

**TEATRO DE TÍTERES: APERTURA DE MUNDOS POSIBLES PARA NIÑAS Y NIÑOS
DESDE LA LITERATURA EN LA I.E.D MANUELA BELTRÁN, SEDE B, J. T**

**MONOGRAFÍA PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA
INFANTIL**

Sandra Consuelo Cañón Rodríguez

20102187030

Johanna Andrea Jorge Benavides

20102187024



**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

Bajo la dirección del profesor
Arturo Alonso Galeano

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
BOGOTÁ D.C
2015**

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
AUTORIDADES ACADÉMICAS

CARLOS JAVIER MOSQUERA SUÁREZ
RECTOR

GIOVANNI RODRIGO BERMÚDEZ BOHÓRQUEZ
VICERRECTOR ACADEMICO

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

MARIO MONTOYA CASTILLO
DECANO

IRMA ARIZA PEÑA
SECRETARIA ACADÉMICA

PROYECTO CURRICULAR DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

GARY GARI MURIEL
COORDINADOR

BOGOTÁ D.C 2015

Yo, Johanna Andrea Jorge dedico esta monografía a todas las personas que me han acompañado a lo largo de mi formación, gracias a cada uno de sus aportes comprendí la importancia de soñar y crear otros mundos posibles.

Dedico especialmente este trabajo a mis padres, Miriam y Henry, a mí esposo Felipe, a mí inspiración constante, mi hija María Kamila y a Laura Bernal, sin ti este sueño no habría sido posible.

Yo, Sandra Cañón Rodríguez dedico la presente monografía a Dios, a mi familia y a todas las personas que con sus aportes han contribuido a sacar adelante este sueño, también a los niños y niñas que acompañaron el proceso y de los cuales aprendí mucho, de igual forma, la dedico a mi compañera y amiga, Laura Victoria Bernal, quien acompañó el ejercicio y se convirtió en uno de los pilares del proyecto.

De manera especial, dedico el trabajo a mi mamá María Nelly Rodríguez, quien con su apoyo, confianza y ánimo constante se convirtió en uno de los mayores motivos para sacar adelante el proceso emprendido y realizado. ¡Gracias infinitas!

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios y a nuestras familias, por la oportunidad y apoyo constante frente al proceso arduo pero satisfactorio que dio como resultado la presente monografía, de igual manera, agradecemos el apoyo incondicional del profesor y director Arturo Alonso Galeano, quien depositó su confianza en cada una de nosotras para sacar adelante el trabajo de la mejor forma posible pese a los contratiempos y dificultades.

También agradecemos a los niños y niñas de la Institución educativa Distrital (IED) Manuela Beltrán, sede B, grado 4D, jornada tarde, quienes se convirtieron en protagonistas del proyecto y de los cuales aprendimos mucho, de la misma forma, damos gracias a los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil Gary Gari Muriel, Ximena Argotty (Área de arte) y Yamilet Ángulo Noguera (Área de lenguaje) porque con sus conocimientos brindaron significativos aportes al ejercicio emprendido y posteriormente a la investigación, sin olvidar, a nuestra compañera y amiga, Laura Victoria Bernal, a quien le agradecemos por sus aportes, por ser cimiento y parte esencial del proyecto.

RAE – RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	
1. TÍTULO	Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura en la I.E.D Manuela Beltrán, sebe B, Jornada Tarde
2. AUTORAS	Sandra Consuelo Cañón Rodríguez Johanna Andrea Jorge Benavides
3. EDICIÓN	No presenta de acuerdo a las características del trabajo.
4. FECHA	Viernes 3 Julio de 2015
5. PALABRAS CLAVES	Literatura para niños, teatro de títeres, lectura, escritura, oralidad, creación.
6. DESCRIPCIÓN	Monografía de grado para optar por el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
7. FUENTES PRINCIPALES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juan Cervera 2. Teresa Colomer 3. Graciela Montes 4. Delia Lerner 5. Arturo Alonso Galeano 6. Emilia Ferreiro 7. Carolina Mayorga 8. Berta Finkel 9. Eliecer Cantillo 10. Raimundo Dinnello 11. Walter Ong 12. Gianni Rodari

<p>8. CONTENIDO</p>	<p><i>Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura, en la I.E.D Manuela Beltrán, sede B, J.T</i> es un texto que surge a partir del Seminario de Investigación y Práctica Formativa I y II de la Línea de Lenguaje, Creación y Comunicación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; proceso llevado a cabo en la IED Manuela Beltrán, con los grados 3C y 4D, en el año 2013 y 2014, respectivamente.</p> <p>Luego de observar las habilidades y dificultades en que se encontraban los niños y niñas en relación al área del lenguaje, de conocer sus gustos e intereses en el ámbito escolar, de visualizar la necesidad de implementar elementos llamativos para el grupo, se realiza un trabajo con la Literatura para niños que vincula el Teatro de títeres en medio de un proceso de enseñanza – aprendizaje que tiene en cuenta las habilidades creativas y expresivas que fortalecen los procesos de lectura, escritura y oralidad. A partir de lo establecido, surge la pregunta de investigación: <i>¿Cómo la literatura para niños por medio del teatro de títeres como recurso didáctico y práctica artística fortalece habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la población infantil, grado tercero C y cuarto D de la I.E.D Manuela Beltrán?</i></p> <p>De ahí en adelante, el ejercicio se fortalece con cuatro categorías que sustentan el tema general, estas son: <i>Literatura para niños, teatro de títeres, lectura -</i></p>
----------------------------	---

escritura y oralidad, creación y expresión, de las cuales encontramos las categorías de análisis:

- La escritura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.
- La lectura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.
- Expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.
- El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.

La investigación cuenta con un enfoque de corte cualitativo, que se establece a partir de la Investigación Acción (IA), la sistematización de experiencias y la pedagogía por proyectos.

El ejercicio se basa en tres momentos clave: *Caracterización de la población* (Inicial), *Planeación* (Intermedio) y *Ejecución junto al análisis de resultados* (Final).

En el proceso se implementaron ejercicios de interés que permitieron visualizar tipologías textuales poco exploradas en el espacio escolar, como lo es el texto dramático (guión), a partir del texto más implementado en las aulas escolares: el texto narrativo.

Con la Literatura para niños, se estableció un momento especial denominado "*Momento del cuento*", del cual

	<p>surgió el Teatro de títeres, que dio paso a la interacción, en medio de la construcción de personajes, de ensayos, de escritos y lecturas compartidas, aspectos que fomentaron la expresión verbal, la buena escucha y una mejor relación entre pares.</p> <p>La monografía constituye un importante insumo, porque abre caminos a posteriores investigaciones relacionadas con el tema, al visualizar novedosos y necesarios procesos en lectura, escritura y oralidad, que incluye no solo el texto narrativo, también el texto dramático.</p>
<p>9. METODOLOGÍA</p>	<p>El proyecto se ubica en la investigación de corte cualitativo donde el reconocimiento de la realidad humana es vital, pues supone no sólo la descripción operativa de ella, sino la comprensión del sentido de la misma por parte de quienes la producen y viven, en este caso, nosotras quienes como investigadoras, estuvimos involucradas en el proceso de inicio a fin. Se implementó bajo la Investigación Acción (IA), la sistematización de experiencias y la pedagogía por proyectos; se optó por hacer uso de mecanismos de registro como: fotografías, videos, diarios de campo, encuesta, todo en medio de la observación constante.</p>
<p>10. CONCLUSIONES</p>	<p>El proceso fue un acierto, a través de cada fase y encuesta final se visualiza que la Literatura para niños y el Teatro de títeres cada vez toman más fuerza, constituyéndose en elementos esenciales en los procesos de enseñanza – aprendizaje, que al ser</p>

	<p>aceptados por la población infantil, se convierten en más que una excusa para promover procesos de lectura, escritura y oralidad.</p> <p>El proyecto constituye un insumo importante para la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, para la Licenciatura en Pedagogía Infantil, y en sí, para la comunidad académica, porque renueva investigaciones relacionadas con dificultades de lectura y escritura, dando paso a una <i>“posible solución”</i> a través de la Literatura para niños y el Teatro de títeres.</p> <p>El ejercicio fue relevante al brindar la posibilidad al grupo de conocer diversas tipologías textuales, en las que encontramos el texto dramático, fortalecido gracias al Teatro de títeres en medio del juego dramático.</p> <p>En síntesis, la investigación realizada es una apuesta dentro del ámbito educativo, en la cual la Literatura para niños y el Teatro de títeres se convierten en una propuesta pedagógica y didáctica, que fortalecen las habilidades comunicativas, expresivas y creativas de niños y niñas en la época actual.</p>
11. AUTORAS DEL RAE	Sandra Consuelo Cañón Rodríguez Johanna Andrea Jorge Benavides

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I REFERENTES CONCEPTUALES.....	6
1. Antecedentes.....	6
1.1 Concepción de Literatura para niños	6
1.2 El Teatro de títeres una apuesta en el ámbito educativo	9
1.3 Lectura, escritura y oralidad.....	12
2. Marco Teórico.....	16
2.1 Importancia de la Literatura para niños.....	17
2.1.2 El cuento como narración, importancia de la lectura en voz alta.....	24
2.2 El teatro de títeres, “recurso didáctico y expresivo”	28
2.2.1 El juego dramático en el teatro de títeres.....	33
2.2.2 Adaptaciones para teatro.....	35
2.3 Un acercamiento a la lectura, escritura y oralidad	38
2.3.1 Procesos del lenguaje en niños y niñas de básica primaria	40
2.3.2 La oralidad en los procesos comunicativos.....	43
2.4 La creación y expresión.....	46
2.4.1 Creaciones literarias y artísticas de los niños y niñas	49
2.4.2 La socialización en el aula como potenciador de la expresión y creación	51
CAPÍTULO II REFERENTES METODOLÓGICOS	56
3.1 Tipo de investigación.....	56
3.2 Enfoque de investigación.....	57
3.2.1 Pedagogía por proyectos.....	57
3.2.2 Investigación Acción (IA)	59
3.2.3 Sistematización de experiencias.....	60
3.3 Contexto de la experiencia	61
3.4 Etapas de investigación.....	63
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	74
3.5.1 Observación Participante.....	75
3.5.2 Diarios de campo.....	76

3.5.3 Entrevista semiestructurada	81
3.5.4 Cronograma de actividades	86
CAPITULO III ANALISIS Y RESULTADOS.....	103
4.1 La escritura de los estudiantes mediada por la Literatura para niños y el Teatro de títeres.	106
4.2 La lectura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.....	108
4.3 Elementos de la expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres	109
4.4 El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.	110
4.5 Análisis de las categorías que dan cuenta de la pregunta problema.....	138
CONCLUSIONES.....	145
RECOMENDACIONES	150
REFLEXIÓN DOCENTE FRENTE AL PROCESO REALIZADO	152
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	156
ANEXOS.....	163

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Etapas del proceso investigativo.....	69
Tabla2. Diario de campo	77
Tabla 3. Cronograma de actividades	86
Tabla 4. Matriz descriptiva de las sesiones	89
Tabla 5. Matriz categorías de análisis.....	104
Tabla6. La escritura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres	112
Tabla 7. La lectura de los estudiantes medida por la literatura para niños y el teatro de títeres.....	119
Tabla 8. Expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.....	125
Tabla9. El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.....	129

ÍNDICE REGISTROS FOTOGRÁFICOS

Registro Fotográfico1 <i>Primeros momentos del proyecto</i>	63
Registro Fotográfico 2 <i>Personajes presentes dentro de las planeaciones</i>	64
Registro Fotográfico 3. <i>Momentos con el grupo 4D</i>	65
Registro Fotográfico 4 <i>Momento del cuento</i>	66
Registro Fotográfico 5 <i>Representaciones finales</i>	67
Registro Fotográfico 6 <i>Creción de personajes y lectura compartida</i>	80

INTRODUCCIÓN

Como estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, ubicadas en la Línea de Lenguaje, Creación y Comunicación, la cual elegimos para proyectar la consolidación de nuestra vida profesional, observamos que nuestros procesos de aprendizaje han estado vinculados a un sistema escolar en el cual la lectura, escritura y oralidad de cierta forma han sido restringidos y las experiencias artísticas han sido limitadas. Sin embargo, gracias a los distintos espacios ofrecidos en la Licenciatura por los cuales hemos pasado en el transcurso de diez semestres y que han dejado experiencias y conocimientos significativos, nos apropiamos de un discurso que reconoce la importancia de la Literatura para niños¹ y el Títere como elementos pedagógicos y didácticos "esenciales", con los cuales es viable promover nuevos procesos de enseñanza - aprendizaje relacionados con el Lenguaje, la Creación y la Comunicación, como ejes centrales de nuestra investigación.

Gracias a las Vivencias y Prácticas², evidenciamos que la mayoría de niños y niñas presentan dificultades escolares relacionadas con el área de lenguaje, específicamente, con los procesos de escritura y lectura, además, visibilizamos que los niños son tímidos para expresar sus ideas frente a otros compañeros, más aún cuando se encuentran frente al adulto, y sus relaciones comunicativas no son las mejores a la hora de consolidar relaciones interpersonales basadas en el respeto.

De ahí, que la elaboración de escritos y títeres con su respectivo manejo se conviertan en elementos y procesos que junto a la Literatura para niños fortalecen el proceso de lectura en voz alta, grupal e individual, dando paso a dramatizaciones que

¹ El término Literatura para niños incluye a los dos géneros, cuando se hace referencia al término "niños", se hace alusión a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos.

² Espacios académicos otorgados por la L.P.I de la Universidad Distrital Francisco José De Caldas, diseñados para formar docentes críticos, reflexivos e investigadores; dado que existe un acercamiento a los diversos espacios de formación y aprendizaje (colegios, jardines, ONG) de los niños y niñas, lo cual permite al docente en formación contrastar y equilibrar la teoría con la praxis.

invitan al niño a: jugar y expresar sus sentimientos, acercándose así al mundo de la producción literaria, entre la fantasía y la realidad, entre lo elaborado y lo creado, con lo que ellos se pueden identificar para mejorar sus procesos de aprendizaje, también para que canalicen sus miedos, puedan resolver conflictos, y mejoren su autoestima.

