (Número asignado)

5.1 Fase 1- Sensibilización

5.1.1 Resultados de la Sesión 1: La triada

En esta fase se logró promover el análisis y discusión sobre las preguntas de esta sesión recolectando por cada grupo de manera codificada la recopilación de datos de la sesión 1 en seis grupos (ver anexo 12 y 13). En esta sesión, los resultados de las preguntas de sensibilización permitieron conocer las diferentes posturas de los estudiantes referente a la escritura, escritura creativa y el envejecimiento. Para comenzar, en la mayoría de los casos (G1, G2, G3, G4 y G5), la escritura fue concebida como una forma de expresión personal y de comunicación. También, se evidenció que ésta evoluciona desde su expresión personal, lo que sienten o piensan de sí y a través de las interacciones sociales.

Por otro lado, los estudiantes mencionaron que la escritura creativa es un texto lleno de ideas originales e imaginativas. Sin embargo, algunos grupos como lo fueron G1, G2 y G4, no mostraron una respuesta lúcida que permitiera definir esta categoría. No obstante, cuando escribieron lo que les impide expresarse libremente al momento de escribir, hubo una mayor participación al indicar que no sabían cómo hacerlo o temían el ser juzgados.

Finalmente, hubo una dificultad para expresar cómo se sentían ante el pasar del tiempo, tal fue el caso de G3, G4 y G5, quienes intentaron explicar que sucedía en el transcurso de vida, pero no reflejaron alguna emoción. Afortunadamente, en la socialización de las preguntas, el ejercicio cambió y los estudiantes quisieron expresar sus sentires. De hecho, se observó cómo cambian las percepciones en relación con la edad, con algunas personas preocupadas por la imagen y la autoestima en la adultez frente al significado de la vida y la muerte (E1, E2, E3 y E4) (ver anexo 14).

5.1.2 Análisis Sesión 1: La triada

Indicador: Reflexiona sobre la importancia de la expresión de sus propias vivencias con relación a la escritura y escritura creativa.

A partir de los resultados de la sesión 1, se observó las percepciones sobre lo que significa la escritura en la vida de los estudiantes; varios grupos enfatizaron su papel en la cultura y la preservación de recuerdos (G4, G5) (ver anexo 12). Estas interpretaciones están en consonancia con la teoría de Emilia Ferreiro (2007), que sugiere que la comprensión de la escritura evoluciona desde una fase centrada en la expresión personal hacia una comprensión más amplia de sus usos y funciones. Lo anterior, implica que la influencia del entorno y las interacciones sociales en la escritura se relacionan con la búsqueda de intimidad y relaciones personales (G2, G3, G4, G5), aspecto clave de la etapa Intimidad vs Aislamiento según Erikson.

Además, la comprensión de la escritura como una forma de expresar pensamientos y emociones, refleja el desarrollo de la habilidad de expresión personal (G1, G3). Esto demuestra que, la escritura es un proceso complejo que involucra experiencias, historias y saberes que se enmarcan en un contexto sociocultural que conlleva una concepción del mundo por parte de un individuo (MEN, 1998).

Por otro lado, la escritura creativa se percibió como una forma de expresión de la imaginación y la creatividad a través de diferentes formas de escritura, como cuentos, canciones, novelas y poemas (G1, G2, G3, G4). Para algunos grupos, representó una oportunidad para salir de la zona de confort y generar nuevas ideas (G5, G6). Estas definiciones de la escritura creativa se alinean con la noción de que la escritura es una

herramienta versátil para la expresión artística y la exploración de la creatividad (Jung, 1981).

Adicionalmente, las interpretaciones demuestran una relación directa con la etapa psicosocial Generatividad vs Estancamiento de Erikson (1968), en donde las personas buscan dejar un legado y contribuir a las futuras generaciones (G4, G6). En este sentido, se destaca que E1 (ver anexo 14) mencionó durante las reflexiones sobre el envejecimiento y la vida adulta sentirse "re duro y sobrado" en comparación con otros, lo que podría indicar una preocupación por la imagen y la autoestima en la adultez, relacionada con la crisis de identidad.

Por otra parte, el amplio rango de edades del grupo se relaciona con la interpretación que se tiene con cada etapa del desarrollo psicosocial, y aunque E1 mencionó que se siente "vieja" a los 43 años, sus compañeros (E2, E3, E4) discrepan y argumentan que no es una edad avanzada. En ello, Quiroga et al. (2021) señaló que la postura de Erikson sobre la identidad conlleva a la percepción de sí en relación con su historia personal, su entorno cultural y comunitario.

Por otra parte, E2 resaltó la importancia de la superación personal y el aprendizaje continuo, lo que podría relacionarse con la búsqueda de "sabiduría" en la adultez. Mientras que, E7 mencionó que es divertido compartir con personas mayores, lo que refleja la interacción intergeneracional y la búsqueda de significado a través de la conexión con otros. Ante esto, Hikal-Carreón (2023) señaló que, desde la perspectiva de Erikson, la principal fuente de equilibrio en la edad adulta madura reside en el interés por guiar a las generaciones venideras. En esta etapa, se manifiesta una preocupación que abarca tanto el autocuidado como el cuidado de los hijos y de las futuras generaciones.

Por último, las actitudes hacia el envejecimiento y la aceptación de la mortalidad reflejan el proceso de reflexión sobre la vida y la búsqueda de significado en la última etapa del desarrollo (G1, G2, G3, G4, G6). Esto involucra según Hikal-Carreón (2023) que la vida en los últimos años se vuelve desolada y aterrada sólo para quienes han considerado que no lograron el éxito. Por otro lado, las estrategias para encontrar significado y propósito en la vida, como la escritura, la creatividad, la fe y la autoconfianza, están relacionadas con la búsqueda de integridad vs Desesperación en la teoría de Erikson (G1, G3, G4, G5, G6). Lo que conlleva que, la sabiduría aporta al fortalecimiento de la personalidad generando mayor control en la vida.

