

Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de E.S.O.,

Bachillerato, F.P. y Enseñanza de Idiomas

Trabajo de Fin de Máster

La escritura como técnica de gestión emocional

Nicole González Falciano

Tutora: Celia Morales Rando

2019-2020

*Solo escribo
porque hay una voz
dentro de mí
que no se callará.*

Sylvia Plath

RESUMEN

La expresión escrita forma parte principal del currículo oficial de Lengua Castellana y Literatura, pero es una realidad que destaca la falta de importancia que se le da a este ámbito por parte del alumnado en los centros de Secundaria y Bachillerato. El presente Trabajo de Fin de Máster pretende analizar y mostrar las posibilidades didácticas que ofrece el progreso de esta destreza lingüística desde un enfoque pedagógico diferente, con el objetivo principal de integrar aquellas competencias socioemocionales y comunicativas que establecen un papel fundamental en la mejora de la enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo personal del alumnado. Por ello, este estudio está estructurado principalmente desde tres vertientes que se interrelacionan. Por un lado, ofrecemos un contexto basado en la metodología que múltiples especialistas e investigadores de la salud han llevado a cabo en algunos estudios, mediante los que se descubre que la escritura expresiva ofrece grandes beneficios para la salud mental y física. Por otro lado, se ofrece también una visión de cómo estos efectos de la escritura se han podido ver reflejados en la literatura de escritores y escritoras universales, concretamente en la obra de poetisas suicidas como Sylvia Plath. Y por último, dada la orientación didáctica de este proyecto, se ofrece una situación de aprendizaje, la cual se centra en el uso del blog digital como propuesta para la mejora de la expresión comunicativa y del desarrollo de competencias emocionales que le permitan al alumnado un aumento de su bienestar personal tanto en ámbitos académicos, como para su vida social y personal.

PALABRAS CLAVE: expresión escrita, desarrollo personal, escritura, emociones, blog.

ABSTRACT: The written expression is a main part of the curriculum of the official Spanish Language and Literature, but it is a reality that there is a lack of importance given to this area by students in Secondary and High Schools. This Master's Thesis aims to analyze and show the didactic possibilities offered by the progress of linguistic skills from a different pedagogical approach, with the main objective of integrating those socio-emotional and communicative competences that establish a fundamental role in the improvement of teaching-learning and personal development of students. Therefore, this master's thesis is structured mainly from three aspects that are interrelated. On one hand, we offer a context based on the methodology that multiple specialists and health researchers have carried out in some studies, by which it is discovered that expressive writing offers great benefits for mental and physical health. On the other hand, it offers a vision of how the effects of writing have been reflected in the literature of universal writers, specifically in the work of suicide poets like Sylvia Plath. And finally, due to the didactic orientation of this project, a learning situation is offered, which is focus on the use of a digital blog as a proposal for the improvement of a communicative expression and the development of emotional competences that allow students to increase in their personal well-being and in academic areas, as well for their social and personal life.

KEYWORDS: Written expression, personal development, writing, emotions, blog.

ÍNDICE

1. Introducción.....	- 5 -
2. Planteamiento del problema de innovación.....	- 33 -
3. Objetivos.....	- 39 -
3.1 Objetivos generales	- 39 -
3.2 Objetivos del proyecto	- 40 -
3.3 Desarrollo de competencias	- 42 -
3.4 Contenidos generales.....	- 43 -
4. Plan de intervención	- 44 -
4.1 Situación de aprendizaje.....	- 45 -
5. Plan de seguimiento.....	- 56 -
5.1 Evaluación.....	- 56 -
6. Resultados y propuestas de mejora.....	- 59 -
7. Conclusiones.....	- 61 -
8. Bibliografía.....	- 64 -

1. INTRODUCCIÓN

Uno de los aspectos más importantes del aprendizaje durante el proceso de la enseñanza obligatoria y el Bachillerato es el de desarrollar la capacidad de comunicarse y expresarse, tanto de forma oral como escrita. Este le concierne a todas las materias que componen el currículo, pero tiene especial significación en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, puesto que esta fomenta el aprendizaje lingüístico, literario y comunicativo a través de un carácter social, cultural, emocional y cognitivo, que permite al alumnado adquirir valores y estrategias que puedan trasladar al ámbito social y laboral.

Como ya sabemos, a lo largo del aprendizaje del alumnado, este se va encontrando en diversas situaciones que le impulsan a ir adquiriendo las principales destrezas comunicativas, es decir, hablar, escuchar, escribir, leer y conversar; y corresponde con parte de la labor del profesorado, limarlas y trabajarlas a través de métodos y estrategias innovadoras, que permitan que el uso de estas vaya evolucionando para alcanzar una comunicación efectiva.

Sin embargo, la educación es una institución que debe estar en constante evolución, pues esta va ligada a la sociedad y, por tanto, deben ir avanzando al mismo ritmo. Durante mucho tiempo, la docencia ha sufrido algunas limitaciones por parte del sistema educativo, y es por ello, que esta necesita apostar por un sistema innovador y actual que se adapte a los cambios y que sea capaz de promover la novedad.

La innovación por parte del docente posee una gran importancia, no solo en cuanto a los contenidos académicos del currículo, sino especialmente en la capacidad metodológica, ya que a través de ello es como podemos conseguir activar en el alumnado la motivación y una actitud positiva en cuanto al aprendizaje. En ocasiones, los alumnos y alumnas no consiguen visualizar la utilidad de ese proceso de aprendizaje o de la adquisición de los conocimientos, y normalmente suele darse por la misma razón, la falta de motivación y de atracción hacia los conocimientos que queremos transmitir. El rol del docente debe estar centrado en favorecer distintas capacidades en el alumnado mediante técnicas que giren en torno al enriquecimiento personal de estos, es decir, que fomenten el desarrollo personal de cada alumno y alumna. Algunas de las propuestas para poder alcanzar este objetivo están centradas en trabajar habilidades, como las que promueven el sentido de la iniciativa, o sea, las que dan lugar a la capacidad de planificación, organización, toma de decisiones o de resolución de problemas, no solo de forma individual sino especialmente mediante el trabajo cooperativo, dado que este es una forma de establecer la adaptación social y los procesos que esta conlleva. A lo largo de los años hemos podido observar cómo el modelo convencional no ha producido grandes éxitos en

cuanto al aumento del interés del alumnado. Estos necesitan de estímulos que les produzcan curiosidad y que consigan resultados con un aprendizaje más productivo y positivo, por tanto, es necesario que sea el docente quien les transmita confianza y les ofrezca esas nuevas visiones del aprendizaje.

Para que los alumnos y alumnas quieran más de nosotros y capturemos su atención, necesitan sentir que ellos mismos son los protagonistas del proceso de la enseñanza, y para ello, es necesario que partamos de sus propios gustos y que sientan que realmente nos importan sus preocupaciones y curiosidades. Por lo que se ha deducido que la solución a estos tipos de problemas estaría en una combinación de las nuevas técnicas de enseñanza y de la aportación personal del alumnado a los contenidos y actividades establecidas. Además, el fomento del uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) es un elemento favorable en cuanto a la proximidad a la realidad del alumnado, ya que estas están muy presentes en el día a día de estos, y es un recurso que nos ayudará a producir un cambio progresivo adaptado a cada una de las necesidades del alumnado.

Los distintos contenidos y criterios del currículo de Lengua Castellana y Literatura están repartidos en cuatro bloques de aprendizaje, los cuales están dedicados a *la Comunicación oral: escuchar y hablar*, *la Comunicación escrita: leer y escribir*, *el Conocimiento de la Lengua* y, por último, *la Educación literaria*. Para conseguir el desarrollo pleno de los contenidos establecidos para cada bloque en todos los niveles de ambas etapas educativas (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato), se establece lo siguiente:

Adaptándose a las características del contexto y del alumnado, se combinarán en la implementación y evaluación de situaciones de aprendizaje que, centradas en un proceso de un interacción comunicativa y social constante, precisarán del desarrollo simultáneo de destrezas comunicativas, conocimientos implícitos y explícitos en torno al funcionamiento de la lengua, y prácticas sociales de lectura y escritura (Ley Orgánica, 315/2015, pág. 7).

Esta asignatura contribuye al progreso de la mayoría de las competencias clave, pero en especial, la competencia en *Comunicación Lingüística* (CL), la cual realiza la conexión con el resto y centra las finalidades de los aprendizajes de la materia (Ley Orgánica, 315/2015, pág. 1-2). Por otro lado, también destaca especialmente la importancia de la competencia *Aprender a Aprender* (AA), puesto que:

Contribuye de manera notable al progresivo desarrollo de la asignatura, no solo porque su principal objeto de estudio y aprendizaje, la comunicación, es además vehículo de adquisición y exposición 2 de aprendizajes formales, no formales e informales, sino porque este currículo

apuesta decididamente, como se ha venido señalando, por un enfoque inductivo, reflexivo y metacognitivo en el proceso de aprendizaje en torno a la comunicación en lengua materna y a su literatura. Podrá observarse a lo largo del currículo que, con frecuencia, la finalidad explícita de los aprendizajes pone su mirada en el aprendizaje autónomo y para toda la vida. Se persigue lograr en el alumnado una conciencia lingüística por medio de la cual puedan hacer aflorar en el discurso de aula, eminentemente grupal y colaborativo, sus intuiciones sobre la organización y el funcionamiento del sistema lingüístico, sobre sus propias necesidades de aprendizaje y sobre la forma de satisfacerlas. También se promueve la adquisición de una conciencia comunicativa e informacional que acostumbre al aprendiente a planificar y a evaluar la comunicación, propia o ajena, oral o escrita, comparando, contrastando y eligiendo los mensajes según sus finalidades, contextos y soportes de comunicación, y utilizando estrategias de selección, resumen y esquematización, así como borradores y mapas de pensamiento y escritura, en torno a la información recibida o comunicada, en pro de su propio aprendizaje social o académico (Ley Orgánica, 315/2015, pág. 3).

Se puede apreciar la destacada relación que mantienen estas competencias con todos los bloques de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura, pero debido a la línea que sigue este trabajo, es importante acentuar la conexión con la parte II dedicada a la *comunicación escrita: leer y escribir*.

Durante las distintas etapas por las que pasa el alumnado es realmente necesario hacerles consciente de que la escritura mantiene una relación directa con la comunicación oral. Esto es porque a través de la escritura conseguimos plasmar con una mejor precisión y estructura el lenguaje hablado. Por lo que se convierte en un modo de transmisión del pensamiento y, además, en una herramienta básica de comunicación necesaria para alcanzar el desarrollo de diferentes habilidades que influyen en los ámbitos sociales y personales de la persona. La comunicación oral suele estar sujeta a ciertas carencias en cuanto a la estructuración gramatical. Se debe a que esta cambia según algunos factores, entre los que destacan las variaciones de tipo diastráticas y diafásicas, a través de las cuales podemos apreciar rasgos que nos ayudan a identificar elementos como la improvisación, el nivel de confianza entre los interlocutores, el manejo del vocabulario, etc. Por otro lado, en cuanto a la expresión escrita, esta posee características diferentes y también se caracteriza por la falta de elementos propios de la comunicación oral, como el lenguaje corporal que nos acompaña en la interacción y que refleja parte de nuestro mensaje. Es por ello que para alcanzar una expresión escrita adecuada es necesario llevar a cabo un constante estudio de estrategias y técnicas que ayuden al desarrollo

de la comprensión y la expresión de textos escritos, con el objetivo de transferirlo a situaciones en las que el alumnado, de forma autónoma, tenga que planificar y producir sus ideas en palabras y textos propios.

La importancia de poner en práctica dichas estrategias didácticas están basadas en facilitar la implicación del alumnado en cuanto a la comunicación social, lo que conlleva la combinación de destrezas que resulten útiles para los enfoques sociales, emocionales, cognitivos y culturales a los que se enfrentará el alumno o alumna en situaciones reales dentro de su vida personal, académica y laboral.

Por consiguiente, el propósito de este Trabajo de Fin de Máster considera principalmente dos cuestiones. Por un lado, realizaremos un recorrido de cómo se ha utilizado la escritura como terapia para la gestión de las emociones y de algunos traumas individuales, trasladando esta técnica a la experiencia personal de algunos escritores y escritoras, y en especial, a la función pedagógica que esta ha tenido en sus obras. Y, por otro lado, una propuesta didáctica sobre cómo podemos llevar a las aulas el uso de la comunicación escrita como una técnica de gestión emocional personal.

Pasamos mucho tiempo de nuestra vida preocupándonos por distintos hábitos y conductas que tomamos y que pueden perjudicar nuestra salud, pero no nos percatamos de que el estado de nuestras emociones y sentimientos también influyen notablemente en esta. Por lo que es importante que estudiemos las distintas atenciones que nuestro cuerpo necesita cuando pasamos por una época de bastante carga emocional. No es necesario pasar por una situación traumática para experimentar síntomas ocasionales como la ansiedad o la depresión, puesto que en ocasiones nos exponemos a mucho estrés que se nos acumula en el interior y nos comienza a afectar prácticamente sin darnos cuenta. Normalmente, estos se mezclan con nuestras actividades del día a día y, por ello, suelen ser más difíciles de identificar. Los síntomas pueden aparecer en distintas etapas de nuestra vida y es por ello que el ser humano necesita escuchar lo que le pide su mente y su cuerpo para conseguir extraer de alguna forma el problema y concienciarnos en qué nos está afectando.

Múltiples especialistas e investigadores de la salud han llevado a cabo diversos estudios que les han permitido experimentar qué métodos favorecen la liberación de los problemas internos del ser humano.¹ El objetivo principal de estas investigaciones es la búsqueda de soluciones para ayudarles a reducir el estrés y la ansiedad, enfermedades que derivan de los

¹ Datos que se pueden recoger en diversos artículos web, como por ejemplo, el siguiente: Agudo, A. (2013). Lápiz y papel, mercromina para las heridas. *Ediciones el País*. Recuperado de: https://elpais.com/sociedad/2013/07/31/actualidad/1375306460_460795.html

miedos y de los traumas emocionales que puede causar una situación específica de preocupación. Los síntomas pueden aparecer en cualquier etapa de la vida, tanto desde la infancia, como desde la adolescencia o ya en la edad adulta.

Dado que la línea principal de este trabajo gira en torno a esta etapa exploratoria, debemos remarcar que la adolescencia requiere mucha atención y los expertos inciden en la importancia que tiene mantener una dedicación constante a este grupo. Esto se debe a que los adultos tendemos a encasillar a todos los adolescentes bajo el mismo comportamiento, debido a que al tener una edad complicada y pasar por un periodo en el que se someten a múltiples cambios físicos y psicológicos, no tenemos en cuenta que los comportamientos extraños pueden ser causa de un problema grave que están sufriendo y caemos en el error de normalizarlos. La presión social siempre ha sido uno de los focos principales que causan este tipo de trastornos entre los adolescentes, pero además, en pleno siglo XXI, debemos sumarle el peso que añade la tecnología en cuanto al acceso a Internet y la importancia que mantienen las redes sociales entre estos. Por tanto, la adolescencia es un proceso de transición evolutiva que necesita mucha observación externa, puesto que genera diversos momentos de importantes cambios intra e interpersonales y que, además, requiere la adopción de nuevos roles y de responder a nuevas exigencias.

James W. Pennebaker, nacido en 1950, es un psicólogo y docente estadounidense que ha dedicado su carrera a múltiples investigaciones relacionadas con la lingüística, la psicología clínica y cognitiva, la comunicación y la medicina. Los temas a los que ha dedicado su vida están relacionados con la expresividad escrita y los beneficios que esta aporta a la salud. Es por ello, que su principal línea de investigación se ha centrado en demostrar que las personas que han experimentado acontecimientos traumáticos sufren efectos perjudiciales para su salud mental y física, principalmente si a posteriori no expresan las impresiones negativas que les ha originado. El psicólogo ha explorado durante décadas este proceso de superación a través de la práctica de la escritura expresiva:

Esta describe un tipo de narración sobre acontecimientos y sentimientos derivados de situaciones traumáticas, estresantes o emocionales. El paradigma de investigación centrado en la escritura expresiva ha evidenciado los efectos beneficiosos que la recuperación y reexperimentación emocional (RE) de traumas vividos produce sobre la salud física y el ajuste psicológico (Baikie, Geerlings, y Wilhelm, 2012).

A partir del año 1983, es cuando Pennebaker da paso al nuevo paradigma de investigación², el cual demuestra los progresos y beneficios en el estado físico y psicológico de aquellas personas que llevan a cabo esta prueba, y además inspira a muchos investigadores para seguir indagando en este análisis y ampliar el marco de estudio para obtener mejores resultados. Este ha ayudado también al desarrollo de múltiples creaciones literarias basadas en fines terapéuticos, lo que ha dado lugar a que diversos escritores y escritoras se animaran a plasmar por escrito sus experiencias y peripecias personales y emocionales, para así conseguir extraer el dolor interior de alguna forma y compartirlo con aquellos que puedan sentirse identificados. Entre algunos de ellos podemos destacar a la escritora francesa Annie Ernaux (1940), la cual mantiene en sus obras una línea muy autobiográfica, en donde plasma temas tan personales como el embarazo y el estado de negación por el que pasa; a la escritora estadounidense Vivian Gornick (1935), quien hace referencia a distintos momentos de su pasado que le han marcado y le han llevado a una profunda reflexión; o por otro lado, a la poeta convertida en icono universal, Sylvia Plath (1932), la cual se refugiaba en sus escritos para poder soportar todos sus tormentos.

Dada la importancia que ha tenido la escritura para autoras como ellas, queremos indagar con más profundidad en la vida de algunas, en concreto la de Sylvia Plath, y en cómo se puede ver reflejado en sus escritos y poemas que las letras se convirtieron en el motivo que la sustentaban, e incluso, que alargaron su vida.

Volviendo al método que se lleva a cabo a través de la expresión del tipo de experiencias nombradas anteriormente, estos reciben distintas denominaciones como las siguientes: **autoevaluación emocional, apertura emocional, revelación experimental o reexperimentación emocional**. Los resultados han demostrado su utilidad en diversos y variados indicadores de salud, como por ejemplo, mejoras en la salud y el funcionamiento físico, buenos progresos en el proceso de enfermar y en la función inmune, además de la disminución significativa en síntomas psicológicos (Peñate W., Del Pino-Sedeño, Bethencourt J.M, 2010, pág. 434).

Entre los distintos individuos expuestos al denominado *Paradigma Pennebaker*³ destacan las diferencias entre los patrones de estos. Por un lado, ha realizado estudios a algunos colectivos, como es el caso de los supervivientes del suceso trágico del 11-S, dado el carácter grave de las secuelas físicas y psicológicas que han originado enfermedades crónicas y

² Estudio sin precedentes.

³ También denominado *Paradigma de escritura estándar* en el campo de la investigación experimental, el cual ha sido uno de los más utilizados para llevar a cabo la investigación relacionada con la técnica de la escritura.

trastornos mentales, debido al silencio que han mantenido dichas personas tras una vivencia tan dolorosa. Por otro lado, se vale de su cargo como profesor para experimentar la técnica con sus estudiantes universitarios y así, observar los resultados desde una perspectiva de más temprana edad. Pero además, el profesor no solo ha trabajado desde experiencias ajenas, sino que ha utilizado la suya propia para perfeccionar el método y buscar mejoras para sus pacientes.