Actualmente, desde un punto crítico y reflexivo, observamos que muchas prácticas docentes poco han cambiado, la escuela continúa promoviendo lecturas obligatorias dejando de lado la libertad lectora, alejando parcial o totalmente a la población infantil y juvenil de la producción textual, por tanto, nuestro proyecto se desarrolla a partir de tres fases: Caracterización, Planeación, Ejecución y Análisis de resultados, que fueron la guía del proyecto para centrar el problema a partir del diagnóstico, para profundizar en la fundamentación teórica y de antecedentes, diseñar la metodología y trabajar en los resultados obtenidos en medio del análisis y la sistematización constante. La anterior secuencia, permitió que los niños(as) tuvieran experiencias diferentes y relevantes en lectura y escritura que esperamos trasciendan a la vida personal y no se queden “exclusivamente” en las instituciones escolares.

De acuerdo a lo anterior, y para dar paso a la presentación general de nuestro proyecto denominado *"Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura en la I.E.D Manuela Beltrán, sede B, J.T "*, postulamos la siguiente pregunta:

¿Cómo la literatura para niños por medio del teatro de títeres como recurso didáctico y práctica artística fortalece habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la población infantil, grado tercero C y cuarto D de la I.E.D Manuela Beltrán?

Nuestro tema se relaciona conceptualmente con la línea antes mencionada debido a que toma como referente la lectura, escritura y oralidad al tener como eje central la Literatura para niños con la que es posible incluir propuestas artísticas llamativas y de interés para niños y niñas como lo es el teatro de títeres.

A partir de la pregunta, se establecen: objetivo general y objetivos específicos, el primero, consiste en: "Establecer la influencia que tiene la literatura para niños por medio del teatro de títeres en relación a las habilidades creativas y expresivas que fortalecen los procesos de lectura, escritura y oralidad en los niños y niñas de la Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán, grado tercero C y cuarto D"; y los objetivos específicos que centran el proceso investigativo, estos son:

- Determinar el estado de las habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas en relación a los procesos de lectura, escritura y oralidad.
- Promover la lectura y escritura a partir de creaciones literarias y la elaboración de un personaje propio.
- Diseñar estrategias para visualizar y brindar importancia a la Literatura para niños en el ámbito educativo a través de recursos artísticos y didácticos, entre los que encontramos el teatro de títeres.
- Acercar a los niños y niñas al teatro de títeres por medio de la Literatura para niños.
- Adaptar creaciones literarias al teatro infantil.
- Realizar una página web para dar a conocer el proceso y resultados del proyecto a la comunidad académica.

Posteriormente, presentamos los Antecedentes, investigaciones que tuvimos en cuenta para fortalecer la investigación, entre ellos, los trabajos de Constanza Pulido Rodríguez (2009), con su monografía titulada "La Narrativa de Ivar Da Coll: Planteamientos Estéticos y Visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia", también a Evelyn Cely y Gina Arregocés (2014), con su tesis de grado "Lectura significando el mundo. Análisis de la relación literatura infancia en el contexto del programa de lectura para bebés desarrollado en la Biblioteca Julio Mario Santo Domingo", a su vez, abordamos a Lina Pérez y Adriana Tabares (2009), con su tesis doctoral "La Creación Narrativa en torno a la imagen del libro infantil", y a Yaneth Espinosa Alfaro y Berny Muñoz García (2006), con "La estrategia lúdica como mediación pedagógica en el proceso de escritura", para finalizar, proponemos a Ramiro Velasco (1999), con su tesis de grado titulada "Títeres Narración y mundos posibles en la pedagogía por proyectos"

y a Erika Bibiana Pérez Martínez y Diana Marcela Redondo Martínez (2009) con "Ambientes de aprendizaje y oralidad infantil", entre otros.

Luego de los Antecedentes, el lector encontrará las categorías conceptuales con su respectivo enfoque teórico, las cuales abarcan los ejes principales del proyecto de investigación. La primera categoría es *Literatura para niños, "Apertura hacia mundos posibles"*, en la que se hace una reflexión en torno a la importancia de la Literatura para niños, a partir de las posturas de autores como Juan Cervera (1988;1988), Gianni Rodari (1999), Eagleton (1983) , por citar algunos, los cuales visualizan la Literatura para niños como uno de los alimentos más preciados para la mente infantil, debido a que potencia las cuatro habilidades comunicativas: la oralidad, la escritura, la lectura y la escucha, además impulsa la imaginación, la creación y genera nuevos aprendizajes.

Posteriormente abordamos la categoría: *El teatro de títeres, "Recurso didáctico y expresivo"*, allí se plantean diversas definiciones de Teatro de títeres, se establece la relación entre Literatura para niños y éste tipo de teatro, además, se describe la importancia que tiene como elemento didáctico, la cual radica en que el niño explora y desarrolla sus potencialidades artísticas y creativas.

En la siguiente categoría, hacemos un *acercamiento a la lectura, escritura y oralidad*, desde los aportes, posturas e investigaciones de autores como: Frank Smith, Emilia Ferreiro, Delia Lerner, María Luisa Miretti, entre otros, en este apartado, realizamos reflexiones en torno a dichos procesos, su importancia y desarrollo dentro de la escuela y fuera de ella, porque como lo afirma Walter Ong, "la escritura nunca puede prescindir de la oralidad" (Ong, 1987:17).

En relación a la última categoría, "*La creación y expresión*", tomamos en consideración a Michel Fuster y Raimundo Dinello, autores que definen de manera clara y concisa los dos conceptos. Tanto creación y expresión constituyen procesos vitales dentro de la formación integral de niños, al ser estos los que permiten fortalecer las habilidades comunicativas.

De otra parte, retomamos a Juan Cervera, uno de los autores principales dentro del proyecto de investigación, quien afirma que la expresión y creación del niño va ligada a la escritura, pero también a la dramatización, él expone que "para el drama la expresión utilizará los mismos recursos expresivos que para la vida, y estos son: expresión lingüística, corporal, plástica y expresión rítmico - musical" (Cervera, 1988: 143), lo anterior, demuestra que nuestra labor como maestros va más allá de educar para la escuela, pues debemos educar para la vida.

En el marco metodológico, la investigación se orienta hacia el enfoque cualitativo y realizamos una triangulación entre la Pedagogía por proyectos, la Sistematización de experiencias y la IA. Dentro de la metodología se encuentra el diseño de la práctica, con sus etapas que permitieron identificar y formular el proyecto. En el proceso fue necesario el uso de técnicas e instrumentos que facilitaron la recolección de información, entre ellos, la observación participante y el registro de la misma a través del diario de campo, la formulación e implementación de un cronograma de actividades y una entrevista semiestructurada que permitió visualizar el cumplimiento del objetivo principal, los específicos y responder la pregunta inicialmente planteada.

En el capítulo III, análisis y resultados, se encuentran las categorías de análisis, estas son: La escritura, la lectura y posteriormente la expresión oral de los niños y niñas mediada por la Literatura para niños y el teatro de títeres; y el teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar, cada categoría con su respectiva subcategoría.

Como conclusión esperamos que el proyecto permita abrir caminos a posteriores investigaciones relacionadas con el tema presente y contribuya a fortalecer procesos lectores, escritores y orales en el marco de nuevas propuestas, pensando desde la visión del niño y no solo desde la percepción del adulto.

CAPÍTULO I REFERENTES CONCEPTUALES

1. Antecedentes

Para la presente investigación se realizó una búsqueda bibliográfica de diversas tesis en torno a la concepción de Literatura para niños, Teatro de títeres, Procesos de aprendizaje de lectura, escritura, oralidad en el aula escolar, con el fin de fortalecer procesos relacionados con el lenguaje, partiendo de investigaciones ubicadas en diferentes universidades donde está presente la Licenciatura en Pedagogía Infantil, Educación Preescolar y afines. A continuación, hacemos un recorrido por diversas investigaciones que se relacionan con la investigación adelantada. Los temas centrales que presentamos son los siguientes:

1.1 Concepción de Literatura para niños

En relación al tema de Literatura para niños, eje principal de nuestra investigación, fue posible identificar un campo investigativo poco explorado, principalmente en el contexto Colombiano. Una de las investigaciones revisadas fue la de Constanza Pulido Rodríguez (2009), con su monografía titulada “La Narrativa de Ivar Da Coll: Planteamientos Estéticos y Visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia”, cuyo aporte es de gran valor en referencia a la Literatura para niños Colombiana, afirmando que: “se han ampliado en los últimos años los escritores para niños, niñas y jóvenes, cruzando las fronteras que desde las décadas de los sesenta y setenta marcaban el estilo educativo, edificante y fantástico” (Pulido Rodríguez, 2009: 4).

Es importante, aclarar que en Colombia desde inicios del siglo XIX hasta los años sesenta, se consideró la Literatura Infantil como una herramienta que utilizaba el maestro en el aula, con el fin de enseñar ética, valores y buenas costumbres, es a partir de esta fecha que se presenta como un fenómeno cultural y estético, consolidándose como género en Colombia, con autores como Rafael Pombo, Celso Román, Jairo Aníbal Niño, Triunfo Arciniegas, Irene Vasco, Yolanda Reyes e Ivar Da

Coll, cada uno con propuestas novedosas, que acercan a la población infantil y juvenil a la literatura, permitiendo nuevos análisis desde una postura reflexiva. Rescatamos este valioso aporte, porque la investigación de Pulido (2009), se enfoca en la tematización de la obra de Ivar Da Coll una de las pocas pero significativas obras de literatura infantil en Colombia.

Definir el concepto de Literatura para niños, implica pensar en varios cuestionamientos; encontramos en éste análisis de la literatura para niños pocas investigaciones que den muestra de ello, de ahí, que abordemos a Evelyn Cely Pinzón y Gina Arregocés con su tesis de grado “Lectura significando el mundo. Análisis de la relación literatura infancia en el contexto del programa de lectura para bebés desarrollado en la Biblioteca Julio Mario Santo Domingo” (2014).

Para orientar dicha investigación, las autoras abordan planteamientos de Terry Eagleton, teórico de la Literatura que ha cuestionado la idea de la teoría literaria con su texto “Una introducción a la teoría literaria” llegando a concluir que: “no se puede dar una definición a lo literario, pues la literatura es una disciplina de las humanidades que está ligada a lo mutable en el tiempo y el espacio social” (Cely y Arregocés, 2014: 28), de esta manera, es pertinente conceptualizar la literatura infantil desde Pulido (2009), quien la define como “aquella que es escrita para niños, niñas y jóvenes como producto lúdico, pedagógico o didáctico, utilizando diferentes temas como pretextos para cumplir diversos objetivos, por ejemplo en la Literatura Infantil clásica, los cuentos se valen para moralizar y adoctrinar la conducta de los niños” (Pulido, 2009: 10).

El concepto de Literatura infantil es reciente, al igual que la concepción de infancia, por lo cual, resaltamos que la investigación mencionada profundiza y da valor estético a los libros infantiles, especialmente a los textos Colombianos; Pulido expone posturas de diferentes autores que aportan reflexiones teóricas acerca de cómo se ha abordado el concepto de Literatura infantil desde lo didáctico, lúdico y cultural, aspectos presentes en el transcurso del ejercicio práctico – teórico realizado en la Institución Educativa Manuela Beltrán, con niños y niñas que en el contexto actual reclaman una

Literatura llamativa de acuerdo a sus gustos e intereses, de esta manera Pulido citando a Bravo- Villasante (1985) enuncia que:

La literatura es el texto o discurso que sirve para el deleite y el gozo; siendo la literatura infantil parte de la literatura general, cuyo discurso va dirigido a los niños ya sea porque determinados autores escribieron con esa intención o porque los niños adoptaron las obras literarias como representativas (Ibid,p.11).

Luego presenta a Eliza Garay (1975) y a Navas (1995) quienes abordan la Literatura para niños como un hecho didáctico y literario en el cual la expresión cultural está orientada al entretenimiento como espacio lúdico y de esparcimiento en la que el niño será un lector crítico no sólo de la literatura, sino también de la cultura.

Por otro lado, Colomer (1992) citada en Pulido (2009), aborda el concepto como "un discurso que el adulto dirige a los niños desde su propia visión, por lo que cree debe conocer y entender del niño, por su edad y por lo que considera pertinente para el infante" (Ibid, p. 13), ahora bien, desde la visión de Cervera (2004) citado por la misma autora, indica que el concepto de Literatura para niños "debe cumplir una función básica: ejercer un papel integrador o globalizador, esto quiere decir, que sea totalizante y pueda mirarse como un hecho literario" (Ibid,p.13), de esta manera, se visualiza una Literatura para niños que no se encasilla en una sola postura, que no se presenta como imposición y obligación para niños, niñas y jóvenes, por el contrario, debe ser una elección que genere deleite, disfrute y gozo, acercándose a lo que se propone en el proyecto *Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura en la I.ED Manuela Beltrán, sede B, J.T.*

Para enriquecer la indagación en cuanto a Literatura para niños, abordamos la investigación de las autoras Lina Pérez y Adriana Tabares con su tesis doctoral "La Creación Narrativa en torno a la imagen del libro infantil" (2009), en dicha investigación se le otorga gran valor al libro álbum, al resaltar la importancia de las ilustraciones en éstos, razón por la cual, las autoras citan a Bader (1976), quien expone:

Un álbum ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social, cultural, histórico y antes que nada, es una experiencia para los niños. Como manifestación artística, se equilibra en el punto de interdependencia entre imágenes y palabras, en el despliegue simultáneo de dos páginas encontradas y en el drama de dar vuelta a la página. (Pérez y Tabares, 2009:107).

Es interesante ver cómo a través de las anteriores investigaciones, se encuentra un punto de referencia que enriquece nuestro proyecto, otorgándole a la Literatura para niños múltiples matices al visualizar la importancia que tiene para los niños (as) dentro y fuera del ámbito escolar, quienes encuentran en ésta un gusto “especial”, además de poseer componentes pedagógicos, didácticos, y por ende lúdicos, que invitan a un proceso de enseñanza – aprendizaje en el marco del deleite y el gozo.

