

## **Centros de interés artísticos para la motivación del aprendizaje del género narrativo**

María Clariveth Parra Leguizamón

Especialización en el Arte en los procesos de aprendizaje,

Fundación Universitaria Los Libertadores

### **Resumen:**

La necesidad de concretar iniciativas pedagógicas que brinden la posibilidad de motivar el aprendizaje en los escolares, permitió abordar algunas herramientas didácticas y metodológicas lúdicas y artísticas, que favorezcan la empatía emocional y sirvan como pretexto para mejorar el desempeño de un grupo de escolares de cuarto grado en su comprensión y producción de textos narrativos. Para ello se tuvo como marco de referencia la estructura de los centros de interés, el campo de pensamiento de comunicación, arte y expresión y el concepto de Zona de Desarrollo Próximo y el de motivación.

Palabras clave: Centros de interés, motivación, narrativa, arte.

**Abstract:** The need to concretize pedagogical initiatives that offer the possibility of motivating learning in schoolchildren allowed us to approach some didactic and methodological tools, playful and artistic, that favor emotional empathy and serve as a pretext to improve the performance of a group of fourth grade students in their understanding and production of narrative texts. The structure of the centers of interest, the field of communication, art and expression thought and the concept of Zone of Near and Motivational Development were used as a reference framework.

### **Centros de interés artísticos para la motivación del aprendizaje del género narrativo**

La motivación es considerada como uno de los principios claves para el éxito en los procesos de enseñanza aprendizaje, por cuanto en ella están involucrados tanto el componente cognitivo, la capacidad para aprender o posibilidad de hacerlo, como los conocimientos, las estrategias y las destrezas necesarias para desarrollar el aprendizaje, teniendo en cuenta a su vez el componente motivacional o la disposición, la intención, el interés para decidir y querer aprender. Tener en cuenta estos dos componentes al momento de organizar, desarrollar y evaluar las actividades escolares y de formación, traerá consigo como resultado un aprendizaje integral y el logro de mejores resultados académicos.

Algunos de los elementos que se han ido consolidando e implementando en la educación, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje son la lúdica y el arte que conectados con la experiencia, la efectividad, la cultura y los sentimientos de los niños, adquieren un sentido motivacional transformador del sujeto de aprendizaje así como de las relaciones sociales presentes en el aula, en el ambiente escolar para que de esa manera pueden adquirir un carácter formativo no sólo de entretenimiento sino de complementos que abonen con el desarrollo de habilidades y competencias referentes al ser, al hacer, al vivir, al convivir y al conocer.

Esta propuesta se plantea por cuanto es recurrente y muy común la queja o preocupación de la docente del área de Lengua Castellana en el curso Cuarto A por la falta de interés y motivación que presentan sus estudiantes para cumplir con la elaboración de ejercicios o trabajos que se asignan como tarea para desarrollar en casa y que deberán ser presentadas para la próxima clase, en comparación con un número mucho menor de estudiantes que si demuestran mayor compromiso con sus obligaciones escolares; investigando más allá de lo aprendido en el aula,

preguntando, haciendo valiosos aportes al desarrollo de sus tareas, en un evidente ejercicio individual y autónomo complementario de su formación académica.

Muy a pesar del interés demostrado de la docente por construir, recrear, implementar nuevos espacios, estrategias y modelos de aprendizaje, continúa la misma apatía con que los estudiantes los asumen con conductas y actitudes como, por ejemplo: No presentación de tareas, indiferencia ante una baja calificación o resultado adverso de su trabajo, el incurrir en error y no buscar la manera de corregirlo, la entrega de actividades incompletas o fuera del tiempo asignado para ellas.

Como es común, para el análisis de estos problemas de carácter educativo y social son muchas y muy variadas las opiniones sobre las causas y factores que llevan como consecuencia a un bajo desempeño escolar; económicos, sociales, culturales o individuales que si bien es cierto son elementos válidos, también lo son el que la desmotivación de los estudiantes debe ser atendida con acciones concretas que busquen y ojalá logren mejores desempeños académicos, hábitos de estudio, el desarrollo de las habilidades y actitudes que harán que el pasar de un grado al siguiente sea la consecuencia del cumplimiento de unos objetivos o logros propuestos no sólo para el curso y el año lectivo sino ante todo planeados y dirigidos a los niños y niñas que requieren la garantía de una verdadera formación integral para poder así alcanzar un auténtico desarrollo personal.

La acción a seguir en principio para atender la necesidad antes descrita, es preguntarnos: ¿Cómo motivar el aprendizaje del género narrativo en Lengua Castellana de los estudiantes de 4A de primaria del Colegio Tom Adams sede B Jornada Tarde, empleando el arte como medio de expresión?

Con base en lo anterior, el propósito de este artículo es plantear una propuesta de centro de interés que desde la interacción lúdica y artística, favorezca la empatía emocional y la vez sirva de pretexto para motivar y mejorar el desempeño en la comprensión y producción de textos del género

narrativo, de los escolares del curso Cuarto A del colegio Tom Adams sede B Jornada tarde de la localidad 8 de Kennedy, población conformada por 30 estudiantes, 18 hombres, 12 mujeres en edades que oscilan entre los 9 y 11 años.