4

A pesar de que hoy en día se trata de una técnica que puede parecer relativamente sencilla y a la que todo el mundo puede tener fácil acceso, poco a poco se fue convirtiendo en una herramienta terapéutica esencial para la lucha de dichas situaciones, y la cual ha estado sometida a múltiples observaciones durante años para continuar con el desarrollo de su tratamiento y resultados.

A partir de la década de los 80, Pennebaker puso en marcha el inicio de distintos procedimientos e investigaciones, partiendo de la base de la reexperimentación emocional. Dicha técnica experimental consistía en pedirle a un grupo de participantes que dedicaran entre 15 y 30 minutos a la escritura sobre una temática en concreto durante cuatro días. Esta se basaba en recordar algún trauma que hayan sufrido a lo largo de su vida o sobre algún momento específico que les haya marcado.

El objetivo fijado por el profesor para el primer día era el de plasmar los pensamientos y sentimientos más íntimos de tal forma que permitieran al participante observar desde el exterior de qué forma estaban influyendo en su vida. Así pues, la fase inicial constaba de tres partes principales que consistían en la reconstrucción del acontecimiento, el sentimiento o sensación que este les causó en el momento que ocurrió y cómo les hacía sentir en ese mismo instante. Una vez expuesto el acontecimiento, se les remarcaba a los participantes la importancia de vincularlo con el resto de aspectos de su vida para visualizar cómo les ha influido en la forma en que piensan, sienten y se relacionan con el resto. Dichos aspectos se basan en la infancia y en las relaciones con los familiares, amigos, pareja, trabajo, sueños, valores y con la vida social en general, pero sobre todo, en la perspectiva de uno mismo en cuanto a quién eras antes de la experiencia traumática y en quién te conviertes después. En los dos días posteriores se mantenían las mismas instrucciones, pero aumentando el nivel de profundización en los pensamientos internos, en las diferentes perspectivas e intentando identificar qué tipo de consecuencias personales les ha producido los efectos del trauma.

⁴ Esta información se puede ver expuesta en distintos artículos de periódicos. Entre ellos podemos destacar entradas como la de Raquel Quelart (citada en el apartado de referencias bibliográficas) publicado en la sección de cultura del periódico *La Vanguardia*: “Escribe dejándote ir, no importa si cometes faltas...”.

Finalmente, como cierre de las sesiones, se les solicitaba a las personas que reflexionaran sobre las conclusiones a las que habían podido llegar y si sentían que habían alcanzado algún tipo de aprendizaje tras dicha actividad.

Una de las instrucciones más destacadas para el grupo experimental era la de que se dejaran llevar sin parar de escribir y sin tener en cuenta las faltas de ortografía, puesto que como afirma Mireia Cabrero en algunos artículos (2018), «cuando estamos en un proceso de concentración la escritura nos permite ser detallistas, específicos y tomar un orden que nos ayuda a tomar conciencia de los procesos emocionales de alta intensidad.

Por otro lado, Pennebaker le solicitaba a un segundo grupo de participantes, el cual denominaba *grupo control*, que escribieran durante el mismo tiempo sobre temas superficiales que no tuvieran importancia, para posteriormente hacer una comparativa de ambos grupos y de qué tipo de beneficios podían encontrar.

A través de los resultados obtenidos tras la realización de estos ejercicios, se concluye que los participantes que escribieron sobre traumas específicos mostraron mejoras tanto en la salud física como en la psicológica, puesto que posteriormente habían realizado menos visitas al médico que el grupo control. Además, se descubre que a través del uso de la escritura expresiva se producen mejoras de la función inmunológica. Esto viene dado porque existe una clara relación entre la actividad del sistema inmune y cómo este puede estar afectado por factores psicosociales. «Existen algunas características comportamentales en cada individuo que pueden llegar a reforzar o deprimir la respuesta inmune, y además, que muestran cómo pueden convertirse en potentes moduladores del efecto del estrés y la preocupación que este llega a causar sobre el sistema inmune» (Humberto M. Trujillo, E. Oviedo-Joekes y C. Vargas, 2001, pág. 12-13).

La preocupación es una actividad cognitiva en la cual los problemas potenciales se anticipan y enumeran en un intento de controlar el futuro. Este intento sería un medio de mitigar el impacto emocional de los eventos negativos, pero al contrario de ello, muchas veces puede significar un incremento en los niveles de ansiedad más que una reducción. Segerstrom, Solomon, Kemeny y Fahey (1998) investigaron la relación entre la preocupación y la función inmune en 47 empleados de un centro médico de veteranos, severamente dañado, después de que ocurriera un terremoto.

Los análisis diagnósticos mostraron que los sujetos altamente preocupados tenían un menor número de células NK⁵ que los sujetos con baja preocupación y que los sujetos controles, no encontrándose diferencias entre estos dos últimos grupos. Los autores concluyen que tanto el terremoto como sus consecuencias implican un desafío para la homeostasis y que personas propensas a preocuparse pueden ser menos capaces de afrontar estos desafíos (Humberto M. Trujillo, E. Oviedo-Joekes y C. Vargas, 200, pág. 32).

A través de distintos trabajos en los que se han investigado los tratamientos y las relaciones del sistema inmune con enfermedades específicas como el estrés, la depresión o el desarrollo del cáncer, se han llevado a cabo algunas técnicas de tipo cognitivo-conductual que han dado lugar a respuestas positivas del sistema inmune. Entre estas podemos destacar el afrontamiento de la persona afectada desde una nueva perspectiva, el cual dé lugar al desarrollo de distintas estrategias que faciliten la extracción del dolor.

El afrontamiento es definido por Lazarus y Folkman en algunos artículos de 1984 como «los esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas, y que son evaluadas objetiva o subjetivamente como desbordantes para los recursos de la persona». Así, si las personas afrontan efectivamente los problemas que se le presentan deberían ser capaces de reducir las consecuencias dañinas del estrés o la depresión (McCrae, 1984, pág. 33).

A partir de los resultados que se muestran tras los más de 400 estudios de escritura expresiva se ha llegado a la conclusión del por qué escribir sobre experiencias emocionales tiene influencia en el funcionamiento interno y externo de la persona, y estos se pueden ver reflejados mediante otro de los ejemplos de dichos estudios, realizado por Cooper y Faragher en 1993 a un grupo de mujeres que esperaban la realización de una mamografía.

Los resultados mostraron que las mujeres que experimentaron un elevado estrés vital, utilizando como estrategia principal de afrontamiento la negación, tenían mayor posibilidad de ser diagnosticadas con cáncer de mama. Pérdidas importantes, percibidas como de gran impacto, como enfermedad o muerte de un ser querido y la negación de la existencia de tal situación se asociaron en este estudio con un incremento en la incidencia de cáncer. Respuestas de afrontamiento asociadas a estos casos son la aceptación de lo que puede suceder y de que el problema existe y no debe ser eludido (2001, pág.33).

⁵ La célula NK (del inglés Natural Killer), asesina natural o célula asesina es un linfocito, y un componente importante del sistema inmunitario innato para la defensa del organismo. Su función es la destrucción de las células infectadas y de las células cancerosas, además de regular las respuestas inmunitarias.

La importancia del cambio de perspectiva ha sido muy señalizada por el Doctor Pennebaker. Es decir, se intenta recalcar que es necesario encontrar la forma exacta para que las personas compartan sus secretos, dada la gravedad que tiene el hecho de reservarlos para sí mismos. En muchas ocasiones, el factor determinante de esta situación es la vergüenza y el sentimiento de culpabilidad con el que cargan los seres humanos durante su vida, y el cual se convierte en un gran coste personal por no compartir estos hechos. Por ello, la propuesta de compartirlo mediante la comunicación escrita, añade como factor positivo el hecho de que nadie escucha y, por tanto, nadie juzga. El efecto que causa la confesión está relacionado con la forma en que afectan los trastornos emocionales a cada aspecto de nuestra vida. Cuando poseemos sentimientos negativos, estos perjudican automáticamente a nuestras relaciones intra e interpersonales, puesto que causan un estado desfavorable en nuestro entorno diario y nos vuelve más susceptibles a los problemas de salud. Como bien afirma Pennebaker en las entrevistas «Trasladar una experiencia en lenguaje la hace accesible esencialmente. Las palabras que usamos en nuestro lenguaje reflejan las cargas que llevamos y las preocupaciones que nos pesan».

El sentido común induce a pensar que al compartir una memoria emocional ésta se transforma y, tras verbalizarla, pierde una parte significativa de su valencia⁶. Esta suposición está avalada por un trabajo en el que el 89% de los sujetos de una muestra formada por más de mil sujetos afirmaban sentirse aliviados tras compartir la experiencia emocional (Zech, 2000).

Un elemento primordial para los investigadores es el tema específico del que los sujetos deciden escribir. Esto se refiere a que su «elección puede mediar en sus efectos, ya que el tema de revelación elegido por el sujeto está fuertemente influenciado por la anticipación de la reacción del interlocutor», como bien explican McKillop, Ab-bate, Johnson, Gattone, Murphy y Senn, en 1997. Se ha descubierto que para que los resultados sean beneficiosos, los sujetos investigados deben ser específicos con la revelación del acontecimiento traumático y su impacto emocional experimentado, puesto que, si la narración solo se centra en la descripción situacional del hecho traumático, no contribuye a la recuperación emocional ni a la mejora significativa de la salud. Además, el hecho de poner las experiencias emocionales en textos

⁶ Para la psicología, la valencia da cuenta de la atracción (valencia positiva) o aversión (valencia negativa) que provoca un determinado objeto o situación. El concepto también se usa para clasificar las emociones. El miedo, la tristeza y la ira, por ejemplo, tienen valencia negativa, mientras que la alegría o el entusiasmo tienen valencia positiva. Cuando existe un conflicto entre valencias positivas y negativas, se habla de ambivalencia. (Recogido de: <https://definicion.de/valencia/>)

narrativos ha influido en la memoria de trabajo, en el sueño y en una mejora del funcionamiento social (Pennebaker y Beall, 1986).

Estudios más recientes del doctor Pennebaker han explorado el lenguaje natural y cómo las palabras que usamos en nuestro lenguaje cotidiano pueden contarnos sobre nosotros mismos. Él establece que hay una relación en la forma de escribir de las personas y el trauma que han experimentado. Nos habla de que el uso cotidiano de las palabras está conectado con aspectos como la personalidad, el engaño, el estado, la dinámica de grupo y los estados emocionales propios de cada persona. Los ejercicios de escritura expresiva han dado lugar a conclusiones que revelan que no tiene tanta importancia el tipo de trauma que haya sufrido la persona, sino el mantener un secreto de tal dimensión supone un nivel tan alto de estrés que aumenta las posibilidades de enfermar. Es decir, cuando guardamos en secreto experiencias como violaciones, humillaciones públicas o fracasos personales, resulta tóxico para nuestra salud porque no estamos permitiendo que la herida sane. Es por ello que al traducir en palabras el sufrimiento que tenemos interiorizado, inconscientemente cambiamos la perspectiva para observar el problema no solo desde una visión personal, sino desde la de otras personas.

Pennebaker y sus ayudantes decidieron darle un enfoque específico a este descubrimiento, a través del cual observaban los ensayos que la gente escribía con la intención de identificar elementos que reflejaran quienes se beneficiaban y quienes no, pero no obtuvieron resultados específicos. Posteriormente, con ayuda de otros investigadores y una de sus estudiantes graduadas Martha Francis, crearon un programa de análisis textual denominado “Investigación Lingüística de conteo de palabras” (LIWC), para examinar cualquier texto o ensayos escritos por personas aleatorias y detectar los factores lingüísticos que diferenciaban un grupo de otro. Entre estos podemos destacar los tipos de palabras que expresaran emociones negativas o positivas, y que además, estuviesen relacionadas con temas esenciales como la muerte, el sexo, la violencia, la religión o la familia.

Este software examina archivos de texto mediante el conteo de palabras, para ello se basa en un diccionario interno que contiene más de 2.200 palabras en inglés (Pennebaker y King, 1999, p.1298) y más de 2.300 palabras en su versión española (R. Esparza, Pennebaker, García y Suria, sometido a revisión). El LIWC está organizado en 72 dimensiones lingüísticas, así se incluyen categorías de lenguaje estándar (artículos, preposiciones, pronombres, tanto en primera persona del singular como del plural–, etc.), dimensiones psicológicas (e.g., procesos afectivos, cognitivos y sociales) y otras áreas (Fernández I., Páez, D., Pennebaker. J. 2004, pág. 232-233).

Existen distintos tipos de palabras que detectan la distinción entre lo que está escrito y cómo se ha hecho. Por un lado, se determinan las denominadas **palabras de contenido**, las cuales se corresponden con sustantivos, adjetivos, verbos regulares, algunos adverbios, etc., y que se caracterizan por ser elementos del pensamiento y de la comunicación.

Por otro lado, se les presta mucha atención a las **palabras funcionales**, tales como los pronombres, preposiciones, verbos auxiliares, etc. Estas están asociadas a un pensamiento más complejo y reflejan que estas son sociales, es decir, que nos hablan del autor del texto, de la relación de este con el propio tema o con el destinatario. A través del uso de estas palabras podemos ir teniendo mayor conocimiento sobre la persona de la que estamos leyendo y, además, el incremento de ellas va ligado a una mayor organización y claridad de la experiencia escrita.

Explica Pennebaker que a través del análisis de mensajes de textos, emails y conversaciones naturales se ha podido descubrir que algunos de los elementos más importantes de las palabras funcionales son los pronombres de primera y tercera persona. Los que hacen un mayor uso de los últimos, reflejan que son personas socialmente más comprometidas puesto que ponen su atención en otras personas. En cambio, los que emplean más los de primera persona, son quienes prestan mayor atención a sus pensamientos y preocupaciones. Aquellos que sientan algún dolor físico o emocional, son los que ponen más atención en sí mismos y dan más uso a la palabra *yo*.

La categorización de las palabras a través del programa LIWC funciona de la siguiente manera:

Las dimensiones del LIWC están organizadas jerárquicamente, por ejemplo, todas las palabras relacionadas con “enfado” estarían incluidas tanto en la subcategoría “enojo” como en la categoría “emociones negativas”. Cada palabra es asignada a una dimensión específica, por ejemplo, el concepto “lloraba” formaría parte de las siguientes cuatro categorías: tristeza, emoción negativa, procesos afectivos y tiempo pasado del verbo. (2004, pag. 7) Por lo que el análisis del material a través de este programa determina los factores lingüísticos que establecen las diferencias entre los distintos grupos que se estudian. Lo que quiere decir que en el estudio de los textos hallaron que en uno de los grupos se empleaban más palabras que hacían alusión a emociones negativas y menos a las positivas, mientras que en el otro se daba al revés. Pero no solo se le da importancia a estos tipos de palabra sino también a aquellas que pertenecen a una categoría que denotan nexos lógicos y causales (“causa”, “efecto”, “razón”) y de autorreflexión (“entender”, “darse cuenta”) (Lanza, G. 2006, pág.166).

Lanza también establece que «si en sus escritos los participantes del grupo “A” incluían pocas de estas palabras en las primeras sesiones de escritura, y muchas más en la última sesión, [...] esto parecía indicar que los participantes iban construyendo la historia de forma coherente a medida que progresaba la experiencia» (2006, pág.167).

Según las afirmaciones del Doctor Pennebaker en sus entrevistas⁷, «las personas que son capaces de construir una historia, de construir algún tipo de narrativa en el curso de su escritura parecen beneficiarse más que aquellos que no lo hacen». En otras palabras, si en el primer día de escritura, las historias de las personas no son muy estructuradas o coherentes, pero en los tres o cuatro días siguientes ellos son capaces de producir una historia más estructurada, parecen beneficiarse más.

El doctor hace esta referencia porque explica que no existen beneficios cuando una persona consigue plasmar desde el principio una muy buena narración referente a su historia, porque ya ha superado el proceso de negación y está en una fase de negociación, la cual le llevará hasta la aceptación. El ejercicio de escritura expresiva refleja un buen rendimiento cuando no sabes cómo empezar a contar lo que te ocurre porque sigues en la etapa de negación del problema y necesitas iniciar un proceso de estructuración de los pensamientos. Es decir, lo que resulta decisivo no es el número exacto de palabras que emplee cada participante de cada grupo, sino la forma en la que lo hacen.

Por lo que en cuanto a los resultados obtenidos del análisis de las dimensiones lingüísticas del LIWC, estos apuntan a que las personas que más se benefician de narrar los hechos traumáticos vividos son aquellos que atienden a cuatro pasos esenciales: en primer lugar, que consigan construir un escenario causal, que ordene y explique lo vivido; en segundo lugar, que la narración consiga destacar los aspectos más positivos en cuanto al crecimiento personal y la mejora de las relaciones interpersonales. Como tercer aspecto, la aceptación de la existencia de las emociones negativas y la no represión de estas; y, por último, conseguir desarrollar un cambio de perspectiva y que la persona sea capaz de tener varios puntos de vista (Fernández I., Páez, D., Pennebaker. J. 2004, pág. 232-234).

Según lo establecido, encontramos que dicho programa de cómputo puede ayudarnos a valorar si la persona que escribe avanza en cuanto a un cambio de perspectiva del problema. Si en los inicios del proceso, la persona hace un uso excesivo de la palabra *yo*, pero posteriormente pasa a darle más uso a pronombres de tercera persona, significa que se ha realizado un cambio

⁷ De entre las entrevistas analizadas para el presente trabajo destacamos algunas como *How Words Can Reveal and Heal* ofrecida por el programa *Pioneer Tour, a Nelda sue yaw production* en 2019 o *The Secret Life of Pronouns: James Pennebaker* at TEDxAustin. de 2013

de perspectiva, y por tanto, existen avances en la lucha interna de ese sujeto. Lo mismo ocurre cuando el uso excesivo de palabras asociadas a emociones negativas va disminuyendo con el paso del tiempo y van dando lugar a las emociones positivas.

Una de las principales investigaciones llevadas a cabo a través de dicho programa ha sido la del análisis de las consecuencias personales y sociales que produjeron en la población los ataques terroristas del 11-M.⁸ Esta se realizó a 670 personas de siete regiones españolas diferentes en edades comprendidas entre los 17 y los 60 años y divididas en tres grupos, que se vieran afectadas de forma directa o indirectamente por el atentado. Estos recibieron un cuestionario relacionado con datos y preguntas sobre los atentados terroristas, como por ejemplo, *¿Conoce alguna persona en Madrid por la que temiese después de conocer la noticia de los atentados?*, *¿Resultó usted afectado por los atentados del 11 de marzo?* Entre las cuestiones analizadas, se aplican algunas escalas adaptadas a la situación y relacionadas con aspectos como el intercambio social de las emociones sufridas (*Rimé y cols, 1998*), la intensidad de las alteraciones afectivas (*Escala diferencial de emociones de Izard*), los pensamientos repetidos involuntarios sobre el hecho afectivo, lo cual permite explorar la activación cognitiva⁹ (*Escala de rumiación*), la medición de la afectividad positiva (*Escala PANAS de Watson*) y el análisis de la percepción sobre la cohesión social y el clima negativo (*Escala de Clima Emocional de Páez, Ruiz y cols.1997*), (2004, pág. 5).

El procedimiento de la investigación fue repartido en tres tiempos distintos, a la primera semana, a las tres semanas y a los dos meses del 11-M. Por lo que las escalas nombradas anteriormente se aplicaron en momentos diferentes del proceso. Todos los participantes recibieron las instrucciones estándar de la escritura expresiva, agregando que reflexionaran antes de escribir para mantener un orden en la narración y que lo hicieran como si fueran a impartir una lección moral a generaciones posteriores (2004, pág. 235-236).

