

“TITIRITEO, ME DIVIERTO Y ESCRIBO”
PROMOVER LA HABILIDAD ESCRITORA A TRAVÉS DE LA
IMPLEMENTACIÓN
DE TÍTERES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA CON LAS NIÑAS DEL GRADO
TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA MILAGROSA

INGRID YURANY RIVERA

MARLEM PIEDAD MAMIÁN



Trabajo para optar al título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN

DIRECTORA

CLAUDIA COSTANZA PINZÓN

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
POPAYÁN, JUNIO 2017

“TITIRITEO, ME DIVIERTO Y ESCRIBO”

PROMOVER LA HABILIDAD ESCRITORA A TRAVÉS DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE TÍTERES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA CON LAS
NIÑAS DEL GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
MILAGROSA

INGRID YURANY RIVERA

MARLEM PIEDAD MAMIÁN

ESTUDIANTES

CLAUDIA CONSTANZA PINZÓN R.

ASESORA DE ANTEPROYECTO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN

Nota de aceptación

Directora _____
Magíster Claudia Pinzón

Jurado _____
Magíster Robinson Meneses

Jurado _____
Magíster Luz del Sol Vesga

Popayán, 18 de Septiembre de 2017

Tabla de Contenido

Introducción	8
Presentación de la Propuesta de Intervención Pedagógica:	11
Referente Contextual	11
Institución Educativa La Milagrosa	11
Descripción del problema	14
Justificación	17
Antecedentes	19
Referente Conceptual.....	23
La educación en la escuela.....	23
La habilidad escritora en el nivel de Básica Primaria.....	27
Los títeres en la historia humana	30
Los títeres como estrategia didáctica	31
Referente Metodológico	35
Diseño Metodológico.....	35
Resultados.....	41
Fase de diagnóstico.....	42
Fase diseño de estrategia.....	44
Fase plan de ejecución	46
Fase de evaluación	51
Tópico Escuela.....	51
Tópico Práctica Docente y Títeres.....	54
Categoría selectiva 1: La Narración y la descripción construyen historias (43r)	56
Moldes, voces y narrativas para los títeres (35r)	59
Categoría Selectiva 2: El estudiante en libertad despierta su creatividad (94 r).....	61
Alegrías y aplausos con los títeres (11R).....	63
Teatrino y títeres animan la narración (24R)	64
El estudiante en libertad despliega su creatividad (21R)	67
Con imaginación y creatividad fortalecen la personalidad (14R).....	69
El maestro como guía en el aprendizaje creativo (14R)	69
Los títeres generan expectativa y opinión (10R)	70
Categoría Selectiva 3: los padres regresan a la escuela (15r)	72

Sentir de los padres de familia (7 R).....	73
Padres y niñas elaboran títeres (8R).....	74
Conclusiones y reflexiones	75
Reflexión de las docentes	78
Bibliografía	82
Anexo A: Diario de campo	85
Anexo b: registro fotográfico.....	86
Anexo C: cuadro de condensación y manifestación de categorías	88
Anexo D. Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes	90
Anexo E: tabla de variables- diagnóstico.....	92
Anexo F: caracterización de la escritura de las estudiantes (fase diagnóstica).....	95
Anexo G: caracterización de la escritura de los padres de familia	96
Anexo H: avance en mis narraciones.....	97
Anexo I: Escritura de guiones.....	98

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1. Entrada de la Institución	12
Ilustración 2. Caracterización de la escritura-fase diagnóstico.....	52
Ilustración 3. Caracterización de la escritura-fase final	52
Ilustración 4. Texto descriptivo E 11.	58
Ilustración 5. Interactúo con mi títere.	62
Ilustración 6. Presentación obra de títeres.....	63
Ilustración 7. Elaboro mi títere.....	65
Ilustración 8. Teatrino, un lugar para expresarnos	66
Ilustración 9. Escribo mis historias	68
Ilustración 10. Padres y estudiantes elaboran títeres.....	74
Ilustración 11. Caracterización de la escritura de las estudiantes	95
Ilustración 12. Escrito elaborado por padres de familia.....	96
Ilustración 13. Avanzo en mis narraciones	97
Ilustración 14. Escritura de guiones	98
Ilustración 15. Continuación del guion.	99

Listado de tablas de los Anexos

1. Condensación y manifestación.....	88
2. Variables de diagnóstico.	92

Resumen

“Titiriteo, me divierto y escribo” es una estrategia didáctica desarrollada con estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa La Milagrosa, de Popayán. Su propósito se centró en la promoción de la habilidad escritora a través de la implementación de títeres en el área de lengua castellana. El diseño metodológico de la estrategia se sustenta en parámetros de la investigación cualitativa, con el enfoque crítico social propio de la investigación acción. Los hallazgos se agrupan en tres categorías selectivas: *La narración y la descripción construyen historias*, *El estudiante en libertad despierta su creatividad*, y *Los padres regresan a la escuela*. Las conclusiones destacan la enorme capacidad de imaginación y creatividad de las estudiantes que participaron del proyecto, aspectos manifiestos en sus textos orales y escritos, en los cuales recrean sucesos de la vida cotidiana. Así mismo, el trabajo con títeres apoyó y motivó la creación de historias, el desarrollo de la expresión verbal, la estimulación de su capacidad de memorización y el fortalecimiento de su dicción. Por otra parte, se experimentó la importancia de incluir a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijas, en la medida que el compartir sus actividades escolares hizo que ellas se sintieran más seguras y motivadas.

Palabras claves: habilidad escritora, títeres, narración, descripción, creatividad, estrategia didáctica.

Introducción

La escritura es un proceso que articula la transformación de los pensamientos, la dinamización de los aprendizajes, la percepción y la comprensión del otro, la expresión de sentimientos y el registro y la exposición de realidades. Los procesos educativos actuales requieren un cambio en las prácticas tradicionales para desarrollar y adoptar metodologías innovadoras, dinámicas y flexibles que permitan abordar las nuevas realidades que enfrentamos con respecto a la lectura y la escritura. Tal como sostiene Lerne (2014), citada por MEN, “leer y escribir son palabras familiares..., redefinir el sentido de esta función y explicitar el significado de estos términos es una tarea ineludible” (p.12). Atendiendo a este planteamiento, con el proyecto de intervención pedagógica cuyo desarrollo se expone en este documento se buscaba promover la habilidad escritora en la Institución Educativa La Milagrosa, de Popayán, a través de la implementación de títeres como base de una estrategia didáctica adecuada para el trabajo en las aulas y replicable en otros contextos.

El trabajo con títeres en el proceso escritural es una estrategia poco usada en el campo académico, pues en la mayoría de las situaciones en que se incorpora al ámbito académico es aprovechada desde una perspectiva artística, creativa o como herramienta para divertir, y encontramos pocos estudios en términos de antecedentes con respecto a prácticas pedagógicas en las que se empleen los títeres como medio o como herramienta para contribuir al proceso escritural en el entorno escolar. A continuación se presenta el desarrollo de la propuesta planteada e implementada en la Institución Educativa La Milagrosa con 76 estudiantes del grado tercero.

La escritura del presente informe final de trabajo ha sido distribuida en cuatro capítulos:

El primero, de **Presentación**, hace una exposición sobre el referente contextual de la propuesta, que consideramos uno de los apartados más importantes por cuanto se describen en él la población con la cual se trabajó y el entorno en el que esta se desenvuelve. Así mismo, se presentan la descripción del problema que animó el diseño de la propuesta, la justificación y el objetivo general de la misma, que apuntó a promover la habilidad escritora a través de la implementación de los títeres como estrategia didáctica, y los objetivos específicos del proyecto.

En el segundo capítulo se expone el referente conceptual, precisando y puntualizando los conceptos fundamentales mencionados en el objetivo general de la propuesta de intervención pedagógica: habilidad escritora, empleo de los títeres y estrategia didáctica.

En el tercer capítulo se presentan el referente metodológico y los resultados, señalando cómo, a partir de la investigación cualitativa y con un enfoque crítico-social se desarrolla una propuesta de investigación-acción que comprende cuatro fases: diagnóstico, de diseño de la estrategia didáctica, de implementación y de evaluación. Al mismo tiempo, se muestra cómo tras un micro-análisis de datos con base en la teoría fundamentada se obtienen tres categorías selectivas denominadas *la narración y la descripción construyen historias, el estudiante en libertad despierta su creatividad y los padres regresan a la escuela*. Igualmente, en este capítulo se describen las técnicas y los instrumentos de investigación empleados, y los hallazgos que resultaron al final del proceso.

En el cuarto capítulo se exponen las conclusiones y las reflexiones suscitadas desde el inicio, durante y al terminar esta aventura pedagógica en la escuela. Se trata de reflexiones surgidas en la propia práctica pedagógica, en el marco de la institución educativa en la cual se desarrolló la

experiencia y a partir de la mirada propia de estudiantes de la Maestría en Educación Modalidad Profundización.

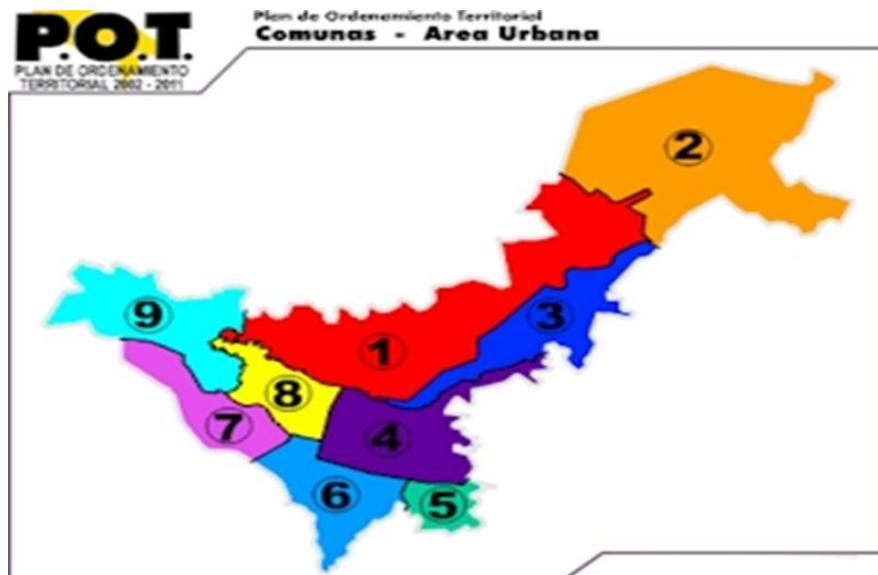
Por último se incluyen la bibliografía en la que se apoyó el trabajo, así como los anexos que sustentan el proceso adelantado.

Presentación de la Propuesta de Intervención Pedagógica:

Referente Contextual

Institución Educativa La Milagrosa

La Institución Educativa La Milagrosa está ubicada en la Carrera 10N # 67N-116, Barrio Bello Horizonte, al norte de la ciudad de Popayán (departamento de Cauca, Colombia), y pertenece a la Comuna 2, que cuenta con 38 barrios de estratos socioeconómicos 1, 2, y 3, según los datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) a 30 de junio del año 2016. Es una institución pública que atiende población femenina, fundada en el año 1962 por la comunidad Vicentina como subsede del colegio San Agustín con el propósito de atender las niñas y las jóvenes más pobres del sector donde se ubica.



Mapa de las Comunas de Popayán. Fuente: Plan de Ordenamiento Territorial

En el año 2013, mediante decreto Municipal No. 139 del 6 de agosto, es reconocida como Institución Educativa La Milagrosa por brindar los niveles de formación de preescolar, básica primaria y educación media, como lo requiere el Artículo 9 de la ley 715 de 2001.



Ilustración 1. Entrada de la Institución

La institución atiende niñas y adolescentes del norte de la ciudad, en especial de los sectores aledaños a su emplazamiento, como los barrios Bello Horizonte, El Uvo, La Arboleda, La Paz y Villa del Norte, Santiago de Cali, Zuldemaida y El Placer, entre otros. (Asocomunal, 2017)

Las estudiantes que ingresan al establecimiento educativo, en su gran mayoría son de escasos recursos económicos, y pertenecen a familias disfuncionales. A pesar de las difíciles circunstancias en que muchas de ellas viven, son niñas alegres, comunicativas, respetuosas, creativas, y se destacan por su espíritu de colaboración. Poseen aptitudes artísticas, destacándose en teatro, danza, poesía, dibujo, y en disciplinas deportivas como el fútbol sala y el voleibol. Por contraste, demuestran poco interés en las actividades académicas y requieren un atento y permanente acompañamiento familiar.

Actualmente (año 2017) la institución cuenta con 829 estudiantes, distribuidas en dos jornadas, una en la mañana y otra en la tarde. Su estructura administrativa y académica se adecúa a los lineamientos y la normatividad que postula la política educativa en Colombia. Dicha estructura se manifiesta en la orientación institucional que imprimen el Rector y el equipo

de coordinadores. Las prácticas pedagógicas se desarrollan bajo la responsabilidad de los docentes y con la colaboración de los padres de familia. El máximo organismo de administración y de orientación es el Consejo Directivo.

En un alto porcentaje, los padres de familia pertenecientes a la comunidad educativa poseen un bajo nivel académico, que se expresa en la incapacidad generalizada para orientar el trabajo escolar de sus hijas, aunque en una importante proporción manifiestan que por sus ocupaciones laborales no disponen de tiempo suficiente para acompañar su proceso formativo.

El proyecto de intervención pedagógica que se expone contó con la participación activa de 76 estudiantes de los grados Tercero A y Tercero B, de las cuales 29 conviven con mamá y papá, 37 pertenecen a familias de padres separados y viven con alguno de ellos, y 10 están a cargo de otro familiar, como la abuela o la tía. El cuestionario demográfico proporcionado por el ICFES permitió establecer que 52 de las niñas viven en barrios de estrato socioeconómico 1, 21 en barrios de estrato 2, y solo tres estudiantes pertenecen al estrato 3.

Descripción del problema

El ser humano desde que nace interactúa con una multiplicidad de fenómenos y circunstancias, y a medida que crece afianza sus procesos comunicativos llevándolos a un nivel cada vez más exigente en términos de su coherencia y su complejidad intelectual. El desarrollo de las habilidades lingüísticas, expresadas en manifestaciones concretas al hablar, escuchar, leer y escribir, se deben consolidar a través de las etapas de formación en cada individuo. Sin embargo, a pesar de la importancia innegable del desarrollo de las competencias comunicativas en las nuevas condiciones de universalización del conocimiento, aún existen dificultades para lograr niveles de suficiencia en estos dominios, como se evidencia en las Pruebas Saber que realiza periódicamente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en todas las Instituciones Educativas del país desde el año 1992. A este respecto, Pérez Abril (2003) señala los siete principales problemas comunes al desarrollo de las competencias en lectoescritura de la educación en Colombia. Hoy más que nunca es fundamental plantear la necesidad de que la escuela incorpore la escritura como un medio a través del cual los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento crítico y analítico, comunicarse y manifestar sus ideas, deseos, inquietudes y sentimientos, y apropiarse como un medio para registrar, expresar y compartir su creatividad.

Una adecuada expresión escrita es definitiva para la vida social de los jóvenes en los contextos urbanos de las sociedades modernas: la exigen la familia, las instituciones educativas, los entornos laborales y diversas instancias o espacios de la actuación como ciudadanos o miembros de una comunidad. Un estudiante que lee y escribe constantemente puede llegar a desarrollar y organizar sus ideas y sus pensamientos, a la vez que tiene la posibilidad de darlos a conocer a otros; supera la producción de textos como un asunto repetitivo o impuesto porque

ejercita la escritura como un medio propio de expresión y de creatividad personal. Por ello, las instituciones educativas deben trabajar en el desarrollo de estrategias pedagógicas, metodológicas y didácticas orientadas a la producción de textos escritos con el ánimo de potenciar habilidades comunicativas que aporten a la vida escolar, profesional, laboral, cultural y social de los estudiantes.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes constituye un gran reto, rodeado de innumerables dificultades que se presentan en cada uno de los niveles que integran los programas de educación formal. Hoy en día la escritura ya no puede asumirse como un proceso formal y mecánico de transcripción de ideas sino como un proceso complejo que transforma las ideas en textos, que propone y expresa relaciones, que exige la adopción de una estrategia para dirigirse a un público determinado, que necesita —además del dominio de la gramática— de actitudes y aptitudes para plasmar los pensamientos y tocar al lector. La institución Educativa La Milagrosa no es ajena a esta problemática, puesto que en la fase de diagnóstico de la propuesta de intervención pedagógica se encontró que las estudiantes del grado tercero presentaron dificultades en la redacción de sus textos narrativos en cuanto a la estructuración de párrafos, la descripción de los diferentes elementos que hacen parte de una historia, el poco o el impropio uso de conectores, el uso inadecuado de signos de puntuación, y un empleo de las mayúsculas sin ajustarse a criterios convencionales o ajustados a las normas gramaticales, para mencionar algunos aspectos, lo cual da lugar a escritos contruidos con frases sueltas e inconexas, que provocan en los eventuales lectores confusión. Todo esto debido a la falta de dominio con respecto a la organización del texto (superestructura textual, estructuras sintáctica, semántica y lógica). Por ello, la implementación de una estrategia didáctica que permita hacer conciencia frente a la problemática, y que sugiera herramientas prácticas de trabajo, se plantea

como un propósito conveniente, pues contribuye a que el estudiante pueda superar sus dificultades con respecto a la producción de textos, y alcanzar un mayor dominio en su proceso escritor, necesario para desenvolverse de manera competente en diversos contextos.