Esta iniciativa tiene como referentes varias experiencias de investigación, entre las cuales vale la pena destacar aquellas en las que se ha hecho énfasis en el diseño de metodologías lúdico narrativas para el desarrollo de competencias, empleando como pretextos los centros de interés. Este es el caso de la sistematización realizada por Gil y Vincent, en la que se propusieron demostrar la efectividad de un programa basado en una metodología que incluye tres condiciones experimentales: los centros de interés, elementos visuperceptivos de estimulación y los componentes lúdicos y narrativos en la enseñanza de las matemáticas, para lo cual resultó fundamental que el equipo docente partiera de los intereses de los escolares, planteando núcleos temáticos y una serie de actividades y vivencias que motivaron la participación de los niños en el proceso planteado, logrando mejorar sus niveles de desempeño en el aprendizaje de las matemáticas, desde la resolución de problemas. (Gil Llano & Vicent Catalá, 2009)

En otros trabajos se evidencia el interés por formar docentes que formulen propuestas didácticas orientadas en temas ambientales. Este es el caso de una investigación realizada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, (Moncada & Romero, 2008) en la que se asumieron los centros de interés como un elemento fundamental para que los futuros educadores pudieran plantear procesos educativos que motiven e inciten el aprendizaje, constituyéndose en un pilar de la formación de los pedagogos, ya que permiten sostener la estructura de un currículo novedoso y amplio, acorde con las nuevas tendencias educativas y que contribuye a la formación de individuos críticos, reflexivos y contextualizados con la realidad mundial y local.

Respecto a investigaciones lideradas por universidades colombianas, vale la pena destacar la investigación realizada por un grupo de estudiantes de la Universidad del Valle en la que se pretendió proponer estrategias metodológicas que favorezcan que en las instituciones educativas se lleven a cabo Centros de Interés Libres y Creativos que permitan a los escolares realizar sus propias búsquedas, construir sus propios argumentos y reflexiones, confrontando a la vez sus concepciones, juicios, opiniones y actitudes con relación a los demás, a sí mismos y la realidad de su propio entorno social. (Corrales Romero & Moreno Pardo, 2005)

En esta misma dirección está la sistematización de experiencias del grupo pedagógico del IPARM, de la Universidad Nacional, sede Bogotá, con la asesoría Fabio Jurado y Manuel Vicent, en la que se describen las experiencias de algunos proyectos de aula entre 1993 y 2000, los cuales parten de centros de interés que sirven como referentes para la implementación del enfoque socio-constructivista en la escuela. La mayor parte de los proyectos mencionados surgen de iniciativas de los estudiantes y docentes, dando respuesta a las necesidades de escritura y lectura de los niños. (Grupo Pedagógico IPARM, 2001).

Resulta pertinente tener en cuenta las investigaciones hechas por estudiantes de postgrado en la Fundación Universitaria Los Libertadores con relación a la motivación y a los centros de interés. Así por ejemplo, Salazar y Calabari (2005) plantearon una estrategia pedagógica en la que asumieron la lúdica como una actividad motivadora para los escolares de grado quinto del colegio Enrique tiene Olaya Herrera del corregimiento los Piles del municipio de Palmira, concluyendo que esta herramienta contribuye a mitigar factores que generan el desinterés de los estudiantes, ya que al centrar la atención en la en la familia y en la escuela se pueden encontrar soluciones al problema de la desmotivación por el aprendizaje, reflejada en el bajo rendimiento académico de los niños y la deserción escolar, por lo que al mantener un proceso de activación del interés de los

individuos por aprender permite tener un impacto positivo en su desempeño escolar en el largo plazo.

Otra propuesta de intervención pedagógica generada desde este centro de educación superior fue generada con el ánimo de indagar y formular estrategias metodológicas para mejorar la motivación de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán, del municipio de Guachené Cauca, destacando en ellas el rol protagónico de los docentes en cuanto a la planeación e implementación de procesos que llamen la atención de los escolares, procurando contar con una variedad de actividades que permitan hilar los conceptos y dinámicas de aprendizaje, de tal manera que los escolares centren su atención en lo que se les ofrece vivir en la escuela. Para ello consideran fundamental recurrir a la lúdica para que las clases sean atractivas, disminuir el fracaso escolar, la deserción y la indisciplina. Sin embargo, también concluyen que este protagonismo debe ser fruto de capacitaciones prácticas, de diálogo de saberes entre pares y de reconocimiento por parte de directivos y autoridades educativas de los entes territoriales. (Burbano & Paz 2016).

Por último, se destaca una propuesta que parte de la premisa de que un estudiante motivado desarrolla con mayor facilidad una actitud positiva que le facilita aprender mejor, con relación al bloqueo mental de quien se encuentra poco motivado o ansioso. (Quintero, 2016). Por ello considera que la educación centrada en la creatividad y en las artes permite a los escolares el desarrollo de su personalidad en forma lúdica y significativa, ya que ellos se constituyen en los protagonistas de su aprendizaje.