5.2 Fase 2

5.2.1 Resultados de la Sesión 2: Constelación de palabras

En esta sesión se logró realizar 18 constelaciones de palabras (ver anexo 15) en donde se identificaron categorías relacionadas con las emociones y estados de ánimo. A los estudiantes les resultó intrigante la actividad de vinculación de palabras, ya que les permitía establecer conexiones con sus propias experiencias de vida. Es por ello que, mencionaron palabras como “miedo”, “tristeza”, “llantos” y “problemas”, lo que sugiere la presencia de emociones complejas en sus vidas (CP1, CP5, CP17).

Por otro lado, los estudiantes aportaron definiciones en la socialización del concepto de identidad en la que reflejaron una comprensión inicial y simplificada de esta. En particular, E1 y E2 (ver anexo 16) mencionaron que la identidad se basa en aspectos superficiales como el nombre, la edad y el lugar de origen; como también, intentaron

proveer un concepto desde sus propios gustos (E3). Este ejercicio evidenció la complejidad que los estudiantes experimentaron al intentar conceptualizar la identidad.

5.2.2 Análisis Sesión 2: Constelación de palabras

Indicador: Muestra una mayor conciencia emocional sobre cómo las experiencias personales influyen en su identidad.

Al analizar las constelaciones de palabras elaboradas por los estudiantes, se evidenció la inspiración de Timbal-Duclaux (1994), quien señaló que “si mi inspiración se detiene, vuelvo a partir del centro... o de una palabra satélite ya escrita: añadido, completo, preciso... sobre todo no detenerse: escribir, escribir, escribir...” (p. 101). De esta manera, se identificó varias categorías que se desprenden de las palabras centrales y las listas de palabras asociadas: emociones y estados de ánimo, experiencias cotidianas, relaciones familiares y sociales, pasiones e intereses, así como cambios y evolución personal. Estas categorías se conectan de manera significativa sobre la identidad y demuestran una mayor conciencia emocional en cuanto a cómo las experiencias personales influyen en la construcción de la identidad.

Para empezar, se observó emociones intensas y estados de ánimo variados, como se evidencia en la siguiente imagen:

Ilustración 4 Constelación de palabras



Nota. Tomado de anexo 15

Esta conexión de palabras como "miedo", "terror", "gritos" y "llantos" sugieren la experiencia de emociones complejas y negativas en la vida de la persona. Asimismo, CP5 y CP17 indicaron la presencia de estados emocionales difíciles. Esto demuestra una identidad personal que refleja el interior de cada uno (Sepúlveda, 2020). Además, estas emociones pueden ser parte de la exploración y resolución de las crisis emocionales, fundamentales para la construcción de la identidad.

De esta manera, este mismo autor, señaló que las experiencias cotidianas también desempeñan un papel importante en la formación de la identidad, como se evidenció en CP3, CP10, CP13, CP14 y CP16 quienes describieron rutinas y actividades diarias. Esto refleja que se ha construido significado en las acciones que se desarrollan como parte de la identidad personal (Bruner, 1991). Ante lo anterior, argumentó que la capacidad de establecer rutinas y llevar a cabo tareas diarias puede reflejar un sentido de competencia y autonomía, lo que es esencial en el desarrollo de la identidad.

Continuando con esto, se destacó la importancia de las relaciones sociales al establecer la identidad, para lo cual CP3, CP9 y CP11 mencionaron actividades relacionadas con la familia. Así mismo, expresaron sentimientos de soledad y la necesidad

de apoyo y abrazos de mamá o papá, lo que resaltó Bruner (1991), en donde nuestra identidad se crea con otros y el mundo que nos rodea. Esto implica que la integración con otros significa que una persona busca formas de interactuar y ser reconocida por los demás al unirse a grupos donde pueden reflexionar y tomar medidas juntos, Sepúlveda (2020)

Ahora bien, la teoría de Erikson sugiere que la identidad se desarrolla a través de la búsqueda de pasiones e intereses personales, lo cual, se logró evidenciar en varias CP, como CP4, CP7, CP8, CP18 que contienen palabras relacionadas con actividades placenteras y pasiones, como "jugar", "dibujar", "escuchar música", "jugar videojuegos" y "disfrutar del tiempo con seres queridos", estas palabras reflejan intereses personales y actividades que aportan alegría y satisfacción. Esto conlleva según Sepúlveda (2020) que al integrarse con otros en grupos de acuerdo con sus intereses tienen la oportunidad de poner en práctica su propia identidad para ayudar a los demás.

En este sentido, cabe destacar que la identidad no es estática y puede evolucionar a lo largo de las etapas de vida, como se encontró en CP6 y CP12 quienes expresaron un período de dificultades emocionales y un proceso de sanación personal, con palabras relacionadas con la baja autoestima, la tristeza y la depresión. Ante lo cual, Quiroga et al. (2021) señalaron la necesidad de reconocer y valorar lo distinto como aquello que permite a la vez el reconocimiento de sí mismo. Esto sugiere que las personas pueden experimentar cambios y evolución en su identidad a medida que enfrentan desafíos y buscan superarlos, lo que indica un proceso de lucha emocional y una posible transformación en la identidad.

Por otro lado, la dificultad de los estudiantes para definir quiénes son de manera más profunda, como se ve en las respuestas de E3 y E4, refleja la confusión típica de la adolescencia. Los adolescentes a menudo luchan por definir su identidad y pueden sentirse

presionados para hacerlo, como se evidencia en la respuesta de E3 cuando menciona sentir presión. Ante esto, Byun-Chul Han (2017) señaló que la propia identidad y el sentido de la vida se descubre a partir de la expulsión de lo distinto.

Continuando, la pregunta planteada por E6 sobre cómo las experiencias pasadas, como el consumo de drogas o comportamientos no deseados, pueden afectar la identidad, refleja la idea de que las etapas del desarrollo pueden verse obstaculizadas o interrumpidas si no se resuelven adecuadamente (Erikson ,1968). Ante esto, se aclaró que estas experiencias no son la identidad en sí misma, sino influencias en la construcción de esta (ver anexo 16).