El presente proyecto de intervención, en particular, planteó el empleo de los títeres como estrategia didáctica que permitiera a las estudiantes adquirir y desarrollar habilidades para la producción de textos escritos en los cuales se evidenciara la utilización de sus saberes previos y el desarrollo de su dimensión creativa, partiendo de sus propias experiencias cotidianas y de su interés por crear y redactar sus propios textos. Por tal motivo, las autoras de este proyecto de intervención se han planteado la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres como estrategia didáctica en el área de Lengua Castellana, con las niñas del grado tercero, de la institución educativa la Milagrosa de Popayán?

Justificación

Para la Institución Educativa La Milagrosa es de capital importancia lograr que las niñas en edades entre ocho y nueve años escriban y expresen sobre el papel sus propias ideas. Las exigencias del entorno social imponen que las personas, además de expresarse oralmente puedan defender sus ideas y sus criterios adecuadamente mediante la escritura, considerando esta habilidad como un elemento de transformación social. Según Cassany, citando a Eagleson (1993), “Es responsabilidad de la escritura que sea inteligible y que no confunda a la gente ni le haga la vida más difícil con palabras poco familiares o frases largas e impenetrables” (p. 9). Lograr esto requiere dedicación y constancia en la adquisición de competencias, por tanto el propósito del proyecto planteó en términos de promover el desarrollo de la habilidad escritora, entendida como una capacidad y una competencia con intención comunicativa y como instrumento epistemológico, pues hasta el momento de diseñar la propuesta las distintas metodologías adoptadas en el área de lengua castellana para la producción de textos en el nivel de básica primaria de la Institución Educativa La Milagrosa se centraron en la escritura técnica, siguiendo patrones de imitación que poco aportan al desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes, que debe considerara la enseñanza del análisis y la síntesis para el desarrollo de habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar) y de esta manera potenciar la comunicación de los nuevos conocimientos que se adquieren incorporándolos a la vida académica y social. Es importante que las estudiantes avancen con apoyo en el diseño y el desarrollo de estrategias que faciliten la comprensión y la producción textual potenciando sus habilidades cognitivas y reflexivas: analizar, interpretar y sintetizar tanto los textos que leen como los que producen.

Esta propuesta de intervención pedagógica se convirtió en un reto para estimular la creación de textos escritos en los cuales las estudiantes pudieran abordar temas de su interés, dejando de ver la escritura como una actividad más al interior de la clase; esta se propuso como un medio de comunicación que permite crear, dar a conocer las propias ideas y compartir sus producciones de una manera creativa y divertida. Para lograrlo fue imprescindible apelar a la creatividad del maestro en la implementación de nuevas metodologías que se convirtieran en estrategias pedagógicas y didácticas, permitiendo así realizar actividades de aprendizaje dirigidas a fomentar la creatividad y el desarrollo de las habilidades cognitivas y las actitudes emocionales. Las diferentes actividades que el maestro proponga deben ser agradables, amenas, adecuadas y, sobre todo, de gran interés; de esta forma las estudiantes expresarán por medio de sus escritos lo que piensan y sienten.

El proceso de producción textual avanza de manera natural y paulatina a medida que la niña siente la necesidad de comunicarse por medio de la escritura, y para esto es necesario que conozca los elementos que emplea y las exigencias a las que responde (fonemas, grafemas, ortografía, signos de puntuación...), que construya las palabras y les dé un orden para formar frases coherentes y que les permitan expresar libremente y con claridad sus ideas.

Partiendo de estas consideraciones y en el contexto del proyecto de intervención “promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres como estrategia didáctica con las niñas del grado tercero de la Institución Educativa La Milagrosa”, se buscó no solo fortalecer la habilidad escritora para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, fortaleciendo las competencias comunicativas de las estudiantes, sino permitir a la Institución Educativa innovar y motivar a otros docentes para que introduzcan cambios en la práctica docente y mejorar tanto resultados como procesos educativos de tipo curricular. Como objetivo general se planteó

promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres como estrategia didáctica con las niñas del grado tercero de la Institución Educativa La Milagrosa de Popayán, y como objetivos específicos diagnosticar las necesidades que presentaban las estudiantes en el desarrollo de la habilidad escritora; diseñar y caracterizar la estrategia didáctica; implementar la utilización de títeres en pro del mejoramiento de la habilidad escritora y, por último, evaluar la apropiación y el alcance de la propuesta.

Antecedentes

Para este estudio se encontraron algunos antecedentes que sugieren la importancia de incorporar los títeres en el proceso educativo en general; sin embargo, no se hallaron estudios en los cuales los títeres se emplearan en el proceso escritor, lo que hace más interesante y apreciable la propuesta de intervención. A continuación se presentan dos estudios, uno internacional y otro nacional, en los que se destacan las ventajas del uso de los títeres en el proceso de formación con respecto a las competencias en la comunicación oral:

En el año 2004, en la ciudad de Caracas (Venezuela), se llevó a cabo una investigación sobre el uso de los títeres en la escuela, titulado *El uso del títere en el desarrollo de la expresión oral y escrita en la Escuela Básica Nacional José Antonio Calcaño*, realizada por Cenail Villegas (2004) para optar al título de Licenciada en Educación. Este proyecto se planteó como objetivo general estudiar el uso del títere en el desarrollo de la expresión oral y escrita en la Escuela Básica Nacional José Antonio Calcaño-Caracas, y como objetivos específicos obtener información acerca del uso o no del títere como herramienta pedagógica dentro del aula, y diseñar estrategias en las que se propicie el uso adecuado de los títeres para estimular la expresión oral y escrita de los educandos. Entre los resultados se halló que el 100% de los docentes consideran importante el uso de los títeres como recurso pedagógico dentro del salón de clase. En contraste, el 81.1% de los niños manifiestan no tener conocimiento sobre una obra de teatro y apenas un 18.8% de los estudiantes indicaron conocerlo. Por otra parte, un 20% de las maestras indicó haber utilizado los títeres y 80% de ellas no. En comparación con los alumnos, al 92.2% de ellos les gustaría realizar una actividad de teatro mientras que el 7.7% señaló que no les gustaría. El 100% de las docentes indicó que los niños estarían más interesados por la clase

con el uso de los títeres; mientras que el 71.1% de los consultados indicó no tener conocimiento sobre los títeres, el 28.8% de ellos que sí los conocen.

A pesar de que el propósito central de esta investigación fue dar a conocer cuantitativamente qué tanto se utilizan los títeres en la escuela, las estadísticas presentadas aportaron información valiosa para la presente propuesta de intervención, por cuanto se pudieron referenciar los gustos de los estudiantes hacia los títeres, la utilización de estos por parte del docente en la escuela, y los beneficios de los títeres en el proceso educativo. Los resultados obtenidos motivaron a las docentes a seguir adelante con la propuesta, pues se observó que gran parte de la comunidad educativa reconoció el valor didáctico de los títeres en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además del agrado que sintieron los estudiantes al preguntarles por ellos.

En la misma perspectiva, en el municipio de Florencia-Caquetá (Colombia), se llevó a cabo un proyecto de investigación titulado *Desarrollo de la expresión oral a través de los títeres en el grado primero A y B de la Institución Educativa Agroecológico Amazónico, sede John Fitzgerald Kennedy*, del Municipio de Paujil, Caquetá. El trabajo fue realizado por los docentes Margot Cardozo Cuéllar y Carlos Alberto Chicué Páez (2011) para optar al título de Licenciados en Pedagogía Infantil. Esta investigación se planteó como objetivo general identificar el impacto de los títeres como una estrategia metodológica que permita mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral en niños y niñas del grado primero A y B de la Institución Educativa Agroecológico Amazónico, sede John Fitzgerald Kennedy. En sus conclusiones menciona que, a partir de la observación directa y la aplicación de una prueba diagnóstica, se encontraron en los estudiantes dificultades de expresión oral como timidez a la hora de participar en clase o en conversatorios formales, su tono de voz era muy bajo y su vocalización era deficiente. Así mismo, después de ejecutar el proyecto de aula “el títere: mi mejor amigo para

aprender a hablar y escuchar”, los autores argumentan que se mejoraron algunos factores en la expresión oral de los niños y niñas como el tono de voz, el manejo del vocabulario, la fluidez verbal en las actividades de secuencias mejoró, la entonación en la representación de escenas fue buena, se comunicaron a través de gestos como caras tristes, alegres o angustiadas, y con otros movimientos del cuerpo; igualmente, que manejaron el espacio entre los interlocutores pidiendo el turno de la palabra, respetando el turno para intervenir en socializaciones, y en el desarrollo de actividades como la representación de guiones, rondas, cantos, la imitación de personajes, la elaboración de los títeres, el manejo del teatrín, la recolección de materiales reciclables y la socializaciones de temas.

Esta investigación aportó a la presente propuesta de intervención en cuanto reconoció la mediación de los títeres en el proceso educativo y demostró cómo el empleo de estos con unos objetivos concretos arrojó resultados favorables para los estudiantes. Los autores de la investigación realizan diversas secuencias didácticas para el desarrollo de la expresión oral, que al final permiten alcanzar algunas de las metas propuestas. De esta manera, este antecedente en nuestro país animó al fortalecimiento de la confianza en torno a lograr los objetivos planteados al inicio de este trabajo con respecto a la mediación de los títeres en la promoción de la habilidad escritora.

Referente Conceptual

La educación en la escuela

La educación no debería tratarse como adaptación, ni aún en el caso de una adaptación para el futuro. Debería tomar parte en todos los procesos de reconstrucción que hoy buscan una senda juiciosa que conduzca al futuro. La Educación no debería formar ni manipular a los jóvenes según unos modelos de futuros autoritarios y esquemáticos; debería despertar la fuerza que construyera el futuro. Suchodolski, 1981, p. 37.

La educación actual requiere de la formación de sujetos pensantes y críticos de su propia realidad, líderes de procesos de resistencia y concientización, jóvenes que se cuestionen por lo que sucede en la sociedad pero que, además de esto, propongan y actúen frente a lo que ven, escuchan y sienten. De esta manera, la educación puede considerarse como un proceso de lucha por cambiar el presente y aportar al futuro de un mundo más humano y menos materialista, más colectivo y menos individualista, más crítico y menos pasivo. O, en palabras de Fromm (1978), “La educación consiste en ayudar al niño a llevar a la realidad lo mejor de él” (p. 24). Por tanto, la escuela y toda la dinámica que se genera en ella también deben propender por formar ciudadanos que interroguen, argumenten, creen, critiquen y propongan: una misión que se aleje de los objetivos de sus orígenes pues, según Pineau (2005), la escuela fue:

Un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos. (...) La escuela diferencia muy marcadamente los espacios destinados al trabajo y al juego, a los docentes y los alumnos, y define ciertos momentos, días y épocas como más aptos para la enseñanza, los dosifica en el tiempo y les señala ritmos y alternancias. (p.28)

La escuela debe pasar de ser el espacio hegemónico, uniforme y obligatorio, a ser un mundo lleno de posibilidades para explorar, para compartir saberes y experiencias, para opinar,

cuestionar y comprender realidades. Es importante hacer escuela fuera de ella, buscando que los conocimientos compartidos no solo sirvan para responder a las necesidades escolares sino también a los retos del mundo actual: “La tarea de educar, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de creación, de búsqueda, de independencia y, a la vez de solidaridad” (Freire, 1969, p. 43). Coincidiendo con las palabras de Freire, el presente proyecto de intervención se soporta en la pedagogía liberadora que él mismo propone, puesto que esta corriente se basa en la liberación del pensamiento como camino, en completa oposición a la educación tradicional y bancaria.

“Titiriteo, me divierto y escribo” buscó promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres como estrategia didáctica. Fue una propuesta que tuvo en cuenta los intereses y los gustos de las estudiantes. Su objetivo principal consistió en desarrollar las habilidades escritoras en las niñas con el propósito de que comunicaran y expresaran sus sentimientos, pensamientos y realidades, comprendiendo que la escritura es un acto político y social. De esta manera, la propuesta de intervención se relacionó con la pedagogía liberadora en cuanto al papel que desempeña el educador en el proceso, pues se asume como un actor dialogante, que establece comunicación directa con el educando en franca amistad para obtener los temas generadores y de interés en el proceso formativo, y evitar presentar un programa basado en la imposición. Así mismo, en este modelo pedagógico el educador tiene como prioridad ayudar al estudiante a lograr un punto de vista cada vez más crítico sobre su realidad, aspecto que se trabajó a través del binomio escritura-títeres como medio de expresión de sentimientos, pensamientos y experiencias cotidianas. De igual modo, tanto el educando como el educador aprenden mutuamente; nadie es más en la pedagogía liberadora, y no solo el maestro

tiene el conocimiento absoluto en la escuela. Con este proyecto se comprobó que todos aprendieron de todos y que cada uno tiene algo para enseñar.

Por último, según Freire (1998), “El maestro debe manejar un método de enseñanza dentro del contexto de la práctica educativa. Debe tener imaginación, aprovechar situaciones, usar e inventar técnicas, crear y utilizar medios que propicien la actividad y el diálogo con los educandos” (p.45). Esta afirmación revalida los aspectos más importantes de la propuesta de intervención pedagógica, el uso de los títeres como estrategia didáctica e innovadora en el proceso escritor.

En la misma perspectiva, actualmente alrededor del mundo existen docentes y pedagogos que proponen estrategias innovadoras y alternativas diferentes para aproximar al estudiante al conocimiento significativo en diferentes áreas. En este caso, y teniendo en cuenta el objetivo del presente proyecto, se trata lo concerniente al área de lengua castellana, advirtiéndose que la enseñanza del lenguaje ha tomado un rumbo diferente en los últimos años. Los maestros se han preocupado por buscar y plantear estrategias que permitan acercar al estudiante de una manera más real y significativa a los procesos de lectura y escritura, dejando de lado la concepción técnica y tradicional del lenguaje para trabajar alrededor de una comprensión que lo sitúa como una práctica social y cultural. Tal y como plantea Camps (2009),

La lengua y las funciones comunicativas están en el centro de la preocupación en la enseñanza en las aulas. Esto es un factor favorable frente al debilitamiento del trabajo formal sobre la lengua en las dos últimas décadas, derivado de la llegada, en muchos casos acrítica, de los enfoques funcionales a la escuela, centrados en el uso del lenguaje, en detrimento del aprendizaje formal del mismo (p. 4).

De esta manera, la enseñanza del lenguaje debe propender porque los aprendizajes formales mencionados por Camps (2009) sean abordados con un sentido comunicativo y social, en el cual

los estudiantes se asuman como portadores de saberes y los socialicen a partir de su oralidad, su escritura y su lectura de la realidad.

Desde la misma perspectiva, podemos señalar que Colombia no ha sido ajena a este despertar en la enseñanza del lenguaje, pues una cantidad significativa de maestros del país se la juegan todos los días por aportar su granito de arena en la formación de personas integrales y para brindar espacios de creación y libertad. Cada año cientos de propuestas son presentadas al Premio Compartir al Maestro¹ con el objeto de dar a conocer las prácticas transformadoras que los docentes realizan dentro y fuera del aula.

Se puede afirmar que en Colombia se ha avanzado de un enfoque para la enseñanza del lenguaje, centrado en los aspectos formales, hacia un trabajo que privilegia los usos sociales del mismo y los textos en las aulas. Es decir, el estudio del lenguaje no tiene ya, al parecer, un carácter abstracto, desligado de las situaciones de uso, sino situado en el marco de prácticas sociales y culturales (Barrero, 2015, p.5).

Es así como el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Estándares Básicos de Competencias (2002), orienta el desarrollo de una serie de criterios comunes que se espera los estudiantes aprendan en cada una de las áreas. De esta manera, al hablar específicamente del área de lengua castellana, en el campo denominado *producción textual* para el grupo de grados de primero a tercero, se espera que los estudiantes al terminar su tercer grado logren desarrollar un plan textual para la producción de un texto descriptivo, así como revisar, socializar y corregir sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de los compañeros y los profesores, atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.