Por otra parte, la sustentación pedagógica de esta propuesta parte del interés por reorientar la práctica docente, en el sentido de extenderla a la comunidad permitiendo que el maestro asuma un rol más orientador, permitiéndole la introducción de nuevas formas metodológicas para procesos de educación en el aula, buscando la construcción de la autoafirmación de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, los centros de interés se constituyen en una valiosa herramienta metodológica para los primeros grados de escolaridad, ya que favorecen la espontaneidad y creatividad, posibilitando con ello el desarrollo y la integración de los niños con su medio. Uno de sus principales exponentes es Ovidio Decroly, quien asumió la globalización de la enseñanza como una herramienta que sirve para integrar todo el proceso de aprendizaje, porque los niños no perciben los detalles de lo que se les enseña, sino que lo hacen a través de un análisis posterior, que es consecuencia de su propia curiosidad. (Pareja Fernández De La Reguera, 2001).

Es así como con la construcción de centros de interés se pretende abordar las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales del niño, por lo que la metodología empleada en ellos gira en torno en la preparación hacia la vida social de los niños, exigiendo que ellos conozcan su personalidad y las condiciones de su entorno socio – natural. Es por ello que sus principios parten de ubicar en el centro del proceso educativo al niño, identificación de características y condiciones particulares de los escolares; las propuestas globales de trabajo en torno a ejes temáticos; la actividad lúdica como medio natural de desarrollo del niño.

Estos principios fueron el punto de referencia en el trabajo desarrollado en *L'École de l'Ermitage* (fundada por Decroly), cuyo método se basó en las fases de observación, asociación y expresión, para mejorar el conocimiento de un tema de interés a través del cual los niños observan y conocen su medio, interactuando a la vez con los diferentes agentes.

Con relación a la observación, este método hace énfasis en que debe llevarse a cabo en todos los momentos, porque se constituye en la base de la enseñanza científica, por lo que se deben facilitar múltiples experiencias a los estudiantes para que puedan analizar, producir, coleccionar y usar las herramientas que tengan a su alcance. A su vez, la asociación hace parte de las observaciones indirectas, por lo que no es un requisito el contacto directo con la realidad. Este proceso puede darse desde los aportes de la observación y de las percepciones individuales

vinculadas al razonamiento, el juicio, superando con ello la percepción inicial de los sentidos. Para garantizar esta fase, se debe recurrir a experiencias pasadas, de las imágenes adquiridas a través de la observación de las cosas y de materiales como dibujos, textos, mapas, laminas, diapositivas o películas así como cualquier noción que haya sido transmitida por vía oral. Por último, la expresión se refiere a cualquier manifestación del pensamiento a través de palabras, la escritura convencional, símbolos, signos, el dibujo, la expresión dinámica, manual y musical. (Sánchez,1995).

De acuerdo con los textos consultados, (Martínez Lobatos, Castillo Expósito, & Ceballos C, 2005) por ejemplo, la motivación para el aprendizaje escolar ha sido abordada desde diferentes enfoques: El conductista, que es el relacionado con las teorías extrínsecas, y que están relacionados con la relación estímulo – castigo, en la que se premia, reconoce o exalta a los escolares, según los resultados obtenidos. En segundo lugar, está el humanista, relacionado con lo intrínseco, en la forma de ser de cada escolar, en cómo se puede elevar su autoestima para que pueda mejorar en sus procesos de aprendizaje. Por último, está el enfoque cognoscitivo, que también está vinculado con lo intrínseco, con el papel activo del estudiante en lograr su independencia por medio de metas y logros personales, regulando su comportamiento.

Tal como señala Martínez, Castillo & Ceballos (2005) la motivación extrínseca cautiva a los escolares por los premios en el corto plazo, que no permiten valorar completamente todas las dimensiones del ser que se trabajan en los procesos educativos. En cambio, la motivación dada desde un enfoque intrínseco facilita que los escolares trabajen en las tareas porque disfrutan hacerlo; su participación es la propia recompensa y no depende de estímulos externos.

Ahora bien, para mejorar la motivación de los escolares en el área de Lengua Castellana, es necesario reconocer que una forma de construir la realidad es la narrativa, ya que a través de ella



se e expresa, representa y ordena la experiencia de los seres humanos. En el entorno escolar permite interpretar acontecimientos o situaciones vividas por los niños, permitiendo abordar sus producciones como material de investigación; como forma de pensamiento a través de la cual las personas expresan lo que saben y valoran sus experiencias como un enfoque de investigación en el que se construyen, exploran o analizan las experiencias individuales y colectivas. Es así como la narrativa como relato, es una técnica que permite interpretar creencias, deseos, valores o actitudes que los estudiantes poseen sobre su entorno escolar (Mateos Blanco & Núñez Cubero, 2008).

Teniendo como referencia las consideraciones anteriores y, reconociendo que las lógicas con las que se construyen las relaciones sociales en el mundo actual, implican que las personas estén inmersas en un sistema educativo que les permita desarrollar ciertas aptitudes para desempeñarse en forma satisfactoria en los roles que debe asumir, se necesita la formación de individuos capaces de desenvolverse hábilmente en el mundo, empleando como recursos los nuevos códigos de los lenguajes y de la comunicación.