En cuanto al análisis lingüístico de los textos, dichos estudios realizan una comparación de los distintos grupos de escritura donde se pueden apreciar diferencias en cuanto a las dimensiones lingüísticas y los procesos psicológicos de cada grupo:

⁸ Los participantes escribieron desde una perspectiva general o desde una experiencia personal.

⁹ La frecuencia con la que la persona reproduce en su mente imágenes o pensamientos involuntarios relacionados con el hecho traumático.

Tabla 2. Resultados descriptivos del análisis lingüístico de textos con el LIWC por grupos de escritura.

	Personal (n=264)		General (n=241)		Control (n=165)		F
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	
DIMENSIONES LINGÜÍSTICAS ESTÁNDAR							
Número de palabras	152.75	79.53	154.74	80.25	142.44	80.49	1.75
Palabras por oración	28.64	17.77	31.75	24.57	30.30	19.39	1.81
Tanto por ciento de palabras capturadas	82.02	4.48	81.15	4.67	81.73	4.73	2.91
Total de pronombres	7.83	2.75	7.25	3.18	9.16	3.64	25.19**
Primera persona singular / yo	2.73	2.00	1.07	1.67	3.76	3.00	104.22**
Primera persona del plural / nosotros	.53	.82	.83	1.17	.62	1.07	7.36**
Total primera persona	3.21	2.00	1.82	1.99	4.33	3.07	79.15**
Total segunda persona	.61	.93	.74	1.06	.57	1.02	2.11
Total tercera persona	3.57	2.09	4.32	2.48	4.03	2.47	8.46**
PROCESOS PSICOLÓGICOS							
Procesos afectivos	6.83	3.83	7.58	3.70	5.91	3.29	14.09**
Emociones positivas	1.48	1.20	1.47	1.30	2.54	2.14	41.16**
Sentimientos positivos	.26	.51	.28	.51	.75	1.07	39.89**
Optimismo y energía	.59	.77	.51	.80	.75	1.00	5.79**
Emociones negativas	4.56	3.32	5.13	3.11	2.84	2.91	37.35**
Miedo	1.24	1.57	1.59	1.63	.77	1.17	20.43**
Enojo	2.00	2.14	2.18	2.18	.98	1.45	26.72**
Tristeza	1.08	1.31	1.06	1.57	.67	.86	7.94**
Procesos cognitivos	11.32	3.41	11.26	4.33	10.89	3.83	.91
Causa y efecto	2.09	1.52	2.12	2.02	1.65	1.69	5.84*
Entendimiento	2.75	1.63	3.00	2.06	2.68	1.93	2.33
Discrepancias	.40	.67	.36	.82	.33	.70	.54
Inhibiciones	.31	.88	.25	.56	.27	.56	.51
Tentativas	1.96	1.51	2.04	1.41	2.13	1.67	.82
Certeza	.96	1.04	1.01	.98	1.04	1.29	3.19
Procesos sociales	10.76	3.78	12.13	3.82	10.06	4.11	20.60**
Comunicación	2.08	1.62	1.65	1.38	1.54	1.21	12.07**
Referencias a otras personas	4.70	2.57	5.82	2.79	5.18	2.90	13.67**
APÉNDICE							
11-M	.67	1.05	.60	.92	.17	.79	137.39**

La explicación de dichos resultados se ofrece de la siguiente manera:

Estos guardarían relación con el fenómeno de “falso consenso” o tendencia a proyectar sobre los otros nuestras emociones en mayor grado de lo que en realidad se producen, vale decir, yo sentí miedo, pero los otros tuvieron más miedo que yo. En cuanto a los “procesos cognitivos”, estos solo fueron significativos para la categoría “causa y efecto”. Así, por qué y las consecuencias se hacen más salientes en los grupos experimentales que en el control. Por tanto, mediante las narraciones los participantes intentar buscar las razones de los atentados. La dimensión “procesos sociales” fue significativa, siendo la media más elevada para la condición general, mientras que la categoría vinculada con la “comunicación” fue más saliente para la perspectiva personal. En general, cuando los sujetos narraron se encontraban en una fase de emergencia en la cual se manifiesta una alta necesidad de comunicarse y hablar sobre lo ocurrido (Fernández, Martín Beristain y Páez, 1999), tal y como se refleja en el

análisis de contenido de los textos. [...] La dimensión “11-M” fue más importante para los grupos experimentales. Por tanto, los resultados del análisis lingüístico confirman la validez de la manipulación experimental (2004, pág. 239-240).

Por otro lado, en cuanto al intercambio social de emociones y la alteración afectiva, se puede apreciar cómo también hay diferencias significativas entre las personas que escribieron desde una perspectiva personal y los que narraron desde el punto de vista general:

VV DD (tercer tiempo)	Grupos en función del contraste de linealidad	Media	D.T.	F (2,670)
Compartir social emocional	3. General	1.95 (a)	.08	4.81*
	1. Personal	2.08 (a)	.09	
	1. Control	2.33 (a)	.09	
Aliteración afectiva	3. General	4.52 (a)	.09	4.43*
	2. Personal	4.54 (a)	.10	
	1. Control	4.94 (a)	.11	
Rumiación	3. General	2.38 (a)	.10	2.47 +
	2. Personal	2.48 (a)	.11	
	1. Control	2.72 (a)	.12	

<01, **<001; (a) Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en el primer tiempo (18 de marzo) con los siguientes valores: Compartir social emocional = 6.09; Alteración afectiva personal = 6.01 y Rumiación = 4.68

Por lo que a través de los resultados de esta investigación podemos reafirmar que existen ciertas formas de escribir que permiten percibir si el individuo está desarrollando mejoras en su salud y que, además, los beneficios producen refuerzos en un aspecto u otro según el punto de vista desde el que se narre. Es decir, «si se escribe desde un punto de vista colectivo se produce una mejora de la cohesión social, mientras que, si se hace desde una perspectiva más personal, ayuda a regular la alteración afectiva-cognitiva individual» (2004, pág. 243).

Mediante esta serie de investigaciones encabezadas por el doctor Pennebaker y demás investigadores, se ha podido demostrar el poder terapéutico de la escritura y los múltiples efectos beneficiosos que esta ha logrado producir en los individuos marcados por luchas internas y traumas de la vida. Dado los resultados positivos que ha tenido esta técnica a lo largo de los años, ha seguido siendo utilizada por muchos profesionales con el objetivo de que las personas consigan interpretar sus propias experiencias y aliviar los traumas emocionales que les perturban.

El psicólogo confirma que «lo que parece ser decisivo en estas experiencias es el hecho de traducir la experiencia emocional en lenguaje» (2006, pág. 165), lo cual quiere aportar significación a lo siguiente:

La gente se beneficiaba al ir transformando una experiencia traumática en una narración que les permitía explicar y entender los hechos traumáticos, al ir configurando narrativamente un impacto que había sido inicialmente desorganizante. Y esta configuración narrativa producía una reorganización de los pensamientos y sentimientos relacionados con el hecho traumático (Pennebaker y Seagal, 1999).

Dichos efectos de la escritura se han podido ver perfectamente reflejados en la literatura desde hace siglos. A lo largo de la historia se ha podido observar como muchos de los mejores escritores y escritoras de la literatura universal han sufrido una inestabilidad emocional relacionada con trastornos como la ansiedad, el estrés, la bipolaridad y la depresión. Dichas enfermedades han dado lugar a que algunos de ellos obtengan una visión caótica del mundo y que la utilicen para establecer una conexión entre la ficción y la realidad que les rodea, con el fin de transmitirlo al resto de la humanidad.

Entre ellos podemos destacar grandes figuras literarias de todo el mundo, como por ejemplo, Virginia Woolf, Edgar Allan Poe, Franz Kafka, Alejandra Pizarnik, Ernesto Sábato y Sylvia Plath.

«Es muy posible que escribir poesía haya mantenido a Sylvia Plath con vida por más tiempo que el que hubiese vivido sin poesía», menciona el propio Pennebaker sobre la dependencia a la escritura de esta última autora.¹⁰ Esto lo confirma tras la realización del primer estudio de análisis de textos con el programa de cómputo de personas muertas que realizó junto con S. W. Stirman¹¹. En el análisis expuesto en el artículo *Word Use in the Poetry of Suicidal and Nonsuicidal Poets* publicado en el 2001, se encargan de observar y comparar la poesía de poetas suicidas con la de otros no suicidas, con el objetivo de reconocer qué características lingüísticas representan el lenguaje de aquellos poetas que terminan suicidándose.

Estos determinan que el número de suicidios es mucho mayor entre los poetas que en autores de otros géneros literarios, argumentado por las teorías de ciertos críticos que sugieren que la poesía se convierte en un medio bastante atractivo para transmitir y afrontar los trastornos y acontecimientos traumáticos sufridos en sus vidas. «Estudios previos de la poesía y su relación con el suicidio sugieren que hay signos detectables de ideación suicida en la

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=PGsQwAu3PzU>

¹¹ S. W. Stirman: investigador de la psicoterapia y del estudio de la psicología del uso de las palabras.

poesía de los poetas que finalmente se suicidan¹²» (Pennebaker, J. y Stirman, S. W. 2001, pág. 517).

La relación que se establece entre la poesía y el suicidio es el dominio de la mente, es decir, la constante presión que ejerce la imaginación sobre el escritor hace que este necesite liberarla de alguna forma y es a través de los versos donde encuentra ese consuelo que termina construyendo un sólido compromiso emocional.

Las relaciones entre mente y poesía se comprenden mejor cuando se unen inspiración y transpiración, es decir sensibilidad y esfuerzo, iniciación y persistencia. En materia poética, el esfuerzo constante de sensibilidad y creatividad es lastimoso, el compromiso emocional nunca es falso, ni mezquino, es generoso y a menudo mal correspondido. Eso explica por qué tantos poetas se agotan y se deprimen, y algunos, tal vez los más débiles, o los más comprometidos, o los que ostentan temperamentos y caracteres más desajustados, se suicidan.¹³

Los investigadores de este estudio emplearon distintas estrategias basadas en identificar señales a través de sus palabras que mostraran algún indicio de suicidio. Esto se debe a que, como ya sabemos, la frecuencia del uso de determinadas palabras en un texto se puede emplear como indicador del estado psicológico de la persona, por lo que, a través de los programas de análisis de texto y conteo de palabras, se han podido observar en los poemas de ciertos escritores y escritoras esas huellas y factores distinguidores de ciertos problemas y trastornos emocionales (2001, pág. 517).

Por otro lado, Pennebaker y Stirman (2001) hacen referencia a la búsqueda de resultados a través de la prueba del modelo de Durkheim¹⁴ sobre el suicidio, partiendo de una visión más sociológica frente a un modelo más tradicional basado en la desesperanza. El primero se caracteriza por la desconexión social y la poca integración a la sociedad del individuo suicida. Lo cual se refiere a que cuando el individuo está tan desconectado del mundo real, este se vuelve más atento a sí mismo y refuerza su autofijación. Pennebaker explica en algunas conferencias¹⁵ que las personas que poseen un alto nivel de autoconciencia o autofijación tienden a ser más honestos en sus escritos porque no consiguen tener ilusiones

¹² Texto original: *Previous studies of poetry and its relationship to suicide suggest that there are detectable signs of suicidal ideation in the poetry of the poets who ultimately commit suicide.*

¹³ Elmedicointeractivo.com Recuperado de: <https://elmedicointeractivo.com/poesia-y-suicidio-estan-locos-poetas-20110919190811098834/>

¹⁴ Émile Durkheim, padre de la sociología positivista y crítico de las concepciones psicoanalíticas que influyen en fenómenos como el suicidio.

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=PGsQwAu3PzU>

positivas de ellos mismos, por lo que les es más fácil aferrarse a las inquietudes que les atormentan, alejándose de las referencias al resto y de los problemas sociales.

En cambio, las teorías sobre la desesperanza han afirmado que el suicidio se da tras períodos prolongados de sentimientos oscuros como la tristeza, la impotencia y la desesperación, los cuales construyen el camino hacia la única solución, el suicidio (2001, pág. 518). Estos factores conllevan a que el individuo aumente el uso de referencias y términos de emociones negativas, mientras a su vez disminuyen las impresiones positivas.

Ambos modelos de suicidios examinados en el estudio de Pennebaker y Stirman fueron considerados adecuados para el análisis del conteo de palabras a través de LIWC dada la clara diferenciación en los factores que defiende cada teoría:

Por ejemplo, la evidencia en apoyo de las teorías de integración social o desvinculación debe encontrarse en el porcentaje de referencias a uno mismo y la comunicación con los demás. Al mismo tiempo, la evidencia en apoyo de los modelos de desesperanza debe encontrarse en el porcentaje de palabras de muerte y emociones positivas y negativas, más que en las categorías que mostrarían apoyo para los modelos de desvinculación. Además, predijimos que los perfiles de palabras de los poemas de los dos grupos de poetas también podrían diferir según el período de sus carreras (temprano, medio o tardío). Si las diferencias en el lenguaje de los dos grupos de poetas se vuelven más pronunciadas con el tiempo, sugeriría que la condición que llevó al suicidio se desarrolló o se hizo más pronunciada a medida que avanzaban las carreras de los poetas. Planteamos la hipótesis de que habría un aumento en las palabras de desesperanza y en las referencias a uno mismo y una disminución en las palabras de emoción positiva y las referencias a la comunicación con los demás en los períodos posteriores de la carrera de los poetas¹⁶ (2001, pág. 519).

¹⁶ Texto original: *For example, evidence in support of social integration or disengagement theories should be found in the percentage of references to self and communication with others. At the same time, evidence in support of hopelessness models should be found in the percentage of death and positive and negative emotion words, rather than in the categories that would show support for disengagement models. We further predicted that the word profiles of the poems by the two groups of poets might also differ according to the period of their careers (early, middle, or late). If the differences in the language of the two groups of poets become more pronounced over time, it would suggest that the condition that led to suicide developed or became more pronounced as the poets' careers progressed. We hypothesized that there would be an increase in hopelessness words and in references to self and a decrease in positive emotion words and references to communication with others in the later periods of the poets' careers.*

El método principal explicado en el presente estudio fue el análisis de 156 poemas de poetas que se suicidaron con el fin de detectar diferencias entre los escritos elaborados en los tres períodos determinados: los publicados en el inicio de sus carreras como poetas, en los años medios y los poemas tardíos escritos en un tiempo próximo a la muerte. Se plantearon los siguientes criterios de selección para obtener los mejores resultados posibles:

- Poetas que fueran conocidos y que hayan tenido suficientes publicaciones.
- Poetas que escribieran poemas en el último período de su carrera, o sea, un año antes de suicidarse.
- Poetas que finalmente se suicidaron.
- Poemas escritos en inglés o traducidos a este idioma.

Posteriormente se realiza el emparejamiento de uno de los poetas pertenecientes al grupo de los suicidas con uno del grupo de los no suicidas (grupo de control), asegurándose de que coincidieran en factores como nacionalidad, época, educación y sexo. Uno de los ejemplos más destacados fue la selección de poemas de la poeta y ensayista norteamericana Sylvia Plath con los de la poeta Denise Levertov. La primera se suicidó a los 31 años, por lo que se pudieron seleccionar todos los trabajos correspondientes a cada período, pero la segunda vivió hasta los 74 años, por lo que solo se seleccionaron sus primeros años, los cuales corresponden con el periodo de escritura de Plath (2001, pág. 519).

Tras el análisis de dichos poemas y de las comparativas entre ambos sujetos llegaron a varias conclusiones entre las que destacamos las siguientes. Por un lado, en cuanto a las teorías de la integración social, se pudo observar que en la mayoría de los poemas de cada etapa del grupo de suicidas había un alto nivel de autorreferencias y de uso de la primera persona del singular, además de una notable escasez de palabras de comunicación, lo que da lugar al bajo uso de la primera persona del plural. Este hecho ocurre al contrario en el grupo control, por lo que destaca la poca conciencia e integración social de las relaciones del grupo suicida frente a la notable incorporación en la sociedad del segundo grupo. Por otro lado, los modelos de desesperanza tuvieron unos resultados significativos porque no se encontraron muchas diferencias significativas en el uso de palabras referidas a emociones negativas o positivas, en cambio, se pudo apreciar que los escritores del grupo suicida utilizaban con más frecuencia la simbología y las referencias a la muerte y todo lo que esta conlleva.

Un matiz que podemos destacar de este tipo de poesía es la belleza que sus creadores encuentran en un acto tan impasible como puede llegar a ser la muerte. La diferencia entre ambos grupos de poetas podríamos encontrarla en el hecho de que los que terminan

suicidándose logran manifestar en sus textos la cara atractiva que le ven a la muerte, lo cual no quiere significar que estos no le teman, pero lo hacen desde la cercanía, borrando lo desconocido y construyendo poco a poco un vínculo especial con esta para preparar el momento en el que toman la decisión de abrazarla.

Cabe señalar que Pennebaker afirma que (2001), aunque se deberían establecer más estudios futuros sobre la poesía y los patrones del lenguaje de los individuos suicidas y no suicidas, con estos datos se puede concretar que hay una serie de factores que influyen en la decisión de suicidarse y que podríamos encontrarlos en ciertas configuraciones del lenguaje en la poesía. Lo cual significa que,

El análisis de textos se puede utilizar como una herramienta para comprender la forma en que el dolor psicológico, la preocupación por la muerte y el yo, y la asociación entre el pensamiento y el sentimiento pueden manifestarse por escrito y potencialmente predecir (o indicar el estado actual) de la salud psicológica y emocional ¹⁷ (2001, pág. 522).

De entre los poetas sujetos a dicha investigación debemos recalcar la obra de Sylvia Plath, poeta y ensayista norteamericana, considerada un gran icono feminista de la época, puesto que sus letras han sido portavoz de las limitaciones y de la posición de las mujeres en la sociedad patriarcal de finales de los años 50. Además de usar su poesía para denunciar problemas políticos y culturales que protagonizaran su época, siempre fue una mujer de ideas revolucionarias y fue la primera poeta en tratar temas considerados tabú como la maternidad y el aborto, la búsqueda de identidad femenina, la desesperanza, la muerte y el suicidio, de una forma tan directa e intensa. Mostró su gran talento desde muy pequeña, pues a los ocho años de edad ya escribía sus primeros poemas. Sin embargo, no tardó mucho tiempo en experimentar un trastorno afectivo bipolar¹⁸ que marcaría su vida para siempre, y el cual la arrastró hasta un primer intento de suicidio antes de cumplir los dieciocho años de edad. Su vida estuvo marcada por la tragedia, pues llevó a cabo varios intentos de suicidio hasta finalmente conseguir quitarse la vida con tan solo 30 años de edad. Estos sucesos se pueden ver reflejados en su obra, en su obsesión por la extrema perfección¹⁹ y la idea tan atractiva que refleja de la muerte.

¹⁷ Texto original: *text analysis can be used as a tool for understanding the way that psychological pain, preoccupation with death and self, and association between thought and feeling can be manifested in writing and potentially predict (or indicate the current state of) psychological and emotional health.*

¹⁸ Lo que hoy se caracteriza como TAB (Trastorno afectivo bipolar), anteriormente se conocía como psicosis maniaco-depresiva, un trastorno orgánico caracterizado por los estados de ánimo cambiantes, que fluctúan entre episodios eufóricos o maníacos seguidos de fases depresivas (T. M Teruel, 2012, pág. 15).