¹ El Premio Compartir al Maestro es un concurso que convoca a profesores de preescolar, y educación básica y media, de las diferentes áreas y de instituciones públicas y privadas de Colombia para postular sus experiencias pedagógicas que se consideren dignas de ser compartidas con otros docentes, ya sea por su calidad pedagógica, por su intención de afectar significativamente sus prácticas, por los efectos positivos que han logrado en el aprendizaje de sus estudiantes o por el proceso de sistematización realizado.

Se hace mención de los anteriores estándares dado que en la fase de diagnóstico del presente proyecto de intervención se encontró que las estudiantes presentaban deficiencias precisamente en aspectos como la descripción, la corrección de textos como parte del proceso escritor, y un uso inadecuado o deficiente de las reglas gramaticales, por lo cual el objetivo general se desarrolló en torno a promover la habilidad escritora a través del uso de los títeres como estrategia didáctica, tomando como referentes los conceptos que se abordan a continuación.

La habilidad escritora en el nivel de Básica Primaria

Los Estándares de Calidad establecidos por el MEN (2002) definen la expresión escrita como “el proceso por medio del cual el individuo genera significado, bien sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros (...)”. De esta manera, la escritura se convierte en un proceso de elaboración de ideas, de comunicación de realidades y de transformación del pensamiento, para lo cual es necesario el desarrollo de aptitudes, actitudes y habilidades.

La palabra “habilidades” es definida en este contexto, según el Instituto de Humanidades Lorenz (2005), como “un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana”. Del mismo modo, Vigotsky (1991) define la escritura como “Un proceso cognitivo que permite crear los textos para responder a necesidades que ya existen” (p. 38). Por lo anterior, la habilidad escritora puede definirse como la aplicación de conocimientos (adecuación, estructura y coherencia, cohesión, gramática y presentación del texto), estrategias

(buscar y ordenar ideas, revisión y reescritura del texto) y motivación para crear exposiciones e historias. En la misma perspectiva, Bernárdez (1982) manifiesta que

El texto es una unidad lingüística comunicativa fundamental producto de la actividad verbal humana que posee carácter social. Está caracterizado por un cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas, las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua (p. 2).

En consecuencia, la habilidad escritora va más allá de la acción de redactar y registrar oraciones y frases, pues se trata de un acto comunicativo que implica pensar en el otro, pensar en lo que se quiere transmitir, cómo y para qué se va a escribir un determinado texto, y en qué contexto, llevando consigo el desarrollo de habilidades de pensamiento como la abstracción, la síntesis, el análisis y la inferencia.

Para Ferreiro (1991) “la escritura es un proceso de construcción, en el cual el niño se involucra y participa; le compete a los adultos: padres y maestros propiciar ambientes significativos y brindar elementos que favorezcan la construcción del mismo. La escritura va más allá de la producción de marcas gráficas, implica un complejo proceso de interpretación de las mismas” (p. 79). Quien escribe debe partir de su experiencia y de sus conocimientos para configurar una imagen propia de la realidad a la cual se refiere en el escrito; pero para llegar a esto no basta con aplicar mecánicamente las reglas gramaticales: es necesario pensar en lo que se desea escribir, organizar coherentemente las ideas, seguir un esquema lógico de pensamiento para incorporarlas en un escrito. Los maestros deben fomentar en las aulas estos procesos para desarrollar las habilidades de comunicación escrita, y los padres ser aliados en este propósito proporcionando un ambiente favorable que despierte en los niños curiosidad, motivación e intención de desarrollar la habilidad escritora.

La misma autora plantea, además, que la escritura se ha transformado de objeto social en objeto escolar. Esta transformación de la escritura en un objeto de propiedad escolar exclusiva hizo que perdiera algunas de las funciones que la justifican como objeto de importancia social. La escritura se transformó en un instrumento para pasar de un grado a otro. Hay que ser enfáticos: “la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella, y no al revés” (Ferreiro, 1999, pp. 45 - 47). La escritura ha dejado de ser un constructo social que permite la expresión de la identidad de los individuos para limitarse al ámbito escolar, pero su importancia social radica en ser un medio de expresión de la identidad de los individuos; escribimos para que nos lean, para interactuar, para comunicar algo que nos parece relevante, para dar a conocer nuestros puntos de vista sobre un determinado tema o para transmitir un mensaje.

Al interior de las instituciones educativas, los intereses y las necesidades que motivan a los niños a escribir se convierten en eventos significativos que tienen transcendencia “siempre que exista un desafío real y un destinatario efectivo de sus escritos... escribir es producir textos, o mejor dicho tipos de texto, en función de sus necesidades y proyectos: cartas, afiches, recetas, noticias, cuentos, poemas, etc.” (Jolibert, 1998, p. 217). En este sentido, escribir no es una actividad tradicional que consista en transcribir sin encontrar sentido a los registros; por el contrario, como plantea Jolibert, es una actividad que requiere seleccionar un tipo de texto, tener un destinatario determinado y una intención precisa. Otro aspecto importante que debe darse simultáneamente es el de producir mensajes, pues la producción de textos desarrolla el pensamiento y la capacidad comunicativa. Los niños deben intentar traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito.

En consonancia con lo expuesto, y según los lineamientos de Lengua Castellana planteados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002), la habilidad escritora implica tres procesos, referidos a los niveles intra-textual, intertextual y extra-textual. Sin embargo, la presente propuesta de intervención se centró en el primer proceso:

El nivel intratextual tiene que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. (p. 42)

Los títeres en la historia humana

Según Baird (1965), “Los títeres son unas figuras animadas que cobran vida gracias al esfuerzo humano y lo hacen ante un público” (p. 5). La historia de los títeres, también conocidos como marionetas, se remonta a la antigua Grecia. Los griegos utilizaban el concepto de *neurospasta* para referirse a los títeres, un vocablo vinculado al movimiento con hilos. Los romanos también utilizaron los títeres como diversión. Es importante que quien maneja el títere pueda ocultarse y solo deje al muñeco a la vista del público. De esta forma, se crea la ilusión de que el títere tiene vida propia y se mueve sin ningún guía. La persona que maneja un títere se conoce como titiritero. Según Oltra, citando a Dolci (2013), el trabajo con títeres es

Un verdadero arte que requiere de mucha práctica para el dominio perfecto del muñeco. Los títeres más avanzados están en condiciones de mover distintas partes del cuerpo y del rostro de manera independiente, por lo que el titiritero debe tener una excelente coordinación de sus movimientos. (p. 46)

Así pues, se ve cómo los títeres son una herramienta de recreación, de arte y de expresión lúdica, que poco se utiliza en los procesos de aprendizaje. Es por esto que el presente proyecto

tuvo como propósito principal el convertir los títeres en una herramienta que fuera más allá de la recreación, que explorara y explotara todas las bondades que los títeres pueden aportar al proceso de aprendizaje de las niñas, pero que también se visualizara como aporte en el proceso de enseñanza. Oltra Albich, citando a Zabalza (2013), expresa que

Las ventajas del uso de los títeres en la educación infantil a partir de la dramatización, pueden ser articulada en tres fases: la primera fase es la creación de la historia como técnica que enriquece el mundo experiencial del niño o la niña; la segunda fase es la elaboración dramática como momento de guionización del texto, de configuración del escenario, identificación de personajes y distribución de tareas; finalmente llegamos a la fase de representación, que tiene como principal objetivo que el alumnado pase de ser oyente a constituirse en conjunto de actores y actrices. (p. 3)

De esta manera, los títeres en el ámbito educativo aportan creatividad, imaginación, trabajo en equipo, desarrollo de habilidades, y destrezas motrices y de expresividad; también promueven el conocimiento y el aprendizaje de diferentes disciplinas gracias a la interacción social. Es así como los títeres no solamente contribuyen en la potenciación de la expresión oral y artística sino que también se convierten en el medio para la producción de textos con una intención. Los argentinos Szulkin y Amado (2003) plantean que

...el relato de cuentos, historias y leyendas es parte de la vida social de todas las culturas, una manera de transmitir las experiencias, los valores y los conocimientos de la comunidad, de comunicarse y de compartir el placer de imaginar otros mundos. (pp. 16-17)

Los títeres como estrategia didáctica

Díaz (2002) define una estrategia didáctica como el conjunto de “los procedimientos y recursos utilizados por el docente para promover el aprendizaje significativo” (p. 2). En este sentido, el presente trabajo se planteó emplear los títeres como una herramienta enfocada a unos objetivos y unas metas determinados que contribuya, por supuesto, al proceso educativo de los

niños y que se conviertan en un recurso facilitador agradable y llamativo para la apropiación de conocimientos.

En la misma perspectiva, Díaz (2002) propone cinco aspectos esenciales al aplicar una estrategia didáctica:

El primero, se trata de la consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera). El segundo, el tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar. El tercero, la intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla. El cuarto, la vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso), así como del progreso y aprendizaje de los alumnos y, por último, la determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso. (p. 45)

De esta manera, para la realización de la estrategia didáctica se consideró un trabajo planeado y organizado teniendo en cuenta cada uno de los puntos anteriores que utilizara los títeres como herramienta didáctica para aportar al desarrollo de habilidades escritoras. Esta estrategia didáctica razonó sobre la edad y el desarrollo cognitivo de las estudiantes, el contexto en el que se desenvuelven, y el gusto y la motivación por el trabajo con títeres, lo que llevó a que las actividades cognitivas y pedagógicas se realizaran a cabalidad y que el objetivo general pudiera cumplirse.

Este capítulo finaliza de la mano del titiritero y pedagogo Italiano Mariano Dolci (2010): “Los títeres cumplen diferentes funciones en el desarrollo de la literatura infantil: contribuyen al desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), enriquecen el lenguaje y la práctica de los buenos hábitos, estimulan la participación de los niños y las niñas tímidos, y desarrollan la creatividad” (p. 1).

En concordancia con lo expresado por Dolci (2010) los títeres, además de divertir, pueden cumplir un papel fundamental en el desarrollo de diferentes habilidades en el proceso educativo, más específicamente en el lenguaje oral y escrito, pues funcionan como un vehículo que capta la atención de las estudiantes y facilita la creación y la interpretación de historias, el desarrollo de la expresión verbal, al tiempo que estimulan su capacidad de memoria aprendiendo los diálogos que les corresponden y favoreciendo su dicción. De igual modo, en el proceso formativo los títeres contribuyen a fortalecer el respeto y la convivencia en grupo, a expresar emociones, a que los estudiantes se sientan más seguros de sí mismos, y a estimular su creatividad y su imaginación. De esta manera se puede concluir que los títeres como estrategia didáctica ayudan al desarrollo de diferentes habilidades para el mejoramiento en los procesos educativos y formativos.

Es así como para el desarrollo de la estrategia didáctica mencionada se llevaron a cabo tres talleres lúdicos, los cuales se presentarán en capítulos posteriores. Sin embargo, es necesario aclarar en este apartado el concepto de taller lúdico, por considerarse este como un factor determinante para cambiar el sentido a la escuela y a los procesos que se desarrollan en ella.

La palabra *taller* proviene del francés “atelier”, y significa estudio, obrador, obraje, oficina. Sin embargo, un taller en el campo educativo es considerado como “una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen”. (<http://tinyurl.com/yc5sxwfv>)

Por su parte, el concepto de lúdica es un poco más complejo, puesto que ha sido estudiado desde diferentes áreas del conocimiento y por tanto existen variadas definiciones. Para este caso, las investigadoras retomaron los planteamientos del profesor colombiano Carlos Alberto Jiménez

(2003), quien expresa que “ la lúdica se refiere a la necesidad del ser humano de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar), emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento” (p. 8). De esta manera, se puede afirmar que la lúdica está presente en todos los aspectos de la vida cotidiana, y es la forma en que se enfrentan los retos diarios, la mirada que cada uno de los individuos tiene sobre la vida misma, la actitud que se asume frente a ella. Así, pues, “lo lúdico está asociado con el espectáculo como el fútbol, el baile, el amor, el humor, actividades de alta formalidad como los juegos de computador. Es decir, una amplia gama de actividades donde se cruzan el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento” (Bonilla, 1998, p. 1). Es por esto que no se debe limitar la lúdica al simple juego o a un modo particular de expresión; la lúdica va más allá de una acción o una actividad, es una forma de desarrollar la creatividad, la imaginación, las emociones y los sentimientos o, en palabras de Bonilla (1998), “la lúdica debe ser concebida no solamente como una necesidad del ser humano sino como una potencialidad creativa” (p. 1). Por consiguiente, es fundamental trabajar la lúdica en la escuela, una lúdica que brinde a los estudiantes el derecho a expresarse libremente, a emocionarse sin restricción, a moverse sin límites, a entretenerse y divertirse con lo que aprenden y hacen en la escuela, a crear e imaginar de forma infinita.

Si los docentes en verdad desean mejorar significativamente los ambientes de educación, deberán empezar por intentar un cambio de lógica en la organización y funcionamiento de la escuela y un cambio de actitud frente a la vida misma, tratando, de ponerse en el lugar del otro, de ver y sentir como el otro, ese niño o joven en pleno desarrollo y necesitado de expresión y satisfacción lúdica. (Bonilla 1998, p. 3)

Es por esta razón que el presente proyecto de intervención pedagógica quiso que las niñas se expresaran con total libertad a través de la creación de sus historias escritas; también fueron ellas mismas quienes diseñaron y elaboraron sus títeres y eligieron sus compañeras para trabajar en equipo. En cada una de estas fases la lúdica estuvo presente: cuando desplegaron toda su

creatividad para elaborar los títeres, cuando imaginaban historias orales y escritas con ellos, cuando reían y se divertían manejándolos con sus manos, cuando se emocionaban por presentar a sus compañeras la obra que habían creado.

En definitiva, el concepto de taller lúdico para el presente proyecto se tomó como un espacio colectivo para crear, para divertirse, para aprender en libertad y para expresarse sin temores, en el que no se trabajó por una calificación sino, por el contrario, el resultado final fue la satisfacción de conseguir un objetivo específico producto de su capacidad creadora.

Referente Metodológico

Diseño Metodológico

La estrategia de intervención pedagógica “promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres” se enmarca en el paradigma cualitativo, con un enfoque crítico-social basado en el diseño metodológico de la Investigación-acción. El modelo cualitativo de investigación se define como el estudio en profundidad de una situación social; pretende comprender, transformar la realidad o mejorar las prácticas sociales o pedagógicas; requiere del estudio de la situación, investigando problemáticas existentes en las cuales las personas del contexto son participantes. En este paradigma los individuos son agentes activos en la construcción y la determinación de las realidades que encuentran.

El investigador recolecta y selecciona datos que puedan compararse y contrastarse para su posterior análisis. Según Goetz y Le Compte (1988), “el análisis de esta información debe ser abordado de forma sistemática, orientado a generar constructos y establecer relaciones entre ellos, constituyéndose esta metodología en un camino para llegar de modo coherente a la

teorización” (p. 3). La investigación cualitativa dinamiza la acción pedagógica en la educación porque le permite al docente investigador innovar en sus prácticas pedagógicas. Este proyecto se desarrolló teniendo en cuenta la metodología de Investigación-acción, por cuanto “es un método en el que el investigador tiene un doble rol: el de investigador y el de participante. Además, es un método que combina dos tipos de conocimientos: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado (Cajide Val, 1992, p. 20). Las razones por las cuales se escogió esta metodología fueron:

a) La metodología de Investigación-Acción tiene como objetivo resolver un problema en un determinado contexto. Dicha estrategia propone la realización de un esfuerzo conjunto entre los investigadores y los agentes locales durante todo el proceso de la investigación, desde la definición del problema por investigar hasta el análisis de los resultados.

b) Esta estrategia implica el uso de múltiples metodologías para recoger la información y efectuar el análisis de los resultados. Es un modo de investigación en el cual la validez de los resultados se comprueba en tanto y por cuanto estos resultados sean relevantes para quienes participan en el proceso de investigación.

Otra de las razones para la adopción de esta metodología es que puede ser llevada a cabo por docentes y para docentes. Surge como método para resolver problemas pertinentes a la enseñanza. Una propuesta de investigación-acción no tiene un punto final porque siempre plantea nuevos interrogantes. En la investigación-acción, el quehacer científico consiste no solo en la comprensión de los aspectos de la realidad existente sino, además, en la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que están detrás de la experiencia humana.

El criterio de verdad no se desprende de un procedimiento técnico sino de discusiones cuidadosas sobre informaciones y experiencias específicas. En la investigación-acción no se hace mucho énfasis en el empleo del instrumental técnico de la estadística o el muestreo, lo que permite su aplicación por parte de un personal con una formación media. (Cajide Val, 1992).