De acuerdo a la anterior postura, coincidimos con Pulido, cuando expresa que existen más escritores para niños(as) y jóvenes, avanzando en un estilo, que además de ser edificante, es fantástico (Pulido, 2009), de esta manera, se concluye, que se puede tratar diversos temas gracias a la Literatura para niños, una literatura no sólo producida por el adulto, también por los mismos niños(as), los cuales realizan interesantes historias que es necesario darlas a conocer a través de diferentes elementos, entre los que se encuentra el teatro de títeres.

1.2 El Teatro de títeres una apuesta en el ámbito educativo

El Teatro de títeres posee múltiples campos de acción en la educación, sin embargo, las investigaciones en el contexto Colombiano son limitadas. En relación a lo expuesto, rescatamos la investigación desarrollada por Yaneth Espinosa Alfaro y Berny Muñoz García, titulada “La estrategia lúdica como mediación pedagógica en el proceso de escritura” (2006), un taller denominado “Números y letras” de la corporación Educativa y Social Waldorf, basado en una puesta en escena de una obra de títeres que tiene en cuenta la cognición y metacognición como procesos con los cuales el

individuo se acerca a la producción escrita formal, al ser consciente de sus propias producciones, en la investigación se evidencia como la incorporación de los títeres posibilita la creación de nuevos ambientes de aprendizaje.

También es pertinente nombrar el estudio realizado por el autor Ramiro Velasco en su tesis de grado titulada “Títeres Narración y mundos posibles en la pedagogía por proyectos” (1999), dicha investigación tiene diversos puntos en común con la nuestra, debido a que el autor propone una serie de objetivos encaminados a favorecer, articular, impulsar y reflexionar sobre los procesos interactivos, cognitivos y estéticos de niños y jóvenes mediante la creación de diversos textos narrativos y la construcción de títeres, así como el papel del teatro de títeres, junto a los procesos creativos que surgen en la escuela para enriquecer el diálogo de saberes, todo esto, con el fin de revitalizar el papel de dichos muñecos en la producción de textos narrativos a partir de proyectos pedagógicos, al diseño, montaje, realización y proyección de una obra de títeres.

Por su parte, Velasco presenta el problema de investigación a partir de dos narraciones: la primera, titulada “Los títeres o la historia cruel y descarnada de cómo una bandada de pájaros de papel se llevaron a los niños una mañana soleada opacada por una nube en forma de gato”, en esta historia se hace una descripción de los problemas pedagógicos que se dan en la escuela, y como el desinterés de los maestros(as), lleva a que estos se reproduzcan, la historia que el autor narra evidencia como los títeres se convierten en una herramienta pedagógica que posibilita y potencia los aprendizajes en los niños y niñas. La segunda historia se titula “La narración un lugar para contar... o la terrible o descarnada historia de Federico Enamorado”, allí el autor expone los imaginarios que se tiene sobre las artes en la escuela, presenta una postura en la que el papel de los títeres es muchas veces menospreciado, debido a que existe una falsa creencia sobre el trabajo con títeres en el aula.

Algunos piensan que los títeres y su teatro, sólo se deben emplear en los primeros años de formación de los niños (as), restringiéndolos sólo a espacios de recreación o fiestas infantiles, de esta forma se cierra las puertas a dicha manifestación artística, la cual tiene múltiples posibilidades de desarrollo, por esta razón coincidimos con el autor cuando expone que:

Los títeres como una manifestación de las artes escénicas, reúnen en sí la música, las artes plásticas, la danza y la literatura, desarrolla habilidades motrices, comunicativas, cognitivas y creativas (...) el arte de los títeres permite al niño (a) joven y adulto por un momento ser inventor de sus propios mundos mágicos, descubrir la magia del mundo real y hacer que los mundos mágicos se hagan realidad. (Velasco, 1999: 14).

Concordamos con el autor cuando afirma que los ejercicios escritos narrativos se ven condicionados por la obligatoriedad que se presenta en la escuela, dejando de lado las habilidades creativas e imaginarias de los estudiantes. Para finalizar, concluye que la narración va de la mano con los títeres y juntos conforman un todo, la escuela debe volver sobre las manifestaciones del arte como una posibilidad de construir un tejido social, como la oportunidad de reencuentro entre el legado del pasado y las complicaciones del presente para redimensionar el futuro.

En conclusión, encontramos puntos en común entre las investigaciones nombradas y el proyecto presente, debido a que es importante la utilización de métodos alternativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre estos, el teatro de títeres, porque permite la comprensión de conceptos y brinda la posibilidad de abordar diferentes temáticas con fácil asimilación del mensaje, convirtiéndose en un instrumento pedagógico - didáctico que facilita la interacción social y los procesos que se dan en el aula escolar y fuera de ella.

1.3 Lectura, escritura y oralidad

Para abordar la lectura, escritura y oralidad, se cita la investigación de Yuri Gutiérrez y Diana Pérez con su tesis de grado “El ingreso a la cultura escrita en el grado de transición supuestos y enfoques en situaciones didácticas de una práctica destacada” (2011), trabajo relevante para la investigación, debido a que no sitúa como tal un problema, sino que reconstruyen supuestos y enfoques en relación a la práctica docente, presentan un estudio de caso de la docente Sandra del Pilar Rodríguez, donde identifican situaciones didácticas en la enseñanza del lenguaje, lo anterior, orientado desde un enfoque sociocultural.

En la investigación las autoras exponen diversas formas de enseñar la cultura escrita a niños y niñas de preescolar, además hacen énfasis en las pautas tradicionales de enseñanza usadas en el aula, donde predomina la memorización y la repetición como una constante.

Las autoras presentan aportes de autores como Remedios y Carvajal (2003) Emilia Ferreiro (2001), Molina (2003) y Pérez (2007), en los cuales se ve al niño como un sujeto fundamental en los procesos de enseñanza - aprendizaje de la lengua escrita, debido a que éste sujeto lee y comprende el mundo desde sus primeros años, además, es partícipe de las relaciones de la escritura con su entorno, al estar en permanente contacto con la escritura formal en su cotidianidad.

En el trabajo descrito, se plantea una reflexión sobre el docente, su papel y acción en la enseñanza de la lectura y escritura, permitiendo que los niños(as) apropien y re signifiquen el uso del lenguaje en sus diversas formas de expresión, proponiendo situaciones que reten y despierten el interés por leer y escribir. En la investigación no se deja de lado la concepción del sistema escrito, pues se hace referencia a diversas grafías (letras, signos de puntuación, entre otros) que componen el código escrito y la función que se les asigna a la hora de estructurar un mensaje; para ello, citan a Ferreiro (2001) quien propone una postura en la cual se ve al niño como un sujeto con

saberes previos, que en su contacto con el mundo sabe que existen letras y que éstas dicen algo, se rescatan aspectos de dicha teoría como:

- Aspectos figurales, en cuanto a la calidad de trazo, la distribución espacial de las formas y la orientación.
- Aspectos constructivos, corresponden al significado que se quiso representar y la diferenciación que se logró construir. (Gutiérrez., & Pérez., 2011).

Aunado a esto, referencian una línea evolutiva en cuanto a la apropiación de la escritura para comprender este sistema; inicialmente los niños y niñas logran diferenciar los modos de representación icónica y no icónica, para luego construir formas de diferenciación entre aspectos cualitativos y cuantitativos de la escritura, de ahí se da paso a la fonetización de la escritura, que inicia con un periodo silábico y culmina con un periodo alfabético, después se da paso al sub-periodo silábico – alfabético, que se presenta como una transición entre los esquemas previos y los futuros, por último, llegan al sub-periodo alfabético, que corresponde a los requisitos del sistema convencional y la relación existente entre grafía y fonema (Ferreiro, 2001).

Para finalizar, se hace un recorrido sobre el lenguaje escrito, enfocadas en su uso social el cual permite la comunicación, dependiendo de su intención y estructura, basado en las interacciones que tiene el niño(a) con la cultura escrita y cómo se facilita en la escuela sin dejar de lado lo que ellos(as) saben y comprenden previamente.

En cuanto al docente, éste debe proponer situaciones interesantes, con sentido y secuencialidad clara, por tanto, sus enseñanzas deben producir significado en la vida del niño (a), esto para asegurar que ingresen al lenguaje escrito e identifiquen su uso y función dentro del contexto social; los niños ingresan al lenguaje escrito con prácticas comunicativas, a las que devienen retos cognitivos.

La investigación expuesta nos permite ampliar la mirada en relación a la enseñanza del lenguaje desde un enfoque socio-constructivista, en medio de situaciones reales, en contextos cotidianos, reconociendo a los niños como sujetos participativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje y en la planeación de situaciones didácticas.

Por último, citamos la investigación denominada “Ambientes de aprendizaje y oralidad infantil” de Erika Pérez y Diana Redondo (2009), proyecto de investigación donde se visualiza la oralidad como aquella que ofrece numerosos beneficios cognitivos y estéticos, por sus funciones interpersonales, conceptuales y artísticas. Es importante entender la oralidad no sólo como práctica verbal que refleja la organización cultural de una comunidad o como instrumento didáctico de transición hacia la escritura, sino como una poderosa herramienta pedagógica, cuya acción por sí misma desencadena procesos de construcción e interpretación.

Esta investigación es pertinente dentro de la indagación, debido a que si bien no nos enfocamos explícitamente en la oralidad, ésta sí es parte fundamental de las habilidades comunicativas presentes en nuestro proyecto, donde el eje central es la Literatura para niños con su más cercano acompañante, el Teatro de títeres.

La anterior indagación, sirvió para visualizar diferentes propuestas cercanas al proyecto realizado, en las que encontramos puntos de encuentro con compañeras(os) que le apostaron a investigaciones novedosas en vía de mejorar los procesos educativos de niños y niñas, autores que desde sus puntos de vista fortalecieron nuestras categorías planteadas.

Desde la apuesta investigativa y búsqueda de antecedentes, predominó la importancia de hacer de los niños(as) lectores críticos del mundo que les rodea, desde espacios lúdicos, de esparcimiento y su cotidianidad, con una literatura que aborda diversidad de temas a partir de una mirada reflexiva que convierte el proceso de enseñanza – aprendizaje en una experiencia difícil de olvidar.

Ahora bien, en la búsqueda de antecedentes, percibimos gran preocupación sobre procesos que docentes incorporan en las aulas escolares en la que predomina la memorización y la repetición *-que aunque importante-*, resta importancia al lenguaje en sus diversas manifestaciones, además, de no tener en cuenta los saberes previos de niños y niñas que llegan por primera vez a un espacio “escolarizado”. De acuerdo a lo expuesto y en relación a nuestra práctica formativa como experiencia investigativa, los docentes debemos proponer situaciones de interés para los grupos con los que nos encontremos, situaciones que permitan generar aprendizajes con sentido para sus vidas y no queden en simples requisitos académicos.

Así mismo, visualizamos la tendencia de proponer nuevos ambientes para el aprendizaje y rescatar manifestaciones artísticas, entre estas, las obras de títeres, lejos de pensar que solo es para niños muy pequeños y con fin exclusivamente recreativo.

En el transcurso de la investigación y de la praxis en la IED Manuela Beltrán, se pudo establecer la importancia del títere y su teatro en el proceso de enseñar y aprender, porque gracias a los muñecos elaborados por el grupo de niños(as) y su interacción, fue posible dar paso a procesos de lectura, escritura y oralidad, además de conocer tipologías textuales en la que se destacó el texto dramático. Con el teatro de títeres se puede abordar diversidad de temas en medio del juego creado por los mismos niños(as) que al ser representado ante un público se convierte en teatro.

Gracias a los aportes de los antecedentes y de nuestra postura crítica como docentes, observamos que el teatro de títeres va más allá de un espectáculo y la Literatura para niños más allá del acto de descifrar un texto, al ser elementos pedagógicos y didácticos, que desarrollan habilidades comunicativas, motrices, cognitivas, sociales, además de fomentar la creatividad; de esta manera, la anterior indagación nos ubicó como investigadoras desde un punto reflexivo, teórico – práctico para encontrar un equilibrio entre la Literatura para niños y el Teatro de títeres que conducen a procesos alternativos relacionados con la lectura, escritura y oralidad.

2. Marco Teórico

La Literatura infantil, integradora de diversas actividades, se aleja, sin excluirlo, del antiguo concepto estático de lectura para incorporar el movimiento, juego, danza, dramatización
(Cervera, 1988:16).

2.1 Literatura para niños, “Apertura hacia mundos posibles”

En el contexto educativo y en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la literatura, el lenguaje y otros procesos comunicativos, se han desarrollado investigaciones en torno a la Literatura para niños, sin embargo, no se tiene en cuenta la dimensión que posee en el desarrollo de la lectura, escritura y oralidad, de esta manera, Juan Cervera, en su texto “La literatura Infantil en la educación básica”, introduce al profesor en la temática de la Literatura para niños al sugerir prácticas educativas que tengan como vehículo y centro el mismo tipo de literatura, la cual debe tener un espacio privilegiado en la escuela, además de concientizar a los educadores sobre qué es, para qué sirve y su importancia en el ámbito educativo, también presenta junto a la narrativa, el teatro, como un campo floreciente y prometedor (Cervera, 1988).

En relación a lo anterior, el autor propone una nueva concepción de Literatura infantil, y es la de “Incluir en esta denominación todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño” (Cervera, 1988: 15), de ahí, que el niño escuche cuentos, cante canciones, salte al ritmo de una canción o verso y sobre todo juegue, representando personajes en juegos dramáticos espontáneos.

Cuando el niño, construye con juegos de palabras frases que jamás ha pronunciado, está creando lenguaje, un paso esencial en el desarrollo lingüístico, y según Cervera, es ahí donde la Literatura para niños adquiere mayor importancia, no solo como estimulador de la fantasía, también como método compensatorio y corrector de deficiencias, como estímulo para la expresión.