¹⁹ “No ser perfecta me hiere”, escribe Plath en uno de sus diarios, lo cual refleja esa constante búsqueda de la perfección.

En vida solo publica un libro de poesía *El Coloso y otros poemas* (1960) y una novela *La campana de cristal* (1963) bajo el seudónimo de Victoria Lucas. Fue a partir de la muerte de la autora cuando su obra y el reflejo de los enfrentamientos de su historia personal en esta, le hicieron convertirse en un icono universal y en un mito literario. Esto se debe a que su obra más importante fue publicada después de su muerte por su marido Ted Hughes, su madre y su hija. Por tanto, podemos afirmar que estuvo «definida por su muerte, como si su vida no valiera nada, sino solo fuese un preámbulo para su suicidio» (M. Teruel, 2012, pág. 1), el cual irónicamente le devolvería la vida.

Su obra está marcada por la corriente poética denominada poesía confesional, la cual se caracteriza por ser un tipo de poesía muy personal y de contenido autobiográfico, surgida en los años 50 en Estados Unidos. Esta es nombrada también en ocasiones como «poesía sucia», puesto que como bien se puede apreciar en la poesía de Plath, trata temas específicos considerados tabú en dicha época tales como la sexualidad y la muerte. Esta se centra en expresar la experiencia personal desde la visión traumática del autor o autora. Existe un vínculo muy fuerte entre la vida y la obra de esta escritora, pues ambos están interconectados y es por ello que para poder entender uno de los dos puntos de vista es necesario conocer el otro.

«Esta ha sido considerada una escritora de los extremos, joven autodestructiva, llena de rabia y resentimiento» (L. Jijón, 2011, pág. 80), sentimientos que plasma en su obra pero que intenta siempre ocultarlos a las personas que conviven con su realidad, dada su intensa obsesión con ser y parecer perfecta. Su obra, objeto de estudio por muchos críticos, ha dado lugar a múltiples y variadas conclusiones entre las que podemos destacar algunas como las de Silverman y Will (1986),²⁰ que acentúan el cambio que realiza la autora en la metodología de su poesía, pues se puede apreciar con claridad la forma en que esta parte en sus inicios de una técnica más tradicional hacia una más personal y apasionada envuelta en una realidad oscura y dolorosa que le condujo hasta ese trágico final.

²⁰ Silverman MA, Will NP. (1986). *Sylvia Plath and the failure of emotional self-repair through poetry*.

Por otro lado, Lynda Bundtzen²¹ (1983), denuncia desde la crítica psicoanalítica que: Sylvia Plath está arraigada en nuestras mentes como artista suicida, como una mujer que jugó con la muerte al igual que otros poetas lo hacen con las metáforas y los símbolos. Y que esta imagen morbosa y depresiva se debe al uso fácil que del psicoanálisis han hecho libros. Su poesía no deja ninguna duda de que estaba efectivamente obsesionada con su padre. «*Mi obsesión con mi padre*», dice ella, «*me duele, padre, me duele, oh padre al que nunca he conocido*». Parece que la explicación más lógica para la enigmática relación de Plath con sus padres no es que uno o el otro fuera su demonio, sino que ella se mantuvo psicológicamente dependiente y victimizada por ambos. La muerte de su padre la dejó no sólo con el duelo no resuelto, sino también indefensa entre los vampirizados daños no intencionados de su madre. (Moros. T, 2012, pág. 6)

Por ejemplo, en el poema *Daddy*²² se puede apreciar perfectamente como la autora realiza una especie de canto y extracción del drama interno que inquietaba su alma por la ausencia de esa figura paterna. La propia Plath comenta en la presentación que realizó del poema que «la voz femenina del poema narra sobre una chica cuyo padre, un nazi alemán, a quien idolatraba, había fallecido cuando la niña era pequeña». Además, hace alusión al esperado reencuentro con su padre, lo que simboliza sus intentos de suicidio:

Daddy

[...]

Me partió de un mordisco el bonito corazón en dos.

Tenía yo diez años cuando te enterraron.

A los veinte traté de morir

Para volver, volver, volver a ti.

Supuse que con los huesos bastaría.

Pero me sacaron de la tumba,

Y me recompusieron con pegamento.

Y entonces supe lo que había que hacer.

²¹ Realiza un profundo análisis del texto mecanografiado original del poemario de Plath, “Ariel” y lleva a cabo una comparación con la versión que publicó el esposo de la poeta norteamericana. En esta se puede ver que Hughes elimina doce poemas por caracterizarlos de “demasiados agresivos hacia su persona” y los reemplaza por otros compuestos por Plath en sus últimos meses de vida en donde se puede apreciar con claridad su depresión suicida. “Bundtzen sostiene que el plan original de Plath representaba una respuesta consciente a su matrimonio en desintegración: la renuncia a una vieja vida con Hughes y la creación de un nuevo yo como mujer y poeta.”

²²Poema completo: Anexo 1

Saqué de ti un modelo,
Un hombre de negro con aire de Meinkampf,

Y un amor por el potro y al garrote.

Y dije sí quiero, sí quiero.

De modo, papi, que por fin he terminado.

El teléfono negro está desconectado de raíz,

las voces no logran que críe lombrices.

[...]

Como refleja Jijón (2011), «se puede apreciar cómo utiliza en el poema la primera persona para generar la impresión de una experiencia personal; casi de una confesión, transmitiendo la idea de que los horrores de la historia son fundamentalmente personales». Recordamos que esta es una de las características más destacadas en el estudio realizado por Pennebaker y Stirman en cuanto a los poetas suicidas, y que se caracteriza por ser un gesto que marca la diferencia con aquellos autores y autoras que murieron por otras causas, y que centraban la focalización de su voz desde otra perspectiva más distante, como el uso de la tercera persona. Además, tanto en este poema como en algunos otros, se observa la forma en que hace protagonista a uno de los temas principales que caracterizan su vida y obra, la muerte. La autora habla de esta desde una visión cercana, dado su experiencia personal con ella y manteniendo una apariencia de autocontrol, reflejando siempre un tono de esperanza propio de alguien que espera el momento de la muerte como si de una recompensa se tratase. Por ello se percibe de una forma tan inteligible en sus poemas el hecho de que Plath nos muestra su debilidad y fortaleza en conjunto siempre a través de las palabras.

Dado esto último, se ha preguntado desde una perspectiva psicoanalítica si ¿la poesía es un síntoma?

La palabra, y la palabra poética en particular, al igual que un síntoma, toma cuerpo y se materializa en otro cuerpo hecho de tinta y papel. En este sentido, no se ha liberado ni se ha resuelto el conflicto interno, sino que se ha tornado visible y explícito en lo escrito. Suponiendo que el poema tiene una función y esta sea la de representar, [...] la articulación entre la escritura poética y el síntoma depende en la medida en que el poeta no pueda desligarse de la escritura. El poema es más que una creación, es una forma de funcionar en el mundo y es una formación de compromiso. [...] **La poesía es lo que le permite al poeta vivir.** Plath misma lo dice de su impulso a escribir, que *es una voz en su interior que no permanece tranquila*, la voz que la impulsa a buscar un asidero en el cuerpo del poema, reflejando sus

propias angustias y fantasías en el texto, y su estructura neurótico-obsesiva en el estilo literario (2011, pág. 84).

«Mediante el análisis del estilo poético de Sylvia Plath podemos ver evidencias de una estructura neurótico-obsesiva; no solamente en el contenido del mismo poema, sino en la forma en que utiliza las figuras poéticas y presentan la voz narrativa» (2011, pág. 83). Uno de los claros ejemplos que señala la reconocida crítica literaria, Margaret Dixie Uroff, es el del poema *Lady Lazarus*²³, en el cual la autora del artículo reconoce que, «la voz narrativa es capaz de admitir la desesperación que subyace bajo el tono triunfante y desafiante que mantiene a lo largo del poema, [...] además de evidenciar las formas en que piensa la mente de una persona al borde del suicidio» (2011, pág. 82). Podemos ver una muestra de ello en los siguientes versos extraídos del poema:

Lady Lazarus

He vuelto a hacerlo.

Una vez por decenio

me las compongo...

[...]

Pronto, pronto, la carne
que devoró la tétrica caverna

en mí estará a sus anchas

y seré una mujer que sonrío.

No tengo más que treinta años.

Y, al igual que los gatos, siete ocasiones para morir.

Esta es la número tres.

¡Qué desperdicio

aniquilarse cada década!

[...]

La primera vez que sucedió tenía diez años.

Fue un accidente.

La segunda vez quería

que durase y no regresar jamás.

²³ Poema completo: anexo 2.

Me acuné cerrada
como una concha marina.
[...]
Morir
es un arte, como cualquier otra cosa.
Yo lo hago excepcionalmente bien.

Lo hago tan bien que es un infierno.
Lo hago tan bien que parece real.
Supongo que tengo un don.
[...]
Se paga un precio
para echar un vistazo a mis cicatrices, otro
por escuchar los latidos del corazón—
realmente funciona.
[...]
De mis cenizas
resurjo con mi cabello rojo
y devoro hombres como el aire.

En este caso la narradora es muy clara al exponer lo que le sucede o cómo es percibida por otros, pero no revela sus propios apremios o sentimientos frente a ese “arte” que pretende dominar: el de la muerte. [...] Si bien el poema trata sobre *Lady Lazarus* la mujer que intenta suicidarse repetitivamente, también es una crítica ante la sociedad que con admiración enfermiza se regocija en un suceso de tal naturaleza. Más que un manifiesto suicida, este poema es un testimonio más del disgusto que sentía ante aquellos que se presentaban como un morbosos público frente al dolor, y una interpelación a ese público (2011, pág. 82-83).

Esta no solo utilizaba la poesía para hacer alusión a su eterna obsesión con la muerte, sino que también trata otros temas relacionados directamente con algunos acontecimientos de su propia vida. Estos se convirtieron en elementos característicos de su escritura porque nunca consiguió desligarlos de la atormentada existencia que esta sufría. Entre ellos destaca el amor desde una perspectiva negativa y decadente, pues a medida que avanzaba su obra, esta expresaba los problemas emocionales que sufría en su matrimonio y los cuales le hacían incrementar su sufrimiento. También el conflicto que suponía para ella ser mujer en plena sociedad de los años 50 y 60 en Estados Unidos, tal y como afirma en sus diarios:

Pero las mujeres también desean. ¿Por qué tienen que quedar relegadas a la posición de quien controla las emociones, cuida de los hijos, alimenta el espíritu, el cuerpo y el amor propio de los hombres? **Haber nacido mujer es mi tragedia.** Desde el momento en que fui concebida quedé condenada a tener pechos y ovarios en lugar de pene y testículos, a que la esfera entera de mis actos, mis pensamientos y mis sentimientos quedaran estrictamente limitada por mi feminidad inexorable (Plath. S. 2016, pág. 93).

Lo cual nos lleva a pensar en que esta sentía que cada una de las limitaciones que se le planteaban en su vida era un castigo por haber nacido mujer, y que esto daba lugar a tantas de sus indignaciones por el hecho de que existiera una sociedad que infravalorase tanto las posibilidades de la mujer.

En cuanto a los elementos que relaciona con las diversas preocupaciones de las mujeres, subraya la sexualidad femenina y las restricciones sociales, además de conseguir

Explorar los diferentes roles que estaban disponibles para las mujeres, al igual que las oportunidades, su propia identidad y posibilidades como mujer y escritora. Se adentra así en formas de experimentar las vidas de las mujeres, creando al mismo tiempo personajes que representan los distintos estereotipos femeninos (2011, pág. 79),

con el objetivo de expresar su perspectiva social y personal de una forma estilizada y repleta de símbolos significativos.

Sylvia Plath no solo nos dejó sus magníficos poemarios y su excelente novela, sino algo todavía más personal, sus diarios, el elemento principal que nos mostró el verdadero puente que existió entre su insatisfacción vital y sus ganas por renacer, la constante incertidumbre entre lo que era y lo que pretendía ser, la herramienta que le sirvió para plasmar todo aquello que no se atrevía a decir en voz alta, seguramente por miedo a ser juzgada. A través de cada una de sus confesiones se aprecia la lucha constante a la que se sometía Plath por calmar cada tormento interno que se apropiaba de la poca paz que a veces percibía; además de encontrar en las palabras el único refugio que le permitía esconder en él sus inseguridades, temores e irracionalidades con las que enfrentaba su día a día.

A través del estudio y del análisis de cada uno de sus textos, no es difícil deducir que ella era consciente de que su interior estaba sometido a una ininterrumpida putrefacción y que, además, la escritura fue el ingrediente clave que la ayudó a alargar su vida. A pesar de conocer su obsesión por escribir y leer, no quería dejar de hacerlo, pues le resultaba, a su manera, beneficioso para perseguir sus mayores deseos: la esperanza de alcanzar una identidad nueva y renovadora. Por lo que, una vez más, podemos observar cómo la escritura siempre ha tenido

siempre una finalidad, de manera directa o indirectamente, el uso de esta como una técnica esencial para la gestión emocional de la persona.

Quiero escribir porque siento la necesidad de destacar en un medio que me permita traducir y expresar la vida. No me basta limitarme a la tarea colosal de vivir. Ah, no, tengo que disponer la vida en sonetos y sextinas, y conseguir un foco verbal que proyecte la luz de 60 vatios de mi cabeza. El amor es una ilusión, pero no me importaría vivir en ella si fuera capaz de creérmela. De pronto, todo parece lejano, triste, frío como una piedra en el fondo de un precipicio; o cálido, próximo e inconsciente, como un cerezo en flor. Dios mío, dame la capacidad de pensar de un modo claro y brillante, de vivir, de amar, y de expresarlo todo de un modo hermoso a través del lenguaje, [...] Mañana estaré un día más cerca de la muerte (que nunca puede llegarme porque yo soy yo, lo cual me hace invulnerable). Después de un zumo de naranja y un café, incluso la idea del suicidio, por más embrionaria que sea, se perfila nítidamente (Plath. S. 2016, pág. 232-233).

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN

Para poder encontrar el equilibrio entre lo que pensamos y lo que queremos escribir, debemos aprender a seguir unas pautas que nos ayuden a la correcta expresión escrita. Desde que somos muy pequeños lo primero que aprendemos en el colegio es el proceso de leer y escribir, y esto no es una mera casualidad. Las dos acciones guardan relación entre ambas porque tienen aspectos comunes, pero debemos desarrollar habilidades diferentes para su realización. Dichos actos están siempre presentes en nuestra rutina, y por ello es tan importante trabajar desde temprano los elementos necesarios en el correcto desarrollo de estos mecanismos.

Haciendo referencia a este aspecto, se ha querido tener en cuenta el modelo psicolingüístico de los procesos de lectura y escritura que nos ofrece Fernando Cuetos (2011), el cual explica los diferentes procesos cognitivos que están implicados en el aprendizaje de escritura y lectura de los niños y niñas. Dada la temática del presente trabajo, destacaremos el modelo para la producción de palabras escritas.

- **Planificación** del mensaje que se quiere transmitir: organización de los pensamientos y contenidos a exponer.
- **Sintáctico**: construcción de la estructura sintáctica de la oración y tener conocimiento de las diferentes convenciones lingüísticas.
- **Léxico**: relacionado con la elección de palabras que vamos a realizar y las diferentes rutas léxicas que sostiene Cuetos (2011):

Por un lado, **la ruta directa o léxica**, la cual depende de las palabras vinculadas al vocabulario visual y/o léxico ortográfico. Esta es la que permite que podamos escribir de forma correcta aquellas palabras con las que hemos estado más familiarizados y que se encuentran almacenadas en el léxico visual, por lo que es por ello que somos capaces de reproducirlas sin tener que pasarlas por el módulo cognitivo de descodificación. Y por otro lado, tenemos **la ruta subléxica o fonológica**, la cual nos permite escribir en forma correcta palabras con las que no hemos tenido esa familiaridad necesaria para tenerlas en el léxico visual.

- **Motor**: una vez seleccionados los grafemas²⁴, se almacenan en un retén de corto plazo, el cual retiene los grafemas mientras dura el proceso de escritura, es decir, el retén grafémico.

Por lo que tal y como se puede deducir de las afirmaciones de Cuetos (2011), es importante dotar al alumnado con ciertas habilidades que no solo le den la posibilidad de

²⁴ Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua, como por ejemplo, *s* o *t*.

desarrollar una buena escritura, sino que además le permite comprender lo que está escribiendo y generar un proceso de escritura fluido, exacto, comprensivo y competente.

Un aspecto importante que también debemos tener muy en cuenta es que cada niño o niña atiende a unas necesidades específicas²⁵, además de que no todos adquieren las mismas habilidades al mismo tiempo. Por lo tanto, es necesario que hagamos posible este proceso, convirtiéndolo en una actividad atractiva y que siempre tenga como base las experiencias personales de los alumnos y alumnas, además de ofrecerles la capacidad de explorar por ellos mismos.

A medida que el alumnado va superando las distintas etapas educativas, se van modificando al mismo ritmo el uso de nuevas destrezas y habilidades sociales. Centrándonos en la expresión escrita, uno de los objetivos principales del sistema educativo siempre ha sido mejorar el rendimiento y la capacidad de escribir del alumnado. Desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en especial, se lleva a cabo la búsqueda constante de propuestas educativas que consigan resaltar la importancia del pensamiento crítico y mejorar la expresión de este, pero como ya hemos nombrado anteriormente, sigue destacando la carencia y falta de compromiso en este ámbito por parte del alumnado. El progreso de esta en la etapa de la educación secundaria tiene vital importancia, dada la cercanía del alumnado al entorno social y laboral, por lo que se vuelve una característica esencial a desarrollar no solo en su entorno académico, sino también en el personal.

La necesidad de expresarnos de alguna forma para mostrar nuestros pensamientos y emociones va desarrollándose a medida que vamos creciendo y comenzamos a establecer vínculos con otras personas y entornos sociales. La adolescencia es el momento en el que comenzamos a descubrir quienes somos y en quién queremos convertirnos. Un ciclo que está sometido a múltiples cambios tanto físicos como psíquicos, los cuales comienzan a formar nuevos rasgos en la personalidad, además de nuevas preocupaciones de las que anteriormente no éramos conscientes e incluso topamos con el hallazgo de ideas y valores que comienzan a

²⁵ Cuando hablamos de necesidades específicas, nos referimos a aquellos alumnos y alumnas que requieren una adaptación de los contenidos y las metodologías educativas de su currículo, debido a ciertas circunstancias que repercuten en sus relaciones personales y en el entorno. Además, debemos tener especial atención a los casos más específicos de apoyo educativo, los cuales denominamos **NEAE** (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) en el que se recogen necesidades de casos del siguiente tipo: dificultades en el ámbito de la comunicación y el lenguaje, **TDAH** (Trastorno por Déficit de Atención con/sin Hiperactividad), **ECOPHE** (Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar), **INTARSE** (Incorporación Tardía al Sistema Educativo) y **ALCAIN** (Altas Capacidades Intelectuales) ; así como las denominadas **NEE** (Necesidades Educativas Especiales). Entre estas destacan discapacidades intelectuales, sensoriales y motóricas, **TGC** (Trastorno Grave de Conducta) y **TEA** (Trastorno del Espectro del Autismo).

representarnos. Por tanto, corresponde con el momento de nuestra vida en el que debemos aprender a comunicarnos por nosotros mismos.