Además, la investigación-acción ofrece otras ventajas derivadas de la práctica misma: permite la generación de nuevos conocimientos al investigador y a los grupos involucrados; así mismo, la movilización y el reforzamiento de las organizaciones de base y, finalmente, el mejor empleo de los recursos disponibles con base en el análisis crítico de las necesidades y las opciones de cambio. La investigación-acción constituye un proceso continuo, una espiral en la que se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación, para luego reiniciar un nuevo circuito partiendo de una nueva problematización (Castillo, 2005, p. 18). Si se considera que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan problemas prácticos, lo esperable es que un proyecto de este tipo comience a partir de un problema vivencial.

El hecho de vivir una situación problemática no implica conocerla. Un problema requiere de una profundización en su significado. Hay que reflexionar por qué es un problema, cuáles son sus términos, sus características, cómo se describe el contexto en que se produce y los diversos aspectos de la situación, así como también las diferentes perspectivas que del problema pueden existir. Estando estos aspectos clarificados, hay grandes posibilidades de formular claramente el problema y declarar las intenciones de cambio o de mejora.

Procedimiento, técnicas e instrumentos

Durante el desarrollo del proyecto de intervención pedagógica se realizó un ejercicio de revisión bibliográfica, que permitió construir los referentes conceptuales acudiendo a fuentes documentales o investigaciones que existían sobre el tema.

Así mismo, en aras de dar cumplimiento al objetivo específico número uno se llevó a cabo la fase de diagnóstico, en la cual se realizaron 5 talleres exploratorios que permitieron identificar tanto los aciertos como las dificultades que presentaron las estudiantes del grado tercero en la habilidad escritora al inicio del proceso. Se emplearon como opciones técnicas la observación directa y el instrumento diario campo (ver anexo A).

Para dar cumplimiento al objetivo específico número dos se utilizó la técnica de observación directa a través de instrumentos concretos como el diario de campo y los registros fotográficos. El diario de campo se convirtió en la herramienta principal para el registro de los hechos sucedidos durante todo el proceso; así mismo, permitió compartir las reflexiones de cada uno de los individuos que participaron en las actividades propuestas: aproximaciones teóricas, prácticas, encuentros y opiniones con los docentes, los padres de familia y las estudiantes en el proceso de sistematización de la información y al momento de realizar el análisis de los resultados. Las fotografías, por su parte, fueron utilizadas como un medio de recolección de información durante el trabajo de campo; las tomas resultantes se analizaron atendiendo a las categorías propuestas en el marco del proyecto de intervención (ver anexo B).

Para el objetivo número tres, la ejecución del proyecto de intervención, se tuvo como propósito fundamental el desarrollo de la habilidad escritora, más precisamente con respecto a la descripción de los elementos que las estudiantes mencionaban en sus historias, así como en la

estructuración de párrafos en sus textos narrativos, y la utilización de conectores y signos de puntuación. Todo esto con la mediación de los títeres como herramienta de motivación en el proceso escritor, en el cual se quiso partir de los saberes previos de las niñas y de su creatividad, de sus propias experiencias y su interés por crear y redactar sus propios textos.

El cumplimiento del objetivo específico número cuatro se llevó a cabo mediante la evaluación y el análisis de resultados, los cuales forman parte importante e indispensable en nuestro proyecto de intervención teniendo en cuenta que es necesario establecer una relación entre la teoría, la práctica y los resultados de la estrategia implementada para determinar las fortalezas y los aspectos por mejorar en la experiencia. Los resultados se analizaron frente al problema planteado, a la práctica de los docentes y al impacto que generó el desarrollo del proyecto en la institución.

Para iniciar el procesamiento de datos se definieron como técnicas principales la observación directa y el registro en diarios de campo, lo que permitió aplicar el segundo de estos instrumentos para recoger los relatos, las observaciones y las opiniones de cada una de las participantes en las actividades propuestas y proceder al proceso de codificación, para el cual se utilizó el siguiente protocolo con las iniciales respectivas: Diario de Campo (DC); Institución Educativa La Milagrosa (IEM); nombre de las investigadoras: Marlem Mamián (MM) o Ingrid Rivera (IR); y número del relato (R#). A modo de ejemplo, la siguiente relación: (DC1.IEM.MM.R5).

Seguidamente se llevó a cabo el proceso de categorización y análisis de datos, con apoyo en los planteamientos de Corbin y Strauss (2002) con la teoría fundamentada y el micro análisis de datos, que se refiere a “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y

analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 21). Para la identificación de categorías se tuvo en cuenta el análisis de los diarios de campo, y con la información obtenida se conformó el cuadro de manifestación y condensación de categorías. Producto de este ejercicio y con base en las categorías axiales (para las cuales se llevó a cabo un proceso de reagrupamiento de datos buscando obtener explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos), se definieron y describieron tres categorías emergentes selectivas que, en consideración de las autoras, se constituyen en “muy significativas” para la aproximación a la caracterización de la problemática observada en la Institución Educativa La Milagrosa (ver anexo C).

Por último, se realizó el ejercicio escritural, y específicamente en lo concerniente al apartado de hallazgos de la propuesta de intervención pedagógica se hizo un ejercicio de triangulación entre A) la descripción y la interpretación de los relatos según la categoría seleccionada, B) la teoría sustantiva emergente de la realidad, y C) la interpretación-comprensión del fenómeno relacionado con la teoría formal.

Así mismo, durante el desarrollo de la propuesta de intervención se tuvieron en cuenta una serie de criterios éticos, puesto que el trabajo se realizó con niñas en edades entre 7 y 9 años, por lo cual —según el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006)— es primordial:

Establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado. (p. 1)

Las investigadoras tuvieron presentes diferentes aspectos éticos tanto en el diseño como en el desarrollo de la propuesta, tales como eventuales daños y beneficios, el consentimiento informado, la privacidad y la confidencialidad. Los padres de familia o los acudientes de las estudiantes estuvieron al tanto del proceso que se desarrolló con las niñas, y cada uno de ellos firmó un formato de consentimiento informado (ver anexo D) que, según *La Investigación Ética con niños* (ERIC, 2013) “debe basarse en una comprensión equilibrada y justa de todo lo que implica la investigación durante y después del proceso. Siempre debe respetarse toda indicación de disensión o deseo de retirarse de los niños” (p. 33). Así, las 76 estudiantes con las que se trabajó recibieron información apropiada para su edad sobre la actividad de investigación y se les respetó su decisión acerca de la participación en el proceso.

En el mismo sentido, el uso de fotografías y videos solo se consideró para fines académicos concernientes a esta propuesta, pues la confidencialidad y la privacidad de todas las niñas fueron fundamentales para las investigadoras.

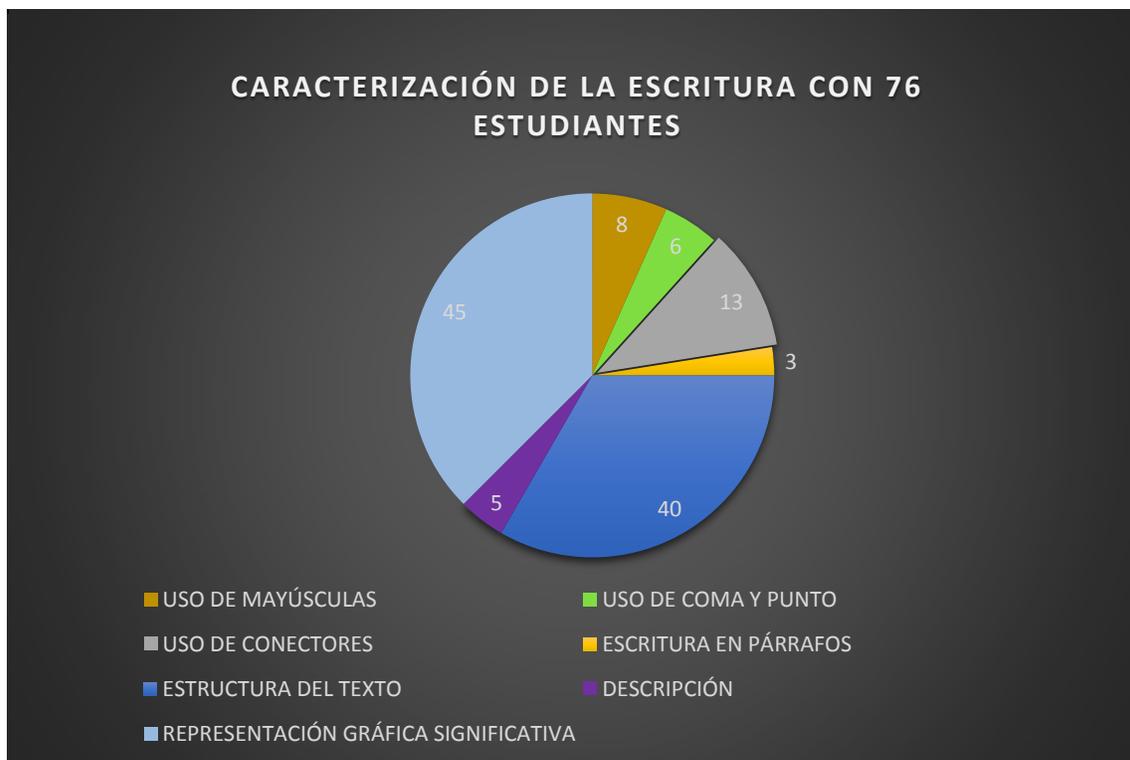
Resultados

El presente proyecto de intervención pedagógica, que se soporta en la estrategia didáctica “Titiriteo, me divierto y escribo: promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres”, se llevó a cabo en la Institución Educativa La Milagrosa, de Popayán, en el nivel de educación básica primaria con 76 estudiantes del grado tercero A y B, quienes se encuentran en edades entre los 7 y 9 años.

A continuación, se presentan las 4 fases que se realizaron durante la implementación de la estrategia: fase de diagnóstico, fase diseño de estrategia, fase de ejecución y fase de evaluación.

Fase de diagnóstico

Con las 76 estudiantes caracterizadas previamente, se llevó a cabo la estrategia denominada “siguiendo los caminos del titiritero”, enmarcada en el presente proyecto de intervención, la cual se planteó como solución a una dificultad observada en el salón de clase del grado tercero, inconveniente identificado mediante técnicas de observación directa, registros fotográficos y audiovisuales, y desarrollo de cinco talleres en la fase de diagnóstico, los cuales arrojaron como resultado que las estudiantes presentaban inconveniente para escribir, específicamente en la estructuración de párrafos en los textos narrativos, la descripción de personajes y otros elementos que se mencionan en sus historias, y en la composición de las mismas, tal como se puede observar en el siguiente gráfico:



Como muestra el cuadro, 40 de los 76 escritos realizados por las estudiantes poseían una estructura narrativa del texto (inicio, nudo y final), pues comenzaron su relato con expresiones como “había una vez”, “érase una vez”, “en un lugar muy lejano”,... Así mismo, se mencionaron algunos personajes con una descripción muy superficial: en la mayoría de los casos les asignaron un nombre, seguidamente narraron los hechos y acciones que ellos realizaban y, por último, le dieron un final a la historia. Cuarenta y cinco de las estudiantes hicieron una representación gráfica significativa de la historia, hicieron dibujos con detalles que expresaban no solo lo que ocurrió con los personajes sino que proyectaban hechos relevantes que cobraban significado para cada una de ellas, y con los cuales expresaron su sentir y su manera de ver el mundo; trece de ellas hicieron uso de conectores (también, además, después, pero...) evitando así la repetición de palabras y dándole mayor fluidez al texto. Ocho de las participantes aplicaron reglas ortográficas relativas al uso de las mayúsculas al iniciar el escrito y al mencionar nombres de personas, animales o lugares; el punto y la coma fueron utilizados por seis de las estudiantes con el propósito de darle mayor organización a su historia, tres de ellas dividieron su texto en párrafos, y solo cinco niñas describieron detalladamente sus personajes (ver anexo E).

Con base en la fase de diagnóstico se pudo reafirmar que la estrategia didáctica debía fortalecer en mayor medida las cuatro categorías con porcentajes más bajos: uso de mayúsculas, la coma y el punto; escritura en párrafos; utilización de conectores, y descripción detallada de los elementos mencionados en el escrito. Todo esto sin descuidar el trabajo en cada una de las categorías en las cuales se obtuvo más puntaje: representación gráfica significativa y estructura del texto narrativo.

Luego de detectar las cuatro categorías a trabajar se llevó a cabo la siguiente fase.

Fase diseño de estrategia

El diagnóstico efectuado plantea la necesidad de aplicar una estrategia didáctica que, además de motivar a las estudiantes a escribir, también contribuya a mejorar con respecto a cada una de las dificultades encontradas en la primera fase. La estrategia planteada y aplicada se desarrolló en tres momentos: inicial, central y final. La estrategia ha sido denominada “siguiendo los caminos del titiritero”, considerando que los títeres como recurso didáctico cobran gran importancia en el campo educativo, pues son un medio de expresión, recreación e imaginación. La representación de títeres requiere desarrollar un trabajo en equipo, ofreciendo a las estudiantes la posibilidad de comunicarse y expresarse libremente; el títere adquiere características propias de su titiritero quien, al comunicarse con otros personajes, da inicio a un proceso dialógico casi sin darse cuenta. Por medio de la representación, el estudiante incrementa su vocabulario mejorando su lenguaje, improvisando diálogos, interactuando con sus compañeros y desarrollando su capacidad creativa, además de recrear vivencias y acontecimientos de su realidad.

La estrategia que se planteó para el desarrollo de la propuesta de intervención “Titiriteo, me divierto y escribo” se centró en la participación de todas las estudiantes del grado tercero en la construcción de obras de títeres que fueron presentadas a la comunidad educativa, para que ellas mismas evaluaran sus logros y sus alcances en diferentes aspectos como la composición con descripción, la expresión verbal y escrita, y la recreación de diálogos.

Se determinó que el símbolo de la estrategia sea un teatrino, pues se considera el espacio en el cual las niñas expresan sus sentimientos y realidades a través de los títeres y de las historias que

ellos nos ayudan a contar y recrear. Así, pues, cada personaje cobra vida en las manos de una estudiante; ellas transmiten lo que quieren comunicar, cuentan una historia poniendo en juego posibilidades como la escritura, la expresión corporal y la habilidad manual, y a la vez desarrollan aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales, así como valores como la responsabilidad, el orden y la disciplina; se crean un nexo y un compromiso adicional que no solo implican a cada actor sino a sus compañeros.

La estrategia didáctica se desarrolló en tres momentos:

El primero, preparatorio o de familiarización con los títeres, en el cual se desarrollaron actividades de acercamiento con el objetivo de motivar a las estudiantes. Entre las actividades realizadas se encuentran la elaboración de los títeres con la participación de los padres de familia, trabajar en equipo para asignar los personajes y decidir los lugares en los cuales se llevará a cabo la obra, entre otras (ver matriz Plan de Acción).

En el segundo momento, las actividades con las estudiantes se centraron en la composición, la descripción, la elaboración y la recreación de diálogos, así como la revisión y la reescritura de sus textos. Estas categorías se privilegiaron dado que representan una de las mayores dificultades detectadas en el diagnóstico de la propuesta.

En el tercer momento se llevaron a cabo los ensayos de las obras propuestas, que fueron presentadas en el festival de títeres a toda la comunidad de la Institución Educativa La Milagrosa.

Los tres momentos anteriormente mencionados permitieron la elaboración de un plan de acción o plan de actividades, el cual se realizó en un tiempo determinado y con la previa socialización de los propósitos con las participantes. Se empleó el diario de campo para registrar

cada una de las actitudes, las reacciones, los aciertos y los desaciertos de los tres momentos ya expuestos.

En la fase inicial se llevaron a cabo cuatro talleres lúdicos², cuyo objetivo general consistió en brindar un ambiente de acercamiento y familiarización entre las estudiantes y los títeres. En esta parte se pueden encontrar actividades como la observación de una obra de títeres, la elaboración de un títere por parte de las estudiantes y los padres de familia, el diseño y la construcción del Teatrino, y la creación oral de una historia utilizando como personajes los títeres elaborados por las niñas participantes.

El momento central se apoyó en tres talleres educativos, cada uno enfocado en las categorías de narración, descripción y composición de textos escritos, con el objeto de contribuir a la superación de las dificultades ya identificadas.

La fase final se basó en tres actividades que tenían como propósito dar a conocer a la comunidad educativa los resultados del proceso realizado y evaluar las fortalezas y las dificultades del mismo.

Fase plan de ejecución

Tras el diseño de la estrategia didáctica se planteó el diseño y la ejecución de un plan de acción que registró las actividades realizadas durante el proceso de ejecución con tiempos y objetivos determinados. Este plan se divide en tres fases: inicial, central y final.

² La descripción de cada uno de los talleres propuestos en cada fase se desarrollará en el siguiente capítulo.