Por eso es necesario potenciar todas las dimensiones del ser, procurando con ello mejores niveles del desempeño de competencias escolares, asumiendo en este sentido la competencia como “una capacidad para hacer un uso creativo de los conocimientos adquiridos en la escuela y fuera de ella” (Universidad Nacional de Colombia, 1998). Es así como ser competente significa "saber hacer" de acuerdo al contexto socio - cultural al cual se pertenece y se transforma.

Es decir, las competencias son acciones que se expresan en el desempeño de los individuos en su interacción con el contexto socio - cultural, en donde la experiencia juega un papel vital en la medida en que permite que cada persona se relacione y construya su propia realidad de acuerdo con sus intereses, necesidades y capacidades.

De acuerdo con lo anterior, para esta propuesta se ha planteado la necesidad de abordar una serie de competencias que permiten hacer el análisis de los procesos narrativos de los escolares de

cuarto grado del Colegio Tom Adams, sede B, jornada tarde, las cuales hacen parte de lo formulado en el proyecto educativo de este colegio y se resumen a continuación:

- La competencia comunicativa, como posibilidad de establecer en forma clara y coherente la relación con los demás, lo cual se evidencia en la forma como cada escolar utiliza significativamente la expresión oral y escrita con fines lúdicos, estéticos y prácticos; hace conjeturas sencillas, previas a la comprensión de textos y de otras situaciones; presenta y argumenta puntos de vista cuando participa en actos comunicativos; hace uso adecuado de su expresión corporal al dirigirse a un grupo; emplea en diferentes actos de comunicación, formas de organizar ideas tales como: clasificación, agrupación, seriación y comparación, realiza análisis y deducciones a partir de textos y situaciones dadas; elabora relaciones entre elementos similares y contrarios; reconoce compromisos éticos implicados en la comunicación; utiliza el lenguaje para lograr acuerdos en las interacciones con los demás; respeta la palabra y las ideas de los demás; emite juicios críticos ante los mensajes de los medios de comunicación, entre otros..
  
- La competencia lingüística, como la posibilidad de tener un manejo apropiado de las operaciones intelectuales conceptuales, perfeccionando así el uso diferentes símbolos, en los niveles de expresión oral y escucha, expresión escrita y lectura, procesos que evidencia cada estudiante cuando: construye párrafos en forma coherente; elabora oraciones organizadas seleccionando las palabras que dan mayor precisión semántica; elabora textos o narraciones sencillas siguiendo una secuencia lógica; maneja predicados de clases, de relaciones y de acciones; hace un manejo lingüístico y numérico de cuantificadores; elabora conceptos con sus respectivos campos semánticos; vocaliza, pronuncia y entona adecuadamente cuando se expresa en forma oral; aplica correctamente los aspectos ortográficos y de codificación de los

diferentes símbolos estudiados; muestra un orden sintáctico en la manera como organiza las oraciones, párrafos y diferentes tipos de textos; expresa sus ideas con precisión semántica, entre otros.

Ahora bien, desde los planteamientos del campo de pensamiento de comunicación, arte y expresión, propuestos por la Secretaría de Educación de Bogotá (2007), se argumenta la necesidad de vivir experiencias en el cotidiano escolar que permitan participar en prácticas sociales de lectura y escritura desde las diferentes manifestaciones culturales desde el dominio de los lenguajes; formar ciudadanos para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia y ejercer la ciudadanía; acceder a los códigos formales propios del mundo académico; comprender críticamente los lenguajes de los medios de información y comunicación, para poder usarlos con sentido y, desarrollar el sentido estético, la sensibilidad hacia el arte y las formas de expresión.

En este documento también se plantea que para el desarrollo de estas estrategias se debe abordar la construcción de códigos de expresión y comunicación, ya que los niños deben desde el comienzo ser productores de textos, los cuales pueden ser orales o soportados por el dibujo, el gesto, la imagen y la expresión corporal. También se debe recurrir a historias, la recreación de un relato, la explicación de un acontecimiento, así como a la presentación opiniones, entre otros.

Del mismo, en el documento mencionado se afirma que una perspectiva pertinente para lograr las anteriores pretensiones es la de la expresión a través de los lenguajes del arte, como un camino para acceder a la diversidad cultural y simbólica de los pueblos, ya que posibilitan diferentes tipos de aprendizaje, de leer las producciones culturales y formar una apreciación estética; permiten el reconocimiento de las características básicas de los diversos lenguajes del arte, cuya exploración permite la expresión de los sujetos para reflexionar y vivenciar formas de trabajo y de aprendizaje colectivo.

De esta manera, la educación desde el arte debe abordarse desde unas experiencias prácticas y sensoriales, en las que se da una relación afectiva en donde la palabra, el sonido, la imagen, el movimiento, se igualan en importancia. Esto favorece que los escolares reconozcan y vivan la importancia de respetar las diferencias, adaptarse a un grupo, aprender de la experiencia de los otros, transmitir experiencias y valorar el esfuerzo propio y el de los demás. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Esta propuesta de intervención pedagógica está estructurada desde una secuencia didáctica que está fundamentada desde los planteamientos de Vygotsky con relación a la Zona de Desarrollo Próximo. En este sentido, es pertinente aclarar que, para este caso, una secuencia didáctica es asumida como la planeación, ejecución y evaluación de una serie de acciones e interacciones relacionadas entre sí, con una intención clara, organizadas de tal forma que permitan lograr un aprendizaje, intencionales, que se organizan para lograr un aprendizaje, las cuales se enmarcan dentro de un proyecto pedagógico de aula que integra diferentes saberes, con el ánimo de analizar el proceso de composición textual, enseñanza y aprendizaje de procedimientos y contenidos lingüístico – discursivos. (Buitrago Gómez, Torres, & Hernández Velásquez, 2009). En este caso dicho análisis está relacionado con el género narrativo.