La escritura se ha convertido desde hace miles de generaciones en el principal medio de comunicación del mundo. A través de esta hemos podido conocer cada uno de los hechos históricos, científicos, literarios, filosóficos y psicológicos que nos han dejado nuestros antepasados. Además, gracias a esta podemos comunicarnos con cualquier persona independientemente del tiempo y del espacio en el que nos encontremos; expresar cada una de las emociones y temores que nos atormentan, y sobre todo, dejar constancia de cómo nos sentimos en cada momento y qué ideas defendemos para conseguir entendernos un poco mejor a nosotros mismos. A este instrumento debemos sumarle uno de los elementos más importantes que ha experimentado la sociedad actual, las innovaciones tecnológicas y comunicativas en una nueva era, la de la información. Como consecuencia, es necesario destacar que la educación no ha podido dejar de lado esta novedad social, puesto que forma parte de la vida de los alumnos y alumnas de esta época, y por tanto, a nuestro contexto educativo.

Con ello quiero decir que la escritura también ha sido víctima de este gran cambio y que ha debido alejarse un poco de la estructura tradicional para dar paso a las nuevas formas de expresión escrita. La metodología tradicional se centraba en que el profesorado impartiera los contenidos académicos, destacando la ausencia de recursos y objetivos innovadores en el aprendizaje del alumnado y sin tener en cuenta los intereses y la evolución personal de este. Lo cual significa que a través de este método el papel de los alumnos y alumnas se limita a recibir las clases desde una posición pasiva, siendo el profesorado el único papel activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dado el descontento generalizado que ha dado lugar este método de enseñanza desde hace años entre docentes y familiares, se ha decidido darle un cambio de perspectiva en el modo de aprender y enseñar la lengua.

Centrándonos en la escritura y teniendo en cuenta los nuevos enfoques, esta ha dejado de ser una simple herramienta de evaluación para convertirse en un instrumento eficaz que estimula el desarrollo cognitivo y lingüístico, y que además ofrece múltiples beneficios, no solo en la educación global del estudiante sino en su participación en una sociedad democrática. Es necesario emplear una pedagogía que estimule a la acción, es decir, que se muestre activo en los procesos de pensar y escribir, y esto podríamos conseguirlo partiendo de los intereses del estudiante (Björk, Bloomstand, 2000) y de su papel principal en el mundo digital.

El reto hoy en día de las instituciones educativas, en todos los niveles, es muchísimo mayor en tanto que la accesibilidad y el manejo de las TIC por parte de la población incide de diversas maneras en la educación de niños, adolescentes y jóvenes escolarizados. No solo

proporcionan lenguajes, visiones del mundo, valores y pautas de comportamiento muchas veces distintas de las que se enseñan en los centros, sino que también presionan para transformar los modos de enseñar y aprender utilizando ciertas tecnologías, guste o no a los docentes y a la totalidad de los discentes. [...] De entrada, están modificándose tanto el rol de los profesores como el de los estudiantes, entre otras cosas, porque el cambio tecnológico se produce a la vez que ciertas transformaciones pedagógicas. Se pretende que el proceso esté centrado en el aprendizaje del estudiante y que sea éste el principal agente de su educación. En esta perspectiva, el cambio en las relaciones entre unos y otros parece garantizado porque el profesor no estará disponible solo en el aula para el asesoramiento del alumno y porque tendrá que seguir los pasos de su aprendizaje para ayudarlo durante el curso, no solamente para evaluarlo al final (2009, pág.106-107).

Para ello, es necesario formar una buena relación docente-alumnado y alimentar un vínculo de cercanía entre ambos, el cual dé lugar a una relación positiva en la que el alumno o alumna sienta que forma parte de un lazo de confianza, siempre desde el respeto y fomentando un clima tranquilo en el aula. Con ello quiero decir que un profesor no debe centrarse solo en impartir los conocimientos académicos que le corresponden, sino que debe conocer a su alumnado y darles la oportunidad de expresar qué piensan, expresar cuáles son sus miedos, preocupaciones, intereses y sueños; y sobre todo, hacerles entender que los docentes somos una guía que les acompaña en el camino para que puedan forjar sus propios valores, además de ayudarles a encontrar nuevas oportunidades y facilitarles técnicas y experiencias que contribuyan a su construcción individual.

Por lo que, considero que a través de la escritura podemos lograr darle voz a los alumnos, y alcanzar la construcción de una educación inclusiva que atienda a todas las necesidades de estos desde su propia percepción y realidad.

Dada la situación actual que hemos estado viviendo en estos últimos meses en el mundo, el cual se ha visto afectado por una pandemia que ha hecho que todos nos pausemos por un tiempo, la educación ha sido una de las principales instituciones más afectadas. Esto se debe a los cambios que se han tenido que realizar en las metodologías de enseñanza y la adaptación de la presencialidad al formato virtual que se llevado a cabo para poder continuar con la impartición de las clases. Dichos cambios y la situación de confinamiento han afectado a muchas personas, debido a la inmediata acomodación de la nueva realidad a la que se nos ha obligado a asimilar. Esto ha sido una de las principales preocupaciones en estos últimos meses, la forma en que lo han vivido las familias y cada sector de nuestra comunidad, pero se puede

apreciar la clara ausencia de indagación en los pensamientos y opiniones de un grupo en concreto de la sociedad: los adolescentes. Quizá esto es debido a que estos han crecido en una sociedad rodeada de tecnología y herramientas de la información, lo cual nos hace caer en la tentación de pensar que por dicho motivo para ellos no es tan difícil acomodarse a los nuevos cambios. Pero debemos tener en cuenta que, aunque estos tengan más facilidades para vivir constantemente conectados con el mundo, el hecho de no salir de sus casas y de seguir con su vida diaria, puede suponerles una privación grave de la libertad y de su intimidad. Lo que da lugar a que estos empiecen a experimentar más altibajos de diversas emociones como ansiedad, frustración, impotencia, tristeza, anhelos, y un largo etc., de sentimientos que perturban su mente diariamente. Por lo que pasarán por un momento en el que necesiten expresar lo que les ocurre en su interior para que posteriormente no les afecte en los distintos ámbitos de su vida. Pero es cierto que la comunicación de estos con sus padres suele verse comprometida por múltiples factores y no suele fluir con facilidad, por lo que necesitan manifestar sus pensamientos de alguna forma.

Partiendo de esta realidad, el proyecto de innovación plasmado en el presente trabajo y expuesto bajo el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, tiene como fin pedagógico la realización de una situación de aprendizaje elaborada a partir de algunas actividades llevadas a cabo con el alumnado del centro escolar Salesianos San Isidro, en el cual he realizado las prácticas del Máster de Formación de Profesorado en Educación Secundaria y Obligatoria. Dadas las dificultades originadas por la situación del COVID-19, se han adoptado una serie de medidas para trasladar la actividad docente presencial de forma telepresencial, por lo que también se ha propuesto esta alternativa en cuanto a la asignatura del máster, *Prácticas externas*. A través de este trabajo se persigue una mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje del alumnado mediante el uso de técnicas que colaboren en el desarrollo personal y social del alumnado, además de la adquisición de destrezas y habilidades relacionadas con la asignatura que ayuden a alcanzar la autonomía plena del alumnado, pese a la situación de aprendizaje y enseñanza telepresencial.

Contexto del centro

En este apartado mostraremos la información que se considera relevante sobre el centro en el que se han realizado las prácticas externas del máster y en el cual pusimos en marcha el inicio de este proyecto.

El colegio Salesiano San Isidro se encuentra ubicado en el municipio de La Orotava, en el norte de la isla de Tenerife. Este se caracteriza por ser privado concertado perteneciente a la Congregación Salesiana y comprende los niveles de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Se configura como Comunidad Educativa en la que diversas personas y grupos comprometidos con la acción educativa llevan a cabo los diferentes objetivos del colegio.

Uno de los proyectos que me gustaría destacar del centro es el *One to One*, un proyecto tecnológico que dota al alumnado a partir de 3º de Primaria con un *Ipad* como herramienta fundamental de aprendizaje e interacción real con sus profesores y compañeros. Gracias a aplicaciones como *Google Classroom* o *Meet* se ha podido mantener y reforzar este modelo pedagógico durante la situación de confinamiento por el COVID-19, por lo que es otra forma de aprendizaje que permite ampliar los conocimientos y valores de los alumnos y alumnas. Asimismo, en relación al gran cambio que supuso empezar a trabajar con el alumnado por la vía telepresencial, ha sido un gran beneficio que este centro tenga a disposición de los alumnos dicho dispositivo, puesto que ha sido una forma de asegurarse de que todo el alumnado tenga los mismos recursos y que se mantenga entre todos el aprendizaje cooperativo y competencial durante el estado de alarma. Por tanto, ha sido beneficioso para la puesta en marcha de nuestra situación de aprendizaje, ya que está directamente relacionada con la tecnología y el uso de internet.

3. OBJETIVOS

En este apartado recogeremos los objetivos generales de la etapa de Secundaria los cuales se abordan en el presente trabajo, y por otro lado, los objetivos principales que se intentan alcanzar con dicha propuesta didáctica.

3.1 Objetivos generales

Según el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (RD 1105/2014, de 26 de diciembre), esta persigue unos objetivos claros para lograr el desarrollo de ciertas capacidades en el alumnado que le acompañen en su progreso personal. Entre estos destacaremos algunos que están estrechamente relacionados con los objetivos académicos del presente trabajo:

1. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
2. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
3. Priorizar el aprendizaje en equipo y la intercomunicación en múltiples y diversas situaciones de distinta complejidad, se desarrolla ampliamente la finalidad de practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo y prepararse para el ejercicio responsable de la ciudadanía democrática, en la que la participación sea la estrategia para lograr la corresponsabilidad en las decisiones.
4. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos, para lograr una comunicación efectiva que posibilite al alumnado seguir aprendiendo y participar plenamente en los diferentes contextos de la vida, así como iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura, todo ello orientado a la actividad creadora.
5. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico y ético, adquirir nuevos conocimientos a través del tratamiento integral de la misma. Con ello se logra, además, obtener una preparación básica en el campo de

las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación, y en el uso de todo tipo de bibliotecas como centros de recursos para el aprendizaje permanente

6. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

3.2 Objetivos del proyecto

En este apartado recogeremos los objetivos marcados por el currículo de Lengua Castellana y Literatura, los cuales se pueden ver perfectamente reflejados en esta propuesta didáctica.

1. Escucha, observa e interpreta el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.
2. Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
3. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación).
4. Reescribe textos propios y ajenos aplicando las propuestas de mejora que se deducen de la evaluación de la producción escrita.
5. Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.
6. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.
7. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.
8. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura.
9. Conoce y utiliza herramientas de la Tecnología de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.

10. Revisa sus discursos orales y escritos aplicando correctamente las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social para obtener una comunicación eficiente.
11. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.
12. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.

Con dichos objetivos se pretende que el alumnado sea responsable de su propia redacción escrita, es decir, que a través de la correcta elaboración de textos y de las actividades conectadas que plantearemos posteriormente, este consiga mantener una relación entre sus ideas y la forma en la que las quiere expresar, destacando siempre la importancia del componente creativo en su producción escrita y el apoyo ortográfico entre compañeros. La implantación de las TIC a través de la realización de estas actividades tiene especial importancia puesto que aporta gran flexibilidad en cuanto al uso de recursos y materiales didácticos, además de la facilidad para interactuar entre todos los compañeros y compañeras y el profesorado, un aspecto que debe tener bastante consideración dada la situación actual que estamos viviendo.

Por otro lado, debemos subrayar que, a través de la organización y planificación de dichas actividades, el alumnado conseguirá establecer un hábito de estudio y de trabajo que le permitirá desarrollar un modelo eficaz de producción, el cual le será de utilidad en otras asignaturas como en otros ámbitos de su vida académica y laboral. Asimismo, uno de los fines principales que esconde esta propuesta didáctica, es el de intentar que el alumnado aprecie los beneficios que conlleva el acto de escribir y que lo perciban como un método de reflejar todo aquello que nos inquieta y que de alguna forma desordena nuestro interior.

De igual modo, la atención a la diversidad tiene un papel fundamental en la realidad de los centros educativos, la cual debe ser involucrada por parte de todo el profesorado y el alumnado correspondiente. «Esta pretende, mediante la aplicación de diferentes medidas en el centro y en el aula, eliminar las barreras al aprendizaje, armonizando la respuesta a las necesidades educativas del alumnado, con la consecución de los objetivos de cada una de las etapas educativas. La adecuada respuesta educativa a todo el alumnado se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza su desarrollo, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social». (BOC n.º 124, de 21 de junio de 2007).

3.3 Desarrollo de competencias

Con la puesta en práctica de la situación de aprendizaje propuesta, el alumnado podrá desarrollar las siguientes competencias: *Comunicación Lingüística* (CL), *Aprender a aprender* (AA); *Competencia Sociales y Cívicas* (CSC); *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor* (SIEE); *Competencia digital* (CD) y *Conciencia y expresiones culturales* (CEC).

En primer lugar, la competencia en *Comunicación Lingüística* se centrará en el dominio de la expresión escrita en Lengua Castellana, (lo cual también tendrá repercusiones en el progreso de la expresión oral), a través de la elaboración de reflexiones y puestas en común por parte de los alumnos y alumnas sobre diversos temas.

En cuanto a la competencia de *Aprender a aprender*, el alumnado consigue ser consciente del propio proceso de aprendizaje a través de la adquisición, procesamiento y asimilación de los nuevos conocimientos a partir de los aprendizajes anteriores. En este caso se trabajará porque estos realizarán un trabajo no guiado por el docente en cuanto a la organización de grupo, la elección de los temas, el diseño y la preparación de la reflexión escrita.

Seguidamente, se obtendrán las *Competencias sociales y cívicas* puesto que el alumnado podrá aprender a participar de una forma eficaz y constructiva en cuanto a la vida social y profesional, asimismo desarrollará una conciencia crítica y respetuosa en igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la cual les permitirá abordar el aula y el trabajo cooperativo como un espacio social de comunicación en el que se comparten argumentaciones y diversidad de opiniones.

Por otro lado, la competencia referida al *Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor* tiene como objetivo el incremento de la habilidad de planificación y gestión de proyectos de una forma innovadora y creativa a través de los diferentes retos que se planteen en el aula.

Asimismo, la *Competencia digital* se podrá ver reflejada prácticamente a lo largo de todo el proyecto, puesto que se utilizará para la elaboración de materiales, la búsqueda de recursos, el intercambio de información y la comunicación e interacción entre todos los estudiantes.

Finalmente, el alumnado adquirirá la competencia relacionada con la *Conciencia y expresiones culturales*, puesto que supone la apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, «el desarrollo de aspectos afectivos y emocionales para construir una actitud, sensibilidad y empatía especiales hacia el arte y la cultura, adquiriendo conciencia de la

identidad cultural de su entorno desde el respeto y la valoración de la diversidad, en relación con otros medios de expresión (como la pintura, la música, el cine, el cómic y la novela gráfica o el arete en red), así como de hacer de la lectura y la escritura una experiencia «social» y compartida, más allá de la lectura individual, el análisis de textos, y su contextualización enciclopédica» (BOC, N.º. 136, pág. 4).

3.4 Contenidos generales

En este apartado se tratan algunos de los contenidos generales definidos en el Currículo del área de Lengua Castellana y Literatura, además de los específicos que se han establecido en la propuesta didáctica del presente trabajo.

- Contenidos conceptuales:
 - Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la importancia de estas para determinar una comunicación eficaz.
 - Análisis de la situación de producción, comunicación y expresión escrita de textos pertenecientes a distintos géneros.
 - Coherencia y corrección en el discurso teniendo en cuenta las relaciones gramaticales y léxicas que se establecen en el texto y teniendo en cuenta las diferentes situaciones comunicativas.
- Contenidos procedimentales:
 - Elaboración de textos relacionados con el ámbito personal, social y académico.
 - Conocimiento y uso de las técnicas de planificación y estructuración de las ideas para conseguir adoptar un estilo expresivo propio.
 - Interpretación de diferentes roles en el trabajo cooperativo: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto.
 - Desarrollo del sentido crítico y del intercambio de opiniones en cuanto a un tema específico.
- Contenidos actitudinales:
 - Modificación de la concepción del acto de escritura.
 - Fomento del interés por la expresión escrita como un método de comunicación de experiencias, sentimientos, pasiones, emociones y conocimientos.
 - Fomento de la composición escrita como un instrumento de enriquecimiento personal y profesional.

4. PLAN DE INTERVENCIÓN

Como ya hemos nombrado, la sociedad está sufriendo un momento emocional difícil, el cual ha supuesto que vivamos en constante tensión por no saber con exactitud qué puede pasar, por lo que hemos estado traspasando unos altibajos emocionales muy intensos. Cada familia ha sentido las consecuencias del coronavirus de una forma distinta, pues a algunos les ha tocado vivirlo muy de cerca con familiares o amigos perjudicados, y por otro lado está la otra parte de la población que ha tenido la suerte de no palparlo. Lo que sí podemos caracterizar de forma común para la mayoría de la población ha sido la situación de aislamiento en casa y los efectos que esto ha causado. La necesidad de eso, además del distanciamiento físico obligado para todos, ha generado que aumente el nivel de estrés y de ansiedad para cada persona, y es por ello que desde la comunidad educativa se habla de la inclusión de competencias socioemocionales que ayuden a mejorar la enseñanza-aprendizaje durante este estado de crisis sanitaria.

Tal y como afirman Rafael Bisquerra y Nuria Pérez²⁶ (Educaweb, 2020), la educación emocional «es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social».

Si no se atiende al desarrollo emocional de forma apropiada, lo más probable es que haya un incremento de ansiedad, estrés, depresión, consumo de sustancias, comportamiento sexual de riesgo, impulsividad descontrolada, violencia, etc. Hay estudios que señalan esto desde antes del coronavirus, y en el contexto actual hay elementos que lo van a incrementar. La conclusión sería tomar conciencia de la importancia de la prevención. Lo cual pasa por una educación emocional que cumpla con los requisitos mínimos señalados por las investigaciones, cita Bisquerra. [...] Asimismo, otros expertos en educación emocional coinciden en que las situaciones de miedo y estrés tienen un impacto negativo en la salud y la habilidad para aprender de todas y todos los estudiantes. Por ello, la Asociación Española de Educación Emocional advierte que el sistema educativo y todos los profesionales de la educación deben ser conscientes de que la enseñanza-aprendizaje solo podrá ser efectiva a partir de un equilibrio emocional y una salud mental adecuada del alumnado. De ahí la importancia de la educación emocional. (2020)

²⁶ Investigadores de la Univeritat de Barcelona que realizan una entrevista para Mayra Bosada, quien forma parte del equipo de la redacción Educaweb. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>

Partiendo de esta base, nuestra propuesta didáctica se centra en atender a esa parte emocional y afectiva del alumnado a través de la escritura y la expresión comunicativa. Tras el contexto inicial del presente trabajo, hemos podido estudiar y analizar los grandes beneficios que ha supuesto esta en los problemas emocionales internos de muchas personas. Es por ello, que consideramos que trabajando la gestión de los sentimientos a través de distintos procesos de escritura, podemos ayudar a la integración de dichas competencias socioemocionales en la educación, y además, contribuir con el alumnado a alcanzar un equilibrio emocional dado la gran crisis sanitaria y social que estamos viviendo.