Por otra parte, Angelo Nobile (1992) citado en Alonso, Borja & Ferrer (2010) incluye denominaciones como “literatura para la infancia y la juventud”, pero subraya que existen dificultades en éstas, empezando por las edades de los niños, pues la Literatura no se debe fijar solo en unas etapas, pues el lector debe escoger la que más llame su atención, ahora bien, Gianni Rodari (2004), afirma que hay dos clases de niños que leen: los que lo hacen para la escuela, y los que lo hacen para ellos mismos³. Basadas en lo anterior, la Literatura para niños es capaz de integrar diversas actividades, dejando de lado la idea de que la literatura es aburrida, dando paso a una “literatura de movimiento” ésta puede revelar otros Mundos y pensarlos de diferentes maneras de acuerdo al pensar, sentir y hacer de cada niño(a) para acceder a Mundos posibles presentes en la misma literatura la cual involucra: danza, juego, dramatización, composición escrita, dicha postura coincide con lo expuesto por Colomer cuando expone que “La existencia de una literatura destinada al público infantil es un fenómeno propio del mundo moderno”, (Colomer, 1999:63), de esta forma, no solo se acepta que se potencie y afiance la expresión, también la anticipación a la lectura desde edades primarias y en diferentes contextos.

2.1 Importancia de la Literatura para niños

La literatura para niños brinda diversas opciones, no se limita a un solo público gracias a las diversas temáticas y elementos que ofrece, razón por la cual, respaldamos la postura de Juan Cervera, al nombrar que no se pretende excluir la literatura para adultos, sino lo que se busca es que en el ámbito educativo se brinde un lugar importante a dicha literatura por las siguientes razones:

³ Más información sobre diversos autores que hablan sobre la literatura infantil y juvenil en diferentes contextos y en el contexto colombiano, en “Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana” (2010), de: Mirian Borja Orozco, Arturo Alonso Galeano, Yury Ferrer Franco.

1. *Porque existe una literatura infantil que le gusta a los niños, pero la encuentran preferiblemente fuera de las aulas, de ahí que exista una separación escuela - vida.*
2. *Hay niños a los que por razones sociales no les llega la literatura infantil fuera de la escuela.*
3. *La Literatura para niños responde mejor a las exigencias psicoafectivas de los niños, en comparación con la literatura para adultos.*
4. *Por sus orígenes folclóricos, populares, lúdicos.*
5. *Hasta el momento la literatura infantil ha sido fructífera y beneficiosa para el desarrollo y perfeccionamiento de la misma literatura. (Cervera, 1988: 17).*

La Literatura para niños toma relevancia cuando se aleja de la imposición, de ahí, que Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001) coincidan con Rodari (1999) al expresar que existe una diferencia notoria con los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden en la escuela exclusivamente, los primeros aprenden a leer textos que les apasiona, mientras los segundos aprenden habilidades de descifrar y reconocer palabras en textos sin contenido significativo (Bettelheim y Zelan, 2001), por ello, es importante empezar desde edades tempranas dicha experiencia con imágenes, letras y palabras. Se hace un llamado a que la Literatura para niños sea elaborada por ellos mismos, derivada de concepciones pedagógicas activas y liberadoras, aquello ofrece recursos educativos aprovechables a la hora de hablar de creatividad y texto libre.

En relación a lo anterior, Cervera argumenta que:

(...)desde diversos ángulos lo que se pide es que aparezca una literatura para niños nueva, incluso que sea una literatura que sirva al niño actual, al niño de la sociedad desarrollada y tecnificada en que vivimos, se pide la incorporación de nuevos signos y símbolos actuales, que es tanto como crear motivaciones próximas al niño(...)
(Cervera,1988: 24).

Esta nueva literatura debe participar de la vigencia y extensión que ha tenido la literatura tradicional, de allí que nuestra intención sea que la Literatura para niños cobre relevancia, con propuestas educativas y didácticas, en donde prime la participación activa de los niños de principio a fin.

La literatura es transformadora de realidades, y es a través de la palabra, como se convierte en medio educativo, así, se lleva a los niños a un arte literario con diversas posibilidades, donde el adulto también es participante activo.

En concordancia con los aportes de los autores anteriormente citados, coincidimos con Graciela Montes, escritora argentina que ha consolidado diversas obras para el público infantil y juvenil con amplio conocimiento sobre el tema, quien en el texto “El corral de la Infancia” menciona que la Literatura debe permitir al niño la posibilidad de explorar con la palabra entre la realidad y la fantasía al definirla como: “Aquel universo de palabras con ciertas reglas de juego propias” (Montes, 2001: 17), que al agregar la palabra Infantil adquiere más relevancia, por lo cual, es importante entender que en la época actual niños y niñas son lectores críticos de su realidad, aun así, el adulto e incluso el mismo pedagogo inducen al niño a una excesiva fantasía, condicionando al niño a un realismo mentiroso, lo que la autora nombra como *método del corral*. Desde esta postura, se da paso a una literatura más significativa, con niños más reales, poco infantilizados, más críticos, presentes y futuros lectores.

Para resaltar esa literatura significativa para niños y niñas, abordamos a Martha Fajardo Valbuena, con su texto “El profesor de preescolar y primaria frente a la literatura para niños: una reflexión”, donde expone que la lectura constituye un asunto social y político pues la formación de lectores implica una educación en la comprensión, al dar la posibilidad de leer más allá de las líneas para relacionar los textos con contextos determinados, de esta manera, se le brinda un papel importante al maestro, quien debe ser un puente entre el niño y el libro, con una lectura acompañada de elementos que fortalezcan su parte cognitiva, psicológica, emotiva, social, participativa

y creativa (Valbuena, 2008), en definitiva, los primeros acercamientos del niño a la lectura deben ser con textos sugestivos y enriquecedores, no limitados o simplificados.

En la actualidad más allá de las críticas a la literatura para niños, hemos entendido que independientemente del adjetivo que la acompaña, es esencialmente arte, cuyas creaciones pueden presentarse de cualquier manera, sean orales, escritas, en video, y en un sin fin de manifestaciones artísticas vinculadas a la misma literatura infantil. Gracias a todo el proceso por el cual ha pasado la literatura para niños, hoy en día ésta tiene un papel importante para el desarrollo de la infancia, llegando a considerarse uno de los alimentos más preciados para su mente, debido a que potencia la oralidad, la escritura, la lectura, la imaginación y la creación.

En contraste con lo anterior, se evidencia que en las aulas escolares a los niños(as) se les impone una literatura desligada de sus vidas, no se les brinda la posibilidad de explorar con temas que les apasiona y mucho menos observar el lenguaje en sus diversas manifestaciones, por lo cual, rescatamos el texto “Enseñar literatura: “Entre el asombro, la experiencia y la formación”⁴ de Arturo Alonso Galeano, el cual hace significativos aportes a la investigación al tener en cuenta el sentido que se le brinda a la literatura desde la cultura griega, donde los jóvenes en torno a la palabra se vinculaban con la aventura de sus héroes y fortalecían sus conocimientos para enfrentar el destino, mientras que en las escuelas de nuestro tiempo los niños(as) leen textos generalmente para “cumplir” con una asignatura o calificación, de esta forma, dejan de lado sus sueños, ideas, emociones y creatividad, como se observó en las primeras sesiones del ejercicio docente en la IED Manuela Beltrán.

En consonancia, Alonso permite comprender la necesidad de vincular la literatura para niños en diferentes espacios, entre ellos, el escolar, en medio de diversidad de expresiones y temas cotidianos alejados de la normatividad y más cerca de la libertad

⁴ EL texto es un fragmento del libro Lenguaje, Literatura y Escuela. Una aproximación desde la investigación (Arturo Alonso Galeano. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2008). Para este artículo, su autor ha precisado, ampliado y editado algunas informaciones del texto original pero ha conservado, en esencia, su contenido. Se publicó en Bogotá, en la Revista Internacional Magisterio, No. 57 (Julio–Agosto de 2012), páginas 66-70.

creadora, de allí se rescata que: “En la tradición de América Latina, la literatura como hecho estético, como experiencia vital, como conciencia del hombre y de la cultura, como formación y asombro frente al mundo, pocas veces se ha enseñado en las Instituciones Educativas” (Alonso, 2008: 2), además, “aprender a leer desde la literatura es encontrar la posibilidad de observar el lenguaje en toda la dimensión creativa, metafísica e investigativa teniendo la posibilidad de transformar la cotidianidad y construir sentido de la vida” (Ibid, p. 2), de acuerdo con esta premisa, se puede identificar que con la literatura es posible aprender jugando, diversión que invita a imaginar, crear, y dar paso a nuevas y diversas posibilidades, es decir, a mundos posibles.

La Literatura para niños es inherente a la lectura y escritura, sin embargo, desarrollar y fortalecer estos procesos en el ámbito escolar es un reto, al respecto Delia Lerner (2001), afirma que es un *desafío* formar practicantes en estos procesos; porque más allá de formar sujetos que descifren el sistema de escritura, lo que se debe pretender es educar lectores que elijan textos que les permita dar solución a las problemáticas que enfrentan, así mismo manifiesta, que es *necesario* hacer de la escuela una comunidad de lectores y escritores que deseen expresar sus ideas, pensando siempre que la escuela debe preservar el sentido de la lectura y la escritura como prácticas sociales.

De acuerdo a lo anterior, nuestra tarea como maestros implica realizar un esfuerzo por conciliar las necesidades esenciales a la escuela, con el propósito de formar lectores - escritores y generar condiciones didácticas que permitan poner en escena una versión social (no escolar) de esas prácticas. Estos desafíos y objetivos se pueden cumplir si desde la infancia se ha tenido contacto con la literatura para niños, con experiencias significativas que trasciendan más allá del espacio educativo formal, con una literatura que abra caminos a la creación y expresión en niños(as), en sus procesos de enseñanza – aprendizaje.

Como se ha expuesto, la Literatura para niños es importante porque potencia habilidades creativas y expresivas, además, es concebida como transformadora de realidades y fortalecedora de los procesos de lectura y escritura, sin embargo, se evidencia que esta mirada se da desde una perspectiva pedagógica, por lo cual consideramos que también es relevante, apreciar la literatura por sí misma, es decir, valorar la riqueza de la obra literaria como un “todo orgánico” (Eagleton, 1988: 41).

Ahora bien, algo para tener presente, es la interpretación que cada sujeto le brinda a un texto u obra literaria, en la que la conciencia del autor y lo que escribió primero para él *-de acuerdo a su relación con el mundo-* se ubica más en el plano subjetivo del lector, que en el pensar y sentir objetivo del autor, de esta manera, podemos observar como cada niño(a) le puede dar diverso significado al texto de acuerdo a sus experiencias, pero sería interesante conocer lo que el escritor pensaba y sentía en el momento de producir su texto, es así como Eagleton (1988) citando a Husserl (1964) sugiere que “El ser y el significado siempre están unidos entre sí. No hay objeto sin sujeto ni sujeto sin objeto”. (Ibid, p. 39).

De acuerdo a la anterior postura, al hablar de literatura debemos tener presente que si bien se puede mostrar de manera subjetiva, también se debe tener en cuenta la intención comunicativa y personal de quien la escribe, una literatura que se conserva frente a diferentes miradas propias del autor, que al ser leído, comentado y compartido adquiere interés de acuerdo a los intereses de cada persona, convirtiéndose en un placer literario, en síntesis “los autores ponen los significados pero las significaciones las ponen los lectores” (Ibid, p. 45).

En relación a lo anterior, cuando un texto pasa de un contexto a otro, de un niño a otro, se puede extraer de dicha obra nuevos significados, quizá no contemplados por otros lectores ni por el mismo autor, por ello, el papel que desempeña cada uno es muy importante, en relación a ello, Eagleton expone: “para que la literatura suceda la importancia del lector es tan vital como la del autor” (Ibid, p. 49), es decir, el mundo de

la literatura contempla diversas realidades, según la experiencia de cada sujeto frente a la obra literaria.

En conjunto, coincidimos con Alonso Galeano, Borja & Ferrer (2010) cuando exponen que:

la literatura es un entidad que se ha constituido en expresión auténtica y real de las diversas sociedades y que tiene su propia estructuración y su propia manera de circular en el mundo, motivando al ser humano a la reflexión y elaboración de sus sentido histórico(...) la literatura ha dejado de ser una entidad cerrada en sí misma y su valoración son abordadas desde el amplio y complejo problema de la lectura y de los procesos ideológicos, los ámbitos de su recepción, los poderes discursivos que evidencian una constante fluctuación y revaloración de los textos, dependiendo de los contextos en los que circulan. (Alonso, et al. 2010: 159)

Lo anterior, permite visualizar a la Literatura como un *diálogo de múltiples voces* (Bajtín, 1986), el cual se encuentra en constante evolución según el contexto social e ideológico en el cual se encuentre, por lo tanto, desde nuestra perspectiva, y según la investigación realizada, la Literatura -en este caso la literatura para niños- no sólo fortalece las habilidades creativas, expresivas y del lenguaje, pues va más allá, aproxima a los niños(as) y al adulto a la configuración de otros mundos posibles, de ahí su importancia dentro del proyecto realizado.

2.1.2 El cuento como narración, importancia de la lectura en voz alta

Una de las herramientas que usan los niños para ingresar en el escenario social es la narrativa, por medio de ésta, establecen relaciones con el otro en los diversos contextos en los que se desarrollan. La literatura debe formar parte de la vida de los niños desde temprana edad, siendo el cuento una de las primeras formas con las se acercan a ésta, por lo cual, es importante rescatar e identificar su importancia en el aula de clase y fuera de ella.

Dora Pastoriza (1962)⁵ citando a Juan Valera (1944), define el cuento como “la narración de lo sucedido o de lo que se supone sucedido” (Pastoriza, 1962: 15), dicha definición nos da la posibilidad de interpretar el cuento como algo acontecido o imaginado, narración que puede ser expuesta escrita o verbalmente, en verso o prosa, el cuento nos brinda múltiples posibilidades, pero el principal fin de éste es divertir y deleitar a los niños.