La forma como se materializa esta planeación está dada desde un proyecto de aula, centrado en el proceso de desarrollo integral de los escolares, abriendo la posibilidad de cuestionar la realidad cultural, física, social que les rodea; favoreciendo el despertar de la capacidad de asombro, interpretación; examinando y conociendo las relaciones posibles de las diferentes áreas del conocimiento en un tema de interés de acuerdo con Gutiérrez y Zapata (2011), esto implica asumir los cambios de la realidad, problematizándolos para comprender el trasfondo de su complejidad, para lo cual se requiere la interacción con el medio social y cultural para potenciar el desarrollo del

aprendizaje, es decir, desarrollar los planteamientos de Vigotsky con relación a la Zona de Desarrollo Próximo. Estos proyectos se constituyen en una valiosa opción pedagógica, ya que parten de realidades concretas, para recrearlas, problematizarlas, deconstruirlas o transformarlas, a partir de productos significativos, estimulando la autonomía, la creatividad, la responsabilidad de los actores que intervienen.

Es así como el medio socio cultural influye en la forma como los sujetos conciben e interpretan su entorno, por lo que el conocimiento adquiere sentido en los sujetos a través de la experiencia. Es así como la persona más capacitada en alguna labor o con mayores habilidades, debe ayudar al menos capacitado, para llegar a un nivel de desarrollo más elevado. El nivel de desarrollo cognitivo se determina por la capacidad de independencia de las personas para la resolución de problemas, por lo que en el desarrollo humano, la cultura y el contexto social en el que cada individuo desarrolla su vida, son aspectos que van más allá de las condiciones biológicas. Además, el desarrollo psicológico del individuo es el resultado del proceso de apropiación que cada quien hace sobre la cultura heredada de sus anteriores generaciones, por lo que es importante incentivar la construcción del conocimiento mediante operaciones y habilidades cognoscitivas que inducen al niño en la interacción social.

Esos elementos hacen parte del concepto de Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP), que hace parte de la teoría socio cultural o socio histórica planteada por Vygotsky y sus discípulos, concretamente a lo que él denominó la “Ley general de desarrollo cultural”, en la que se indica que cualquier función psicológica superior aparece en la teoría sociocultural, en la que el desarrollo de un niño se da en el plano social y lo psicológico. (Cole, 1984)

Vygotsky, según Lugones, 2001 enriquece el concepto de aprendizaje al establecer nexos diferentes entre el desarrollo cognitivo y el contexto sociocultural, indicando que el aprendizaje es la guía del desarrollo cognitivo, potenciándolo y llevándolo del plano intersicológico a un plano intrasicológico.

Es así como Vygotsky valora la importancia de las potencialidades del ser humano en el proceso enseñanza,- aprendizaje, exigiendo que la persona más capacitada en alguna labor o con mayores habilidades, ayude al menos capacitado, para llegar a un nivel de desarrollo más elevado, que se determina por la capacidad de independencia para la resolución de problemas, el cual es definido como “(...) el proceso en el que el individuo potencializa sus habilidades y conocimientos previos para dar solución a un problema, o en la cual también se pueden fortalecer esas habilidades bajo la guía de un adulto o con la colaboración de otro compañero más capaz. (Durán & Galeano, 2013, pág.160)

A su vez, autores como García y Vivas (2007), recurren a ejemplos para demostrar la importancia de explorar la ZDP, en uno de ellos indica que si de dos niños de idéntico nivel de desarrollo real, uno de ellos es capaz de valerse de la ayuda en un contexto colaborativo y el otro no, se puede afirmar que se trata de dos sujetos cuyos cursos de aprendizaje serán diferentes., por lo que la enseñanza debe situarse en los límites de esa zona determinada, una por encima de lo que un individuo es capaz de hacer solo y la otra por debajo de lo que sería incapaz de hacer, aún si pudiera contar con la ayuda de alguien más experto.

También se debe tener en cuenta la necesidad de considerar en el desarrollo humano factores que antes no eran tenidos en cuenta, como es el caso de la cultura y el contexto social en el que cada individuo desarrolla su vida, (Rodríguez,2013), aspectos que van más allá de las

condiciones biológicas, ya que el desarrollo psicológico del individuo es el resultado del proceso de apropiación cada quien hace sobre la cultura heredada de sus anteriores generaciones.

Esto resulta clave para comprender que es necesario retomar todas las dimensiones del ser humano en el proceso de aprendizaje, articulando así la razón y la afectividad, lo objetivo y lo subjetivo, por lo que la ZDP no puede reducirse al desarrollo de habilidades, pues en el mundo real la interacción con los demás implica manejar una serie de conflictos, de contradicciones, que hacen que siempre se esté aprendiendo, resignificando lo que se sabe e incluso desaprendiendo lo que se tenía previamente aprendido como verdad. (Erausquin, 2010). Por tal motivo, es importante reconocer e incentivar la construcción del conocimiento mediante operaciones y habilidades cognoscitivas que inducen al niño en la interacción social, mas no al rechazo de aversión de las mismas.