5.2.3 Resultados de la Sesión 3: el alma de mis personajes - Intimidad vs. Aislamiento

En la tercera sesión de intervención, se pudo observar una notable diversidad en las representaciones de personajes creadas por los estudiantes, encontrando como resultado personajes cotidianos, inspirados en películas, series, animaciones, entre otros. La codificación se estableció en función de cada estudiante, debido a que el ejercicio fue individual.

Para empezar, se evidenciaron personajes (ver anexo 17) que presentaron rasgos realistas y cuyas experiencias personales y entornos se relacionaron con lo cotidiano. Como el caso de E1 (ver anexo 18), David Santiago, quien se describió como un estudiante y jugador de fútbol en Bogotá. De manera similar, E4, Carlos Mechas Locas, es un estudiante que aspira a aprender el oficio de peluquero en Río de Janeiro. Así mismo, E8, Alejandro Castillo, estudia diseño gráfico en la ciudad de Barcelona. Estos personajes, junto con otros como E11 (Johana de Prinss), una vendedora ambulante en California, y E3 (Jeferson David), un barbero y estudiante en Cartagena, conforman esta categoría.

Por otro lado, se encontró personajes que incorporan elementos de fantasía y aventura en sus descripciones. Entre ellos, destaca E7 (Paula Moster Haik), quien busca emociones fuertes y aventuras extremas en Miami. E10 (Karol Diphne Blake) es otro ejemplo, siendo un estudiante de Ciencias Ocultas en California. Además, E16 (Pandas y Leyendas) sobresale como un estudiante de artes marciales que protege el Valle de la Paz. E5 (Jefferson Kratos Simsonp) se diferencia como un cazador de dioses del Olimpo en Springfletf, añadiendo un toque mítico a esta categoría. También, E9 (Lidia Catalina Maceno Potter) agrega un toque mágico a su vida al trabajar en Hogwarts en el Reino Unido.

En contraste, algunos personajes que evocan cuentos y fantasías infantiles. E2 (Luis Tostada) es un personaje curioso, una tostada pensionada que reside en una panadería en España. E6 (Camila Minni Mouse) añade un toque de cuento de hadas como chef en Canadá, con una preferencia por el bombombum sabor cereza. E12 (Jennifer Cenicienta) vive en el mundo de los cuentos como una princesa casada en Disney que disfruta de la naturaleza y los atardeceres. Finalmente, E15 (Cinedis la Cuentisca) se casó con Disneylandia y se dedica a contar historias en el castillo de Disney en París.

Continuando, hubo personajes que presentan elementos humorísticos o extravagantes en sus descripciones. E14 (Leidy de Romántica) se describe como casada con el siglo VII del romanticismo y estudiante de psicología en Francia. Por su parte, E13 (Claudia Music) es una madre divorciada dedicada a la música en Bogotá. Curiosamente, E4 (Carlos Mechas Locas) también se encuentra en esta categoría debido a su nombre y su inclinación por peinados extravagantes. E2 (Luis Tostada) agrega un toque de humor al ser viudo debido a una tostada y tener la costumbre de ponerse tostadas en la cabeza. Ahora,

interpretar lo escrito de cada personaje, implica reconocer primero según Barthes (1973) que el significado de un texto es creado y resignificado por el lector a través de su propia experiencia y contexto, lo cual puede dar a entender el porqué de su clasificación.

Por último, se hizo evidente que las edades de los personajes oscilan desde los 16 años hasta sorprendentes 124 años. Además, las ubicaciones geográficas abarcan desde lugares comunes como Bogotá y Miami hasta entornos mágicos como Hogwarts y Disney. La mezcla de personajes realistas con personajes de fantasía genera un contraste intrigante dentro del grupo, mientras que las ocupaciones varían desde estudiantes y deportistas hasta cazadores de dioses y magos. Así, no pasan desapercibidos los elementos humorísticos o extravagantes presentes en algunos personajes, lo que agrega un toque de diversión y creatividad a la dinámica de la sesión de intervención.

5.2.4 Análisis Sesión 3: el alma de mis personajes - Intimidad vs. Aislamiento

Indicador: Refleja la construcción de creación de personaje con relación a su entorno y sus experiencias personales de manera creativa.

Este análisis se centró en la creación de los personajes dado que éstos reflejan las relaciones personales con su entorno y sus experiencias personales de manera creativa. Para empezar, se evidenció un enfoque hacia la individualidad y el autodescubrimiento en personajes de E4, E8 y E16 (ver anexo 18) estos personajes reflejan según Barthes (1973) una postura reflexiva sobre la función social de la escritura y los elementos elegidos para construir cada personaje. Además, demuestra una capacidad para comunicar experiencias y mostrar preocupación por el otro (Hikal-Carreón, 2023)

Por otro lado, un grupo de personajes como E7, E5 y E11 se enfocaron en la exploración y la aventura personal, la búsqueda de experiencias personales y emociones intensas, en este grupo cada personaje según Barthes (1973) evidencia una influencia cultural y social en la que cada producción es un medio para expresar la subjetividad y la complejidad del ser humano. Por otro lado, podría indicar una resistencia a la soledad y la voluntad de encontrar alegría en pequeños placeres, representar una búsqueda de lo extraordinario en la vida y una conexión especial con la naturaleza y la fantasía (Bordingnon, 2005).

Continuando, los personajes E1, E13, E3, E6, E14 y E15 se enfocaron en la creatividad y la expresión personal, al tener conexiones sociales a partir de actividades grupales como el deporte, ante esto se reconoce que la escritura planteada es libre y creativa, sin estar limitada por las convenciones literarias y lingüísticas establecida. Esto podría indicar un deseo de comprender las complejidades de las relaciones humanas, una conexión con la creatividad y la sensación (Papalia, et al., 2009), que en el caso de los estudiantes podría ser su forma de conectarse con otros a través de la narración.

En este sentido, se encontró relaciones y conexiones con el otro en los personajes de E10, E2, E9, E16 y E12 al verse que éstos tienen un interés en explorar lo desconocido y descubrir secretos. Ante este panorama, los diferentes personajes reflejan de acuerdo con Barthes (1975) su concepto de cultura, la cual se construye a partir de los conjuntos de libros que se leen y conversaciones en las que se participan a lo largo de la vida.