FASE INICIAL				
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	PROPÓSITO	FECHA E INTENSIDAD HORARIA	RECURSOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO
1. Taller # 1: Obra de títeres	Apoyar la construcción de su obra de títeres con la observación directa de una obra externa.	09 de marzo de 2017 Intensidad Horaria: 1 hora	Humanos: Titiriteros, estudiantes y docentes. Materiales: títeres y Teatrino.	Identifica la intención comunicativa de los títeres, los roles, las intenciones de los interlocutores y el mensaje que desea transmitir la obra.
2. "Elaboro mi títere"	Apropiarse de su títere y hacerlo parte importante de sus historias.	13 al 17 de marzo de 2017 Intensidad Horaria: 3 horas.	Humanos: estudiantes grados cuarto, docentes y padres de familia. Materiales: Tela, moldes, hilo, cartulina, lápiz, marcadores. Espacios: Biblioteca de la Institución	Utiliza diferentes herramientas de su medio para elaborar material didáctico que contribuya a su proceso educativo.
3. Diseño y construcción del teatrino.	Construir su propio escenario para mostrar sus obras de títeres.	17 y 24 de marzo Intensidad Horaria: 4 horas.	Humanos: Docentes de español y artística, estudiantes grado cuarto. Materiales: Cajas de Cartón grande, tela, encaje, pinturas. Espacio: patio de la Institución	Desarrolla sus habilidades artísticas y comparte sus conocimientos durante el proceso de diseño y elaboración del teatrino.

4. formación de los grupos y creación de una historia.	Efectuar la primera interacción con sus títeres y los de sus compañeras, aportando ideas para la construcción de la historia.	20 de Marzo Intensidad Horaria: 1 hora	Humanos: Estudiantes, docente. Materiales: Hoja de block, lápiz, títeres. Espacio: Salón de clase.	Produzco un texto oral en grupo, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa.
--	---	--	---	---

FASE CENTRAL				
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	PROPÓSITO	FECHA E INTENSIDAD HORARIA	RECURSOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO
1. Describo personajes, lugares y objetos. Categoría: Descripción en la escritura.	Fortalecer el proceso de observación y descripción para luego reflejarlos en sus escritos.	23 y 24 de marzo Intensidad Horaria: 3 horas.	Humanos: Docente, estudiantes Materiales: Cuaderno, lápiz, colores. Espacios: Jardín, laboratorio y patio central de la institución.	Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. Así como eventos de manera secuencial.
“Escribo y reescribo mi cuento” Categoría: Producción textual: Narración y descripción en la	Componer un texto narrativo utilizando los títeres como sus personajes y aplicando las funciones de revisión y reescritura en sus	27 al 31 de marzo. Intensidad Horario: 5 horas	Humanos: docentes y estudiantes Materiales: hojas de block, lápiz, títeres. Espacios: Salón de clase.	Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. - Reescribo el texto a partir

escritura	historias.			de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.
Escritura del Guion Categoría: Composición de la escritura	Identificar las características principales del género dramático y con ellas escribir un guion teatral para títeres.	03 al 07 de Abril Intensidad Horaria: 5 horas.	Humanos: estudiantes y docentes. Materiales: hojas, Lápiz y títeres.	Participo en la elaboración de guiones para teatro de títeres.

FASE FINAL				
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	PROPÓSITO	FECHA E INTENSIDAD HORARIA	RECURSOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO
1. Ensayo de Presentación	Preparar todos los elementos y detalles para la obra final.	17 al 21 de abril Intensidad Horaria: 4 horas.	Humanos: Docente, estudiantes Materiales: títeres, teatrino. Espacios: Biblioteca de la Institución.	Identifica en la obra de títeres, los roles de quien la produce y de quien la interpreta.

<p>2. Presentación Final de la Obra</p>	<p>Presentar sus obras de títeres a la comunidad educativa por grupos.</p>	<p>24 al 28 de abril Intensidad Horaria: 2 horas</p>	<p>Humanos: docentes, estudiantes básica primaria y padres de familia. Materiales: títeres, teatrino. Espacios: patio central de la Institución.</p>	<p>Recrea un guion teatral teniendo en cuenta los personajes, ambientes, hechos y escenarios, en función de la situación comunicativa y del contexto.</p>
<p>3. Evaluación de la estrategia</p>	<p>Determinar las fortalezas y dificultades de la estrategia planteada.</p>	<p>28 de abril Intensidad Horaria: 1 hora.</p>	<p>Humanos: Estudiantes, docentes, padres de familia. Materiales: Encuesta, lapiceros. Espacios: Instalaciones del colegio.</p>	<p>Elabora instrumentos para evaluar la estrategia planteada que permita obtener información válida en pro de su mejoramiento.</p>

Fase de evaluación

“Una evaluación integral de la escritura debería tener en cuenta, pues, no sólo el texto terminado, sino la secuencia de acciones que llevaron a él: la fase de preparación, la fase de producción y la fase de edición” (Cassany y Graves, 1987).

Después de diseñar, aplicar y analizar en la fase de diagnóstico los 5 talleres exploratorios desarrollados con estudiantes y padres de familia, se obtuvieron tres grandes tópicos para diseñar la estrategia y trabajar durante el proceso de intervención pedagógica. Estas son escuela, práctica docente y títeres. A continuación, se presenta la evaluación de cada uno de estos tópicos.

Tópico Escuela

Más que una estructura física, la escuela es el espacio de intercambio de conocimientos, actitudes, valores, experiencias y aprendizajes entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Por esta razón, a raíz de los resultados de la fase diagnóstica que involucró a los padres de familia, los docentes y las estudiantes, se plantearon los siguientes propósitos:

En primer lugar, el tópico de escuela debía centrarse en los aspectos del proceso escritor que presentaron mayor dificultad. Ellos son: uso de reglas ortográficas, uso de conectores, estructura del texto en párrafos, y la descripción en la narración. La evaluación de cada uno de estos puntos se realizó a través del análisis de los textos escritos de las estudiantes, en los cuales se pudo observar cómo las niñas mejoraron sus escritos estructurándolos en párrafos y describiendo los personajes y otros elementos de la historia. Así, de los treinta y ocho textos analizados, veintinueve fueron clasificados en párrafos y 34 descritos detalladamente. Esto representa un

avance significativo en el fortalecimiento de estos 2 aspectos, tal y como se ve en las siguientes gráficas:



Ilustración 2. Caracterización de la escritura- fase diagnóstico.



Ilustración 3. Caracterización de la escritura- fase final

Como se puede observar en la Ilustración 3, el uso de reglas ortográficas y la utilización de conectores siguen siendo aspectos que plantean inconvenientes en la producción de textos escritos, evidenciándose en la gráfica con porcentajes relativamente bajos en comparación con los otros ítems. En este punto se hace necesario mencionar que la propuesta de intervención pedagógica se enfocó principalmente en fortalecer la estructura del texto narrativo y la descripción, apoyándose en observaciones puntuales de Cassany (1994): “¿Qué utilidad puede tener un escrito ortográficamente impecable, pero compuesto de oraciones confusas, en las cuales se pierden los sujetos gramaticales, se violan las concordancias, se producen ambigüedades, todo lo cual entorpece la comprensión?” (p. 12).

En este sentido, no se trata de excluir la enseñanza de la ortografía en el proceso escritural; por el contrario, se piensa que la gramática es un aspecto fundamental que se debe conocer para saber aplicar en los momentos indicados. Por esta razón el proyecto de intervención pedagógica se propone continuar con los propósitos establecidos en torno a este tema y motivar al fortalecimiento de la lectura de la escritura, ya que es el camino más acertado para adquirir habilidades para la aplicación adecuada de las normas gramaticales.

En segundo lugar, en el tópico de Escuela las docentes se comprometieron a hacerse cargo del proceso escritural de las estudiantes, dejando a los padres de familia como guías del proceso mas no como responsables del mismo, ya que la fase de diagnóstico arrojó como resultado que el 80% de los padres presentan las mismas dificultades escriturales que sus hijas en los mismos cuatro ítems: no hay descripción en los textos, no se estructuran adecuadamente los párrafos, hay poco uso de conectores y reglas ortográficas. De esta manera, todas las actividades propuestas se realizaron dentro de la jornada escolar: escritura de textos narrativos y descriptivos, revisión y

reescritura de los mismos, y elaboración del material didáctico, cumpliendo así con el objetivo propuesto.

Para este primer tópico es menester resaltar el fortalecimiento de la descripción y de la estructuración en párrafos de los textos escritos de las estudiantes, mejorando en un 80% la redacción de sus historias en estos aspectos. Así mismo, es necesario indicar que la parte gramatical no tuvo una gran optimización durante la aplicación del proyecto, por lo cual se invita a continuar con los procesos de lectura y escritura para contribuir al mejoramiento de esta habilidad. En la misma perspectiva, es importante mencionar el uso que se hizo de las fases para redactar un texto según Camps (1989): revisión, reescritura y publicación del mismo, comenzando a concientizar a las estudiantes sobre el hecho de que la escritura es un proceso continuo y complejo que sirve más que para una calificación para comunicar una realidad. De esta manera, “escribir es una técnica, no una magia”.

Tópico Práctica Docente y Títeres

Con relación a los otros dos tópicos que emergen de la fase de diagnóstico, Práctica Docente y Títeres, se puede decir que son dos temas relacionados entre sí, y que de la necesidad de una surge la otra. Así, pues, en el tópico de la práctica docente se plantearon los siguientes compromisos: promover la capacidad de invención y creatividad en las estudiantes, dando mayor importancia a las situaciones del contexto; así mismo, desarrollar prácticas pedagógicas y lúdicas, en las que se le brinde al estudiante la posibilidad de expresarse por medio de la escritura, reivindicándolo así como sujeto activo en el aula. Estos objetivos fueron cumplidos gracias a la estrategia didáctica planteada, el trabajo con títeres, pues esta permitió que las

estudiantes fueran las protagonistas principales de su propio proceso de aprendizaje; así mismo, aplicar metodologías diferentes a las asociadas a clases magistrales contribuyó a cambiar la mirada de la comunidad educativa hacia un universo diferente y dinámico como de la educación, brindando la oportunidad de que los padres de familia, los docentes de otras áreas y las estudiantes hicieran parte fundamental de la propuesta de intervención pedagógica. Como refiere el titiritero y pedagogo italiano Dolci (2010), “los títeres cumplen diferentes funciones en el desarrollo de la literatura infantil: contribuyen al desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis), enriquecen el lenguaje y la práctica de los buenos hábitos, estimulan la participación de los niños y niñas tímidos, y desarrollan la creatividad” (p. 1).

La evaluación de este tópico se realizó a través de una encuesta dirigida a los padres de familia, una entrevista a las estudiantes sobre la experiencia vivida con los títeres, y la observación directa de las docentes titulares registrada en el diario de campo, tal y como lo ilustra el siguiente relato: “Los títeres son una herramienta fantástica para motivar a las estudiantes hacia su proceso escritor; así mismo, permitieron que muchas niñas que le tenían miedo a expresarse frente a un público lo hicieran sin ninguna pena; estoy feliz” (DC12IEMMM12). Así, los propósitos planteados en la fase de diagnóstico para estos dos tópicos fueron cumplidos a cabalidad.

Por otro lado, es importante mencionar que el trabajo de la estrategia didáctica con los títeres permitió el desarrollo de otras habilidades y actitudes que no se habían considerado al principio del proyecto de intervención pedagógica. Estas fueron el afianzamiento de las relaciones interpersonales entre compañeras, el fortalecimiento del trabajo en equipo, la escritura de otros textos no narrativos como textos instructivos y expositivos, y la contribución al mejoramiento de la disciplina en el salón de clase. Es así como después de aplicar y evaluar la estrategia

planteada, y de codificar y categorizar registros de cada uno de los diarios de campo, se obtuvieron tres categorías selectivas que se denominaron “La narración y la descripción construyen historias”, “El estudiante en libertad despierta su creatividad”, y “Los padres regresan a la escuela”, categorías ordenadas de mayor a menor según el número de relatos obtenidos. A continuación, se hace una exposición sobre cada una de ellas.

Categoría selectiva 1: La Narración y la descripción construyen historias (124R)

La narración y la descripción son procesos escriturales que requieren del desarrollo de habilidades como la observación detallada, el enlace de ideas, la identificación de características, la clasificación y la comparación de los elementos observados, y la jerarquización y el ordenamiento de nociones.

En la fase central se llevó a cabo un taller educativo sobre la descripción de diferentes personajes, lugares y objetos, que proponía a las estudiantes observar sus personajes favoritos de televisión, sus profesores, el jardín y el laboratorio de su colegio, así como diferentes objetos de su entorno escolar y familiar, para luego describirlos detalladamente. El primer ejercicio que se realizó fue observar la imagen proyectada en *video beam* de la protagonista principal de la serie infantil “Yo soy Luna”: primero se les pidió a las estudiantes que la describieran de manera oral, así que varias de ellas comenzaron a enumerar sus aspectos físicos, su personalidad, sus gustos y hasta a entonar sus canciones. Una de las niñas expuso: “Luna tiene short azul, camiseta blanca; es muy bonita, es alegre, le gusta cantar y patinar” (DC10.LM.IR.R10). La docente hizo énfasis en los aspectos que había descrito la estudiante, pues además de referirse a su aspecto físico también es importante nombrar sus gustos y cualidades. Sin embargo, cuando se les pidió a las

estudiantes que escribieran en su cuaderno la descripción de este mismo personaje, no se obtuvo un texto descriptivo sino una lista en forma vertical solo de aspectos físicos, tal como lo registra la docente en el diario de campo N°10: “El resultado final fue una descripción sencilla donde el uso en la variedad de adjetivos fue escaso, y se identificó la repetición de la palabra “tiene”; poco uso de pronombres personales y posesivos” (DC10.LM.IR.R13). Es así como queda en evidencia que la gran mayoría de las personas tiene más habilidad para desenvolverse en el campo verbal que en el aspecto escrito, pues la escritura es un proceso complejo que implica diferentes subprocesos y operaciones, tal como expresa Anna Camps (2001): “La escritura del texto, la textualización, es un proceso de gran dificultad puesto que el lenguaje verbal exige ordenar linealmente los elementos, palabras, frases, párrafos, para expresar relaciones que no lo son” (p. 4). Otra razón que sustenta el propósito del presente proyecto: trabajar conjuntamente en el desarrollo de habilidades escriturales.

De esta manera, al observar dicha situación, la docente procedió a proyectar un video educativo del portal *Colombia Aprende*, en el que con imágenes animadas y en forma de cuento les enseñaban a las niñas las características principales de la descripción según el elemento o la persona a observar; así mismo, se realizó una serie de ejercicios *online* sobre el tema.

Acto seguido, se condujo a las estudiantes al jardín del colegio, donde se les pidió que observaran todos los detalles que más pudieran del lugar. La descripción dio como resultado un texto más completo que el resultante en el ejercicio anterior, en el cual las estudiantes refirieron aspectos como color, tamaño, nombres y uso de las plantas que se encontraban allí. Para conocer el nombre de las diferentes flores las niñas acudieron al jardinero, lo cual demostró el interés de ellas por mejorar sus textos, atendiendo a recomendaciones anteriores como el uso de pronombres y la estructuración de sus ideas en párrafos.

El Jardín de mi colegio tiene.
 Un árbol de palmas a cada lado,
 Durante rodeando unas rosas blancas, altas, rosas, fucsias
 un árbol con flores naranjas. En el Jardín están dos
 motos: una blanca con negro del profe Andres y la
 otra color blanco y rosado de la profe Ingrid. En
 el Jardín hay tres sabinos. En la entrada hay un
 techo para cuando llueva no mojarnos, la virgen de
 la medalla milagrosa esta hecha de ceramica, en el
 Jardín hay un parque chiquito con un deslizador,
 dos columpios y dos subidos bajos.

Tal como lo deja notar la docente en el siguiente relato, “El resultado de esta descripción escrita fue un texto mucho más largo utilizando diversidad de adjetivos y diferentes pronombres para evitar la repetición de palabras. Se les sugirió que para el próximo ejercicio utilizaran los conectores que ya se habían visto en clases anteriores.”
 (DC10.LM.IR.R16)

Ilustración 4. Texto descriptivo E 11

En el siguiente ejercicio se visitó un lugar de la institución que no es frecuentado por las niñas de primaria: el laboratorio de química. Se les pidió a las estudiantes que observaran cuidadosamente cada uno de los elementos que se encontraban allí para después consignar sus registros en un texto descriptivo. Las estudiantes se mostraron muy ansiosas y preguntaban constantemente por el nombre y los usos de los diferentes objetos del laboratorio, observaciones que iban consignando en sus cuadernos.

El resultado final fue un texto descriptivo mucho más estructurado, donde se utilizaron conectores para unir sus ideas. Así mismo, se usó mayor cantidad de adjetivos y se tuvieron presentes tanto los aspectos físicos como el uso de los objetos, generando de esta manera un aprendizaje y un desarrollo de habilidades como la observación, la clasificación y la relación, lo que permitió a las estudiantes componer un texto descriptivo más elaborado (ver anexo H).