Con base en lo anterior, es necesario recordar que el propósito de este artículo es el de plantear una propuesta de centro de interés que desde la interacción lúdica y artística, favorezca la empatía emocional y la vez sirva de pretexto para motivar y mejorar el desempeño en la comprensión y producción de textos del género narrativo, de los escolares del curso Cuarto A del colegio Tom Adams sede B Jornada tarde de la localidad 8 de Kennedy, población conformada por 30 estudiantes, 18 hombres, 12 mujeres en edades que oscilan entre los 9 y 11 años.

Este centro de interés se ha denominado narrativas emocionales, en la fase de **observación** se han considerado actividades como:

- *El remedo de gestos:* Se debe contar con un espacio amplio en el que esté ubicado un espejo grande. Cada estudiante tomará un papel de una bolsa que tendrá el nombre de una emoción como miedo, tristeza, rabia, alegría, tranquilidad, entre otros. Se les indica que deben hacer gestos que representen dicha emoción y que ninguno de sus compañeros debe saber cuál es la emoción que está gesticulando. Primero ensayan de espaldas a sus compañeros. Luego cada uno

comparte su gesto. Posteriormente, pasan de frente al espejo para hacer su propio gesto y remedar el de algún compañero que les haya llamado la atención. Mientras se desarrolla la actividad se hace registro en video y fotografía. Después de la observación se hace una puesta en común en la que se indaga sobre el tipo de emociones que transmitieron los niños con sus gestos; cómo se sintieron mirándose al espejo remedando a los demás, qué importancia tienen para ellos las emociones representadas, entre otras. Concluyendo, se pide a los niños que hagan una descripción de la actividad que acabaron de vivir, la comparten en grupo haciéndose sugerencias y recomendaciones entre sí para mejorar el escrito.

En otra sesión se les muestra el video y fotografías de la actividad y se les pide que contrasten esa información con el contenido de sus descripciones. En puesta en común se comentan aciertos, si hubo o no coincidencias entre lo relatado y lo presentado en las imágenes, en qué no se parecen, procurando explicar las causas de esas situaciones. Quien lidera la actividad toma nota en una bitácora de trabajo.

- *Mis emociones con relación a mis experiencias de vida:* Se conformarán 8 equipos de trabajo. Los grupos se distribuirán alrededor del aula de clase, puede ser en el piso. Cada equipo nombrará a un líder. Se les entregará un pliego de papel y marcadores de diferentes colores. En el centro del papel representarán con un símbolo o una imagen una determinada emoción y a su alrededor dibujarán 4 flechas de diferente color. Frente a cada flecha escribirán las siguientes palabras: causas, efectos, experiencias, enseñanzas. Por cada palabra los niños deben registrar en imágenes o símbolos que den cuenta de sus percepciones en torno a la emoción que les correspondió, indicando qué les causa esa emoción; qué consecuencias (efectos) trae en sus vidas el sentir esa emoción; contar una experiencia con relación a dicha emoción y una enseñanza que les haya dejado dicha experiencia.



Al terminar, el líder del grupo se queda en su espacio. Los demás integrantes irán rotando por cada grupo en el sentido en que giran las manecillas del reloj. Cada líder expone su mapa mental a los demás, quienes harán aportes y complementarán el contenido desde sus experiencias. Cuando los niños lleguen a su espacio inicial, su líder les socializará las sugerencias de los otros grupos. Preparan unas conclusiones y comparten en puesta en común su trabajo. Al finalizar, cada estudiante hace una descripción de lo que más les llamó la atención de cada emoción. Se socializa en puesta en común las descripciones. Quien lidera la actividad hace registro filmico de la actividad, edita en un video de 10 minutos la experiencia. En la siguiente sesión se observa el video, se comentan impresiones. Se analiza el desempeño de los escolares en cada momento, procurando que entre ellos mismos se hagan comentarios, sugerencias, se reconozcan logros, entre otros.

En la fase de **asociación** de este centro de interés, se analizará con los escolares el contenido de la película “Blanca Nieves y los siete enanitos”. Después de observarla, se sugiere entregar a los escolares por grupos, láminas que representen las principales escenas de la historia, garantizando que cada grupo tenga escenas diferentes, para que reconstruyan en forma de secuencia la historia. Luego, los grupos rotarán entre sí, estableciendo aciertos y errores en la labor de cada equipo. Finalmente se comentan los detalles y se valora las actitudes de los escolares durante la actividad.

El siguiente paso consiste dividir nuevamente el curso en grupos, a cada uno entregarle la imagen de uno de los personajes de la historia. Se les pedirá que construyan un mapa mental a través del cual representen las emociones y sentimientos que percibieron en la actuación de ese personaje, determinando causas, consecuencias, conflictos, qué harían ellos en su lugar y los aprendizajes para la vida cotidiana de la participación de dicho personaje en la historia. Se les dará las mismas indicaciones de la actividad relacionada con las emociones y las experiencias

de vida de la fase de observación, en cuanto a la forma como se elabora un mapa mental, el nombrar un líder, en rotar por todos los grupos y socializar las conclusiones. En este caso se hará hincapié en la necesidad de ponerse en el lugar del otro, en la importancia de comprender las razones por las cuales las personas actúan de determinada forma, de acuerdo con sus necesidades, expectativas, conflictos, entre otros.