Pastoriza nos muestra que el cuento tiene diversos fines, entre los cuales está amar por parte del niño el cuento, su belleza y estética, afianzando su capacidad de soñar e imaginar, acercando al niño y niña a la lectura y a una gran variedad de mundos presentes en la Literatura para niños, intercambiando saberes entre espacios mágicos y reales; estableciendo una enseñanza a través de la narración, como medio potencializador que cautiva al niño.

La enseñanza que brinda el cuento también involucra la parte moral y ética del niño, éste alcanzará por sí mismo de alguna manera la moraleja, con esto, Pastoriza afirma que “En la medida que el cuento toque su sensibilidad, perdurará en su memoria afectiva, acrecentando el deseo de volver a leerlo, irá descubriendo lecciones insospechadas que antes le habían pasado inadvertidas” (Ibid, p.44).

⁵ La profesora argentina analiza el cuento como género privilegiado y lo hace de forma sencilla, visualizando una utilidad práctica y a la vez didáctica, convirtiendo al cuento en pieza esencial en la literatura infantil. La información se rescata del texto *El cuento en la literatura infantil* del año 1962. Kapeluz: Buenos aires.

La importancia del cuento en el proyecto, se debe también a que es un género literario que se entrelaza con otros, en términos de Pastoriza (1962), el cuento es un integrador de géneros, que se puede explorar de múltiples formas: puede vincularse con el relato, la poesía, el teatro, se manifiesta también a través del periodismo, el cine o la televisión, y estos a la vez se convierten en medios de transmisión del cuento.

Es evidente la relevancia del cuento en diversos contextos, de ahí, la importancia de saber transmitirlo, contarlo, narrarlo; de esta manera, Aidan Chambers, en “una guía para narrar cuentos”⁶, expone que “la narración oral es fundamental para ayudar a las personas a convertirse en lectores literarios” (Chambers, 2001:7), propone pautas y puntos de partida relacionadas con la narración oral, el hecho de compartir historias o anécdotas con los niños consolida relaciones interpersonales.

En cuanto a las historias inventadas por los niños, estas deben tener personajes, la trama debe ser organizada, se debe elegir el tiempo en que se va a contar la historia, elegir una narración en tercera o primera persona, establecer un balance entre diálogos y acotaciones, en síntesis, hay que decir muchas cosas, y en este proceso los niños deben recurrir a su propia experiencia, así, terminarán por ver los cuentos de forma diferente.

Ante lo expuesto, la monotonía en el aula escolar no posibilita un ambiente de aprendizaje favorable, de modo que, de la manera como se presente la lectura en voz alta se determina el impacto de la literatura en los niños y niñas, por ello, es necesario brindarles la ocasión de escuchar cuentos diversos, narrados o leídos en voz alta por una gama amplia de personas, además, no todos los cuentos son apropiados para todos los oyentes, en este sentido, *¿Cómo sabe uno cuáles cuentos conviene contar?*, la respuesta es por ensayo y error, tener *presente los gustos y requerimientos de los grupos*, en consecuencia, al leer un cuento debemos estar preparados(as), si bien, la

⁶ La cartilla es un excelente aporte para todos aquellos que se interesan por saber cómo realizar una buena lectura en voz alta y rescatar la importancia de la narración oral, ya sea en el ámbito escolar, en el hogar, alrededor de una fogata o en un espacio que permita dar vida a lo que se desea transmitir por medio de un texto. Mayor información en *¿Quieres que te cuente un cuento? Una guía para narradores y cuenta cuentos*, de Aidan Chambers.

narración se apoya en la improvisación, esto no significa que no sea necesario “ensayar y preparar”.

La narración de cuentos en voz alta contribuye a que los niños entren al mundo lector, y la Literatura para niños ofrece un mundo de posibilidades a través de las cuales se puedan divertir y aprender, así pues, es importante que desde los primeros años de vida y aún antes, se lea en voz alta y se narren historias, para que la imaginación y fantasía estén presentes en ellos (as) y con el tiempo, puedan crear sus propias historias con creatividad y originalidad.

De acuerdo a las posturas anteriores y al proceso en relación a la lectura en voz alta, destacamos un espacio denominado “El momento del cuento” con el que se promovió la lectura en voz alta dentro y fuera de la escuela, dando paso a la formación de lectores para la vida; en efecto, se logró aumentar el gusto por la lectura y minimizar la lectura obligatoria, enfocada al cumplimiento de labores académicas, es así, que en el Manual de lectura en voz alta de Fundalectura (2005), con su informe “Volverse un país de lectores”, se reitera: “La lectura en voz alta es la actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para el eventual éxito de este proceso” (Trelease,2005:33), además, resulta más importante que las tareas, los cuestionarios y es una de las más baratas, simples y antiguas herramientas de enseñanza, porque entre más lee uno, mejor lo hace; entre mejor lo hace, más lo disfruta, y entre más lo disfruta, más lo hace”.(Ibid, p. 36).

Cabe agregar que por medio del habla se tranquiliza, entretiene y se crean lazos con los niños y niñas. A través de la lectura en voz alta se busca establecer un placer que los cautive, motive y acompañe, con el fin de que se conviertan en lectores autónomos. Dicho lo anterior, resulta oportuno reflexionar sobre la función del libro en la vida escolar y cotidiana del niño y niña, como objeto viviente, como acompañante permanente, de ahí, el presente fragmento:

*Soy libre, digo... Libra, digo... ¡libro!
Soy un libro, sí, sí.
Pero llevo cerrado tanto tiempo...
que así me he vuelto tanto,
me he vuelto tinta,
me he vuelto...¡Tonto!*⁷

Se debe reconocer que la Literatura para niños nos lleva a mundos diversos, por lo cual, no se debe reducir a un ámbito o género específico, de ahí que dentro del proyecto la literatura para niños se relacione con el Teatro de títeres como práctica artística y recurso didáctico, que fortalece las habilidades creativas y expresivas de los niños(as), y como nombró en algún momento Juan Cervera “junto al teatro, la narrativa se encuentra sino en un momento floreciente, por lo menos prometedor” (Cervera, 1988: 14).

Considerando lo anterior, la literatura para niños incentiva hábitos de lectura y escritura desde edades tempranas, al ser una de las mejores formas para que el niño(a) acceda a la cultura y abra caminos que los conduzca al fortalecimiento de la imaginación, la expresión de emociones y sentimientos, al tener en cuenta, la exploración de diversas formas de lenguaje, entre ellas, el teatro de títeres.

⁷ Este poema es un fragmento del libro Los versos del libro tonto de Beatriz Giménez. (2010).

2.2 El teatro de títeres, “recurso didáctico y expresivo”

El acto teatral enseña y pone al servicio del niño y del pedagogo todo un medio artístico, a través del cual y por el cual expresa sentimientos, opiniones, gustos y satisfacciones
(Becerra, 1998:13)

En los últimos años, y según Cervera “el hecho dramático es sin duda alguna la forma literaria y expresiva que más ha atraído las ansias de creatividad de los educadores” (Cervera, 1988: 135), de ahí, que se incrementen actividades relacionadas con la expresión corporal, mimo, juegos dramáticos, improvisaciones, representaciones y el teatro de los niños, en relación a lo expuesto y retomando a Cervera (1991), es necesario tener en cuenta que para encontrar puntos de equilibrio en lo concerniente al teatro de títeres es necesario establecer la diferencia entre drama, juego dramático y teatro.

Por lo que se refiere a dramatización, se entiende como “el proceso mental que preside la acción creadora del dramaturgo, cuyo fruto es el juego dramático, que en el caso del autor, se plasma en un texto que recoge y regula el desarrollo posterior de dicho juego” (Ibid, p.138), en sí, dramatizar es hacer drama y hacer drama es hacer acción, mientras que en la narración encontramos acción relatada, en el drama encontramos acción representada.

Es así como Cervera (1991) concibe en el drama, el juego dramático, el cual entra como acción en medio de una construcción colectiva que muchos denominan “ensayos” para llevar una puesta en escena, donde se toman personajes y se les da vida en medio de un tiempo y espacio determinado, de esta manera, con el teatro de títeres los niños se acercan a las características teatrales, se reparten papeles, se involucran con los personajes títeres y estos a su vez actúan en representación de los mismos niños(as).

Es apropiado mencionar que el teatro se percibe como espectáculo, que cuenta con un público y sólo ante él se produce plenamente el hecho teatral⁸. Ahora bien, de acuerdo a lo anterior y al tomar como referente a Mayorga⁹, “La Literatura debe tener calidad artística y capacidad de sugerencia para construir mundos posibles y que en cuanto a Literatura, el teatro cabalga en equilibrio como la poesía sobre la palabra que se dice” (Mayorga Rodríguez, 1998: 50).

Ahora bien, al tener en cuenta el objetivo y proceso de la investigación, se incluye el títere al ser el muñeco con el cual muchos niños(as) se identifican y pueden afianzar sus procesos creativos, lectores – escritores, como resultado, se incluye una de las formas teatrales más atractivas para la población infantil, estrechamente relacionada con la Literatura para niños, “el teatro de títeres”, donde *el títere* es protagonista, el cual en palabras de Berta Finkel¹⁰ “es un muñeco que se anima, alguien a quien el hombre creó, a quién maneja, como maneja al niño y que sin embargo tiene vida propia como la tiene el niño” (Finkel, 1984: 15).

Así mismo, Antonio Gómez en su texto: El teatro de títeres en la pedagogía infantil expone que “el títere, es un ser que vive, que experimenta diversidad de situaciones internas capaz de transmitir las a sus interlocutores y espectadores” (Gómez, 1983:11), desde esta perspectiva, los títeres posibilitan la apertura de nuevos canales de comunicación y socialización; a través de esta actividad teatral, el niño manifiesta sus ideas y establece el juego dramático. Al ensayar las obras y presentarlas ante el público, el niño(a) fortalece la memoria, mejora su lenguaje y se relaciona mejor con sus pares al realizar sus propios títeres e interactuar con los de sus compañeros. Lo anterior, permite dar cuenta del trabajo realizado, al tener presente que en todo el proceso el niño y la niña fueron protagonistas de su aprendizaje.

⁸ Juan Cervera en su texto Teoría de la Literatura Infantil (1991), expone que el teatro para el niño como espectador, tiene más planteamientos culturales que pedagógicos, al revés de lo que sucede con la dramatización. También expone que el teatro que deben representar los niños debe encuadrarse en el marco del teatro y la literatura infantil (Pág. 154).

⁹ Carolina Mayorga Rodríguez, licenciada en filosofía y directora del departamento de lingüística de la Universidad Nacional de Colombia. Conferencista de temáticas alusivas a la literatura infantil y juvenil. Expone en el texto Dramaturgia para la niñez: ¡Un trabajo Mayor!, “*Dramaturgia para niños: un reto de la escritura*”, donde expone que el teatro es literatura, y que pese al tema complejo de formación de escritores para dramaturgia infantil, si se habla de un género mayor, también se habla de verdadera literatura.

¹⁰ Escritora y titiritera, autora de numerosos cuentos infantiles publicados en prensa, una de sus principales obras sobre títeres es “el títere y lo titiritesco en la vida del niño, de donde se extrae la definición.

Ahora bien, al definir el títere, es necesario definir teatro de títeres, que en la voz del mismo Gómez¹¹, “es una presentación de varios muñecos que auxiliados por la escenografía y la utilería, desarrollan una historia con unidad dramática que contiene un principio, un nudo y un desenlace” (Ibid, p.15), coincidiendo de esta forma con lo que expone Cervera (1991) sobre drama, el cual se traduce en: creación de situaciones ofrecidas al público mediante actuaciones, movidas en este caso, por títeres o marionetas que pueden ser objeto de espectáculo cuando caen en la órbita del teatro, o ser juego, cuando se acercan a la dramatización, destacando que “los títeres se integran al juego dramático, el cual implica diálogo, discusión y hasta equivocación, donde los títeres en voz de Juan Cervera son “participación y provocación, estableciendo así, complicidad entre el títere y el público” (Cervera, 1991: 159).

Existe otra definición de teatro de títeres, propuesta por Nelson Becerra en su texto El teatro de títeres y el teatro de actores en la educación básica primaria¹², como “disciplina específica dentro del género teatral, que conjuga y sintetiza diversas expresiones del arte, que para su aprendizaje, requiere de metodología, dedicación y constancia” (Becerra, 1998:9). Para que una representación con estas características tenga aceptación pedagógica y educativa debe contar con los siguientes requisitos:

1. *Tener alto grado de afinidad y atracción con el niño, donde la manipulación que se hace sobre el títere facilite la proyección de situaciones y sentimientos.*
2. *Además de divertir, debe permitir la fijación de conocimientos en forma rápida, y consciente. Debe convertir los temas más complejos en situaciones sencillas.*
3. *Se debe facilitar al niño adquirir aprendizaje dinámico permitiéndole participar activamente, además de trabajar con lenguajes verbales y no verbales.*
4. *Se debe tener un rol didáctico, recreativo y artístico. (Ibid, p. 11-12).*

¹¹ Artista escénico, quien alterna el teatro con actores, con el teatro de muñecos, actor y director de artes escénicas expedida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad de Pamplona. Creador de la fundación centro escénico Luna Lunera.

¹² El autor en el texto hace fuerte énfasis en la labor docente y su relación con la parte artística que ha estado limitada debido a las deficiencias en el sistema curricular. El texto pretende hacer un aporte a la escasa literatura sobre el teatro de títeres, y resalta la importancia de la actividad artística para el hombre y los pueblos. Expone criterios hacia el teatro de títeres y da a conocer al títere como el mejor aliado para el docente.

Considerando lo anterior, se rescatan los aportes del autor frente al ejercicio docente emprendido con el proyecto de investigación, al visualizar que se contó con una metodología planeada, argumentada y expuesta a la Institución escolar, no sin antes, observar los procesos en lenguaje en los que se encontraban los niños(as) y percibir sus gustos e intereses, entre estos, el teatro de títeres, elemento didáctico, pedagógico, y educativo.