Ante este panorama, la transcripción de los diálogos surgidos durante la sesión permitió evidenciar en el participante E1 quien expresó que no sintió pena al presentar su personaje, describiéndolo como algo "fetichista o risorio". Por otro lado, el participante E2

admitió sentir pena al hablar durante la sesión, pero esta vergüenza no se relacionó con la presentación de su personaje, lo que sugiere una distinción entre la exposición personal y la representación del personaje, la actitud despreocupada podría reflejar una etapa de exploración personal antes de establecer relaciones más significativas (Erikson 1968),

Por otra parte, el participante E3, quien desempeñó el papel de cuentista, mencionó sentirse profundamente identificado con su personaje durante el proceso de creación, mientras que, E1 compartió que se sintió atraído por el romanticismo de su personaje. En el caso de E4 mencionó que uno debe esforzarse por "meterse en el personaje" para lograr una representación más auténtica y convincente. Por otro lado, el participante E5 subrayó que crear un personaje implica tomar decisiones significativas sobre cómo representar diferentes aspectos del mismo. Esta conexión emocional entre el autor y la creación puede enriquecer la narrativa al permitir una representación más auténtica y profunda podría ser su forma de construir una relación íntima consigo mismo (Erikson, 1968).

Para finalizar, se evidenció que en la construcción de cada personaje los estudiantes recordaron fragmentos o partes de lo que han leído o hablado, pero, según Barthes (1975) todos éstos se mezclan en la mente y afectan la forma en que pensamos y trabajamos.

5.2.5 Resultados de la sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento - colores y olores

En la cuarta sesión de intervención, la descripción de los sueños de los personajes creados por cada estudiante se codificó del SE1 al SE13 (ver anexo 19 y 20) y cómo resultado se logró evidenciar categorías en las que los convergían aspectos sobre profesiones, relaciones personales, elementos sobrenaturales y fantásticos, temas existenciales y espirituales, símbolos abstractos y surrealistas.

Para empezar, los sueños relacionados con profesiones y desafíos involucraron en SE1 ser piloto de Fórmula Uno, que sufre un accidente grave, queda parapléjico y causa la muerte de dos personas en una carrera importante. Mientras que, en SE2 en su sueño su personaje experimentó ser un barbero que atiende a seres no humanos y luego se convierte en un futbolista que sufre una lesión grave en un partido importante. Este sueño parece reflejar desafíos y cambios de carrera significativos.

Por otro lado, los sueños que presentan relaciones personales se evidenciaron, en el caso de SE3 quien visualizó su felicidad a partir de una reunión familiar con los padres, pero acaba en tristeza al despertar debido a la ausencia de éstos en el mundo real y el deseo de que el sueño nunca terminara. Mientras que, SE5 soñó con su expareja fallecida, hablaron de un intento de reconciliación, lo que le causa tristeza al despertar.

Continuando, los sueños relacionados con elementos sobrenaturales y fantásticos se encontraron en SE4, SE7, SE8, cuyos personajes experimentaron experiencias con entidades como manos con garras, ángeles invisibles y una lucha por su alma en una cabaña. Otro evocó un pasado oscuro, interactuando con dioses olímpicos y experimentando visiones del infierno, lo que le hace sentir que su alma está en juego. Mientras que el último, soñó con un bosque oscuro y una presencia maligna que lo persigue. Este sueño culmina en la aparición de una figura terrorífica en una mansión abandonada.

En contraste, se evidenció sueños con temas existenciales y espirituales, en el caso de SE9 soñó con dar un concierto importante y ser herido de bala, lo que resulta en un encuentro con un ángel que le insta a encontrar un propósito en la vida y enseñar a otros. Por su parte, SE6 sueña con la muerte en el día de su cumpleaños y el recuerdo de una

traición amorosa. El sueño lo lleva a la depresión y la idea del suicidio antes de su cumpleaños después de dialogar con un mago.

Por último, se encontró sueños abstractos y surrealistas, que en el caso de SE10, su personaje soñó que se encuentra en una playa donde todos están desnudos y experimenta dolor de cabeza. En cambio, SE11 imaginó un paisaje en constante expansión y un árbol que se eleva al cielo. Este sueño tiene connotaciones abstractas y de crecimiento personal. En comparación SE13, interactúa con animales en un mundo de colores. Un animal de una especie diferente le advierte sobre los peligros de quedarse en ese mundo, en el que todos los demás animales incluyéndolo podrían morir sino regresaba a su propio lugar.

5.2.6 Análisis de la sesión 4: Los sueños - Generatividad vs. Estancamiento - colores y olores

Indicador: Aplica los elementos sensoriales al personaje creado estableciendo vínculos con sus propias vivencias.

En la cuarta sesión de intervención, se enfocó en la creación de sueños para los personajes previamente diseñados, haciendo hincapié en la etapa psicosocial de Generatividad vs. Estancamiento de Erik Erikson. Este enfoque se basó en la incorporación de elementos sensoriales, como sueños, colores y olores, con el propósito de enriquecer la narrativa de cada personaje.

En un primer análisis, se observa que varios de los sueños experimentados por los personajes ficticios presentan desafíos de relevancia en sus respectivas carreras profesionales (SE1, SE2) (ver anexo 20). Estos sueños pueden ser interpretados como representaciones simbólicas de las luchas y obstáculos que comúnmente enfrentamos en la búsqueda de éxito y autorrealización en nuestras propias vidas (Nájera, 2019). Los

personajes ficticios se encuentran confrontados con situaciones tales como accidentes, lesiones, cambios de trayectoria profesional, y otros desafíos, que reflejan de manera simbólica las dificultades que caracterizan nuestras propias trayectorias laborales (Huerta Orozco, 2018).