4.1 Situación de aprendizaje

TÍTULO: DESCUBRIENDO NUESTRO INTERIOR	
DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	
Autoría: Nicole González Falciano	
Centro educativo: Colegio San Isidro Salesianos	
Estudio: 4º de ESO	Área/Materia: Lengua Castellana y Literatura
IDENTIFICACIÓN	
Sinopsis: Con el objetivo de que el alumnado sea capaz de manifestar sus emociones, y a su vez, desarrolle distintas habilidades de expresión escrita y técnicas relacionadas con las tecnologías de la Información y la Comunicación, llevaremos a cabo la realización de un blog digital, a través del cual trataremos, durante el último trimestre del curso, diversos temas relacionados con los intereses y las preocupaciones que el alumnado ha tenido y ha descubierto durante el estado de confinamiento.	
Justificación: La fragilidad humana que hemos sufrido en el curso de la pandemia del COVID-19 cada vez se ha hecho mayor y uno de los ámbitos más afectados por esta ha sido el de la educación. Es por ello que desde la comunidad educativa nos topamos con la oportunidad de darle protagonismo a la educación emocional y atender a aspectos tan importantes como la gestión del miedo, las enfermedades, la muerte, el dolor, la soledad, la saturación digital, el aislamiento, el anhelo, las necesidades económicas, la ansiedad, etc., además de las distintas opiniones y visiones que los adolescentes han percibido durante el estado de confinamiento y las consecuencias posteriores. Por lo que, a través de la escritura expresiva, intentaremos encontrar el equilibrio entre la expresión emocional y el desarrollo de técnicas y habilidades que formen parte de los objetivos fundamentales de esta nueva enseñanza-aprendizaje y que, a su vez, fomenten los procesos de socialización e interacción entre el alumnado.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación para Lengua Castellana y Literatura

Código

Descripción

SLCL04C02

Producir, interpretar, analizar y evaluar textos orales propios y ajenos, procedentes del contexto académico o de las prácticas discursivas de los medios de comunicación, con especial atención a los medios canarios, atendiendo a los aspectos prosódicos y a los elementos no verbales, utilizando y valorando las normas de cortesía en estas intervenciones, a partir del uso de estrategias que le permitan hablar en público, de manera individual o grupal, en situaciones formales e informales; dramatizar situaciones reales o imaginarias de comunicación, potenciando la expresión verbal y no verbal, la representación de realidades, sentimientos y emociones, y el desarrollo progresivo de las habilidades sociales. Todo ello con la finalidad de valorar la importancia de la comunicación oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos, y como herramienta para regular la conducta.

El criterio nos permitirá evaluar si el alumnado, individualmente o en grupo, es capaz de interpretar, producir, analizar y evaluar textos orales propios del contexto académico o de los medios de comunicación: presentaciones formales (narraciones, exposiciones, descripciones, argumentaciones...); intervenciones espontáneas y participaciones activas en actos de habla propios del aula (expresar emociones, aclarar o preguntar dudas, movilizar y detectar conocimientos previos, debates, mesas redondas...); producciones propias del ámbito de los medios de comunicación (programas radiofónicos, entrevistas, noticias, debates, tertulias, cuñas publicitarias...); y dramatizaciones de situaciones reales o imaginarias de comunicación. De esta manera, se constatará que es capaz de resumir oralmente estos textos, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente. Asimismo, se comprobará que el alumnado respeta las pautas de la ortofonía y dicción de la norma culta canaria en sus producciones, pronunciando con corrección y claridad; que incorpora progresivamente palabras propias del registro formal de la lengua; y que modula y adapta su mensaje a la finalidad de la práctica oral tanto en situaciones comunicativas orales planificadas como no planificadas, analizando además similitudes y diferencias entre ambas. Se constatará también que respeta y valora las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan la comunicación oral (turno de palabra, respeto al espacio, gesticulación adecuada, escucha activa, uso de fórmulas de saludo y despedida...), y que evita el uso discriminatorio del lenguaje. Asimismo se comprobará que el alumnado es capaz de organizar el contenido de sus intervenciones y de elaborar guiones previos a estas, en los que planifica el discurso y gestiona los tiempos, así como de consultar fuentes de información diversas para su construcción. Se verificará también si puede reconocer y evaluar progresivamente, tanto en sus producciones como en las ajenas, la trascendencia de una adecuada planificación del discurso y de la gestión de los tiempos, así como la importancia de la claridad expositiva, de la adecuación, la coherencia y la cohesión del texto oral; de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) y de los elementos no verbales (mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc.); así como del apoyo del discurso en las TIC (vídeos, grabaciones u otros soportes digitales...). Se evaluará además si es capaz de aplicar los propios conocimientos gramaticales para reconocer las dificultades expresivas de la producción propia o ajena (incoherencias, repeticiones, ambigüedades, impropiedades léxicas, pobreza y repetición de conectores, validez de los argumentos, forma y contenido de debates y tertulias procedentes de los medios de comunicación...), a partir de la práctica habitual de la evaluación y coevaluación, proponiendo soluciones para mejorar estas producciones. Todo ello con la finalidad de valorar la lengua como un medio para

	adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; así como para expresar ideas y sentimientos, y para regular la conducta.
Código	Descripción
SLCL04C03	<p>Leer, comprender, interpretar y valorar críticamente textos escritos propios del contexto escolar, social o laboral, en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica durante las fases del proceso lector, seleccionando nuevos conocimientos de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, e integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo; identificando los conectores textuales y los principales mecanismos de referencia interna; y distinguiendo y explicando los diferentes géneros textuales. Todo ello con la finalidad de realizar una lectura reflexiva de los textos y manifestar una actitud crítica ante estos, reconociendo posturas de acuerdo o desacuerdo, y respetando en todo momento las opiniones ajenas.</p> <p>Este criterio pretende verificar que el alumnado es capaz de leer, comprender, interpretar y valorar, individual o grupalmente, textos de diversa índole propios del ámbito personal (cartas, chats...), profesional o académico (esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficos...), social (noticias, reportajes, editoriales, artículos; instancias, reclamaciones...) y laboral (entrevistas, currículos, cartas de presentación...); así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, con especial atención a los expositivos y argumentativos, poniendo en práctica diferentes estrategias y técnicas de lectura comprensiva y crítica en diferentes fases del proceso lector (antes, durante y después de la lectura), así como la autoevaluación de su propia comprensión, que le permitan actualizar conocimientos previos, trabajar los errores de comprensión y construir el significado global o secuenciado del texto; así como identificar los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión; y comprender y explicar los elementos verbales y los elementos no verbales, así como la intención comunicativa de un texto publicitario. Para ello deberá analizar la información que nos ofrece el texto (informaciones explícitas e implícitas; información relevante; idea principal e ideas secundarias y sus relaciones; sentido de expresiones, frases, pequeños fragmentos en función del sentido global del texto; esquemas, mapas conceptuales, diagramas, gráficas que lo acompañen...), hacer conexiones entre el texto y su contexto, realizar hipótesis y comprender el significado de palabras propias del nivel culto de la lengua para incorporarlas a su repertorio léxico y enriquecer su vocabulario. Además, tendrá que reconocer y expresar el tema, el propósito, el destinatario, la estructura, el formato utilizado, los distintos procedimientos lingüísticos para la expresión de la subjetividad y los rasgos lingüísticos más sobresalientes del género textual analizado, relacionándolos con la intención comunicativa y el contexto. Asimismo analizará los conectores textuales (causa, consecuencia, condición e hipótesis) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), que dan cohesión al texto. Por último, se valorará la utilización progresiva de diversas fuentes de información (diccionarios impresos o digitales, diccionarios de dudas e irregularidades...), bibliotecas y las TIC para integrar los conocimientos adquiridos y el nuevo vocabulario en su actividad creadora, y para construir una opinión crítica y reflexiva sobre el significado de los textos y las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales del mismo, respetando las opiniones ajenas.</p>
Código	Descripción

SLCL04C04	<p>Producir textos escritos adecuados, coherentes y cohesionados, en relación con el ámbito de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando progresivamente las técnicas y estrategias necesarias que le permitan afrontar la escritura como un proceso (planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto), integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura,</p> <p>particularidades del español de Canarias, con la finalidad de valorar la importancia de esta como fuente de adquisición y estructuración de los aprendizajes, como vehículo para comunicar sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</p> <p>Este criterio pretende constatar que el alumnado es capaz de redactar, en diferentes soportes, usando el registro adecuado y adecuándose a los rasgos propios de cada tipología, textos propios del ámbito personal (correos electrónicos, chats, cartas...), académico (resúmenes, esquemas, mapas conceptuales...), social (estatutos, solicitudes, reclamaciones...) y laboral (currículos, cartas de presentación, entrevistas...), así como textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados, organizando las ideas con claridad y corrección, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas, utilizando diversos organizadores textuales, respetando las normas gramaticales y ortográficas, e incorporando a sus escritos léxico del registro formal de la lengua. Para ello aplicará técnicas que le permitan planificar sus escritos (esquemas, árboles, mapas conceptuales...), redactando borradores de escritura y revisando el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido o la forma; y evaluar su propia producción escrita y la de sus compañeros y compañeras, aplicando propuestas de mejora hasta llegar al producto final. Se valorará que el alumnado utilice las TIC tanto para la obtención y tratamiento de información para sus producciones escritas, como para su el intercambio de opiniones, comentarios o valoraciones sobre textos ajenos (blogs, webs...). De igual forma deberá demostrar que resume textos escritos, recogiendo las ideas principales con coherencia, cohesión y estilo propio, realizando esquemas y mapas conceptuales para estructurar el contenido y explicando el significado de los elementos visuales que puedan aparecer (gráficas, imágenes...). Todo ello con la finalidad de valorar la escritura como herramienta con la que organizar su pensamiento, construir su propio aprendizaje y como medio para la expresión de sentimientos, experiencias, conocimientos y emociones, reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse con exactitud y precisión, e incorporando una actitud crítica y creativa ante sus propias producciones y las ajenas.</p>
Código	Descripción
SLCL04C05	<p>Consultar, de forma libre, diversidad de fuentes documentales, bibliográficas y digitales, utilizando las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, para la resolución de dudas en torno al uso de la lengua la adquisición de nuevos aprendizajes y la realización de trabajos o proyectos de investigación propios del ámbito académico, en un proceso integral que le permita reconocer cuándo necesita información, buscarla, gestionarla, evaluarla y comunicarla de forma creativa y adecuada al contexto , adoptando un punto de vista crítico y personal, a la par que respetuoso con la propiedad intelectual de las fuentes consultadas, y valorando la comunicación, oral y escrita, como instrumento capaz de organizar el pensamiento y como estímulo del desarrollo personal y profesional, en la búsqueda de un proceso de aprendizaje continuo y para toda la vida. Se pretende comprobar que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa, consulta con autonomía fuentes de información variadas en contextos personales o académicos, tanto para solucionar dudas en torno al uso de la lengua (utilizando todo</p>

	<p>tipo de diccionarios en formato papel o digital, con especial atención a los diccionarios de dudas e irregularidades), como para acceder a nuevos aprendizajes, de manera que es capaz de buscar y solicitar estas fuentes en bibliotecas (escolares, municipales, digitales...), y de utilizar bases de datos o motores de búsqueda propios de las TIC. Para ello, se comprobará que, en la realización de proyectos o trabajos de investigación de cierta complejidad (de temas de lengua y literatura relacionados con el currículo, de temas relacionados con sus propios intereses, de temas relacionados con otras materias del curso...), sigue un proceso en el que, tras la consulta y selección de fuentes, gestiona nuevos conocimientos utilizando las herramientas que la propia expresión lingüística le proporciona para ello (producción de textos de síntesis, esquemas, mapas conceptuales, herramientas digitales de curación de contenidos...) para, posteriormente, comunicar la información obtenida, integrándola, de manera personal y crítica, en la realización de sus producciones orales, escritas o audiovisuales, en distintos soportes y a través de herramientas tecnológicas (procesadores de textos, programas de presentación y edición digital...). Se pretende comprobar que utiliza la expresión lingüística como vehículo de difusión del propio conocimiento en contextos personales, académicos y profesionales (exposiciones, disertaciones, artículos, foros de opinión, blogs, producciones audiovisuales...), y como instrumento para el intercambio de opiniones, el comentario o la evaluación de textos propios y ajenos. Se valorará la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de nuevos aprendizajes, y que sea capaz de expresarse con rigor, claridad y coherencia, así como que manifieste una actitud ética y respetuosa con la objetividad o subjetividad de los contenidos, y con la propiedad intelectual y la identidad digital, y en el manejo y cita adecuada para cada formato de la autoría de las fuentes consultadas, afianzando así a los conocimientos que irá adquiriendo mediante su propia experiencia informacional.</p>
Código	Descripción
SLCL04C08	<p>Reconocer y utilizar diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales en los que se produce cada situación comunicativa, valorando la importancia de la adecuación del registro a cada discurso, sus condiciones y su finalidad, ya sea oral o escrito, así como comprender la diferencia en el uso entre los registros lingüísticos, las variedades sociales y las variedades geográficas del español, a fin de evitar ideas preconcebidas relacionadas con la distribución geográfica de estas variedades y, de este modo, reconocer y valorar, en el uso, la norma culta del español de Canarias, con sus características fónicas, gramaticales y léxicas, como variedad de prestigio de la lengua española, en la búsqueda de la seguridad personal en la comunicación lingüística.</p> <p>Con este criterio se constatará si el alumnado es capaz de reconocer, a través de la audición o lectura de muestras reales, procedentes de diversas fuentes y ámbitos (familiar, social, profesional...), y haciendo uso de las tecnologías de la comunicación, diferentes registros de habla (formal, informal, familiar...), explicar sus características y utilizar en sus propias producciones, orales y escritas, distintos registros, justificando su adecuación a las circunstancias de la situación comunicativa (emisor, receptor, tema, canal...). Asimismo, se comprobará si sabe distinguir razonadamente, en distintos ejemplos de discurso, las características que corresponden a una diferencia de registro, de variedad social (culto, inculto, vulgar, jergal...) o de variedad geográfica, con especial atención al español hablado en Canarias y en América, a fin de mejorar la adecuación de los discursos propios a cada situación comunicativa, prescindir de ideas preconcebidas en torno a la distribución geográfica del idioma, y valorar la norma culta canaria como variedad de prestigio, evitando alternancias, incorrecciones e inseguridades en su uso</p>

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN
Modelos de enseñanza
<p>Enseñanza directiva: entrenamiento de habilidades y destrezas. Se muestra el procedimiento, se realiza una práctica guiada y, después, una práctica autónoma.</p> <p>Investigación guiada: similar a la indagación, pero realizando búsqueda de información en cualquier fuente, sin tener que partir de una hipótesis, pero sí de un tema de investigación.</p> <p>Investigación grupal: búsqueda de información en grupo, en la que lo más importante es la interacción del alumnado y la construcción colaborativa del conocimiento</p> <p>Deductivo: Partiendo de categorías y conceptos generales, el alumnado debe identificar y caracterizar los ejemplos concretos que se le suministran.</p>
Fundamentos metodológicos
<p>Con esta situación de aprendizaje se pretende que el alumnado adquiera la capacidad de expresión emocional a través de los apartados propuestos para el blog digital, teniendo en cuenta la participación activa, el trabajo individual y cooperativo, además del desarrollo de la capacidad de interacción entre los alumnos y alumnas, así como sus capacidades de reflexión y la creatividad de la exposición de sus opiniones y propuestas.</p> <p>Para ello, nos basaremos en un tipo de metodología²⁷ denominada <i>Flipped Classroom</i>, un modelo pedagógico a través del cual se invierte el modelo de clase tradicional y fomenta los procesos de aprendizaje prácticos en el tiempo de clase, una forma de cambiar el papel de simple transmisor de información que se le ha fijado al docente, para convertirse en un guía que facilita otros procesos de aprendizaje del alumnado. Además, ayuda a incrementar tanto la implicación de los alumnos y alumnas como el desarrollo de proyectos que favorecen otros tipos de metodologías, como en este caso, el <i>Aprendizaje Cooperativo</i> y el <i>Aprendizaje Basado en Proyectos</i> (ABP). A través de estos se pretende fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo de una forma estratégica, es decir, dándole la oportunidad al alumnado de aprender unos de otros y de gestionar las estrategias y acciones, tanto emocionales como funcionales. Asimismo, permite que el alumnado participe en proyectos que den respuesta a problemas reales de la vida, y dado que en esta propuesta didáctica hemos partido de la situación actual mundial, se considera un buen método para que los estudiantes sean capaces de desarrollar la capacidad de resolución de problemas y de pensamiento crítico. Estos métodos son algunos de los planes educativos que destacan en el centro donde se realizan las prácticas del máster, puesto que pretenden ponerlos en práctica desde etapas tempranas del alumnado para que estos desarrollen un modelo de aprendizaje más funcional, y que ayude a poner en práctica su autoaprendizaje.</p>

²⁷ Se han utilizado algunas de las metodologías que hemos visualizado en las asignaturas del Máster de Formación de Profesado, las cuales han sido presentadas para llevarlas a cabo en el aula y a través de la elaboración de proyectos que permitan el cambio de los entornos educativos del siglo XXI.

1. ¿Se ha parado el mundo?

Se inicia la situación de aprendizaje proponiéndole al alumnado un cuestionario a través del cual descubriremos algunas de las emociones que han sentido durante el estado de confinamiento. Además, se realizan preguntas un poco más personales de las que podremos percibir cómo han llevado las relaciones con los familiares y con las amistades, qué tipo de actividades han realizado para hacer la situación más llevadera, etc., con la finalidad de obtener la diversidad de sentimientos que el alumnado ha experimentado de cara a la actividad principal que plantearemos.

El formulario lleva por título: **Gestión de las emociones durante el confinamiento** y ha sido diseñado para los alumnos y alumnas de 4º de ESO.

Enlace al formulario:

https://docs.google.com/forms/d/1gOj7ENayY8TiZpjpH8i3iEMsyOgtV7gPLgl_CEwoRcg/edit²⁸

Después de realizar esta primera toma de contacto con el tema, llevaremos a cabo un coloquio entre todos a partir de la pregunta *¿Se ha parado el mundo?*, donde podremos observar las diferentes opiniones y visiones que cada uno aporta sobre la situación que se ha estado viviendo. Tenemos que tener en cuenta que cada uno de ellos lo ha percibido de forma distinta, por lo que requerimos que se respeten todas las opiniones aportadas. El objetivo principal de esta actividad es iniciar el contacto con el tema, puesto que como ya sabemos, a los adolescentes no les resulta fácil expresar verbalmente lo que sienten, y por ello, a través del coloquio les mostraremos la importancia que tiene poder manifestar lo que pensamos y sentimos de alguna forma, y que, con esta propuesta les ofreceremos un método para conseguirlo y del que todos podremos beneficiarnos.²⁹

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C05 SLCL04C08	1. Participación activa del alumnado. 2. Respuestas recopiladas del formulario. 3. Coloquio y puesta en común	Gran grupo Trabajo individual	2	Ordenador / Ipad Internet Meet o Classroom	Espacio con recursos TIC	Dada la situación de confinamiento, estas sesiones se llevan a cabo de forma telepresencial.

2. En busca de emociones.

En esta actividad titulada *En busca de emociones*, plantearemos a los alumnos y alumnas el diseño de un blog digital en el cual propondremos cada semana un tema diferente, relacionándolo siempre con las distintas emociones sentidas por ellos mismos. En este no solo podrán escribir sobre sus propios pensamientos, sino que además tendrán la libertad para hablar sobre experiencias vividas, aspectos positivos y negativos que pueden extraer de esta situación, compartir actividades que han llevado a cabo para pasar el tiempo, intereses nuevos que hayan descubierto, consejos, temores, hobbies, y todo tipo de propuestas que discutiremos a través de un consejo de organización, y que podrán presentar en distintos formatos, como por ejemplo, a partir de artículos, noticias, cartas, reportajes, entrevistas, dibujos, consultorios, etc.