La producción textual que se sugiere plantear en esta actividad consiste en indicarles a los escolares, que por grupos describan qué cambios sugieren a la historia con relación a la actuación y manejo de las emociones por parte del personaje que trabajaron en su mapa mental. Se comparten los escritos, procurando analizar la esencia de su contenido y a la vez su coherencia, si siguen un hilo conductor, los errores de ortografía, las redundancias, entre otros.

Finalmente, en la fase de **expresión**, se indicará a los escolares, nuevamente en equipos de trabajo, que elijan una de las emociones o actitudes de los personajes de la historia, para que desde esa emoción se inventen una nueva historia. Para ello se debe orientarlos con relación a la forma como pueden personificar dicha emoción, indagando sobre cómo se imaginan al personaje que representará dicha emoción, que describan cómo sería físicamente, dónde vivirá, con quién compartiría, su edad, en que época viviría, que actividades cotidianas realizaría, cómo es el ambiente que lo rodea, cómo ha sido su relación con la familia, con los amigos, entre otros. Cuando ya se tenga esa caracterización, se pide que construyan una historia en forma de anécdota en la que se presente un conflicto por el manejo de la emoción que caracteriza al personaje y den a conocer cómo se llega a una solución de dicho conflicto. La historia debe ser primero representada en un esquema, a manera de línea del tiempo, luego relatada en forma escrita, representada en forma de historieta y finalmente presentada a sus compañeros en forma de una coreografía.

Para la preparación de la coreografía se debe indicar a los menores que deben elegir música que se relacione con la emoción que van a caracterizar. Que hagan una planeación de lo que van a hacer y de la utilería que requieren emplear. Deben presentar un plan de trabajo, en la que se indique las responsabilidades y papel que cumplirá cada integrante. También que presenten en forma de esquema cómo se llevará a cabo la coreografía, el cual será descrito en un texto sencillo. De ser posible, se sugiere contar con el apoyo de docentes de áreas como educación física o danzas, para que orienten las acciones de los grupos. De no poderse contar con apoyo de otros docentes, se puede recurrir a la observación de videos que sirvan de referencia.

Se socializa en el curso el resultado del trabajo, el cual será filmado por la docente que dirige la actividad. Se comentan impresiones, sugerencias, reconocimientos por los logros obtenidos, dificultades, forma como solucionaron problemas, entre otros.

Luego, se organiza un evento para socializar con escolares de otros cursos, docentes, y padres de familia, el fruto de toda la experiencia, presentando en forma de galería los esquemas, y escritos. También se comparten las coreografías y se da a conocer el proceso vivido a través de un video editado por quien ha acompañado el proceso. Se diseña previamente un formato de evaluación de la actividad, indicando que valoren en escala de 1 a 5, la pertinencia, creatividad, nivel de coherencia de las historias, participación de los escolares, entre otros.

Se sistematiza la evaluación que hicieron los agentes externos, se comparte con los escolares y sus familias las percepciones de los demás y las experiencias concretas de quienes fueron protagonistas en el desarrollo de este centro de interés. Finalmente, la docente a cargo hace un informe, relato o reflexión pedagógica de su propia experiencia, de las fortalezas, debilidades, aspectos por mejorar, logros, nuevos retos, entre otros, el cual podrá ser socializado

dentro de la institución o ante entidades o eventos convocados para compartir diferentes saberes y propuestas de innovación.

## **Conclusiones**

A partir del trabajo realizado, y cumplidas las etapas que la propuesta exige desde el planteamiento del problema, el abordaje de los elementos conceptuales con que se contó, los conocimientos adquiridos durante la especialización del Arte en los Procesos de Aprendizaje, se puede concluir, que la estrategia metodológica ofertada bien puede cumplir con los objetivos que como docentes nos proponemos y guían a diario; los de hacer de nuestra tarea una experiencia cada vez mejor, grata y pertinente que responda de verdad a las necesidades de nuestros estudiantes, contando desde y con sus infinitas potencialidades para aprender, compartir y desarrollar.

Aspecto igual de valioso con que se concluye el ejercicio realizado, es el referente los aportes del Arte y la Lúdica en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje no sólo vistos como mediadores sino a partir de las múltiples posibilidades que brindan asumiéndolos desde un enfoque cognitivo, social, cultural, creadores, facilitadores de cambio y desarrollo individual y colectivo.

Por último, no es sólo la fe sino también la certeza de que todo cuanto propongamos y desarrollemos lo hacemos con el sincero propósito de mejorar todo lo que nos es posible la tarea encomendada para y por la razón primera y última que nos inspira: nuestros estudiantes.

## Lista de referencias

ADAMS, I. E. (2015). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.

BUITRAGO GOMEZ, L. S., TORRES, L. V., & HERNÁNDEZ VELÁSQUEZ, R. M. (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelaciones entre docente y contenido de enseñanza*. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana, Facultad de Educación.