Por otro lado, los sueños que giran en torno a las relaciones personales, especialmente aquellas vinculadas con la familia y las parejas, ponen de manifiesto la importancia de las conexiones emocionales en la vida de los personajes ficticios (SE3, SE5, SE6). Estas representaciones oníricas exploran una amplia gama de sentimientos que abarcan desde la felicidad hasta la tristeza, pasando por la nostalgia y conflictos emocionales (Hikal, 2023). Esto sugiere que las relaciones personales desempeñan un papel fundamental en la construcción de la identidad y en la experiencia humana en su totalidad (Erikson, 1968)

Adicionalmente, es posible identificar elementos sobrenaturales y espirituales que aparecen en algunos de los sueños (SE4, SE7, SE8). Estos elementos pueden ser interpretados como manifestaciones de las creencias y preocupaciones existenciales de los personajes (Eliade, 2003). Los sueños exploran temas relacionados con la espiritualidad, la lucha entre fuerzas divinas y malignas, y la búsqueda de un propósito más profundo en la vida (Eliade, 1998). Esto refleja la inherente necesidad humana de encontrar significado y comprensión en aspectos trascendentales de la existencia (Erikson, 1968).

De manera similar, varios de los sueños contemplan elementos relacionados con la muerte (SE9, SE6). Estos elementos se manifiestan en forma de encuentros con personas fallecidas, visiones del infierno y situaciones de peligro mortal (Bordingnon, 2005). Estos sueños pueden ser interpretados como una reflexión sobre la mortalidad humana y la

conciencia de nuestra propia finitud (Montes De Oca, et al., 2019). Los personajes ficticios exploran temas que involucran la muerte, la resiliencia ante ella, y la confrontación con lo desconocido (Erikson, 1968).

Por último, se encuentran los sueños que presentan elementos abstractos y surrealistas (SE10, SE11, SE12, SE13). Estos sueños pueden ser interpretados como representaciones de la mente subconsciente y de la psicología interna de los personajes. A través de elementos abstractos, estos sueños reflejan la complejidad de la experiencia humana y la percepción subjetiva (Hikal, 2023). Estos elementos abstractos pueden ser vistos como símbolos de la búsqueda constante de significado en un mundo que a menudo se percibe como confuso y caótico (Erikson, 1968).

5.2.7 Resultados de la sesión 5: Explorar la creatividad y desarrollar habilidades de escritura a través del juego literario “El cadáver exquisito”

En la quinta sesión, los estudiantes se involucraron con entusiasmo en la dinámica literaria conocida como "El cadáver exquisito". En este ejercicio colaborativo, cada estudiante aportó una única oración con el propósito de construir una narrativa conjunta. Sin embargo, en esta creación escritural, se observó una falta de estructura gramatical en algunas producciones tales como 1, 2, 3, 6, 7, 10, 13 y 15 (ver anexo 21 y 22). Además, contienen palabras dispuestas de manera aleatoria. Aunque esta actividad era la creación de una oración creativa, no se reflejó la comprensión de las categorías gramaticales para concluir de manera satisfactoria el juego.

Por otro lado, las producciones escritas se organizaron en categorías discernibles, lo que permitió resaltar las similitudes temáticas y el enfoque creativo de cada grupo. El primer grupo, centrado en la personificación y la creación de situaciones inusuales, desafió

las convenciones literarias al dotar de características humanas a lugares y animales. Frases como "Colombia, fastidioso, corre en el estadio" o "El león es un gamín y comelón en Bucaramanga" generaron escenarios humorísticos y extraordinarios que subvirtieron las expectativas convencionales.

Por otro lado, en un segundo grupo orientado hacia las descripciones y acciones creativas, las oraciones sobresalieron por la inventiva con la que se delineaban los personajes y las acciones que estos emprendían. Desde "Sofía hermosa caminar carta" hasta "Mariposa hermosa bailar," estas contribuciones exploraron cualidades inusuales y acciones creativas que cautivaron la imaginación del lector.

5.2.8 Análisis de la sesión 5: Explorar la creatividad y desarrollar habilidades de escritura a través del juego literario “El cadáver exquisito”

Indicador: Demuestra un desarrollo creativo y habilidades de escritura a través del juego literario "el cadáver exquisito"

El análisis de los resultados obtenidos durante la quinta sesión, la cual estuvo destinada a la exploración de la creatividad y al desarrollo de habilidades escritas en el contexto del juego literario "El cadáver exquisito", evidenció procesos creativos en la personificación y la concepción de acciones inusuales demostrando una capacidad imaginativa destacada. La atribución de cualidades humanas a entidades como lugares o animales, como se ilustra en la frase "El león es un gamín y comelón en Bucaramanga," también muestra creatividad literaria (Rancièrè, 2011) (ver anexo 22).

Además, los estudiantes exploraron conceptos insólitos y describieron acciones que desafían convenciones narrativas habituales, en frases, como "Sofía hermosa caminar carta"

o "Mariposa hermosa bailar," así mismo, la introducción de elementos inesperados, cambios de tono en las frases, elementos inusuales y giros inesperados en la narrativa (Rancière, 2011). En este contexto, la interpretación de cada una de las oraciones realizadas por cada estudiante es interpretadas y dotadas de significado de acuerdo por Barthes (1973) por el lector a través de su propia experiencia y contexto.

5.3 Fase 3

5.3.1 Resultados de la sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación

En la sesión 6 se han examinado múltiples narrativas las cuales abordan una diversidad de temáticas caracterizadas por su creatividad y la exploración de distintos aspectos de la existencia humana, desde relatos de fantasía y superación personal hasta tramas de misterio y desarrollo personal. Sin embargo, los estudiantes no siguieron cada instrucción para construir el escrito creativo, como lo fue la omisión de la oración del cadáver exquisito y de la previa producción escritural de los sueños; y en algunos textos, el desarrollo de las preguntas de reflexión de la última etapa psicosocial.

Para empezar, en las historias E1 y E5 (ver anexo 23 y 24) divergen protagonistas y tramas, pero comparten un denominador común en la incorporación de elementos creativos. En ambas, los personajes principales se enfrentan a eventos inusuales en sus vidas y, simultáneamente, transmiten la importancia de las relaciones personales, ya sea a través de una inusual amistad con un gallo mágico en E1 o en la introspección sobre la relación familiar de Luis Tostada en E5.