²⁸ Anexo 3: preguntas del formulario

²⁹ Vínculo directo a los [objetivos generales y de proyecto](#).

Entre todos tendremos que tomar las decisiones necesarias para la correcta elaboración de dicho blog y asegurarnos de que todos estén establecidos con las mismas pautas, ya que tendrán la elección de realizarlo de forma individual o en grupos que cumplan con la condición de que los integrantes tengan capacidades y características diferentes, para fomentar la complementación y la organización del trabajo en equipo. Por lo que en la primera reunión nos encargaremos de definir los objetivos, fijar el protocolo de actuación y establecer las normas de publicación, como las características de entradas, etiquetas, selección de temas, el diseño de este, revisión ortográfica y expresiva, el público que queremos tener, es decir, si lo llevamos a cabo de forma pública o solo para los miembros del centro y los familiares, el tiempo que le dedicaremos, etc. También seleccionaremos otros aspectos como los roles que cada uno tendrá que asumir en cuanto a la organización de este.

En este caso, la figura del docente se encargará de realizar las anotaciones de las elecciones que se vayan realizando, quedándose un poco al margen y dejándoles libertad para la elección de los aspectos que más les preocupan y les parezcan interesantes. Además, conoceremos el funcionamiento de un blog para poder recopilar algunas ideas que ayuden en la elaboración a través de la plataforma *WordPress*, la cual se inició como una herramienta diseñada para la administración de blogs, pero con los años ha incorporado múltiples sistemas que facilitan la creatividad de la web. Los siguientes ejemplos son los que analizaremos con el alumnado para que pueda tener una noción de los distintos patrones que hay:

<https://hollywoodlife.com>

<https://news.harvard.edu/gazette/>

Asimismo, cada uno de ellos tendrá que realizar una reflexión individual para la siguiente sesión, en la que revelen su opinión sobre esta actividad, las expectativas que tienen de esta y que expresen si realmente confían en que les beneficiará para alcanzar el desarrollo de ciertas habilidades socioemocionales.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C04 SLCL04C05 SLCL04C08	1. Participación e interacción activa del alumnado. 2. Elección de propuestas 3. Reflexión individual	Gran grupo Grupos heterogéneos Trabajo individual	2	Ordenador / Ipad Internet Meet o Classroom WordPress	Espacio con recursos TIC	Considero que hacerles ver a través de esta actividad que la educación emocional es esencial para el desarrollo personal de sí mismos y que los acompañará en cada ámbito social e individual, ayudará a que consigan sincerarse con más facilidad.

3. *Manos a la obra*

Tras haber visto las distintas herramientas que podemos utilizar para la realización del blog, dedicaremos la siguiente sesión a la creación de este y del diseño que le quieran dar, además de la preparación de un organigrama en el que plasmaremos los temas que hemos seleccionado y los días de cada semana del trimestre a los que le emplearemos tiempo. Entre ellos, destacaremos los siguientes, los cuales estarán relacionados con las distintas emociones que les han hecho sentir:

- COVID-19
- Uso de las redes sociales
- Actividades de ocio
- Relaciones personales (familiares, amistosas, etc.) y el distanciamiento social
- Tristezas y ansiedades
- Educación telepresencial

Tras las respuestas al formulario inicial y las diversas opiniones del coloquio, se puede apreciar que estos son los temas que más destacan entre las preocupaciones e inquietudes de los adolescentes, por lo que los utilizaremos para ayudarles a expresar cómo les ha afectado el impacto psicológico que ha supuesto la nueva realidad de este 2020.

Además, utilizaremos esta sesión para mostrarles el objetivo principal de este proyecto: que la escritura puede ayudar a aliviar problemas emocionales y que, por tanto, pueden usar el blog como un recurso para reflejar todo aquello que quieran compartir. Otro de los objetivos que valoraremos será el de la progresión en el nivel de expresión escrita del alumnado, además del fomento del desarrollo de autonomía e iniciativa personal.

Crterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C04 SLCL04C05 SLCL04C08	1. Participación activa del alumnado. 2. Creación del blog y la elaboración de su diseño 3. Organigrama	Gran grupo	1	Ordenador / Ipad Internet Meet / Classroom WordPass	Espacio con recursos TIC	

4. *¿Qué ha pasado en 2020?*

La dedicación a esta actividad la llevaremos a cabo en una sesión a la semana durante todo un trimestre, pero los alumnos y alumnas pueden ir trabajando libremente en la elaboración de sus *posts* para adelantar el trabajo.

La primera entrada que todos llevarán a cabo tendrá como temática principal *¿Qué ha pasado en 2020?*, en la cual realizarán una reflexión en la que muestren qué pensaron y sintieron cuando se denominó el nuevo coronavirus en China y cómo fue cambiando su perspectiva cuando este fue acercándose a España y llegamos a estar tan perjudicados que nos tuvieron que confinar. Se considera interesante realizar esta reflexión puesto que la noticia afectó en cada uno de nosotros de una forma diferente, pero debemos destacar la dificultad que supone el distanciamiento social en la etapa adolescente, una época en la que el contacto social tiene un gran peso.

En relación a este tema, además de la reflexión personal o grupal, se les ha propuesto realizar una pequeña entrevista a alguno de sus padres o familiares más cercanos, para posteriormente establecer una comparativa entre la visión inicial de los adultos y la suya propia.

Desde la configuración del blog se pueden realizar distintas acciones, no solo publicar, también podemos comentar los posts de otros compañeros y compañeras, (aunque tendremos la opción de desactivar los comentarios), realizar borradores, compartir plantillas que hayamos personalizado, insertar elementos multimedia como videos de YouTube o Google video, imágenes, etc. También podemos darle uso a los wikis, los cuales permiten que varios usuarios puedan escribir de forma colaborativa al mismo tiempo y ofrece facilidades en cuanto a la interacción de los alumnos y alumnas que quieran compartir la redacción de algunas entradas.

Los siguientes temas los trataremos en las sesiones posteriores en las que el alumnado redactará otros posts del blog y además, dedicarán tiempo para el diseño de este y la búsqueda de información que les ayude a contrastar sus reflexiones.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C04 SLCL04C05 SLCL04C08	1. Participación activa del alumnado. 2. Entradas y posts del blog	Grupos homogéneos Trabajo individual	10	Ordenador / Ipad Internet Meet o Classroom WordPases	Espacio con recursos TIC	Con la iniciativa de la elaboración del blog y de los wikis en el ámbito educativo, encontramos el uso de estos como una herramienta de creación de contenidos, la cual puede ser usada por los alumnos y alumnas para la recopilación conjunta de apuntes, además de un espacio para el aprendizaje a través de proyectos y trabajos colaborativos.

5. Blogueros por el mundo

En la última actividad realizaremos una evaluación de lo publicado y para ello plantearemos una serie de preguntas que tendrán que responder de forma individual:

¿Hemos conseguido el efecto que queríamos al escribir el blog?

¿Has conseguido expresar las ideas y opiniones que querías compartir?

¿Has mejorado en expresión escrita y comunicación lingüística?

¿Ha evolucionado tu competencia artística y tecnológica?

¿Cómo te sientes después de expresar tus emociones?

¿Sobre qué tema te ha costado más escribir?

¿Crees que la escritura puede tener efectos beneficiosos para la salud?, ¿Por qué?

Tendrán la posibilidad de añadir al blog las respuestas a dichas preguntas como un último post a modo de despedida, el cual será añadido como parte de la evaluación. En esta actividad final también se les ofrecerá la elección de realizarlo de forma personal o colectiva.

A través de estas preguntas intentamos que el alumnado realice una autoevaluación de su trabajo, con el objetivo de que este consiga ser crítico con su propia elaboración y esfuerzo. Asimismo, mediante este método intentamos también desarrollar en el alumnado algunas capacidades necesarias en la diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales, los cuales se pueden llegar a encontrar a lo largo de su vida, ya que dichas habilidades se van desarrollando poco a poco a través de actividades y proyectos que supongan un progreso de nivel.

En la presente actividad final se tendrán en cuenta todas las revisiones realizadas del blog desde el inicio y en el cual se refleja tanto el progreso personal realizado por cada alumno, como el producto final extraído del conjunto de todas las participaciones.

Criterios	Productos	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
SLCL04C02 SLCL04C03 SLCL04C04 SLCL04C05 SLCL04C08	1.Participación activa del alumnado. 2. Reflexión individual o colectiva	Trabajo individual Gran grupo	1	Ordenador / Ipad Internet Meet o Classroom WordPass	Espacio con recursos TIC	En el caso de que nos encontramos con algún alumno u alumna que presente necesidades específicas de apoyo educativo, reforzaremos el trabajo cooperativo y se adoptarán todas las actividades para trabajarlas en equipo y obtener un seguimiento por parte de sus compañeros, además de la constante atención y ayuda por parte del profesorado.

5. PLAN DE SEGUIMIENTO

5.1 Evaluación

La evaluación de la situación de aprendizaje estará basada en los siguientes criterios de evaluación para 4º de la ESO: SLCL0402, SLCL0403, SLCL0404, SLCL0405 y SLCL0408 con sus respectivos estándares de aprendizaje recogidos en el *Boletín Oficial de Canarias*, núm. 136, 2016. Esto no quiere decir que se presente una estructura de evaluación cerrada, pues como ya sabemos, desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura debemos adaptarnos a las diversas condiciones que presenta el alumnado, además del contexto y la acción comunicativa según la práctica social a la que esté sujeto. Por tanto, el aprendizaje se centra en la interacción comunicativa como un instrumento preciso para la socialización y el aprovechamiento de la experiencia educativa.

Es por ello que, a pesar de que nos hemos centrado en los criterios de evaluación anteriormente nombrados, tenemos siempre presente cada uno de los bloques de la asignatura:

- Bloque I. *Comunicación oral: escuchar y hablar*. Persigue el reconocimiento de la comunicación oral como acto social, por lo que el alumnado adquirirá las habilidades necesarias para expresar sus ideas, construir discursos y escuchar a las personas.
- Bloque II. *Comunicación escrita: leer y escribir*. Pretende concienciar al alumnado de la importancia de la lectura, así como de la escritura dentro y fuera de las aulas.
- Bloque III. *Comunicación de la Lengua*. Atiende al conocimiento sobre la gramática de la palabra y la oración; el aprendizaje relacionado con los usos de la palabra dentro del discurso y, por último, los conocimientos relacionados con las variedades de la lengua
- Bloque IV. *Educación Literaria*. Busca el disfrute de la lectura y de la escritura, potenciando la intertextualidad entre obras y con otras formas de expresión artística.

Por lo que el sistema de evaluación se realizará del siguiente modo:

PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNADO (40%)
Nivel de participación
Correcta expresión escrita
Correcta expresión oral (coloquio)
Correcta argumentación
Opinión crítica
Trabajo individual y colectivo
Reflexiones personales y colectivas
Formulario
ELABORACIÓN Y CREACIÓN DEL BLOG Y SUS ENTRADAS (40%)
Consejo organizador
Presentación y diseño correcto
Ortografía
Uso de marcadores discursivos
Léxico empleado
Originalidad y creatividad
AUTOEVALUACIÓN (20%)
Capacidad de análisis
Capacidad de organización
Pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad
Logro de objetivos

Uno de los puntos clave de la evaluación de este proyecto es el de ir analizando durante cada una de las sesiones si el alumnado va aumentando su capacidad de expresión emocional.

Esto debemos subrayarlo, puesto que uno de los problemas principales que se presentan en la adolescencia es el del desorden emocional y el no conseguir exteriorizar lo que se piensa y siente, lo cual es resultado de las presiones que puede llegar a ejercer la sociedad. Como ya sabemos, esta es una etapa significativa por los múltiples cambios a los que se somete el individuo, los mismos que dan lugar al inicio de experimentar ciertas reacciones que se enfrentan a situaciones en las que este se puede ver amenazado, vulnerable o en peligro ante los perjuicios o el rechazo que pueden ocasionarnos los demás. Esto puede llegar a afectar al componente evolutivo y adaptativo de la persona a la sociedad, por lo que es por ello que supone tanta importancia que desde etapas tempranas trabajemos las reacciones emocionales y las respuestas a estas por parte de nuestro organismo, para que así todos seamos capaces de respetar los sentimientos positivos y negativos del resto, y ayudemos a evitar la presión psicológica que estos nos pueden causar.

La situación de presión y estrés que hemos vivido todos durante estos meses de confinamiento es uno de los ejemplos claros en los que se pueden generar problemas emocionales que a la larga comiencen a afectar al bienestar psicológico de las personas. Por ello, uno de nuestros objetivos principales es el de utilizar las emociones para mejorar la comunicación con los demás y, en especial, con nosotros mismos, para así lograr mejorar la capacidad de adaptación social que nos ha tocado vivir en estos momentos y desarrollarla para futuras necesidades que nos puedan surgir.

6. RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA

Hemos podido examinar cómo les ha estado afectando a los adolescentes el confinamiento a través de las respuestas y diversas perspectivas de los propios alumnos y alumnas. Estas nos han enseñado que, aunque estos tengan múltiples capacidades de adaptación, es necesario el desarrollo de habilidades y la puesta en marcha de técnicas y herramientas que les ayuden a hacer frente a una situación de distanciamiento social como esta.

Aunque estos jóvenes han crecido en plena época de las Tecnologías y la Información y están en constante conexión con Internet y las redes sociales, estos mismos han afirmado que para ellos ha supuesto una gran dificultad el tener que adaptarse a la situación de confinamiento de forma tan repentina. Exponen que el tener que ajustarse a la nueva rutina les supuso muchas frustraciones y **cambios anímicos** y que la falta de relación social ha sido la principal culpable de ello.

«**La ansiedad** me ha acompañado muchas veces durante esta cuarentena, ya que no me sentía cómoda para hablar de algunos temas con mis padres y sentía que me ahogaba», afirma una de las alumnas con las que hemos trabajado. Esta visión es muy similar a la del resto de sus compañeros, puesto que expresan que dichos cambios imprevistos les han aportado variaciones bruscas en sus estados de ánimo y por ello, muchos días notaban la autoestima muy baja y no les surgían ganas de hacer nada. También han remarcado **la ausencia** como uno de los aspectos más señalados en estos momentos, dada esa marcada falta de **movimiento** constante, de **contacto social** con sus amigos y otros familiares, y sobre todo la necesidad de sentirse libres y de poder **compartir** el tiempo.

Lo que quiere decir que hemos intentado que los alumnos y alumnas visualicen las emociones como una oportunidad para aprender a abrirse ante los demás mediante la comunicación, para intentar encontrar una forma de favorecer su bienestar personal y el desarrollo de su aprendizaje socioemocional, siempre con el fin de que dichas reacciones a las emociones no supongan consecuencias negativas en la conducta de nuestro alumnado. Al mismo tiempo, se ha aprovechado la realización de estas actividades para fomentar mejoras en su expresión escrita y oral, así como su capacidad lingüística y comunicativa en distintos contextos y entornos, además del desarrollo de las competencias clave de esta etapa, siempre bajo un clima de respeto, interacción, sensibilidad y sentido crítico.

Uno de los problemas que podemos encontrar en el uso del blog es el de que no sepan cómo escribir lo que quieren expresar, es decir, al margen de la libertad que les ofrecemos en cuanto al formato que le quieren dar a los posts que elaboran, debemos establecer unas normas de corrección y de organización que emplean para transmitir su esfuerzo y la madurez de su reflexión y creatividad, y es por ello que quizá se topen con algunas dificultades en cuanto a la forma de redactarlo.

Por otro lado, se debe destacar que la propuesta didáctica fue diseñada en un inicio para ser llevada a cabo de forma presencial, lo que daría lugar a un acercamiento más directo con el alumnado, y del mismo modo, a un análisis más cercano del proceso de elaboración al igual que los resultados obtenidos en el momento de su elaboración. Sin embargo, como ya hemos nombrado anteriormente, se ha tenido que iniciar de forma telepresencial, pero hemos encontrado una forma innovadora de descubrir otros aspectos y desarrollar habilidades novedosas que pueden ser tratados desde la expresión escrita y bajo un sistema telepresencial más cercano a las TIC.

7. CONCLUSIONES

Una vez finalizado este Trabajo de Fin de Máster hemos obtenido las siguientes conclusiones:

- a. La apuesta por un nuevo estilo de enseñanza y la renovación de metodologías empleadas para impartir los contenidos de Educación Secundaria Obligatoria, así como el Bachillerato, supone una mejora en el entorno educativo, ya que da lugar a un mayor interés e implicación por parte del alumnado.
- b. La formación del profesorado es un aspecto fundamental para impulsar las mejoras educativas propuestas y para fomentar el desarrollo personal y social del alumnado, por lo que es necesaria la creación de un vínculo cercano con estos, que les ofrezca la posibilidad de sentirse valorados y protagonistas de su propio aprendizaje.
- c. El uso del blog como herramienta didáctica y pedagógica aporta productividad y rendimiento en el alumnado, dada su relación directa con el uso de la tecnología y el fácil acceso a la interacción entre los propios alumnos y el profesorado.
- d. Las TIC deben contemplarse como un instrumento productivo de aprendizaje que aporta no solo innovación en el aula, sino facilidad en el proceso de utilizar estos recursos para la comunicación y resolución de problemas, además de crear contenidos nuevos y adoptar una actitud activa y crítica hacia la búsqueda y selección de información. La necesidad de realizar un buen uso de estas, muestra también la importancia del fomento de la *ciudadanía digital*, el cual supone el cumplimiento y regulación de unas normas establecidas, además de la adquisición de unos principios que conciernen al uso responsable de la tecnología y lo que a esta compete.
- e. La pedagogía de la escritura en el ámbito educativo debe ser consciente de la realidad social que rodea el estudiante, puesto que su autoconsciencia emocional está directamente relacionada con varios factores de su vida, los cuales no conocemos con exactitud.
- f. A partir del contenido teórico y práctico impartido, es posible realizar una relación de los estándares de aprendizaje que tienen que ver con la comprensión y producción de textos escritos con la de los orales, dada la necesidad de ejercitar estrategias que no favorezcan la tradicional escritura analítica, sino aquellas que ofrezca desarrollar la capacidad de expresión a través de procesos cognitivos como la planificación y desarrollo de ideas, la textualización y la evaluación (incluyendo la autoevaluación).
- g. Dado las investigaciones realizadas por algunos psicólogos, en especial, por el doctor James Pennebaker y los resultados positivos de estas, se ha descubierto que la escritura

se ha convertido en una técnica terapéutica muy importante, capaz de aumentar la conciencia interior y de ayudar a superar situaciones y acontecimientos traumáticos o estresantes que han sufrido algunos pacientes, dando lugar a mejoras en la salud física y emocional de estos.