Consecuentemente, al finalizar las distintas actividades de descripción las docentes expresan y recomiendan lo siguiente:

Consideramos que los ejercicios que realizamos en este día contribuyeron a mejorar las descripciones que hacen las estudiantes no solo en el colegio sino para su vida cotidiana, enriqueciéndolas de adjetivos y sinónimos para detallar mejor sus observaciones. Sin embargo, es necesario insistir en plantear este tipo de actividades y fortalecer los discursos descriptivos no sólo en el área de español sino en las diferentes asignaturas, lo que nos permitirá un mejor proceso de aprendizaje” (DC10.LM.IR.R23).

En relación a lo expresado por la docente, Camps (1989) refiere que

Se debe crear un entorno que integre la escritura en las actividades habituales en la escuela y diversificar las situaciones de escritura más allá de la actividad de “redacción”. La escuela debe constituir un ámbito en que la lengua escrita se use como instrumento de reflexión y de comunicación en relación con todas las actividades concernientes a las materias escolares que permiten el aprendizaje y desarrollo de géneros discursivos como la narración histórica, el ensayo científico, la descripción de procesos, los problemas y las demostraciones de matemáticas, de física, los comentarios de textos literarios, etc. (p. 2)

De esta manera, se hace necesario fortalecer la comunicación institucional alrededor de generar situaciones de escritura en cualquier área y articularlas con cualquier contenido para así forjar un proceso escritural continuo y permitir que nuestras estudiantes pinten con sus palabras.

Moldes, voces y narrativas para los títeres

Los títeres son un instrumento para recrear, pero también para motivar a las estudiantes a escribir, crear e interpretar sus propias historias.

En el proyecto de intervención pedagógica, la utilización de los títeres se planteó como una estrategia didáctica para que las estudiantes se motiven a crear historias y desarrollen sus habilidades escriturales. Bernier y O’Hare (2005) plantean:

La recreación de personajes e historias con títeres ayuda a los niños a absorber y recordar lo que han aprendido e interiorizar la información para que puedan recontar las historias desde la mente y el corazón. Los títeres establecen una conexión emocional y cognitiva con ideas, información, historias, personajes, literatura y situaciones históricas y vivenciales (p. 16)

De esta manera, en la fase inicial se llevaron a cabo dos talleres lúdicos de diseño, elaboración y acercamiento a los títeres³, ejercicios que sirvieron para que las estudiantes se apropiaran del títere que habían elaborado con sus propias manos y crearan historias fantásticas con ellos. Cuando cada una de las estudiantes tenía su títere, se les pidió que se organizaran en grupos de 4 personas, y observaran y conocieran los personajes de sus compañeras, para lo cual cada una debía darles un nombre. “Las niñas estaban muy emocionadas por comenzar el trabajo con sus títeres, sonreían y junto a sus compañeras de grupo practicaban con sus manos diálogos improvisados.” (DC11IEMMM4)

Acto seguido, la docente repartió a cada una de las estudiantes una hoja en la cual debían crear una historia por grupos, donde sus personajes principales serían sus propios títeres. Los resultados de este ejercicio fueron unos textos narrativos llenos de creatividad e imaginación, y ocho de los diez grupos conformados estructuraron sus textos en párrafos y describieron cada uno de los personajes y elementos nombrados en la historia.

A continuación, la docente les pidió a las estudiantes que intercambiaran sus textos con otras compañeras y luego de leer las historias debían muy respetuosamente hacer sugerencias y observaciones a las autoras del texto. “Al explicarles el ejercicio, las chicas reaccionaron un poco sorprendidas por ser ellas quienes revisaran los cuentos de sus compañeras; otras estaban ansiosas por saber qué recomendaciones les iban a hacer, y otras se dedicaron a leer detalladamente” (DC11.LM.IR.R18). Este ejercicio se realizó con el propósito de que las estudiantes comenzaran a entender que la escritura es un proceso y, como lo menciona Anna Camps (1986), se compone de tres etapas: revisión, reescritura y publicación.

³ El desarrollo de cada uno de estos talleres se explicará en el siguiente capítulo.

Las observaciones que las estudiantes realizaron unas a otras estuvieron referidas principalmente a la falta de aspectos descriptivos en algunos textos. Una de las estudiantes expreso: “Profe, en el cuento de ella le faltó describir cómo eran la mamá y la casa de la niña; además hay palabras que no se entienden” (DC11IEMMM13). Sugerencias como esta fueron expresadas por diferentes niñas, lo que llenó de satisfacción a las docentes porque se pudo evidenciar cómo las estudiantes están en capacidad de analizar otros textos y hacer observaciones.

En este sentido, se hace necesario continuar con la realización de este tipo de ejercicios en los cuales las estudiantes sean participantes activas de su proceso educativo, desarrollando habilidades como plantear análisis, hacer autocrítica, revisar sus historias, efectuar relecturas y desarrollar la capacidad para componer diferentes textos.

Categoría Selectiva 2: El estudiante en libertad despierta su creatividad (94 r)

La educación se encuentran hoy ante un gran reto, consistente en la implementación de nuevos modelos orientados al desarrollo de la creatividad como un proceso que favorece el potencial del estudiante mediante la práctica de actividades artísticas, literarias y escriturales que fomenten el pensamiento original a través de la imaginación; en este sentido, este proyecto de intervención pedagógica planteó la utilización de los títeres como estrategia para mejorar la habilidad escritora con las estudiantes del grado tercero.



Ilustración 5. Interactúo con mi títere.

Los títeres invitan a contar historias, a escucharlas, a dejar volar la imaginación y a transportarse a un mundo de fantasías, convirtiéndose así en un recurso pedagógico que permite la expresión y la creación, en una actividad lúdica que invita a los estudiantes a iniciarse en la producción de historias y guiones con contenidos dialógicos, expresión corporal y animación de personajes.

“No debemos olvidar que la ley básica del arte creador infantil consiste en que su valor no reside en el resultado, en el producto de la obra creadora, sino en el proceso mismo” (Vigotsky, 1930, p. 88). De acuerdo con este planteamiento, es importante recordar que los niños son los propios creadores y escritores de las historias, que ejercitan su capacidad creativa e imaginativa desde el mismo momento en el que elaboran el títere, le dan una caracterización propia, interactúan con los títeres de sus compañeros, crean historias, organizan el Teatrino y la escenografía, elaboran guiones y hacen representaciones. Todas estas actividades implican para ellos un trabajo arduo y responsable que favorece el desarrollo de la imaginación y la creatividad convirtiéndolos en protagonista de su propio aprendizaje.

Alegrías y aplausos con los títeres (11R)

En la descripción de esta categoría se recoge la fase inicial que se planteó en la estrategia, en tanto se considera el sentir de las estudiantes frente a los títeres. Inicialmente se desarrolló un taller lúdico con el propósito de percibir actitudes y comportamientos de las estudiantes al observar una obra de títeres. Se encontró que las estudiantes mostraron gran interés y motivación, y su alegría se hizo evidente al conocer en qué consistía la actividad: “algunas niñas aplaudían, otras sonreían y otras murmuraban... vamos a ver títeres” (DC6IEMMM5).



Durante la presentación estuvieron expectantes ante las situaciones que se presentaban, aplaudían constantemente y se dirigían a los personajes para indicarles qué debían hacer frente a una determinada situación; respondieron a las preguntas planteadas por la titiritera, y terminada la obra tuvieron la oportunidad de dialogar

Ilustración 6. Presentación obra de títeres. con ella. Algunas preguntas fueron:

¿Cómo se inició en el mundo de los títeres?, ¿qué es lo que más le gusta de los títeres?, ¿con qué materiales se hacen los títeres?, ¿qué hay que hacer para que los títeres cambien de voz?, ¿quiénes escriben las obras de títeres? Amablemente la titiritera les contó que ella inició su trabajo con el teatro y que no le agradaban mucho los títeres, pero que un día tuvo la oportunidad de tener en sus manos uno de ellos y que al terminar la función le gustaron tanto que se dedicó por completo a las obras de títeres:

De eso ya hacen 18 años agregó, lo que más me gusta de ellos es que puedo imitar sus voces, al imitarlos es como si dejara de ser yo misma para convertirme en uno de ellos, es una experiencia muy linda darle vida a un títere, ustedes también pueden hacerlo, solamente deben poner a volar su imaginación, hacer títeres con diferentes materiales y luego escribir una historia y volverla diálogo para ser representada luego en el teatrino. (DC6IEMMM15)

Hablar de títeres para las niñas es hablar de un mundo lleno de alegría y magia que nunca dejará de sorprenderlas, el títere es el personaje que al dirigirse a ellas capta su atención y provoca su concentración, que posee la capacidad de emocionarlas, de hacer posible que expresen sus sentimientos, es el personaje mágico que cobra vida y que las conduce por el camino de la imaginación y la creatividad. Gilbert (2005) asegura que “Cuando en nuestras clases nos centramos abiertamente en crear un estado positivo para el aprendizaje, empezamos a establecer en los cerebros de los alumnos unas asociaciones entre el aprendizaje y el placer que les va a durar toda la vida” (p. 16). Así, pues, las emociones positivas tienen efectos beneficiosos sobre el aprendizaje al mejorar procesos relacionados con la atención, la memoria, o la resolución creativa de problemas, y la mejor manera de motivar a los estudiantes para que participen es haciéndolos protagonistas activos de su propio aprendizaje, de manera que se fomente la autoestima y surjan emociones de placer. De este modo los títeres se convierten en un recurso didáctico.

Teatrino y títeres animan la narración (24R)

En el desarrollo de la estrategia, durante el primer momento se realizó un taller que se toma como referente para el análisis, llamado “Elaboro mi títere”. Estaba orientado a la observación de las interacciones que se daban entre padres e hijas durante la elaboración del títere. Con anticipación se les informó a las niñas sobre la actividad y se les solicitó conseguir los materiales necesarios para la elaboración del trabajo. Además, se hizo una invitación extensiva a los padres

de familia para acompañar la actividad. Las estudiantes se mostraron muy motivadas, fueron responsables con la consecución de los distintos materiales e incluso habían consultado sobre el tema; los padres de familia se hicieron presentes a la hora acordada, y distribuidos en grupos construyeron junto a sus hijas el títere, e incluso colaboraron con otras estudiantes.



Recortar, coser, pegar y decorar los distintos personajes fueron actividades que desarrollaron los padres de familia, dejando notar su capacidad creativa, su interés y motivación, colaborando activamente con sus niñas en la elaboración del títere:

Ilustración 7. Elaboro mi títere.

“Voluntariamente formaron grupos de trabajo en los que se hizo evidente la motivación de las estudiantes y los padres de familia para elaborar sus propios títeres de acuerdo con sus gustos e intereses” (DC7IEMMM10).

Para Rogozinski (2001), citada por (Nuñez y Vela, 2011), “los títeres son como objetos inertes que tienen una vida prestada, infundida por el titiritero; él anima a los títeres con su ritual maravilloso, colocándoles alma a sus cuerpecitos de mentiras, transformándolos en seres absolutamente vivos que abren la puerta de nuestro corazón sin pedir permiso y a cuya inocencia nos entregamos desprejuiciadamente” (p. 25). El títere se convierte en una herramienta

fundamental que entretiene, educa y les permite a las estudiantes poner en juego su capacidad creativa.

El Teatrino, junto con el títere, desempeña una función muy importante pues se convierte en el escenario apropiado para realizar las representaciones; es ese lugar mágico donde el personaje cobra vida en las manos de las niñas, pues al ser creado de cierto modo se ven obligadas a pensar en la construcción de narraciones que luego se convertirán en guiones para poderles dar vida, para que el títere sea capaz de transmitir sus pensamientos, emociones y sentimientos; de esta manera, la estudiante se involucra en su propio aprendizaje en un proceso de aprender haciendo.



El teatrino es el escenario donde ocurre la historia, tiene gran relevancia porque es un lugar físico que nos transporta a un lugar imaginario donde se desarrolla la obra, se pasa de la realidad concreta a la abstracción, posee elementos ficticios para que cobren vida los personajes.

Ilustración 8. Teatrino un lugar para expresarnos

Este taller permitió el encuentro entre padres de familia e hijas alrededor de la construcción del títere, pensado como un personaje con características propias, con una personalidad definida por el titiritero, como personaje de una historia que será puesta en escena en el teatrino.

El estudiante en libertad despliega su creatividad (21R)

La creatividad se relaciona con la generación de nuevas ideas para dar respuestas novedosas a cualquier problema o situación que se presente en la vida diaria. Según Vigotsky (1930), “Llamamos actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan solo en el propio ser humano” (pág. 7). Toda actividad creadora posee como base la imaginación, entendida como la facultad humana para representar mentalmente sucesos, historias o imágenes de aspectos, fenómenos o elementos que no existen en la realidad. En la implementación de la estrategia se ejecutaron actividades encaminadas a desarrollar la creatividad y la imaginación en las estudiantes. Una vez elaborados los títeres y el teatrino, se realizó el taller lúdico —“Titiriteando”— con el fin de observar las interacciones directas de las estudiantes con sus títeres y el aporte de ideas para la construcción de historias. Las estudiantes tuvieron la posibilidad de interactuar con sus personajes; en grupos que formaron voluntariamente construyeron una historia teniendo en cuenta las opiniones de sus compañeras, y luego estructuraron un diálogo que posteriormente plasmaron en un escrito, para finalizar con las representaciones en el teatrino.

En las composiciones de las estudiantes se pudo observar su capacidad creativa, al representar hechos de la vida cotidiana en los que expresaban sus ideas, deseos y sentimientos, al tiempo que pudieron mejorar su lenguaje y desarrollar su expresividad:

“Así mismo, se consideró que esta actividad fue un éxito en cuanto sale del prototipo de la clase tradicional y contribuye a que las niñas trabajen en equipo, conozcan las habilidades de sus compañeras, sientan que también pueden enseñar cosas a su profesora y que son capaces de elaborar sus materiales de estudio” (DC08.LM.IR.R9).



Ilustración 9. Escribo mis historias

Es así como construyeron historias que posteriormente les sirvieron como insumos para la elaboración de sus guiones; asumiendo un rol de titiritero dieron vida a sus títeres, con un tono de voz propio, con un toque personal que ellas mismas les dieron y que al entrar en escena les permitió desarrollar su imaginación, su creatividad y hasta la improvisación como forma de producción.

Durante la representación de las historias, las estudiantes se mostraron atentas y concentradas, asumieron con responsabilidad su papel de protagonistas de las historias, improvisaron diálogos, ensayaron diferentes movimientos y tonos de voz que debía realizar cada personaje e interactuaron con los títeres de sus compañeras, haciendo aportes para mejorar el contenido de las historias de tal manera que estas transmitieran un mensaje al público. Esta disposición que mostraron las estudiantes para el trabajo con los títeres fue aprovechada por las docentes para el desarrollo de la capacidad creativa y expresiva, al pasar por los diferentes grupos haciendo recomendaciones que les permitieran mejorar los diálogos, tanto en extensión como en su contenido, convirtiendo al títere en un mediador que les permitió expresar sus ideas y sentimientos; de esta forma, los títeres utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollan el lenguaje oral y escrito, y de la misma manera colaboran en el desarrollo del pensamiento creativo.

Con imaginación y creatividad fortalecen la personalidad (14R)

Durante la actividad “titiriteando” se observó que en cada grupo había niñas que querían liderar el trabajo y otras que hablaban con cierta timidez. En algunos grupos la profesora intervino para aclarar que era importante la participación de todas para evitar discusiones y malos entendidos:

“El problema se resolvió con la intervención de la docente, la cual pidió que cada una de ellas expresara las ideas que tenían para el cuento y donde estaba la dificultad. Al escuchar las diferentes opiniones, les pidió que hicieran un cuento incorporando un poco de lo que cada una había dicho y así reiniciaron su trabajo con mayor disposición” (DC11.LM.IR.R17).