Adicionalmente, se destaca una similitud temática en las narrativas E2 y E8, ambas enfocadas en la acción y la superación. Estos relatos presentan personajes que deben

enfrentar obstáculos significativos en sus respectivas travesías. Sin embargo, es crucial observar que mientras E2 mantiene un tono predominantemente optimista, donde el protagonista resuelve sus dilemas y conduce a un final feliz, E8 toma un rumbo oscuro al involucrar la pérdida de un ser querido y la violencia como componentes esenciales del desarrollo narrativo.

Por otro lado, tanto E3 como E6 se centran en el proceso de desarrollo y cambio en la vida de los personajes principales. E3 explora la transición a la vida adulta y las responsabilidades que conlleva, mientras que E6 aborda la inquietud relacionada con el envejecimiento y la búsqueda de un futuro más significativo. En ambas historias, se resalta la importancia de la autoexploración y la reflexión personal como aspectos cruciales en la evolución de los personajes.

En consonancia, E4 y E11 incorporan elementos de fantasía y superación en sus narrativas. La primera historia habla sobre un joven mago que persigue la aspiración de convertirse en un superhéroe, mientras que la segunda explora el conflicto entre la oscuridad y la luz en la vida de su protagonista. En ambas, la superación de obstáculos y la resolución de desafíos personales son temáticas predominantes.

A su vez, las historias E7 y E10 presentan elementos de sueño y aspiración. En E7, el personaje aspira a una vida de lujos y aventuras como princesa, mientras que E10 describe el sueño de Claudia de convertirse en una cantante famosa y dar conciertos en todo el mundo. Si bien ambas historias abrazan aspiraciones personales, E7 toma un enfoque moral al resaltar la importancia de la compasión y la justicia, mientras que E10 concluye con el desvanecimiento de un sueño, subrayando la efímera naturaleza de las aspiraciones personales.

5.3.2 Análisis de la sesión 6: El libro de la vida – integridad vs desesperación

Indicador: Aplica las técnicas de escritura creativa como medio para fomentar la reflexión y expresión de sus experiencias de vida y la vejez.

Los análisis de la sesión 6 reflejan la diversidad y creatividad en la escritura, así como la importancia de la reflexión personal y la conexión con el lector en la exploración de temas relacionados con la vida y la vejez. Las narrativas divergen en tono y enfoque, lo que demuestra cómo la escritura puede desafiar las expectativas y ofrecer múltiples perspectivas sobre temas universales. Es por ello que, se evidencia una reflexión de cada escrito sobre el uso social de su forma y elección asumida, en los relatos E1 y E5, aunque tienen tramas divergentes, comparten el uso creativo de elementos en sus historias para transmitir mensajes sobre la importancia de las relaciones personales. Esto refleja la reflexión del escritor sobre cómo emplear la escritura creativa para explorar la vida (Barthes, 1973) y la vejez desde diferentes perspectivas.

En contraste, las formas aleatorias de subjetivación democrática que propone Rancière (2011), se evidenció en las diferentes tramas y enfoques de los relatos E7 y E10 en los que ejemplifican la diversidad de enfoques que pueden tomar las narrativas. Mientras que E7 adopta un enfoque moral, E10 cuestiona la naturaleza efímera de las aspiraciones personales. Esto refleja la idea de la "herejía democrática" en la escritura, donde no hay una única verdad o enfoque.

Continuando, se logró encontrar una elección de la escritura respecto a las relaciones de lo "propio" del pensamiento y disposición de los cuerpos en comunidad propuesta por Rancière (2011) en las narrativas E3 y E6 las cuales exploran el desarrollo y

cambio en la vida de los personajes, destacando la importancia de la autoexploración y la reflexión personal en la evolución de los personajes. Estas historias resaltan cómo la escritura puede influir en la comprensión de la vida y la vejez desde una perspectiva individual y comunitaria.

Por otro lado, la diversidad de tramas y enfoques en las narrativas E2, E8, E3, E6, E4 y E11 muestra cómo los autores asumen la responsabilidad de lo dicho sin limitarse a identificaciones previas. Esto se relaciona con la noción de Erikson de que la integridad en la vejez implica mirar hacia atrás en la vida con un sentido de realización y resolución de dilemas previos. Algunos de los relatos abordan temas oscuros y complejos, lo que refleja el pesar y el remordimiento que pueden surgir en la vejez si no se han resuelto estos asuntos (Hikal, 2023).

Finalmente, se puede evidenciar en cada relato el enfoque en el lector como lugar de significado asumido por Barthes (1968), dado que estas narrativas revelan una multiplicidad de interpretaciones, y el valor de la historia no se encuentra únicamente en la autoridad del autor, sino en la construcción del significado por parte del lector. Además, la escritura como transcripción de la palabra hablada y el estilo como identidad según Albalat (2014), se debe a que estas historias escritas reflejan la individualidad de los autores a través de sus estilos y elecciones narrativas.

6. Conclusiones

En el transcurso de esta investigación, se logró desarrollar una secuencia didáctica que involucró la escritura creativa y aprovechó las contribuciones del desarrollo psicosocial de Erik Erikson para fomentar la resignificación de la escritura, compuesta por tres fases distintas. Cada una de estas etapas tenía como propósito abordar aspectos fundamentales del desarrollo psicosocial y promover la escritura creativa como una herramienta para la expresión personal y la reflexión. La fase de "Sensibilización", se enfocó en alterar las percepciones convencionales acerca de la escritura. La fase "Quién soy y mi 'yo' creativo" fomentó la creación de personajes basados en las etapas psicosociales de Erikson en conjunto con las técnicas de escritura creativa. Por último, "Mi vida en papel" exploró la etapa de integridad vs. desesperación, lo que permitió a los estudiantes reflexionar sobre el envejecimiento y la búsqueda de significado en la vida a través de la escritura creativa.