La importancia del recurso descrito, radica en que además de ser atractivo para el niño y niña, fortalece habilidades artísticas, creativas, expresivas y sociales: En la experiencia literaria se acerca a la elaboración del guión, con la experiencia plástica, al diseño y elaboración del muñeco que lleva consigo la elaboración de la escenografía, en la expresión y socialización, con la interacción entre pares entre ensayos y la puesta en escena donde se exponen sentimientos, vivencias y se adquiere carácter.

A su vez se deben tener en cuenta las implicaciones psicológicas del títere y su teatro, donde la interacción con el medio ambiente y el aprendizaje basado en experiencias relevantes ocupan un lugar importante en la vida psíquica infantil, caracterizada por dinamismo y por etapas, por lo anterior, Becerra (1998) propone cuatro etapas específicas, las cuales se clasifican por edad: la primera se da *del nacimiento a los 3 años*, allí se posibilita a través del movimiento del muñeco un vínculo con el niño(a), al igual como lo es el relato en la construcción de narración, vehículo por el cual se puede llegar a la literatura, la siguiente etapa sucede *de los 3 a los 7 años*, en este período se presenta la segunda infancia, en la que se tiene concepciones globales del mundo que le rodea, hay curiosidad, observación e imitación, en dicha etapa la atención se agota rápidamente, por esto el teatro de títeres debe ser dinámico y ágil.

En la etapa de la tercera infancia, *de los 7 a 11 años*, el niño(a) es capaz de hacer abstracciones y por ende simbolismos, se mantienen intereses de la etapa anterior e inicia la de la adolescencia, transición que determina un desequilibrio afectivo en el niño (a), en sus relaciones socio educativas, es ahí, donde el docente debe actuar y pensar

en diversidad de posibilidades didácticas, entre ellas, el teatro de títeres, el cual juega un papel relevante de estabilizador de los estados afectivos; finalmente, se presenta *la etapa adolescente de los 11 a 17 años*, caracterizada porque la memoria empieza a perder su carácter mecánico y la capacidad del recuerdo inteligente aumenta, la imaginación es creadora pero organizada.

Los postulados mencionados contribuyen a nuestro ejercicio investigativo y práctico si se tiene en cuenta el rango de edad de los niños y niñas con los que se realizó la investigación (8 a 12 años), marcando diferencias entre una edad y otra, pues no es lo mismo interactuar e iniciar procesos de enseñanza - aprendizaje con el títere en grupos focales de primera infancia, infancia, pre-adolescencia o adolescencia. En el caso particular de los niños y niñas de la Institución Manuela Beltrán, grado 4D, el proceso fue arduo al situarse entre la infancia y la pre adolescencia, sin embargo, se evidenció la creatividad que poseen y los avances en los procesos de lenguaje en el aula escolar a través de la literatura y los títeres, que no fueron ajenos a sus intereses.

2.2.1 El juego dramático en el teatro de títeres

Cómo se ha evidenciado hasta ahora, el trabajo artístico es un eje esencial para la construcción de aprendizajes en la infancia, por eso, a través de la educación se debe facilitar a los niños(as) un contacto natural con el arte para que sea parte de sus vidas, enriquezca sus experiencias y puedan ampliar sus visiones de mundo.

En el desarrollo del proyecto, con las actividades propuestas para el grupo 4D, se abordó el *juego dramático* para la construcción de obras; a propósito de lo descrito, Cervera lo define como “la actividad lúdica a que los niños se dedican colectivamente para reproducir acciones que les son tan conocidas que las convierten en trama en su juego” (Cervera, 1981: 24), este tipo de juego propicia la comunicación y expresión a través de lenguajes verbales y no verbales, que dentro de la investigación se convirtió en una estrategia didáctica que brindó importancia al reconocimiento de las posibilidades comunicativas y expresivas de los sujetos, es así, como el niño (a) con total espontaneidad llega por sí mismo a crear convenciones dramáticas.

En relación con lo anterior, Cervera y Heladio Moreno (1996) coinciden en que dentro del juego dramático, los niños crean personajes y situaciones usando su imaginación de forma colectiva, sin intervención del adulto, reparten los papeles, crean un espacio dramático; si este juego se prepara con la intención de presentarse frente a un público, pasa a convertirse en teatro y se identifica con el juego escénico.

La definición de juego dramático expuesta por Moreno tiene como base el juego libre, aspecto importante para el desarrollo de las actividades planteadas en el proyecto realizado. Al incluir los títeres, se trabajó la expresión sin limitaciones, dado que este elemento permite al niño(a) entablar un diálogo vivo con el personaje, el cual le brinda la posibilidad de comunicarse con libertad, imaginar, narrar y crear, al respecto, Moreno expone la función que tiene el títere dentro del juego dramático, al afirmar que:

Cuando el niño da voz y movimiento a los objetos con que juega y los incluye dentro de su trama imaginaria, decimos que los anima, que les da <<alma>>, entonces la mesa ya no es ese objeto de uso doméstico sino que cumple otras funciones determinadas por el contexto fantástico... los juguetes y muñecos que anima para representar sus fantasías son títeres. (Moreno, 1996: 14).

Moreno (1996) plantea que el juego dramático tiene dos elementos importantes: el primero, es *el proceso creativo*, el cual recoge elementos subjetivos (interiores) y objetivos (realidad), que se convierten en hecho literario al dotarlos de una estructura, en el caso del proyecto realizado, ésta se encuentra formada por los personajes creados, el tema, el argumento, el espacio y los conflictos (contradicciones).

El segundo elemento es, *el código teatral*, pues toda expresión dramática posee una serie de códigos descifrables y respetados por quienes intervienen en el hecho, por ello, es necesario delimitar los espacios de dramatización, el lenguaje, el tema, el argumento y el conflicto que se desarrollarán a través de la representación, es importante acostumbrar a los niños(as) a actuar bajo estos acuerdos y códigos, para que comprendan los elementos presentes en la dramática.

Por su parte Cervera (1991), presenta tres fases en el desarrollo de la dramatización, donde se encuentra el juego dramático, estas son: Creación, ejecución y reflexión. "La creación tiene por objeto conseguir el argumento y engarzarlo con el soporte reflexivo, la ejecución, que es la puesta en escena del juego dramático resultante de la dramatización, y la reflexión, tiene por objetivo evaluar en su conjunto el juego dramático" (Cervera, 1991: 149).

El juego dramático organizado en la escuela da paso al teatro de títeres, que en conjunto y de manera transversal enriqueció la investigación por medio de experiencias sensibles que niños y niñas vivenciaron, al tener como referente la elaboración de un escrito fantástico e historias de las cuales surgió el guión y personajes con los que se identificaron plenamente, todo lo anterior, en el marco de una literatura para niños

activa y significativa, por medio de la cual fue posible fortalecer las habilidades del lenguaje, en medio de ejercicios creativos - expresivos para ser presentados ante un público.

De acuerdo a lo nombrado, se apuesta por la unión: Literatura para niños - teatro de títeres, que al ser aceptados por la población infantil se convierten en más que una excusa para promover procesos de enseñanza – aprendizaje, además de mejorar la relación entre pares.

2.2.2 Adaptaciones para teatro

La adaptación es una respetuosa recreación para el teatro de un original de otro género literario y pundorosamente de otro autor auténtico
(Cantillo, 2000: 12)

En el proyecto llevado a cabo se hizo un trabajo de adaptación para teatro a partir del género narrativo, proceso que resultó no ser tan sencillo, por ello, es necesario tener claridad en la estructura dramática para que surja el guión¹³ y así dar paso al teatro de títeres. Para tal fin tomamos los planteamientos de Eliecer Cantillo¹⁴, quien expone en su texto Apuntes sobre la adaptación dramática que “Al hablar de adaptación dramática se habla de mutación de género, pues los géneros literarios novela, cuento, poesía, ensayo desde donde generalmente ocurren las adaptaciones, son cambiadas a género dramático, es decir representables escénicamente con ajuste dramático” (Cantillo, 2000: 11).

De esta forma se propone una serie de características para expresar su espíritu en la obra original, a través de dos clases de estructura dramática, la primera de función

13 La realización de un guión posee un estructura 1. Nombre de la obra, 2. Personajes, 3. Número de acto (cambio de escenario)y escena (cambio de personajes) 4. Descripción del escenario, 5. Parlamento, 6. Aparte (cuando se aleja y dice algo) 7.Monólogo (cuando se dice algo a si mismo), 8. Acotaciones (lo que le dice al actor lo que tiene que hacer y se escribe entre paréntesis). Según Carlos Angoloti en su libro Cómics, Títeres y teatro de sombras, tres formas plásticas de contar historias (1990).

14 Maestro en Artes Escénicas, actualmente docente de Artes de la ASAB (Universidad Distrital Francisco José de Caldas), con su obra Apuntes sobre la adaptación dramática publicada en el 2000, hace unos interesantes ejercicios y piezas las cuales tienen gran significación dramática.

horizontal y externa y la segunda de función vertical e interna, dentro del proyecto solo se profundizó en la primera, dicha estructura abarca: el *planteo*, *nudo dramático* y *desenlace*¹⁵, Cantillo describe estos tres elementos de la siguiente manera:

El planteo, está al inicio de la obra y se reconoce porque plantea una o varias situaciones que necesariamente deben ser resueltas, el nudo dramático, aparece generalmente en la mitad de la obra y se caracteriza porque muestra una confrontación, generando un conflicto denominado también fuerzas de pugna, que puede ser un personaje o grupo de los mismos, en el momento definitorio de choque de aquellas fuerzas antagónicas surge el nudo dramático, finalmente se encuentra el desenlace, el final, que se “caracteriza por mostrar la derivación de lo planteado y la solución de la obra.”(Cantillo, 2000: 25).

Existen otros elementos analíticos que subyacen en la estructura dramática, estos son: los sucesos, conflictos, puntos de giro, objetivos del personaje, línea de pensamiento, línea de acción y circunstancias, esto abarcaría la función, estructura y sentido de la adaptación dramática. Las anteriores descripciones fueron puestas en marcha en el transcurso del ejercicio pedagógico al ampliar conocimiento frente al tema y jugar con tipologías textuales, en las que se incluyó el guión. De esta manera Cantillo, nos invita a lo siguiente, “Amputar no es privilegio del adaptador, en cambio es su deber hacer florecer” (Ibid, p. 43), con base en sus apuntes, los escritos creados por los niños(as) se transformaron de estructura narrativa a textos dramáticos, teniendo en cuenta su estructura básica.

A su vez cuando se cuenta un cuento y se procede a la representación de la acción, se llega al juego dramático y desde allí el autor dramático lo puede plasmar en un texto “con sus diálogos y acotaciones que los actores podrán actualizar mediante la puesta en escena” (Cervera, 1991), de esta manera, se llega a una creación colectiva que surge de manera espontánea, sin embargo, para Carolina Mayorga (1998) la escritura del drama, como texto para ser representado, es objeto de una doble lectura por parte del espectador, porque en cualquier otro género (lírica, narrativa), el lector tiene mayor libertad para llenar de significado el lenguaje.

15 Otros autores proponen, situación, acción, y desenlace.

Por el contrario en el teatro, se le debe agregar al texto representación y espectáculo, así, Mayorga (1998) citando a Bajtin (1982) expone que “La reproducción de un texto por un sujeto es un acontecimiento nuevo e irrepetible en la vida de ese texto y a la vez, un nuevo eslabón en la cadena histórica de la comunicación discursiva” (Mayorga, 1998: 49), de ahí, que un escritor de teatro, se imponga entre el proyecto y su realización, donde el texto dramático pueda tomar vida cuando el niño (a), sepa sentir también desde el cuerpo del títere.

Para culminar, es evidente la relación existente entre literatura y teatro, vínculo que propicia cambios en el proceso de enseñanza- aprendizaje, relación que resaltamos y reconocen algunos autores como Nelson Becerra quien en su texto: El teatro de títeres y el teatro de actores en la educación básica primaria, expone:

La literatura infantil para teatro de actores, ha ganado un amplio espacio en el medio artístico-educativo, por esto es mucho más fácil encontrar libretos para ser representados especialmente por niños. Otra posibilidad, es crear con los niños sus libretos, partiendo de cuentos, anécdotas, temas de clase, enmarcados dentro del manejo dramático de iniciación, nudo y desenlace. (Becerra, 1998: 163).

Para concluir, los aportes anteriores dieron claridad al trabajo realizado con los niños y niñas, dado que dentro de la investigación se encontró que el género narrativo es más implementado en el aula escolar que el género dramático, por ello, y gracias al gusto por el títere, surgió la intención de integrar al proyecto la adaptación para teatro, al tener como referente el género más conocido por el grupo: *el narrativo*, con sus características y estructuras, elementos que dieron paso a la identificación de otros géneros poco explorados que permiten visualizar nuevas formas de lectura y escritura.

2.3 Un acercamiento a la lectura, escritura y oralidad

El mundo es un texto que desde pequeños estamos leyendo, un espacio lleno de lenguaje inmerso en un medio cultural, lenguaje que en la voz de Frank Smith “es una extensión inconsútil del sistema nervioso humano¹⁶, tecnología potente presente en el cerebro humano e innato en cada uno de nosotros” (Smith, 1999: 193). A partir de la relación que establecemos con otras personas, especialmente con la madre por medio de signos orales, gestuales, y formas escritas empezamos a dar significado al mundo, en este proceso el relato es esencial, pues constituye uno de los primeros procesos de aprendizaje del lenguaje, en el que el niño(a) necesariamente debe estar inmerso.

De acuerdo a lo anterior, Evelio Cabrejo (2007) expone que con el balbuceo, el niño(a) entra en la cultura y va formando su voz, apropiándose de la prosodia, de la entonación de la lengua, en este proceso los ritmos alimentarios, la presencia o ausencia del que acompaña al pequeño(a), todo lo que realiza con el tacto y la voz, son prácticas esenciales que van quedando en el espíritu, en ese encuentro, la relación con el libro es fundamental. Según Cabrejo los primeros textos que el niño lee son la voz y los rostros de los padres o personas cercanas, posteriormente el libro de imágenes es bienvenido, pues el niño(a) lo observa y a la vez lo asimila, al nombrar un objeto inmediatamente lo crea en la psique y crea el mundo.