Continuaron con la construcción de sus historias en forma grupal. Se notó mayor orden y manejo de la disciplina cuando se nombró a una moderadora que estaría encargada de darle la palabra a las integrantes del grupo, y se pudo entablar un diálogo ameno en el que se daban a conocer ideas, y a la vez se escuchaban y valoraban los aportes de sus compañeras; de esta forma se obtuvieron historias y diálogos cortos pero significativos, tratando temas cotidianos y experiencias vividas por las propias estudiantes que cobraron un valor especial al ser representados con los títeres. El trabajo en equipo permitió fortalecer la convivencia entre las estudiantes y el reconocimiento de la importancia del respeto por la palabra. “Un niño en contacto con el teatro o los títeres aprende a socializar, a entender su entorno; aumenta su capacidad creadora y mejora su nivel de atención, memoria y observación” (Álvarez, 2013, p.12)

El maestro como guía en el aprendizaje creativo (14R)

Los docentes deben buscar nuevas estrategias encaminadas a que el estudiante desarrolle sus competencias con mayor facilidad y sus experiencias se conviertan en aprendizajes

significativos. El títere es una herramienta que ayuda al logro de estos propósitos pedagógicos. La función del docente es motivar a las estudiantes en la estructuración de obras de títeres como un trabajo grupal que les permite interactuar, y dar a conocer sus ideas, pensamientos y sentimientos; el empleo del títere es importante como una técnica de expresión porque él adquiere características de su titiritero que lo convierten en un personaje único con capacidad de comunicarse. El papel del docente debe estar encaminado a brindar acompañamiento a los estudiantes en la construcción de su personaje, en los juegos teatrales, en la escritura de historias, en la construcción de guiones, en la personificación del títere y, finalmente, en la presentación de su obra. En este proyecto la labor del docente estuvo encaminada al acompañamiento, la motivación al trabajo con títeres, la construcción de personajes, la interacción con el personaje, la construcción de historias y guiones, el montaje de la obra y la socialización del trabajo realizado.

Las docentes estuvieron atentas al llamado de sus estudiantes para aclarar dudas, dar una opinión, o solucionar algunos impases mediante el diálogo con los diferentes grupos de trabajo.

Los títeres generan expectativa y opinión (10R)

En cada una de las actividades desarrolladas en las diferentes etapas de la estrategia se pudieron advertir el interés y la motivación de las estudiantes ante los diferentes talleres desarrollados. Su atención estaba centrada en las presentaciones de las obras de títeres y la actuación de los personajes. Una vez elaborado el títere, de manera espontánea iniciaron diálogos entre compañeras en forma de juego. Durante la escritura de las historias las niñas expresaban diferentes opiniones sobre el tema a tener en cuenta, y en algunos grupos se

presentaron discusiones que fueron oportunamente atendidas por la docente, quien explicaba a las estudiantes que todas tenían diferentes formas de pensar pero lo importante era escuchar los distintos puntos de vista para elegir la temática más apropiada. Posteriormente crearon diálogos que les sirvieron como base para la escritura del guion. Una y otra vez ensayaron para la presentación.

Al mismo tiempo, hicieron recomendaciones a sus compañeras sobre la responsabilidad ante el grupo con el manejo adecuado del títere, sus movimientos, los tonos y la imitación de la voz, y la memorización del papel de cada personaje, todo esto con la finalidad que la representación fuera exitosa y diera cuenta del trabajo realizado. Cada uno de los grupos dio a conocer el nombre de su obra de títeres y de una manera muy organizada y responsable realizaron la presentación: “Es de anotar que todas participaron; las niñas estaban muy atentas a observar el trabajo de sus compañeras” (DC9IEMMM17).

En el momento de la presentación las estudiantes participaron activamente en la disposición del teatrino, ambientándolo con una escenografía acorde con el lugar donde se desarrollaba la historia. Cada una de ellas se ubicó en un lugar estratégico que le permitiera mover su títere con facilidad, y aparecer en el momento indicado. Al iniciar la presentación daban a conocer al público el nombre de la obra, iniciaban la historia, hablaban los diferentes personajes de acuerdo con el guion teatral, y al final uno de los personajes compartía la enseñanza o moraleja de la historia. Las niñas asumieron con gran responsabilidad su rol de titiriteras: sabían el papel de cada personaje, manejando el títere de acuerdo con la situación representada. Se hizo evidente la improvisación en algunos diálogos, la cual manejaron de forma creativa. Finalizada la presentación se pudo evidenciar el compromiso de las estudiantes frente a las actividades propuestas, lo que permitió el éxito en su trabajo con los títeres.

Finalmente, con el desarrollo de la estrategia se logran despertar el interés, las emociones, la autonomía, la creatividad, la colaboración, el compañerismo y la responsabilidad en las estudiantes, y como valor agregado la participación y la integración de los padres de familia, como se presenta en la siguiente categoría.

Categoría Selectiva 3: los padres regresan a la escuela (15r)

La educación es un proceso que requiere tanto de la familia como de la escuela. Es por ello que las instituciones educativas deben promover la participación y la colaboración de los padres en la educación de sus hijas. Tal como plantea Domínguez (2010) en su artículo *La Educación, cosa de dos: Escuela y Familia*, “se debe tener la habilidad de convocar a los padres mediante el desarrollo de proyectos originales y atrayentes donde los padres se sientan parte de la educación escolar de sus hijos” (p. 2). Entre las actividades planteadas en la fase de inicio de la implementación de la estrategia se integraron los padres de familia al trabajo mediante la participación en el taller “Elaboro mi títere”, donde las estudiantes, acompañadas de sus padres, elaboraron sus propios títeres. Para ello utilizaron diferentes materiales de fácil consecución, los cuales emplearon creativamente para darle vida a un personaje que se convirtió en protagonista de sus historias. El desarrollo de esta actividad permitió la integración entre padres, hijas y docentes, propiciando un mayor acercamiento y la implementación de labores educativas participativas y constructivas.

Sentir de los padres de familia (7 R)

Los padres de familia se mostraron muy motivados durante el desarrollo de la actividad, y estuvieron siempre dispuestos a colaborar a sus hijas en todo lo necesario para atenderla. Algunos de ellos manifestaron que “estas actividades de acompañamiento a nuestras niñas en las labores escolares deberían hacerse con mayor frecuencia” (DC7IEMMM19). La integración y la participación de los padres en las actividades escolares es de gran importancia, y no pueden convertirse en simple espectadores; por el contrario, deben tomar parte activa en la formación de sus hijas, pero para esto se requiere que el docente planee actividades que permitan dinamizar la participación de los padres en algunos momentos de la labor escolar. De otro lado, señalaban que “solamente asistimos al colegio cuando los profesores nos citan para decirnos que la niña va mal en alguna materia” (DC7IEMMM21), ya que generalmente se convoca a los padres para dar un informe académico, disciplinario, o brindar orientaciones, y muy pocas veces se hace con el propósito de hacerlos partícipes del proceso educativo de sus hijas.

Es importante mantener una relación de apoyo continuo entre la familia y la institución educativa. La formación integral de nuestras estudiantes debe ser una tarea compartida, y ellas muestran satisfacción y motivación ante la presencia de sus padres, quienes comparten sus actividades escolares haciendo que se sientan más seguras y motivadas.

De otro lado, los padres expresaron su satisfacción ante la actividad propuesta. “Un padre de familia tomó la palabra y agradeció a las docentes por esta bonita experiencia” (DC7IEMMM31). Los padres tuvieron la oportunidad de compartir con sus hijas momentos agradables y a la vez colaborar en una actividad escolar. Es importante mantener esa relación de

apoyo continuo entre la familia y la escuela, quienes deben trabajar juntas en la transformación de las experiencias de aprendizaje en actividades motivadoras y placenteras.

Padres y niñas elaboran títeres (8R)

Al iniciar el taller se dieron algunas instrucciones sobre el trabajo a realizar. Cada niña, con la ayuda de sus madres o padres, debía elaborar un títere de acuerdo con su gusto e interés; para ello utilizaron diferentes materiales (lana, botones, encajes, papel, hilo, agujas, retazos de tela, medias, témperas, marcadores, entre otros), diseñando y elaborando los detalles y accesorios de acuerdo con su imaginación. Se entregaron moldes o patrones que fueron modificados de acuerdo con los personajes que escogieron. Muchas de las estudiantes por iniciativa propia habían consultado sobre los materiales que se pueden utilizar, e incluso llevaron imágenes impresas que tomaron como referente para la elaboración de sus trabajos.



Ilustración 10. Padres y estudiantes elaboran títeres

En el transcurso de la actividad los padres de familia y las estudiantes escucharon con atención las instrucciones impartidas, centrando su atención en la elaboración del títere. Las madres y los padres recortaron, cocieron, pegaron, diseñaron el vestuario, maquillaron los títeres, compartieron algunos materiales y colaboraron con aquellas niñas a las que sus padres no pudieron acompañar. El trabajo en grupo también les permitió dialogar con otros padres, conocerse y compartir experiencias. También se daban consejos con el ánimo de mejorar los títeres.

Finalizada la actividad cada niña con su padre, madre, o con la persona que le colaboró, mostró el títere al resto del grupo. Algunos padres compartieron sus experiencias comentando que nunca habían elaborado un títere y que habían pasado un rato muy agradable. Todos fueron felicitados por el trabajo realizado y por su espíritu de colaboración; además, se los motivó a seguir colaborando con las niñas en la construcción de las historias y en el montaje de la obra de títeres. Fue una actividad enriquecedora que no solo permitió cumplir con el propósito de elaborar el personaje sino además de crear un espacio de acercamiento entre padres, estudiantes y docentes.

Conclusiones y reflexiones

La propuesta de intervención pedagógica “Titiriteo, me divierto y escribo” se planteó como objetivo general promover la habilidad escritora a través de la implementación de los títeres como estrategia didáctica. Para esto, se formularon cuatro objetivos específicos, los cuales se cumplieron en su totalidad y dejaron a modo de conclusión y reflexión lo siguiente:

Para el objetivo específico número uno se realizó la fase de diagnóstico, en la cual se identificaron cuatro necesidades que presentaban las estudiantes de grado tercero en la habilidad escritora al inicio del proceso. Estas son: no había una estructuración en párrafos del texto narrativo, poca descripción de los elementos que nombraban en sus historias, falta de uso de conectores y signos de puntuación. Así mismo, se encontró que las estudiantes poseían una gran capacidad de invención y creatividad, seguían una secuencia lógica en sus escritos y realizaban una representación gráfica significativa según las historias. En esta misma fase se llegó a la conclusión de que los padres de familia no contaban con los conocimientos suficientes para guiar las actividades escriturales en casa, pues se observó que presentaban las mismas dificultades en el proceso escritor que sus hijas, por lo cual los docentes se comprometieron, no solo durante el desarrollo de la propuesta sino durante el año escolar, a desarrollar las competencias y proporcionar las herramientas necesarias en el proceso escritural de las niñas.

En cumplimiento del objetivo específico número dos se realizaron el diseño y la caracterización de la estrategia didáctica. A esta fase se le dio un nombre —“Siguiendo los caminos del titiritero”— y se escogió como símbolo la imagen de un Teatrino. Del mismo modo, se planeó la estrategia didáctica en tres momentos: **inicial**, donde se encontraban las actividades de interacción y familiarización con los títeres; **central**, donde se plantearon las actividades pedagógicas centradas en el proceso escritural en pro de fortalecer las dificultades identificadas en la fase de diagnóstico, y en el momento **final** las actividades de evaluación de la estrategia planteada. De esta fase se puede concluir que al plantear estrategias didácticas innovadoras se requiere de una planeación que permita realizar una evaluación continua de cada una de las actividades propuestas.

En el alcance del objetivo específico número tres se implementó la estrategia didáctica, para lo cual se llevó a cabo un plan de acción con los tres momentos previamente mencionados, con fechas y propósitos determinados. Durante el desarrollo de las diferentes actividades se evidenció la gran capacidad inventiva y creativa que poseen las estudiantes del grado tercero para elaborar historias orales y escritas, así como para expresar a través de la escritura y de la puesta en escena con los títeres realidades y sucesos de su vida cotidiana.

Así mismo, la inclusión de los padres de familia en las diferentes actividades implementadas les permitió compartir sus saberes y motivó el trabajo de las estudiantes. Es por esta razón que las instituciones educativas deben recordar el papel fundamental que juegan los padres de familia en el proceso formativo y académico de sus hijas. Por tanto, se debe trabajar en propuestas educativas que los hagan partícipes activos de su aprendizaje.

Con respecto al objetivo específico número cuatro, se llevó a cabo la fase de evaluación, apropiación y alcance de la estrategia didáctica. En esta fase se llegó a la conclusión de que el trabajo con los títeres es una estrategia que se recomienda implementar en otros centros educativos, pues se pudo observar cómo los títeres, además de divertir, pueden cumplir diferentes funciones en el desarrollo del proceso escritor. Así, en este caso en el campo educativo, se apoyó y motivó la creación y la interpretación de historias, el desarrollo de la expresión verbal, la estimulación de la capacidad de memoria, y favorecer la dicción. En esta fase se pudo concluir que las estudiantes en su gran mayoría mejoraron sus textos al estructurarlos en párrafos, y al describir los personajes y demás elementos de la historia. Sin embargo, el uso de conectores y signos de puntuación fueron aspectos que no mostraron avances significativos, pues se consideró que lo primero y más importante en el proceso escritor es la claridad de las ideas, la estructuración, la coherencia y la cohesión, y luego el aspecto gramatical.

De esta manera, es importante seguir trabajando la gramática como un proceso continuo que no termina en la escuela y que se aprende en la práctica frecuente de la lectura y la escritura. Vale la pena mencionar que una de las mayores dificultades que se presentó durante el proceso radicó en la transición del texto oral al texto escrito, pues las estudiantes mostraron mayor fluidez al expresar sus ideas oralmente que al plasmarlas en el papel. El ejercicio de reescritura permitió una reestructuración del texto, la inclusión de nuevas ideas, y la identificación de desaciertos y avances significativos en la escritura. Es fundamental resaltar la importancia de la oralidad y la lectura para retroalimentar la habilidad escritora.

Además de contribuir en el campo académico, los títeres aportaron al proceso formativo de las estudiantes puesto que fortalecieron el trabajo en equipo, estimularon la participación de las niñas tímidas haciendo que se sintieran más seguras de sí mismas, y permitieron que dieran rienda suelta a su creatividad e imaginación.

Reflexión de las docentes

Una maestría centrada en la intervención de las situaciones problemáticas que ocurren en el aula diariamente es una maestría que contribuye al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la escuela. Esta apuesta es un desafío fundamental tanto para el gobierno como para los docentes adscritos a ella, pues el desarrollo de un país depende en gran medida del sistema educativo que se implemente.

Empezaremos por decir que antes de vivir el proceso de la maestría nuestro acompañamiento en cuanto a la producción textual se limitaba a la estructura del texto, a la revisión ortográfica, a las prácticas de escritura tradicional donde las estudiantes trabajan sobre dictados, copian del

tablero y desarrollan talleres en donde los escritos que hacían las estudiantes estaban condicionados por el querer del docente y no se planteaban ejercicios escriturales que les permitieran hacer sus propias creaciones partiendo de sus vivencia, intereses y de la necesidad de comunicarse. Así, se olvida que “la tarea de escribir es compleja porque el escritor, mientras escribe, tiene que resolver varias cuestiones en las marchas y contramarchas que ese proceso de escritura supone, construye conocimiento” (Cassany, 1995, p. 45). A medida que la estudiante escribe va haciendo modificaciones, corrige los errores con la intención de cumplir con una función comunicativa, reformula sus conocimientos teniendo en cuenta el lector, el mensaje que desea transmitir y su intención; de esta manera va cambiando sus ideas y aprende mientras escribe.

Así, pues, reconocemos la importancia de nuestro proyecto para el trabajo por competencias del área de lengua castellana de los grados siguientes, pues gracias a los logros que se obtuvieron en la propuesta de intervención pedagógica se pretende el mejoramiento en los procesos de comprensión lectora y producción de textos y, por consiguiente, de un mejor desempeño en las diferentes áreas del conocimiento, convirtiendo el arte de escribir en una experiencia enriquecedora.

Se puede decir que el proceso educativo de la maestría provocó una reflexión continua sobre nuestras prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula, así como también nos llevó a pensarnos diariamente y a reconocer nuestras fortalezas y desaciertos en el quehacer diario docente, examinando los errores y planteando estrategias para solucionarlos.

Del mismo modo, la maestría ha sido un camino de resurgimiento, de despertar, de creer en nuestras capacidades para enfrentar nuevos retos, para plantear estrategias diferentes y

llamativas, para sistematizar nuestras experiencias y compartirlas alrededor del mundo, para equivocarnos, aceptar y empezar de nuevo, para ser cada día mejores docentes, compañeros y amigos.

Estamos convencidas de que realizar un proceso de intervención en nuestros espacios pedagógicos nos ha enriquecido tanto como estudiantes como en nuestro ejercicio docente y como personas. Uno de los mayores aportes que podemos hacer a la educación de nuestro país es que como docentes seamos estudiantes permanentes, inmersos en la lectura, en la escritura, a la vanguardia de las nuevas propuestas que se planteen en el mundo educativo, actualizados y siempre dispuestos a conocer y aprender mucho más. En la misma perspectiva, la maestría nos ha enriquecido como docentes en cuanto somos capaces ahora de autocriticarnos para mejorar, de tomarnos el tiempo para planear nuestras clases, de buscar estrategias pedagógicas y didácticas para acercar de una manera más dinámica las estudiantes al conocimiento, de priorizar los contenidos temáticos y las competencias que necesitan desarrollar nuestros estudiantes, de pensar menos en las pruebas de estado y más en lo que exige el mundo actual, de ser conscientes de que calificar no es lo mismo que evaluar, y que a un estudiante no lo define una nota: lo define el gran ser humano que ya es.