De esta manera, el proceso de implementación de la secuencia didáctica a lo largo de seis sesiones de intervención permitió obtener datos codificados que revelaron un resultado significativo de la resignificación de la escritura. Durante estas sesiones, se llevaron a cabo actividades como la "Constelación de Palabras," la creación de personajes y la exploración de los sueños de estos personajes. Inicialmente, percibían la escritura como una expresión personal, pero progresaron hacia una comprensión más amplia de sus usos y funciones, lo que se alineó con las teorías de desarrollo psicosocial de Erik Erikson como una escritura de las propias experiencias personales y creativa, en donde desafiaron lo establecido tradicionalmente, rompiendo con las restricciones formales y explorando nuevas posibilidades de significado y conexión entre los pensamientos y las palabras.

En este sentido, se logró ver que la expresión escrita en el contexto escolar sí involucra la identidad, la imaginación, y creatividad como pilares para lograr en los educandos expresar pensamientos, emociones y experiencias, esto implica asumir una resignificación de la escritura alejadas de las visiones tradicionales y mecanizadas sobre los procesos escriturales. Lo anterior, involucra la escritura creativa como forma de expresión libre para la exploración y creación literaria a través de narración ilimitada de sucesos, siendo el medio para propiciar las etapas psicosociales de Erikson desde las vivencias personales y su sentido de identidad.

Así mismo, este proceso reflejó una mayor conciencia emocional acerca de cómo las experiencias personales influyen en la identidad, y a través de la exploración de palabras relacionadas con emociones y vivencias cotidianas. La creación de personajes y sus sueños en las sesiones tercera y cuarta evidenció la exploración de la creatividad y la conexión con los elementos psicosociales de Erikson. Finalmente, el juego literario en la quinta sesión estimuló el desarrollo creativo y las habilidades de escritura, pero fue la sesión con más dificultad. En conjunto, estas sesiones promovieron la reflexión, la exploración de la identidad y una mayor destreza creativa en los estudiantes, respaldando la eficacia de la secuencia didáctica en el proceso de resignificación de la escritura.

Por último, la implementación de la secuencia didáctica en estudiantes de educación para adultos en el ciclo cuatro del colegio LFMN generó una clara resignificación de la escritura a lo largo de las sesiones. Los participantes pasaron de ver la escritura como una simple expresión personal a comprenderla como una herramienta versátil para la expresión artística y la exploración de la identidad. A medida que avanzaban en las sesiones, demostraron una mayor conciencia emocional y desarrollaron

habilidades de escritura notables y de su interés, aplicando elementos sensoriales y conceptos literarios de manera creativa. Este proceso de transformación se alineó con las etapas del desarrollo psicosocial de Erik Erikson, abordando la intimidad, la generatividad y el equilibrio entre la individualidad y la conexión social.

7. Referencias

- Albalat, A. (2014). El arte de escribir. El Barco Ebrío.
- Barthes, R. (1968). La muerte del autor.
- Barthes, R. (1973). El grado cero de la escritura: Nuevos ensayos críticos. México: Siglo xxi editores, s.a. de c.v.
- Bruner, J. (1991). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Alianza.
- Byung-Chul, Han. (2017). La expulsión de los distinto. Herder
- Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama.
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. Ley general de educación.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Diaconu, D. N. (2017). Mundos imposibles: autoficción. Revista de teoría de la literatura y literatura comparada, 161-195.
- Díaz-Barriga, F., Vázquez-Negrete, V. I., & Díaz-David, A. (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1), 237-252.
<https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17114>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.
- Eliade, M. (1998). Lo sagrado y lo profano. Barcelona: Paidós
- Eliade, M. (2003). Tratado de historia de las religiones. México: Era

- Erikson, E. (1968). *Identidad, Juventud y Crisis*. New York: Paidós.
- Erikson, E. (1988). *El ciclo vital completado*. Mexico: Paidós.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E. (2007). *Alfabetización de niños y adultos: Textos escogidos*. Michoacán: CREFAL.
- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. Barcelona: siglo xxi editores, s.a. de c.v.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Guzmán Ayala, B. Y., & Bermúdez Cotrina, J. P. (2018). *Escritura creativa en la escuela*. *Infancias Imágenes*, 80-94.
- Hernández, M. A. (2015). *El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*. *Atenas*, 63-74.
- Hikal-Carreón, W. S. (2023). *Erik Erikson y el desarrollo psicosocial deficiente como camino a las conductas antisociales y criminales*. *Alternativas en Psicología*, 50, 108-137.
<https://alternativas.me/attachments/article/305/8.%20Hikal%20Wael.pdf>
- Huerta Orozco, A. (2018). *El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo*. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*. 9(16), 83- 97.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n16/2448-8550-ierediech-9-16-83.pdf>
- Laje, A. (2023). *Generación idiota: una crítica al adolescentrismo*. México: Haper Collins.

- Loza Ticona, R. M., Mamani Condori, J. L., Mariaca Mamani, J. S., & Yanqui Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Revista Científica Digital de Psicología*, 30-39.
- Madariaga, J., & Goñi, A. (2009). EL DESARROLLO PSICOSOCIAL. *Revista de Psicodidáctica*, 95-118.
- Nájera Espinosa, O. (2019). MITO, SÍMBOLO Y SUEÑO. *An@lítica*, 2(2). <http://revista-csh.ler.uam.mx/index.php/rda/article/view/68>
- Pacheco, H. (2021). Psicología del color infografía. Obtenido de [infografía]: Recuperado de: <https://co.pinterest.com/pin/316589048811327068/>
- Papalia, D., Wendkos Olds, S. y Dustin Feldman, R. (2009). *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la Adolescencia*. McGraw Hill. <https://www.mendoza.gov.ar/salud/wpcontent/uploads/sites/16/2017/03/Psicologiadel-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Pérez Vargas, J. J., Nieto Bravo, J. A., & Santamaría Rodríguez, J. E. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Civilizar Ciencias sociales y humanas*, 19(37), 21-30.
- Barrero Espinosa, C. B., Agudelo, L. B., & Pachón, M. P. M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 25(57), 101-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280160>
- Quílez Robres, A., & Lozano Blasco, R. (2020). Modelos de inteligencia y altas capacidades: una revisión descriptiva y comparativa. *Enseñanza & Teaching*, 69-85.

- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rlesnj.19.2.4448>
- Martínez, L. A. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80) 73-80.
- Rancière, J. (2011). *El tiempo de la igualdad*. Herder.
- Remedios Varo, E. F. (1935). El juego del cadáver exquisito. Obtenido de fotografía: Recuperado de <https://www.3minutosdearte.com/seis-cuadros-un-concepto/el-juego-del-cadaver-exquisito/>
- Republica de Colombia. (1997, 19 de diciembre). Decreto 3011. Ministerio Nacional de Educación. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf
- Restrepo, L.C. (2002). La confianza frente a la desconfianza. Un enfoque de salud mental para la construcción de la paz en Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 31(4). 271-284. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v31n4/v31n4a03.pdf>
- Sánchez, P. (2017). *¿Te gusta escribir? Manual de escritura creativa con ejercicios*. Málaga: Corona Borealis.
- Sepúlveda, M. G. (2020). *Psicoterapia constructivista evolutiva con niños y adolescentes*. Mediterráneo
- Timbal-Duclaux, L. (1993). *Escritura Creativa*. Madrid: EDAF.

Troncoso-Lobos, Jacqueline. (2022). Secuencia didáctica ligada a la producción de textos literarios de estudiantes adultos. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos* 12.

https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/revista/wp-content/uploads/2023/04/5_JacquelineTroncosoLobos_n12.pdf

Useche, M. C., Artigas, W., Queipo, B., & Perozo, É. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali - cuantitativos. Colombia: Gente Nueva.

Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Woolfolk, A.E. (2006). La obra de Erikson. En M. Pérez Olvera (Comp.). *Desarrollo de los Adolescentes III. Identidad y Relaciones Sociales* (pp. 29-44). Centros de Integración Juvenil.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libros_Adolescencia.pdf

8. Anexos

Anexo 1

Diarios de Campo

<https://docs.google.com/document/d/1kbOVbTsSYF3dkz7wXg-c6JeB1CGXaEit/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 2

Encuesta de caracterización

<https://docs.google.com/document/d/1wzG1pONeB-ZKjC-xA121XO3iI2Iv3AqV/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 3

Encuesta de caracterización realizada y tabla de datos

https://docs.google.com/document/d/1cxZ4DKViX7Xk_ZN0bznr7iM95JgmPV2D/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1J8wvJZL3gNAYENGoqK7FZw5njDq-1LP5/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 4

Diagnóstico Lectura y escritura

<https://docs.google.com/document/d/13n8k74PK4Pz8caZ9q6ILKDjDMWAyN3t1/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 5

Diagnóstico de lectura y escritura realizado

<https://docs.google.com/document/d/1RIZ4aUFE3Lrbj6SXE1FFCnHH2chVGMw/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 6

Formato de consentimiento informado

<https://docs.google.com/document/d/1mtUbgNcJTtSi1RsZA0-8VljGHJYtGVj/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 7

Planeación Excel

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1uspGQkcUduhKXT92IuE3X4NuvkNyJtOi/edit?usp=share_link&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

Anexo 8

Psicología del color - sesión 4

<https://docs.google.com/document/d/1TzjErHsaKX2fsPzz-2KFN6EgonuG8iRD/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 9

Ejemplo del sueño - sesión 4

https://docs.google.com/document/d/1juF0VxUvjpc8ljQYta_bK5WhEjSD-cUX/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

Anexo 10

Ejemplo cadáver exquisito - sesión 5

<https://docs.google.com/document/d/1C9j4dqgk9D8JHrb5POOWIBb4R23tHoqk/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 11

Preguntas de integridad vs desesperación - sesión 6

<https://docs.google.com/document/d/1kLHG5uvhhivWa2dfx3Fxa3STkArShBZg/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 12 - sesión 1

Recopilación de datos de la sesión 1 en cinco grupos:

<https://docs.google.com/document/d/1ylyAOZFbsMCmH2MA920V6l0CSqCydUTD/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 13 - Resultados prueba sesión 1 fase 1

<https://docs.google.com/document/d/1wxJKc-LET6mLCtzLq1E3xPJM71oF0yo9/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 14 - Transcripción de grabación sesión 1 - socialización

<https://docs.google.com/document/d/1gm3rdnRs-QDIKC5dAd8kBRoOjld0U7ip/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 15 - sesión 2

Resultados constelación de palabras sesión 2

<https://docs.google.com/document/d/183DrjnP-LGjar7g77QdCJVNriUPI7uHK/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 16 - Transcripción de grabación sesión 2 - identidad

<https://docs.google.com/document/d/1v7TtIBuAXtbUJal1p7BlgOFyNQ58qGoq/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 17 -- Resultados creación de personajes – sesión 3

<https://docs.google.com/document/d/1ado0wuc2AwtqQZJwXDBjMyglCI5tHsUj/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 18 – sistematización creación de personaje - sesión 3

https://docs.google.com/document/d/1RhMBxF6SlyPyfWd42Hq3Oxnvqp_aKdRr/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

Anexo 19 – Resultados de los sueños sesión 4

https://docs.google.com/document/d/1-ikNv1_9Gjs8WysGO-VHFpAfxY1TC3MI/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

Anexo 20 – sistematización de sueños - sesión 4

https://docs.google.com/document/d/11RM6v-1mu_mFYy2VtTDKdCo30wCvpCXH/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true

Anexo 21 – resultados juego cadáver exquisito.

<https://docs.google.com/document/d/1xQSu4ZiW0Z9NHjYcBcdQzhF-pqaoaGBR/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 22 - cadáver exquisito sistematización - sesión 5

<https://docs.google.com/document/d/1svkg-qtBsE5zDciOsbz3OAovE3YRitD4/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 23 – Resultados sesión 6

<https://docs.google.com/document/d/1q7MY4ljLJ1c8SCvZfHIjK1AcDDG5fTUw/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true>

Anexo 24 – sistematización sesión 6

https://docs.google.com/document/d/1wO7_sWP4oH_4gRpu1XRluuWNF3pd1rEq/edit?usp=sharing&oid=103550669692399667062&rtpof=true&sd=true