BURBANO, P., & PAZ, F. (2016). *La lúdica como estrategia pedagógica para mejorar la motivación escolar en los estudiantes del grado sexto, de la institución educativa Jorge Eliecer Gaitán, Guachené Cauca*. Obtenido de Fundación Universitaria Los Libertadores: <http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/11371/992/1/BurbanoGaviriaPaolaAndrea.pdf>

COLE, M. (1984). Zona de desarrollo próximo: Donde la cultura y conocimiento se generan mutuamente. *Revista trimestral de estudios e investigación*, 3-17. Obtenido de <http://lhc.ucsd.edu/People/MCole/s-InfanciaAprendizaje.pdf>

CORRALES ROMERO, C., & MORENO PARDO, A. e. (2005). *Los centros de interés libres y creativos. Propuesta para una educación con sentido*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

DURAN, S., & GALEANO, M. (2013). El juego didactizado como mediador de desarrollo de las dimensiones del ser. *Revista Corporeizando*, 1(11), 160-177. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/corporeizando/article/view/2013>

ERAUSQUIN, C. (2010). Adolescencia y escuelas: Interpelando a Vigotsky en el siglo XXI: Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentro.

*Memoria Académica*, 59-81. Obtenido de  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4839/pr.4839.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4839/pr.4839.pdf)

GARCÍA, A., & VIVAS, J. (2007). Exploración de la zona de desarrollo próximo: comparación entre dos. *Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 8(2), 151-158. Obtenido de  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v8n2/v8n2a05.pdf>

GIL LLARIO, M. D., & VICENT CATALÁ, C. (2009). *Psicothema*. Recuperado el 03 de 03 de 2017, de Análisis comparativo de la eficacia de un programa lúdico-narrativo para la enseñanza de la matemática en educación infantil: [www.psicthema.com](http://www.psicthema.com)

GRUPO PEDAGOGICO IPARM. (2001). *Los centros de interés en la pedagogía por proyectos*. Bogotá: Universidad Nacional.

GUTIERREZ, M., & ZAPATA, M. T. (2011). *Los proyectos de aula. Una estrategia pedagógica para la educación*. . Bogotá: Red Alma Máter.

LUGONES, L. (Enero de 2010). *EDUMECENTRO*. Recuperado el Octubre de 2014, de  
[http://www.edumecentro.sld.cu/pag/Vol3\(1\)/comunleticia.html](http://www.edumecentro.sld.cu/pag/Vol3(1)/comunleticia.html)

MARTINEZ LOBATOS, L., CASTILLO EXPOSITO, E., & CEBALLOS C, A. E. (2005). *La motivación como estrategia didáctica para el aprendizaje. Un estudio de caso en profesores de educación preescolar*. Tijuana: Universidad Autónoma de Baja California.

MATEOS BLANCO, T., & NÚÑEZ CUBERO, L. (2008). Narrativa y educación: Indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría Educativa Universidad de Salamanca*, 111-128.

MONCADA, J. A., & ROMERO, N. (2008). Los centros de interés en la enseñanza de la educación ambiental a nivel superior. Caso: Instituto pedagógico de Caracas e Instituto pedagógico de Maracay. *Educación Arbitrada*, 289-298.

PAREJA FERNANDEZ DE LA REGUERA, J. (2001). *Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinarias*. Granada, España: Universidad de Granada.

QUINTERO, A. M. (2016). *La Lúdica como medio para motivar el aprendizaje a través del Arte en las niñas del grado segundo de la Institución Educativa Cristo Rey de Dosquebradas*.

Obtenido de Funcación Universitaria Los Libertadores:  
<http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/11371/831/1/QuinteroOspina%20C3%81ngel%20aMar%20C3%ADa.pdf>

RODRÍGUEZ, D. (Diciembre de 2013). El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana. *Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*.

Obtenido de [revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/download/218/386](http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/download/218/386)

SALAZAR, A., & María, C. A. (2015). *La lúdica en la motivación de estudiantes de grado quinto de la institución educativa Enrique Olaya Herrera*. Obtenido de Fundación Universitaria

Los Libertadores:  
<http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/11371/438/1/SalazarV%20C3%A1squezAna%20Cecilia.pdf>

SÁNCHEZ, T. (1995). *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador en la enseñanza*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Secretaría de Educación de Bogotá. . (2007). *Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento comunicación, arte y expresión*. Bogotá: SED.

SIGMUND, F. (1900). [www.infotematica.com.ar](http://www.infotematica.com.ar). Recuperado el 11 de Octubre de 2014, de <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/La-interpretacion-de-los-suenos/pdf/view>

UnIversidad Nacional de Colombia. (1998). *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Evaluación de competencias básicas*. Bogotá: U.N.



VÁZQUEZ, I. (s.f.). *Aportaciones del « constructivismo » de Vigotsky a la enseñanza de español como lengua extranjera*. Recuperado el 04 de 10 de 2014, de Faculté des Sciences et Technologies:

Aportaciones+del+constructivismo+de+Vygotsky+a+la+enseñanza+de+español+como+l  
engua+extranjera%20(2).pdf