Así mismo, gracias a este proceso educativo somos mejores seres humanos, pues sabemos que cada una de las personas que nos rodean tiene algo que enseñarnos, que la relación estudiante-profesor debe ser horizontal, que nadie es más que nadie en el aula de clase; aprendimos lo valioso de escucharnos entre colegas, escuchar a nuestros estudiantes y a los padres de familia, quienes son parte fundamental del proceso educativo, y esto lo entendimos cuando al comentarles sobre nuestro proyecto decidieron con toda la voluntad participar en la elaboración y la construcción de los títeres y sus elementos, compartir sus conocimientos de costura y

decoración no solo con sus hijas sino con las demás estudiantes y profesoras, lo que nos dejó como enseñanza que todos podemos aprender de todos, que los docentes no nos las sabemos todas, que los padres también pueden ser parte activa de este proceso, y que en muchas ocasiones somos nosotros como educadores quienes los excluimos. Del mismo modo, la maestría nos hizo conscientes de lo importante que es compartir nuestras experiencias y nuestras acciones en el aula con las demás personas, que cada una de las gestiones que realicemos en la escuela para mejorar alguna situación es un granito de arena que le aportamos a la educación de nuestro país y al futuro de nuestros estudiantes.

Gracias a lo vivido en este proceso educativo podemos decir que ahora los objetivos de aprendizaje se centran en promover la capacidad de invención y creatividad en las estudiantes, dando mayor importancia a sus situaciones del contexto y vivencias para que a partir de ellas produzcan sus propios textos.

Bibliografía

- Asocomunal. (5 de 05 de 2017). *las juntas de Accion comunal en Popayán*. Obtenido de las juntas de Accion comunal en Popayán:
<https://asocomunalpopayan.jimdo.com/asocomunal-popay%C3%A1n/>
- Barrero (2005). ¿Cómo enseñan los maestros en el área de Lengua Castellana? Análisis de las propuestas del Premio Compartir al Maestro.
- Baird. (1965). *Marionetas-Titeres-Guiñol* . Obtenido de
<http://mariocaceressuarez.blogspot.com.co>
- Bernárdez E., (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: ESPASA-CALPE.
- Bonilla, C. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. V Congreso Nacional de Recreación. Manizales, Colombia.
- Cajide Val. (1992). Transferencia del sistema de FP Dual a España. *Revista de Investigación Educativa*.
- Camps, A. (1989). La didáctica de la lengua. *Revista Perspectivas Educativas*, 279-299.
- Camps, A. (2007) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, España: Gráo
- Camps, A. (2009). Siete principios en que basar la enseñanza de la escritura en Primaria y Secundaria. Recuperado el 25 de marzo de 2014 de <http://www.leer.es>.
- Cassany & Graves. (1987 & 1989). *Evaluar la escritura, sí... Pero ¿Qué y cómo evaluar?*.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona. Paidós editores.
- Castillo, T. Jorge. *Métodos de Investigación*. 2005. Disponible en de <http://www.monografias.com/trabajos15/investigacion-accion/shtml> consultado el 21 de marzo de 2016
- Cardozo, C y Chicue, A. (2011). Desarrollo de la expresión oral a través de los títeres en el grado primero a y primero B de la Institución Educativa Agroecológico Amazónico. Paujil, Caqueta.
- Díaz Barriga, F. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw Hill, 1999.
- Domínguez. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia . *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-15.

- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y Educación*. México. Editorial Fondo Cultura Económica.
- Freire, P. (1969). *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (1998). *Monografías*. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos43/pedagogia-liberadora/pedagogia-liberadora2.shtml>
- Ferreiro, E. Teberosky, A. (1991) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, siglo XXI editores.
- Fromm, E. (1978). *Del tener al ser*. Fondo de Cultura Económica.
- Gilbert . (2005). *Promover un clima emocional positivo en el aula*.
- Goetz y Le Compte (1988). *Etnografía Y Diseño Cualitativo De Investigación Educativa*. Madrid :Morata.
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D. y Fitzgerald, R. (2013). *Investigación ética con niños*.
- Institución Educativa La Milagrosa. *Proyecto Educativo Institucional-PEI*. Popayán. 2016.
- Jimenez, C. (2003) *Lúdica, caos y creatividad*. Revista de educación, cultura y sociedad. Lambayeque. Año III N°4 marzo 2003 pp 149-157.
- Lerne, D. (2014). *Practica de lectura en el aula*. Bogotá: Tragaluz editores SAS.
- Núñez, M y Vela, F. (2011). *El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral, en los niños del grado transición, de la Institución Educativa Juan Bautista Migani. de la expresión oral, en los niños, 25-35*.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Oltra Albiach, M. (2013). *Los títeres: un recurso educativo. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p 164-179*.
- Oltra Albiach, M. (2013). *Los títeres: una herramienta para la escuela del siglo XXI. Revista española de pedagogía, 277-292*.
- Pérez Abril , M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Icfes.
- Pineau (2005) ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”

Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid. Mc Graw and Hill.

SANTOS GÓMEZ M. (2014) Sujeto y educación en la filosofía de la educación de Bogdan Suchodolski. Revista Internacional de Filosofía, nº 62, 2014, 87-100

Strauss, AL., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Szulkin, C. y Amado, B (2003). Entretelones: Una propuesta para el uso de títeres como herramienta sociopedagógica en las escuelas rurales. Editorial Comunic-arte.

Vigotsky, L. (1991). *Comunicación, lenguaje y educación*. Madrid: s.d.

Vigotsky, L. (1930). *Las imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal S.A.

Vigotsky, L.S.: "Imaginación y el arte en la infancia" (ensayo psicológico). Bs. As. Akal, 1982

Villegas, C. (2004) El uso del títere en el desarrollo de la expresión oral y Escrita. Caracas, Venezuela.

www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-10334106 artículo el teatro les permite a los niños expresar sentimientos y vencer miedos

Anexo A: Diario de campo

INSTRUMENTO: DIARIO DE CAMPO No 01 (DC1) _____

FECHA: _____

LUGAR: _____

HORA DE INICIO: _____

HORA DE FINALIZACIÓN: _____

ESTADO DEL TIEMPO: _____

ELABORADO POR: _____

OBJETIVO DE LA OBSERVACION: _____

1. La vivencia: narración y descripción.
2. Significado: Análisis de la observación.
3. La ecología del lugar: Preguntarse y argumentar.
4. Puesto al límite como practicante investigador.

Anexo b: registro fotográfico



Registro Fotográfico 1. Elaboro mi títere



Registro Fotográfico 2. Me divierto con mi títere



Registro Fotográfico 3. Creando y escribiendo mi historia



Registro Fotográfico 4. Presento mi obra de títeres

Anexo C: cuadro de condensación y manifestación de categorías

1. Condensación y manifestación

CATEGORIAS ABIERTAS	#R	CATEGORIAS AXIALES	#R	CATEGORIAS SELECTIVAS	#R
Procedimiento de la clase	44	Con la narración y la descripción construyen historias	44	La narración y la descripción construyen historias	12 4
Instrucciones	17	Moldes, voces y narrativas para los títeres	17		
el estudiante representa y compone sus historias	43	Composición, personajes y representación	43		
Relación tiempo-actividad y recursos	20	Inicio de actividades, participantes y recursos	20		
Sentir del estudiante	24	Teatrino y títeres animan la narración	24	El Estudiante en libertad despierta su creatividad	94
Emociones del estudiante	11	Alegrías y aplausos con los títeres	11		
Comportamiento	10	Los títeres generan expectativa y opinión	10		
Sentir del Docente	21	El estudiante en libertad despliega su creatividad	21		

Observaciones	14	Con imaginación y creatividad fortalecen la personalidad	14		
Actuar del docente	14	El docente como guía en el aprendizaje creativo	14		
Sentir del padre	7	Sentir del padre	7	Los padres regresan a la escuela	15
Actuar del padre	8	Padres y niñas elaboran títeres	8		
TOTAL	233		233	TOTAL=	233

Anexo D. Consentimiento informado padres o acudientes de estudiantes

Institución Educativa: _____

Código DANE: _____ Municipio: _____

Docente: _____ CC/CE: _____

Docente: _____ CC/CE: _____

Yo _____, mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca del registro fotográfico y la grabación de diferentes videos de práctica educativa, el cual se requiere para que el docente de mi hijo(a) desarrolle la propuesta de intervención pedagógica denominada: “Titiriteo, me divierto y escribo: Promover la habilidad escritora a través de la implementación de títeres como estrategia didáctica con las niñas del grado tercero de la Institución Educativa La Milagrosa” realizada en la Universidad Del Cauca.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) o los resultados obtenidos por el docente en la propuesta de intervención pedagógica no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en el proceso no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.

- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.

- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante el registro fotográfico y fílmico se utilizarán únicamente para los propósitos de la propuesta de intervención pedagógica y como evidencia de la práctica educativa del docente.

- Las docentes garantizarán la protección de las imágenes de mí (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

NO DOY (DAMOS) EL

CONSENTIMIENTO

para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la grabación del video de práctica educativa del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha:

FIRMA MADRE

CC/CE: FIRMA PADRE

CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE:

Anexo E: tabla de variables- diagnóstico

2. Variables de diagnóstico.

NÚMERO DE ESTUDIANTE S.	USO DE REGLAS ORTOGRÁFICAS		USO DE CONECTOR ES	ESCRITUR A EN PÁRRAFO S	ESTRUCTUR A DEL TEXTO	REPRESENTACI ÓN GRÁFICA SIGNIFICATIVA
	mayúsculas	Uso de coma y punto				
E1	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E2	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E3	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E4	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E5	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E6	NO	SI	SI	NO	SI	SI
E7	NO	NO	SI	NO	NO	NO
E8	SI	NO	SI	NO	SI	NO
E9	NO	NO	SI	NO	SI	SI
E10	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E11	SI	NO	NO	NO	SI	SI
E12	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E13	NO	NO	SI	NO	SI	SI

E14	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E15	NO	NO	SI	NO	SI	NO
E16	NO	NO	SI	NO	NO	NO
E17	SI	NO	NO	NO	SI	NO
E18	NO	NO	NO	NO	SI	SI
E19	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E20	NO	NO	SI	NO	SI	NO
E21	NO	NO	SI	NO	SI	SI
E22	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E23	NO	NO	SI	NO	SI	NO
E24	NO	NO	NO	NO	SI	SI
E25	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E26	NO	NO	NO	NO	NO	NO
E27	NO	NO	NO	NO	SI	NO
E28	NO	NO	NO	NO	SI	SI
E29	NO	NO	NO	NO	SI	SI
E30	SI	NO	NO	NO	SI	NO
E31	NO	NO	NO	NO	NO	NO

NUMERO DE ESTUDIANTES 37

USO DE MAYÚSCULAS: **SI 6 NO 31**

USO DE COMA Y PUNTO: **SI 3 NO 34**

USO DE CONECTORES: **SI 11 NO 26**

ESCRITURA EN PÁRRAFOS: **SI 1 NO 36**

ESTRUCTURA DEL TEXTO: **SI 25 NO 12**

REPRESENTACIÓN GRAFICA SIGNIFICATIVA: **SI 14 NO 23**

Anexo F: caracterización de la escritura de las estudiantes (fase diagnóstica)

El lobo bueno y la caperucita mala...

Había una vez un lobo que se llamaba Calimarino y a él le gustaba mucho pescar para comer un día el lobito se fue a pescar sacó un pez gigante parecía una ballena y a él le dio mucho miedo y la botó otra vez al agua y se fue a casa muy contento porque había sacado un pez grande pero por ratos le daba mucho miedo y un día era de noche y él fue a pescar y se durmió pero se metió una niña muy mala llamada la caperucita mala y se entró ella y el lobo se despertó y salió a tomar un bazo de agua y vio a la caperucita y se asustó y la niña mala lo vio al lobo y la niña le dijo aya te mataré para mi almuerzo y el lobo mató a la niña mala y encontró a su madre y vivieron muy felices. fin.

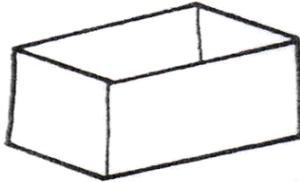
■ = Uso de Mayúsculas
■ = No hay conectores. Repetición de la Y.
■ = Descripción

Ilustración 11. Caracterización de la escritura de las estudiantes

Anexo G: caracterización de la escritura de los padres de familia

P11

TALLER EXPLORATORIO: PADRES DE FAMILIA
La caja parlanchina



Esta mañana estaba caminado por el jardín de mi casa y he visto una caja cerca de la valla. De repente, he oído una voz que me decía ¡ayúdame a salir de aquí!. Para mi sorpresa la voz salía del interior de la caja

y era un pequeño cachorro que lo habían abandonado porque no podía caminar. lo saque de la caja y lo cubri con mi saco lo lleve hasta mi casa, lo bañe con agua tibia, lo seque con mi secador de cabello y nos dirigimos al veterinario para que lo atendiera. para mi sorpresa el dijo que lo unico que habia hacerle era alimentarlo muy bien. porque estaba muy desnutrido y por eso no podia caminar. han pasado 6 meses desde que lo encuentre. y ahora es mi hermosa y sana mascota, y la quiero mucho

FIN. . . .

- = No hay uso de Mayúsculas.
- = No hay conectores
- = No hay descripción.

NOMBRE:

uz Maritza Flor

blodimir Gonzales

Ilustración 12. Escrito elaborado por padres de familia

Anexo H: avanza en mis narraciones

Nombre	Karol Tatiana Ledezma viveros	Fecha	dia 4 mes 4 año 17
Profesor	Ingrith Yurani ribera	Materia	Español
Institución	La milagrosa	Curso	Nota

LA ABUELA Y SUS AMIGOS

Un día en quiere mucho en una casa vivía una abuelita llamada felicidad ella era de pelo blanco, boca rosada, y ojos negros la abuela casi siempre llevaba sus gafas negras y su delantal pues le gustaba cocinar mucho, su bufanda también. ya iba a hacer el almuerzo y la abuela empezó a cocinar.

En el parque había dos niños uno se llamaba Elmo y el otro Rodolfo. La abuela ya había empezado a hacer el almuerzo elmo y rodolfo olieron la comida y se acercaron a la casa de la abuela y golpearon la puerta, la abuela abrió la puerta y los dejó pasar se sentaron y charlaron un rato después la abuela sirvió el almuerzo y la abuela dijo juguemos un juego ustedes se van a describir y comenzaron primero fue Elmo.

Elmo es pelo rizado y blanco, ojos grandes y rosados. seguía rodolfo el era verde de ojos grandes y negros la abuela sirvió el almuerzo era torta de durasno Sopa de pastas y carne pita gaseosa y comieron y vivieron felices para siempre.

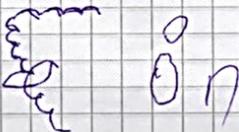


Ilustración 13. Avanza en mis narraciones

Anexo I: Escritura de guiones

Los amigos de la granja

Personajes

- Conejo → Tiara
- Niña → Lupita
- Yegua → Perla
- Pollita → Yesica
- Niña → Melanny

Lupita = Melanny apurate ya es la hora de levantarse. Recuerda que en la granja hay muchas cosas que hacer.

Melanny = Tranquila ya me estoy alistando.

Lupita = Recoge tu los huevos, yo les daré de comer a los animales. (Melanny se dirigió al corral.)

Melanny = Hola perlita como amaneciste.

Perlita = Hoy tengo mucho dolor de mi pansita, por favor ayudeme no aguanto más. Me duele mucho, creo que me voy a morir.

Melanny = Tranquila Perlita, voy a buscar a Lupita para llevarte al veterinario, Lupita, Lupita, ven pronto, ven pronto.

Melanny = Abre la boca, Perlita, esto te hara sentir meji

Perla = (Despues de beber el remedio) Este remedio sabe orrible.

Lupita = Pero te quitara el dolor.

Tiara = Deberias tomar un poco de agua.

Yesica = Tranquila nosotros te acompañaremos hasta que te sientas mejor.

Melanny = Bueno cuiden a Perlita mientras nosotros terminamos nuestro trabajo. (Melanny y Lupita salen)

Tiara = Te cantaremos una canción para que te sientas mejor. (Canta Tiara y Yesica) Sana, sana, culito de rano sino sana sanara mañana.

Perla = Gracias amigos ya me siento mejor. (Entran Melanny y Lupita.)

Lupita = Hola perlita como sigues?

Perla = Mucho mejor con todos sus cuidados gracias por preocuparse por mí. Que importante es tener amigas como ustedes.

Ilustración 15. Continuación del guion.