- h. Muchos de los grandes escritores y escritoras de nuestra historia han utilizado la escritura como un reflejo de sus dolencias emocionales, tanto individuales como colectivas de la sociedad, la cual se ha identificado como un refugio y una forma de “salvación literal” de su inestabilidad y sufrimiento emocional.
- i. Participar en procesos de reflexión y de intercambio de opiniones sobre asuntos que involucren a toda la sociedad y que estén orientados al bien común, favorece el desarrollo personal, los vínculos sociales con el resto y la puesta en práctica de estrategias que contribuyan a manejar conflictos de forma constructiva.
- j. Asimismo, el trabajo de investigación destaca la manera de mantener cohesión entre los conocimientos nuevos ofrecidos por el docente y los previos que ya posee el alumnado, para poder establecer un proceso completo de evaluación que permita valorar el progreso del alumnado.
- k. Por último, en la situación de aprendizaje expuesta en el presente trabajo hemos aplicado lo aprendido tanto en los contenidos de las asignaturas impartidas en el Máster de Formación de Profesorado como en el periodo de prácticas telepresenciales realizadas con anterioridad.

Pasamos los días de nuestra vida corriendo detrás de algo que parece que nunca llega, nos cuesta sentirnos satisfechos con las experiencias que vivimos y nunca nos detenemos en lo que realmente merece importancia: nuestra salud emocional. Necesitamos dedicarle tiempo a ahondar en nuestros pensamientos y emociones para buscar la forma de aliviar cada una de las preocupaciones que sentimos en nuestro interior y que intentamos ignorar, creyendo que en algún momento desaparecerán. Cada persona necesita descubrir cuál es el mecanismo personal a través del cual puede liberar sus emociones y conseguir alcanzar un proceso de autocontrol y autoayuda.

A través del presente trabajo he podido descubrir que la escritura ha sido desde siempre un proceso psicoterapéutico que ha estado a nuestra disposición para utilizarla y beneficiarnos de ella. Cuando dedicamos ciertos momentos para escribir hacia nosotros mismos, estamos construyendo un espacio de intimidad personal al que podremos acudir siempre que lo necesitemos. No es extraño que nos choquemos con dificultades para expresar y admitir los

sentimientos negativos que experimentamos tras una situación de estrés, miedo o de tristeza, y esto nos lleva a reprimir dichas emociones hasta llegar al punto de percibir que nos ahogamos.

La escritura expresiva es la herramienta que podemos utilizar para desahogarnos sin sentir que hay alguien escuchándonos para posteriormente juzgarnos, porque este es uno de los motivos principales que afectan a muchos individuos, y en especial, a un grupo tan vulnerable como son los adolescentes. Muchos de ellos visualizan este proceso como parte obligatoria de la enseñanza, el cual no les aporta beneficios en su vida personal. Es por ello que como docentes, debemos modificar esa equivocada percepción y ayudarles a descubrir la escritura como una puerta hacia su *yo* interior. La diversidad que encontramos hoy en día en cuanto a métodos de aprendizaje, podemos emplearla con el objetivo de intentar mostrarles que a través de las palabras escritas se pueden expresar cosas que verbalmente no somos capaces, y que a su vez, se convierte en una forma de aumentar la confianza en nosotros mismos.

Uno de los problemas principales con los que nos hemos encontrado, ha sido el método educativo telepresencial, el cual hemos tenido que adaptar repentinamente debido a la situación de pandemia mundial por el COVID-19. Dicha situación de aprendizaje estaba pensada para llevarse a cabo de forma presencial, por lo que ha sido un impedimento con el que hemos tenido que lidiar. Pero, dando con el lado positivo, hemos encontrado el inicio del camino para mostrarle al alumnado la importancia que tiene la gestión de nuestras emociones y, además, conseguir crear un entorno de confianza en el que todos nos apoyamos.

Existe una diferencia memorable entre la lengua hablada y la lengua escrita, entre el idioma hablado y el idioma escrito. La primera es normalmente transitoria, un sonido, un habla, meramente un dialecto, casi salvaje, y lo aprendemos inconscientemente, como bestias de nuestras madres. La segunda es la experiencia y la madurez de la primera [...] una expresión reservada y selecta, demasiado cargada de sentido para ser escuchada por el oído (D. Thoreau, 1864).

8. BIBLIOGRAFÍA

- BERNETE, F. (2009). Usos de las TIC, Relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Teoría y sociología de la comunicación*. 6, 97-114. *Boletín Oficial de Canarias*. Núm. 136, 17923-18029.
- DECRETO 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, BOC, Núm. 169, de 31 de agosto.
- DECRETO 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, BOC, Núm. 136, de 15 de junio.
- CUETOS VEGA, F. (2011). El Sistema de Procesamiento Lingüístico. *Neurociencia del Lenguaje: Bases neurológicas e implicaciones clínicas*. España: Editorial Médica Panamericana. 19-59
- FERNÁNDEZ, I., PÁEZ D. y PENNEBAKER J. (2004). “Escritura expresiva, deber de memoria y afrontamiento tras el impacto del 11-M: un estudio experimental”. *Ansiedad estrés*, 10, 233-245.
- JIJON, C. L. (2011). Reflexiones psicoanalíticas sobre la vida, poesía y muerte de Sylvia Plath. *Universitas*, 14, 73-97.
- LANZA CASTELLI, G. (2006). El trabajo de escritura entre sesiones. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 9, 155-176.
- MOROS, T. T. (2012). Sylvia Plath: creatividad y trastorno bipolar. *Recreate*. Universidad de Valencia. 12 (1). 1-33.
- PENNEBAKER, J. (1993). Creación y mantenimiento de las memorias colectivas. *Psicología Política*, 6, 35-51.
- PEÑATE, W., DEL PINO SEDEÑO, T. & BETHENCOURT, J.M. (2010). El efecto diferencial de escribir sobre un mismo trauma o sobre diferentes traumas en el bienestar psicológico y el estado de salud autoinformado. *Universitas Psychologica*, 9 (2), 433-445.
- PLATH, S. (2016). *Diarios completos. Trayectos. Spanish Edition*. pág. 93. Alba Editorial. Edición de Kindle.
- SEGERSTROM, S. C., TAYLOR, S. E., KEMENY, M. E., y FAHEY, J. L. (1998). Optimism is associated with mood, coping, and immune change in response to stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1646-55.

- SILVERMAN, M.A, WILL N. P. (1986). Sylvia Plath and the failure of emotional self-repair through poetry. *Psychoanal*, 55, 99 –129.
- STIRMAN, S. W. y PENNEBAKER, J. (2001) Word Use in the Poetry of Suicidal and Nonsuicidal Poets *Psychosomatic Medicine*. The University of Texas, 63, 517–522.
- TRUJILLO, H M., OVIEDO-JOEKES, E. y VARGAS, C. (2001). Avances en psiconeuroinmunología. *Revista de Psicología Clínica y de la Salud / International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1(3), 413-474.

Cibergrafía

- AGUDO, A. (2013). Lápiz y papel, mercromina para las heridas. *Ediciones el País*.
Recuperado de:
https://elpais.com/sociedad/2013/07/31/actualidad/1375306460_460795.html
- BOSADA, M. (2020, mayo 27). Entrevista con Rafael Bisquerra y Nuria Pérez. *Educaweb*.
Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>
- CABRERA, S. (2018). Las Dificultades Específicas en el Aprendizaje (DEA). Parte III. Proceso de escritura. *Streemit*. Recuperado de:
<https://steemit.com/spanish/@sandracabrera/las-dificultades-especificas-en-el-aprendizaje-dea-iii-parte-proceso-de-escritura>
- Entrevista CIIE (2016) James Pennebaker. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=btO3iXUE3EE>
- How Words Can Reveal and Heal* (2019) Pioneer Tour, a Nelda sue yaw production en 2019.
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=YpVHtVCLPQs>
- QUELART, R. Barcelona, 2018. Recuperado de:
<https://www.lavanguardia.com/cultura/20180610/444214693103/escritura-expresiva-best-sellers.html>
- The Secret Life of Pronouns: James Pennebaker* at TEDxAustin de 2013. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=PGsQwAu3PzU>
- Vivé Griffith (2012, febrero 12). Escribir para sanar. *Lo mejor de la red*. Recuperado de:
<https://es.sott.net/article/11637-Escribir-para-sanar>

Anexos

- **Anexo 1**

Daddy

(1962)

You do not do, you do not do
Any more, black shoe
In which I have lived like a foot
For thirty years, poor and white,
Barely daring to breathe or Achoo.

Daddy, I have had to kill you.
You died before I had time——
Marble-heavy, a bag full of God,
Ghastly statue with one gray toe
Big as a Frisco seal

And a head in the freakish Atlantic
Where it pours bean green over blue
In the waters off beautiful Nauset.
I used to pray to recover you.
Ach, du.

In the German tongue, in the Polish town
Scraped flat by the roller
Of wars, wars, wars.
But the name of the town is common.
My Polack friend

Says there are a dozen or two.
So I never could tell where you
Put your foot, your root.
I never could talk to you.
The tongue stuck in my jaw.

It stuck in a barb wire snare.
Ich, ich, ich, ich.
I could hardly speak.
I thought every German was you.
And the language obscene,

An engine, an engine
Chuffing me off like a Jew,
A Jew to Dachau, Auschwitz, Belsen.
I began to talk like a Jew.
I think I may well be a Jew.

The snows of the Tyrol, the clear beer of Vienna,
Are not very pure or true.
With my gipsy ancestress and my weird luck
And my Taroc pack and my Taroc pack
I may be a bit of a Jew.

I have always been scared of you.
With your Luftwaffe, your gobbledygoo.
And your neat mustache
And your Aryan eye, bright blue.
Panzer-man, panzer-man, O You—

Not God but a swastika
So black no sky could squeak through.
Every woman adores a Fascist,
The boot in the face, the brute
Brute heart of a brute like you.

You stand at the blackboard, daddy,
In the picture I have of you,
A cleft in your chin instead of your foot,
But no less a devil for that, no not
Any less the black man who

Bit my pretty red heart in two.
I was ten when they buried you.
At twenty I tried to die
And get back, back, back to you.
I thought even the bones would do.

But they pulled me out of the sack,
And they stuck me together with glue.
And then I knew what to do.
I made a model of you,
A man in black with a Meinkampf look
And a love of the rack and the screw.
And I said I do, I do.
So daddy, I'm finally through.

The black telephone's off at the root,
The voices just can't worm through.

If I've killed one man, I've killed two——
The vampire who said he was you
And drank my blood for a year,
Seven years, if you want to know.
Daddy, you can lie back now.

There's a stake in your fat black heart
And the villagers never liked you.
They are dancing and stamping on you.
They always knew it was you.
Daddy, daddy, you bastard, I'm through.

Traducción:

Ya no, ya no,
Ya no me sirves, zapato negro,
En el cual he vivido como un pie
Durante treinta años, pobre y blanca,
Sin atreverme apenas a respirar o hacer achís.

Papi: he tenido que matarte.
Te moriste antes de que me diera tiempo——
Pesado como el mármol, bolsa llena de Dios,
Lívida estatua con un dedo del pie gris,
Del tamaño de una foca de San Francisco.

Y la cabeza en el Atlántico extravagante
En que se vierte el verde legumbre sobre el azul
En aguas del hermoso Nauset.
Solía rezar para recuperarte.
Ach, du.

En la lengua alemana, en la localidad polaca
Apisonada por el rodillo
De guerras y más guerras.
Pero el nombre del pueblo es corriente.
Mi amigo polaco

Dice que hay una o dos docenas.
De modo que nunca supe distinguir dónde
Pusiste tu pie, tus raíces:

Nunca me pude dirigir a ti.
La lengua se me pegaba a la mandíbula.

Se me pegaba a un cepo de alambre de púas.
Ich, ich, ich, ich,
Apenas lograba hablar:
Creía verte en todos los alemanes.
Y el lenguaje obsceno

Una locomotora, una locomotora
Que me apartaba con desdén, como a un judío.
Un judío que va hacia Dachau, Auschwitz, Belsen.
Empecé a hablar como los judíos.
Incluso creo que podría ser judía.

Las nieves del Tirol, la clara cerveza de Viena,
No son ni muy puras ni muy auténticas.
Con mi abuela gitana y mi suerte rara
Y mis naipes de Tarot, y mis naipes de Tarot,
Podría ser algo judía.

Siempre te tuve miedo,
Con tu Luftwaffe, tu jerga pomposa
Y tu recortado bigote
Y tus ojos arios, azul brillante.
Hombre-panzer, hombre-panzer: Oh Tú——

No Dios, sino un esvástica
Tan negra, que por ella no hay cielo que se abra paso.
Cada mujer adora a un fascista,
Con la bota en la cara; el bruto,
El bruto corazón de un bruto como tú.

Estás de pie junto a la pizarra, papi,
En el retrato tuyo que tengo,
Un hoyo en la barbilla en lugar de en el pie,
Pero no por ello menos diablo, no menos
El hombre negro que

Me partió de un mordisco el bonito corazón en dos.
Tenía yo diez años cuando te enterraron.
A los veinte traté de morir
Para volver, volver, volver a ti.
Supuse que con los huesos bastaría.

Pero me sacaron de la tumba,
Y me recompusieron con pegamento.
Y entonces supe lo que había que hacer.
Saqué de ti un modelo,
Un hombre de negro con aire de Meinkampf,

Y un amor por el potro y al garrote.
Y dije sí quiero, sí quiero.
De modo, papi, que por fin he terminado.
El teléfono negro está desconectado de raíz,
las voces no logran que críe lombrices.

Si ya he matado a un hombre, que sean dos——
El vampiro que dijo ser tú
Y me estuvo bebiendo la sangre durante un año,
Siete años, si quieres saberlo.
Ya puedes descansar, papi.

Hay una estaca en tu negro y grasiento corazón,
Y a la gente del pueblo nunca le gustaste.
Bailan y patalean encima de ti.
Siempre supieron que eras tú.
Papi, papi, hijo de puta, estoy acabada.

- **Anexo 2**

Lady Lazarus
(1965)

I have done it again.
One year in every ten
I manage it-

A sort of walking miracle, my skin
Bright as a Nazi lampshade,
My right foot

A paperweight,
My featureless, fine
Jew linen.

Peel off the napkin
O my enemy.
Do I terrify?-

The nose, the eye pits, the full set of teeth?
The sour breath
Will vanish in a day.

Soon, soon the flesh
The grave cave ate will be
At home on me

And I a smiling woman.
I am only thirty.
And like the cat I have nine times to die.

This is Number Three.
What a trash
To annihilate each decade.

What a million filaments.
The Peanut-crunching crowd
Shoves in to see

Them unwrap me hand in foot -

The big strip tease.
Gentleman , ladies

These are my hands
My knees.
I may be skin and bone,

Nevertheless, I am the same, identical woman.
The first time it happened I was ten.
It was an accident.

The second time I meant
To last it out and not come back at all.
I rocked shut

As a seashell.
They had to call and call
And pick the worms off me like sticky pearls.

Dying
Is an art, like everything else.
I do it exceptionally well.

I do it so it feels like hell.
I do it so it feels real.
I guess you could say I've a call.

It's easy enough to do it in a cell.
It's easy enough to do it and stay put.
It's the theatrical

Comeback in broad day
To the same place, the same face, the same brute
Amused shout:

'A miracle!'
That knocks me out.
There is a charge

For the eyeing my scars, there is a charge
For the hearing of my heart-
It really goes.

And there is a charge, a very large charge

For a word or a touch
Or a bit of blood

Or a piece of my hair on my clothes.
So, so, Herr Doktor.
So, Herr Enemy.

I am your opus,
I am your valuable,
The pure gold baby

That melts to a shriek.
I turn and burn.
Do not think I under estimate your great concern.

Ash, ash-
You poke and stir.
Flesh, bone, there is nothing there-

A cake of soap,
A wedding ring,
A gold filling.

Herr God, Herr Lucifer
Beware
Beware.

Out of the ash
I rise with my red hair
And I eat men like air

Traducción

Lo logré otra vez,
Me las arreglo —
Una vez cada diez años.

Especie de fantasmal milagro, mi piel
Brillante como una pantalla nazi,
Mi diestro pie

Es un pisapapel,
Mi rostro un fino lienzo
Judío y sin rasgos.

Descascara la envoltura
Oh, mi enemigo,
¿Aterro acaso? —

¿La nariz, las cuencas vacías, los dientes?
El apestoso aliento
Se desvanecerá en un día.

Pronto, muy pronto, la carne
Que la tumba devoró
Se sentirá bien en mí

Y yo una mujer que sonrío.
Tengo sólo treinta años.
Y como gato he de morir nueve veces.

Esta es la Número Tres.
Qué desperdicio
Eso de aniquilarse cada década.

Qué millón de filamentos.
La multitud mascando maní se agolpa
Para verlos.

Cómo me desenvuelven la mano, el pie —
El gran desnudamiento.
Damas y caballeros.

Estas son mis manos
Mis rodillas.
Soy tal vez huesos y pellejo.

Sin embargo, soy la misma, idéntica mujer.
La primera vez que sucedió tenía diez.
Fue un accidente.

La segunda vez pretendí
Superarme y no regresar jamás.
Oscilé callada.

Como una concha marina.
Tenían que llamar y llamar
Recoger mis gusanos como perlas pegajosas/

Morir
Es un arte, como cualquier otra cosa.
Yo lo hago excepcionalmente bien.

Lo hago para sentirme hasta las heces.
Lo ejecuto para sentirlo real.
Podemos decir que poseo el don.

Es bastante fácil hacerlo en una celda.
Muy fácil hacerlo y no perder las formas.
Es el mismo

Retorno teatral a pleno día
Al mismo lugar, mismo rostro, grito brutal
Y divertido:

“Milagro!”

Que me liquida.
Luego una carga a fondo

Para ojear mis cicatrices, y otra
Para escucharme el corazón –
De verdad sigue latiendo.

Y hay otra y otra arremetida grande
Por una palabra, por tocar
O por un poquito de sangre

O por unos cabellos o por mi ropa.
Bien, bien, está bien Herr Doktor.
Bien. Herr Enemigo.

Yo soy vuestra obra maestra,
Su pieza de valor,
La bebé de oro puro

Que se disuelve con un chillido.
Me doy vuelta y ardo.
No creas que no valoro tu gran cuidado.

Ceniza, ceniza —
Ustedes atizan, remueven.
Carne, hueso, nada queda 00

Una barra de jabón,
Una alianza de bodas.
Un empaste de oro.

Herr Dios, Herr Lucifer
Cuidado.
Cuidado.

Desde las cenizas me levanto
Con mi cabello rojo
Y devoro hombres como el aire.

- **Anexo 3**

Gestión de las emociones durante el confinamiento

Descripción del formulario

¿Te has sentido nervioso/a o con ansiedad?

Texto de respuesta larga

¿Te has sentido cansado/a o aburrido/a?

Texto de respuesta larga

¿Has notado muchas variaciones en tu estado de ánimo?, ¿cuáles o en qué sentido?

Texto de respuesta larga

¿Ha variado tu rutina?, ¿En qué?

Texto de respuesta larga

¿Qué tipo de actividades has realizado para mantenerte ocupado/a y distraerte?

Texto de respuesta larga





¿Qué tipo de actividades echabas en falta en tu día a día?

Texto de respuesta larga



Si has dedicado tiempo a la actividad física en familia o solo/a ¿Cómo te has sentido?

Texto de respuesta larga

Si has dedicado tiempo de ocio con tu familia o solo/a ¿Cómo te has sentido?

Texto de respuesta larga

¿Has seguido en contacto con tus amigos/as y otros familiares?, ¿Cómo te has sentido?

Texto de respuesta larga

¿Cómo has estructurado tus hábitos de estudio?

Texto de respuesta larga

¿Cómo has llevado la convivencia en casa?

Texto de respuesta larga

¿Te ha costado salir de casa de nuevo y adaptarte a la nueva rutina?

Texto de respuesta larga