Para el autor, “el libro y el teatro son una necesidad absoluta de la alteridad e intersubjetividad humana para que otros puedan leer lo que realiza la psiquis” (Cabrejo, 2007:42), pero, si en el ámbito familiar no se cuenta con la oportunidad de tener contacto con el libro desde edades tempranas, ni con los elementos que éste brinda, los procesos lectores y escritores se pueden convertir más adelante para los niños en una dificultad y para los padres en una preocupación constante, por eso, la importancia de que el concepto de lectura y escritura tome un nuevo giro y se convierta en algo que posee magia, encanto, algo que trasciende en la vida de cada sujeto.

¹⁶ En el texto Por qué el mundo necesita maestros y lectura, Smith expresa que la lectura es la tecnología más grande que se inventó para acercar a los seres humanos, y que ninguna tecnología puede desplazar a los libros, cuando nos identificamos con un autor de un libro nos preparamos para la vida.

Ahora bien, autoras como Teresa Colomer y Anna Camps exponen en su texto “Enseñar a leer, enseñar a comprender” que: “el aprendizaje de la lectoescritura no puede ser entendido como la mera adquisición de un código gráfico que se relaciona con un código acústico, sino que se trata del desarrollo de la capacidad de elaborar y utilizar la lengua escrita en las situaciones y para las funciones que cumple socialmente”. (Colomer y Camps, 1996: 27)¹⁷.

Por otro lado, Delia Lerner, en “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario”, expone que: “enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización, donde el desafío para la escuela es precisamente lograr que todos los alumnos y ex alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores” (Lerner,2001:25), conceptos que sirven para dejar de lado la idea de una lectura y escritura pasiva o funcional, acercándonos a procesos más autónomos, menos impuestos y más creativos.

Al hablar de lectura y escritura, se involucra la oralidad, vista como una poderosa herramienta pedagógica, cuya acción desencadena procesos de construcción e interpretación, que en el ámbito escolar ofrece beneficios cognitivos y estéticos por sus funciones interpersonales, conceptuales y artísticas (Pérez y Martínez, 2009)¹⁸. La oralidad desde diferentes contextos y situaciones puede desarrollar habilidades de lectura y escritura en el marco del trabajo colectivo, con el cual muchos niños y niñas se sienten a gusto.

17 Debe enseñar, pues divertir no basta, la diversión que no contribuya al enriquecimiento físico y mental, puede convertirse en obstáculo para el desarrollo integral del sujeto.

18 Definición de oralidad, basada en la tesis denominada “Ambientes de aprendizaje y oralidad infantil” (2009), de Erika Bibiana Pérez y Diana Marcela Martínez. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá Colombia.

2.3.1 Procesos del lenguaje en niños y niñas de básica primaria

Frente al “desarrollo” de los procesos del lenguaje, en los niños y niñas debemos tener claro que se presentan antes de entrar al ámbito escolar, por lo cual, se cita a Emilia Ferreiro quien demuestra que el aprendizaje de la lectura y la escritura, no inicia en una etapa de desarrollo predeterminada, o cuando el niño(a) ingresa en el sistema escolar, porque al estar inmersos en contextos sociales en los cuales existe una cultura oral y escrita, ya cuentan con un bagaje y conocimiento de lo que es la lectura y la escritura. Sin embargo, cuando en la escuela se niega este saber con el cual ya vienen los niños, es cuando se complica la adquisición de la lengua escrita (Ferreiro, 1999).

Ferreiro afirma que “La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella y no al revés” (Ferreiro, 1999:45), esa afirmación demuestra el carácter político y social que tienen los procesos del lenguaje en el desarrollo del niño. No existe un momento determinado para la lectura y la escritura, pues todos son propicios y no son exclusivos del ámbito escolar, ya bien lo dice Ferreiro “Cuando leer y escribir se convierten en práctica cotidiana, se ayuda a los pequeños a ingresar en la cultura letrada” (Ferreiro, 2002:34).

Ahora bien, para acercarnos aún más a los procesos del lenguaje que se dan en niños y niñas en forma “natural”, tomamos como referente el texto “Comprensión lectora y expresión escrita”¹⁹ donde se perfilan aspectos esenciales para tener en cuenta en los procesos mencionados, el primer aspecto, permite visualizar al niño como constructor de su propio conocimiento, que significa reconocer el rol de la asimilación en el vínculo cognoscitivo que el sujeto establece con el mundo, poner en primer plano la asimilación es siempre el resultado de una reconstrucción activa por parte del sujeto, pero para que la asimilación de algo nuevo sea posible, el sujeto debe acomodar sus instrumentos cognoscitivos (Lerner, Muñoz y Palacios, 1996).

19 Texto que recopila una investigación realizada en Venezuela, en el marco de un proyecto conjunto entre la Dirección de Educación Especial Del Ministerio de Educación y la Organización de Estados Americanos.

Se debe mencionar además, que en los procesos del lenguaje, el proceso social ocupa un lugar importante, pues la cooperación actúa como factor del progreso cognoscitivo debido a que desde el comienzo de la vida, el ser humano interactúa con el medio social, por consiguiente, Teberosky en relación a la lengua escrita, hace notar que la convivencia de los niños en la escuela constituye una oportunidad para que compartan el proceso de comprensión de la escritura, expone que la interacción social permite y facilita la socialización de los conocimientos y las tareas pueden ser un buen argumento de construcción de la escritura (Teberosky, 1982), así, la cooperación entre niños y el maestro, permitirá generar avances significativos en la comprensión lectora y la expresión escritora.

Para complementar lo anterior, se habla de una lengua escrita con función social, al visualizar que son muy diferentes las actividades de lectura y escritura que propone la escuela, con aquellas que se reflejan en la vida cotidiana.

En la escuela se suele despojar a la lengua escrita de su función social, en ocasiones se propone a los niños transcribir del tablero oraciones sin sentido, copiar textos de un libro para practicar lectura o realizar dictados con el fin de detectar errores y copiar varias veces la palabra mal escrita, a los niños se les pide que lean en voz alta con el fin de ser evaluados, como se evidenció en algunos espacios en el transcurso de la investigación, cuando visualizamos actividades vanas en lectura y escritura que dejan profundos vacíos; en relación con ello, Bettelheim y Zelan afirman que:

Una diferencia importante entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden a leer únicamente en la escuela, es que los primeros aprenden en textos que les fascinan, mientras que los segundos aprenden en textos sin contenido significativo, (Bettelheim y Zelan, 2001: 214).

Por las razones expuestas anteriormente, es necesario repensar nuestra labor como maestros a través del proceso emprendido, de la observación permanente y la interacción constante consignada en el diario de campo para generar propuestas “diferentes” que sean llamativas para los niños(as) y representen para los docentes cambios donde se articule la cotidianidad de los niños(as) con la escuela para evitar convertir la lectura, escritura y oralidad en objetos netamente escolares.

Una de las críticas más complejas sobre el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura dentro de la escuela son los *métodos de enseñanza*, vistos como resistentes al cambio dentro de la educación, por lo cual, los docentes naturalizan las prácticas de enseñanza con las cuales ellos aprendieron. Frente a los procesos de aprendizaje de la lengua escrita y la lectura, siempre ha existido una discusión en torno a la forma en la que se debe enseñar. La preocupación de los maestros siempre se centra en el método.

Desde la perspectiva de Ferreiro (1999), la escritura en la escuela es vista como una técnica de transcripción, que consiste en el dibujo de letras y sonorización de palabras, desde este aspecto *técnico-instrumental* no hay nada que conocer, nada que aprender, solo hay que memorizar, sumado a esto, el desarrollo del niño se determina desde perspectivas psicológicas desde donde se establecen habilidades con las cuales el niño debe contar, esto se vuelve una pauta para los pedagogos, lo que lleva a que se clasifique a los niños en diversos rangos, convirtiéndose en una dificultad para el niño y a la vez para el maestro, dado que se instauran puntos de referencia que indican lo que el niño debe tener y el maestro debe enseñar.

A partir de lo planteado surge un cuestionamiento ¿Qué se hace con los niños(as) que no cumplen las exigencias propuestas por la escuela y la psicología?, bajo esta mirada se entrecruzan nuevamente lo académico y lo social, por lo cual, es importante hablar de una democratización de la educación, respecto a esto, Ferreiro plantea una

posibilidad para alcanzar dicha democratización, que consiste en promover la investigación por un lado y las prácticas consecuentes por otro, el punto fundamental en el que enfatiza Ferreiro es transformar el objeto de estudio, para así trabajar la escritura y la lectura desde lo conceptual, más allá del método (Ferreiro, 1999).

En consecuencia con lo que se ha expuesto, dentro de toda la investigación, desde su planteamiento, desarrollo hasta su conclusión, se evidencia un discurso en el cual se reconoce la importancia de la Literatura para niños y el Teatro de Títeres como elementos para “pensar” una transformación en relación a las maneras o formas de acercar a los niños y niñas a los procesos lectores, escritores y orales, en donde se conjuga teoría y práctica, para transformar la lectura y escritura de un *objeto escolar* a una *práctica social* que va más allá de la escuela.

2.3.2 La oralidad en los procesos comunicativos

La oralidad es un vehículo fundamental para la adquisición de los formatos discursivos, cuya reflexión resulta imprescindible para la posterior competencia lectora y escritora (Miretti, 2003)²⁰, la oralidad influye en todos los espacios de la vida del ser humano, por lo que es importante tener en cuenta que la escuela debe ser un espacio en el cual se promuevan didácticas estimulantes, que permitan al niño(a) el afianzamiento de lo que ya trae, mientras alcanza otros procesos de lenguaje hasta dominarlos.

Para iniciar con la descripción, es necesario identificar qué es lo que concebimos por oralidad, y en este caso por lenguaje, en relación con ello, Miretti concibe el lenguaje como:

20 María Luisa Miretti, profesora y licenciada en letras, doctora en Humanidades con Magister en Enseñanza de la Lengua y Literatura, coordinadora de la Maestría en Literatura para niños, con numerosas obras, entre ellas “La lengua oral en la educación inicial. (2003).

La capacidad de comunicación por medio de un sistema de signos... el lenguaje se relaciona con el hecho social, porque es el punto de partida del circuito comunicacional, en torno a él se va estructurando una sociedad, ya que es el medio idóneo para la comunicación humana, todo esto se da a través de la lengua. (Miretti, 2003: 29).

El lenguaje es la entrada a un mundo de significados públicos, es un instrumento básico de participación social, por ello, es necesario formar docentes críticos y propositivos, que cuenten con las herramientas teóricas y metodológicas que posibiliten la creación de propuestas didácticas distintas dentro de la escuela, para cambiar las condiciones que conocemos de la misma, donde solo el maestro tiene el poder y la facultad de hablar por encima de sus alumnos, a una escuela activa, donde la oralidad e interacción tienen un papel fundamental, es así, como Miretti citando a Romea Castro (1991) exprese que:

Los aprendizajes del ser humano se producen en un medio físico y social que emite todo tipo de información. El aprendizaje de la lengua oral es sin duda, entre todos, el de mayor importancia, que nadie enseña específicamente, y sin embargo, se aprende aunque sin demasiada conciencia de las reglas que la hacen funcionar. (Miretti, 2003: 34).

La oralidad ha acompañado a la humanidad desde sus inicios y la escritura - lectura son posteriores a ésta, sin embargo, en muchas ocasiones la oralidad ha sido relegada en la escuela, es así que Walter Ong (1987), en su libro *Tecnologías de la palabra* visualiza al lenguaje como un fenómeno oral, propone que independientemente de que existan múltiples formas de comunicación, valiéndose de todos los sentidos, el lenguaje es primordialmente sonido articulado. Ong (1987) afirma que la escritura está directamente relacionada con la oralidad, sumado a esto “leer” un texto implica también convertir las palabras en sonidos, “la escritura nunca puede prescindir de la oralidad” (Ong, 1987:17).

En consecuencia con lo anterior, la oralidad como una de las habilidades del lenguaje presentes en el proyecto toma relevancia en el ámbito educativo, dado que se le da prioridad a la lectura - escritura y se deja de lado la oralidad, uno de los principales recursos comunicativos con el que contamos y tenemos contacto desde la primera etapa de la infancia.

En el ejercicio docente, en repetidas ocasiones la oralidad se invisibiliza hasta en el área de lenguaje, cuando se le exige a los estudiantes permanecer en silencio. De esta manera la oralidad pierde relevancia en el aula de clase.

En este sentido, la investigación busca recobrar la importancia de la expresión oral a partir de ejercicios donde el niño(a) respete turnos, amplíe su vocabulario, mejore la relación entre pares. Tanto oralidad como lectura y escritura son fundamentales para el proceso de enseñanza - aprendizaje, estos dos últimos procesos en palabras de Ong "Intensifican la oralidad" (Ong, 1987: 18). La escuela por lo tanto, debe ser un espacio en el cual el niño(a) pueda fortalecer las competencias y habilidades comunicativas, conocidas o aprendidas en sus contextos más cercanos, para poder transformarlas y asimilarlas, un logro evidenciado en el proceso de investigación.

2.4 La creación y expresión

La expresión y la creatividad permiten al sujeto reconocerse en sus sentimientos, en sus inquietudes y manifestarse en sus potencialidades de manera que va organizando las posibilidades de aprendizajes muy significativos

(Dinnello, 2006: 90)

Finalizamos con la categoría creación y expresión, vinculada estrechamente a las anteriores y que merece tener un lugar privilegiado al estar presente en cada una de las acciones que los niños (as) realizan en su diario acontecer, aspecto que la escuela debe rescatar. Para acercarnos un poco más al mundo de la creación y expresión, nos aproximamos a la definición de creación expuesta por Michel Fustier (1975) citado en (MEN, 2000), como "Adaptación, imaginación, construcción, originalidad, evolución, libertad interior, fuerza poética, poseyendo y aplicando algunas de estas dotes, sobresaliendo con respecto a lo normal"²¹ (MEN, 2000: 31).

Así mismo, el autor define la creatividad como un aspecto dentro de la vida de cada sujeto, que afecta las facultades intelectuales y espirituales y exige desde el punto de vista Psicológico continuos procesos de modificación y adaptación de sí mismo y del entorno, comprometiendo en forma integral a un nuevo modo de ser y pensar (MEN, 2000: 31), en cuanto al término "expresión" Dinnello (2006), lo define como "la forma de expresar o expresarse, sacar afuera su mejor sustancia, expresar es hacer sensible o comunicable algo por medio de señales, sean estas de lenguaje, pensamiento, comportamiento, que dan un sentido propio, en sí es crecer desde adentro (Dinnello, 2006: 13), de esta forma, expresión y creatividad son formas concretas en los procesos pedagógicos para reconocer al sujeto humano (Ibid, p. 90)²².

21 Posturas de Michel Fustier, expuestas en Lineamientos en educación artística en Colombia. La creatividad y su relación con la enseñanza.

22 En el texto se amplían las definiciones de expresión - creación. donde se puede definir también como "las que le permiten al sujeto reconocerse en sus sentimientos, en sus inquietudes y manifestarse en sus potencialidades".

Cuando se habla de una formación integral en el niño, joven y hasta en el adulto, es necesario contar con espacios donde existan manifestaciones creativas, en relación a ello, tomamos en cuenta las experiencias relevantes que el sujeto pueda tener, específicamente el niño (a), según Dewey, cada experiencia inicia con un impulso y el ambiente en dicha experiencia juega un papel importante, además, el niño lleva cuatro impulsos innatos que son el de comunicar, construir, indagar y por supuesto expresarse, y mientras exista en el niño (a) mayor emoción, más efectiva es la expresión (Dewey, 1934).

Para el autor, la experiencia es vista como modos de comportamiento que los individuos son capaces de determinar activamente por medio de su intención, es lo que hace posible una educación que ayude al ser humano a crear significados colectivos, ahora bien, si contrastamos lo formulado por Dewey y lo observado en contextos educativos actuales, visualizamos que NO todos los niños y niñas aprenden del mismo modo ni al mismo ritmo, esto debido a que en muchos casos no han contado con la oportunidad de tener experiencias relevantes *-además cada experiencia es diferente-*, donde sus voces sean escuchadas y sus creaciones enaltecidas.

Por lo anterior, el proyecto permite visualizar habilidades expresivas y creativas del niño(a) manifestadas en diversos lenguajes presentes en el ámbito cotidiano y escolar, como: la escritura, lectura y oralidad, pues todo niño(a) desde edades tempranas le gusta hacer garabatos, pintar con las manos o pincel, jugar con materiales que encuentran a la mano, o disfrutar del cuento que más le llama la atención, ya sea por sus ilustraciones, colores, texturas o por los textos que aun sin decodificar saben que expresan algo.

Por otra parte Cervera, afirma que la expresión y creación del niño va muy ligada a la escritura, pero también a la dramatización, de hecho en el texto, La literatura infantil en la educación básica, expone que “para el drama la expresión utilizará los mismos

recursos expresivos que para la vida, y estos son: expresión lingüística, corporal, plástica y expresión rítmico – musical” (Cervera, 1988: 143), lo cual demuestra que el ser humano necesita de múltiples lenguajes, que abarquen diversidad de posibilidades semióticas que inciden en la construcción de saberes; entre estas encontramos: Los videojuegos, la pintura, la fotografía, la música, la danza, por citar algunos, o en nuestro caso, la Literatura para niños y el Teatro de títeres como nuevas posibilidades y manifestaciones para leer e interpretar el mundo de manera diferente, para generar experiencias relevantes en el niño(a).

En relación a la creatividad, Cervera explica:

Admitir que la creatividad es la facultad de crear es poco menos que discurrir en una tautología, tal vez ayudará más considerar que el proceso creativo pasa por tres fases: la selección, la asociación y la organización, donde supone escoger formas, situaciones, hechos, palabras ya existentes que de forma consciente asociamos con otras, y lo cierto es que después del proceso se reclama una organización, con lo cual se consigue una realidad nueva, de ahí que un niño al tomar un palo, lo asocie con un caballo. (Cervera, 1988: 144-145).

De acuerdo con lo anterior, coincidimos con las posturas de los autores, al tener en cuenta que la creatividad no se estimula simplemente con una actividad manual o artística con los niños(as), por eso, es importante que el maestro estimule y genere experiencias sensibles, diversas y significativas en el aula para que niños y niñas se sientan motivados e identificados con lo que se realiza en el quehacer educativo.

Durante el proyecto la creatividad y la expresión siempre estuvieron presentes, no sólo con la literatura para niños y la creación de títeres, también con el juego, el dibujo, la lectura y la creación de escritos en medio de ambientes que promovieron experiencias relevantes, las cuales movilizan otras formas de enseñanza - aprendizaje.

2.4.1 Creaciones literarias y artísticas de los niños y niñas

Yo espero que este librito sea igualmente útil a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar propio en la educación; a quien confía en la creatividad²³ infantil; a los que saben cuál es el valor de liberación que puede tener la palabra. “Todos los usos de la palabra para todos” me parece buen lema, con un bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”

(Rodari, 1999:17).

En la época actual, encontramos gran variedad de propuestas de diversos teóricos, los cuales deducen que cada sujeto tiene distintos modos de aprendizaje, por ende, sus creaciones son únicas; sin embargo, en el contexto escolar actual aún son más valoradas las capacidades de atención y memoria, mientras que la imaginación se considera secundaria, a los estudiantes no se les invita a crear sino a reproducir, al respecto coincidimos con Rodari (1999) cuando apuesta por construir una escuela y ambiente que estimule al niño a crear, no sólo a obedecer y recibir conocimiento de forma pasiva, propone diversos juegos basados en el lenguaje, los cuales estimulan la creatividad, convencido que al entrenar la creatividad, ésta podrá ser útil en otros campos.

De acuerdo a la postura de Rodari (1999), el proyecto realizado le apostó al reconocimiento de niños y niñas como sujetos autónomos de su aprendizaje, a través de diversas experiencias adquirieron habilidades para la vida.

De la misma forma, la propuesta del autor en su libro *Gramática de la fantasía El arte de inventar historias*, no es reducida a una disciplina o asignatura, por el contrario, es flexible y aporta integralmente a todas las áreas del conocimiento, cada vez que los niños inventan y plasman sus creaciones, surge un proceso que influye en todo su entorno, otorgando un valor único a su obra, la cual traspasa fronteras reales e

23 Rodari, en su obra *Gramática de la fantasía* (1999), intenta dar una definición de creatividad como: “sinónimo de pensamiento divergente” (Pág. 201).

imaginarias, pues, “la función creadora de la imaginación es esencial tanto para los descubrimientos científicos como para el surgimiento de la obra de arte” (Rodari, 1999:199), de esta manera, la creatividad atraviesa fronteras, que van más allá de la escuela e interviene en todos los contextos.

Cuando se da un proceso de creación, ya sea literario, artístico o de otra índole, no se puede medir, ni dar un valor cualitativo, mucho menos cuantitativo, en el aula no se debe clasificar al más o menos creativo, lo que se busca es que todos los niños, sin excepción, utilicen su creatividad, propuesta que se desarrolla a lo largo del proyecto, razón por lo cual retomamos los planteamientos de Rodari, quien da un valor inigualable a la imaginación y a la fantasía, porque una mente creativa es activa, inquieta, descubridora.

La palabra es acción, a través de su uso creativo es posible no sólo transformar el pensamiento sino también la realidad, pero, la imaginación no es una facultad separada de la mente, es la mente misma en su totalidad, que para empeñarse en una actividad y no en otra se sirve siempre de los mismos procedimientos, según Henri Wallon²⁴ (1965), en su obra “Los orígenes del pensamiento del niño”, la mente nace en la lucha y no en la calma; lo interesante de esta afirmación es que lo realmente importante es en sí el niño, y el uso que hace de su imaginación, los elementos, didácticas o actividades propuestas son simplemente “excusas”, para que los niños ejerciten su creatividad y la usen en todos los escenarios de su vida.

Como se observa, la creatividad está presente en todos los sujetos, siendo los niños y niñas más curiosos, dinámicos y prestos a descubrir grandes cosas, sin embargo, si no cuentan con ambientes propicios, si la imaginación, la fantasía en el ámbito escolar y familiar pasan desapercibidos y se le da mayor importancia a la memorización y la reproducción, es probable que la creatividad no se perciba en algunos niños(as).

24 Henri Wallon (1879-1962) psicólogo francés, profesor del Colegio de Francia, director de estudios de la Escuela Práctica de Altos Estudios y director del Instituto de Investigaciones Psicobiológicas del niño, de París. Sus investigaciones en materia de psicología, educación y filosofía son ampliamente conocidas en su país y en el extranjero dadas la trascendencia que alcanzaron por su significativa importancia y validez científica.

De acuerdo a lo anterior, en el proyecto se implementó el juego de palabras, la escucha, la mezcla de historias, la creación de textos y de títeres de acuerdo a las percepciones e intereses del grupo 3C y 4D con el objetivo de acercar a los niños y niñas a la literatura y a partir de ella fortalecer la lectura, escritura y oralidad, mejor si se cuenta con elementos atractivos como el teatro de títeres.

2.4.2 La socialización en el aula como potenciador de la expresión y creación

En relación con los procesos creativos y expresivos en el aula hemos observado que los niños(as) tienen múltiples habilidades entre ellas la imaginación, evidencia de esto, es que al proponer ejercicios de creación, muestran otros procesos diferentes a los convencionales, pero por motivos como falta de interés, distracción, o incluso el hecho de que no les guste escribir, impide que se concreten sus creaciones.

Para complementar lo expuesto, es necesario reconocer que dentro del sistema educativo actual, las Artes son una de las nueve áreas obligatorias que todos los colegios de primaria y bachillerato deben incluir dentro del plan de estudios como lo señala la Ley General de Educación, sin embargo, los estímulos frente a los procesos creativos de los niños(as) son muy limitados, ya sea por falta de tiempo o porque lo que se imparte no se ajusta a los requerimientos de ellos(as).

Dichos lineamientos y objetivos quedan maravillosamente trazados en papel, pero, *¿Se logran?, ¿Se está siendo creativo en el aula?*, en concordancia, Dewey en el texto *Pedagogías del siglo XX* concibe la escuela como “un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de vida social que permite el desarrollo de una ciudadanía plena” (Beltrán, 2005: 47), y es precisamente en la escuela donde es posible fortalecer experiencias para una reconstrucción de la sociedad, que no debe dejar de lado la creación y expresión de ideas.

Haciendo alusión a lo anterior, Freinet a través del tanteo experimental²⁵ evidencia que los niños(as) aprenden porque son capaces de actuar directa y sensiblemente en el medio próximo, además, la idea es “actuar con los niños y niñas a partir de lo que son; sencillamente, a partir del niño” (Ibid, p.72), experiencias que muchas instituciones escolares de nuestro tiempo desconocen y que es necesario promover.

Algo que se debe rescatar es que la escuela en medio de su resistencia al cambio, es potenciadora de procesos creativos y expresivos, donde los ejercicios colectivos poseen un papel relevante en la que niños y niñas deben ser participantes activos. Se ha demostrado que somos seres creativos, curiosos, pero a medida que crecemos dicha creatividad se ve limitada; en ocasiones es la misma escuela la que limita, siendo ésta la que debe propiciar espacios que fomenten la creatividad, con elementos clave como los propuestos por Dewey o Freinet.

En consecuencia con lo expuesto, dentro del proyecto vinculamos actividades en las cuales convergen distintos procesos de creación (escritura, dibujo o la misma dramatización). Consideramos que potencializar procesos creativos y expresivos de los niños es un objetivo fundamental en la educación, de esta manera, hemos explorado y fortalecido dichos procesos a través de la Literatura para niños y el teatro de títeres, donde una de las estrategias importantes ha sido la socialización de los trabajos elaborados en el aula y el trabajo en grupo.

Al crear un poema, un cuento, un dibujo, un personaje con materiales que encontramos cotidianamente o simplemente al narrar un cuento en voz alta y compartirlo grupalmente, se enaltece la imaginación y fantasía infantil, de ahí que el adulto constantemente motive estos procesos, pensando en lo que el niño(a) espera, piensa y siente y no en lo que se le pretende imponer.

25 Freinet como base psicológica presenta esta propuesta educativa, en donde evidencia que los niños(as) v la manipulación que desarrollan para entender la realidad en la que viven genera de forma natural un esfuerzo para integrar e integrarse en todos los complejos culturales que la sociedad adulta ofrece.

Es necesario mencionar que las fases que se dan en el aula han sido abordadas por medio de la didáctica, dicho proceso de aprendizaje no es nuevo, viene desde hace varios siglos impulsado principalmente por la Escuela Nueva, la cual hace énfasis en el binomio maestro-alumno y en la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje.

Considerando lo anterior, nuestra intención durante el proceso de investigación no se centró en abordar un determinado método didáctico, pues lo que se buscó fue fortalecer habilidades creativas y expresivas en los niños(as) del Manuela Beltrán con estrategias novedosas que incluyó la socialización de ideas, de creaciones y de diversas expresiones, en medio de la colaboración y respeto mutuo; bajo esta perspectiva, el trabajo docente debe apuntar a que el/la estudiante afiance su autonomía, su espíritu crítico y por supuesto la creación - expresión.

Es tarea del maestro lograr que su actividad pedagógica influya significativamente en el estudiante, y que sus aprendizajes trasciendan más allá del aula escolar, en este sentido, la socialización en el aula escolar, promueve la participación activa de los mismos al impulsar las capacidades de compartir y crear conocimiento en conjunto en busca de aprendizajes para la vida diaria, con significado.

En síntesis, coincidimos con la postura de Freinet (1974) citado en Palacios (1992) cuando afirma que la escuela debe ser un espacio donde se fortalezca la libertad y autonomía de los niños y niñas, un espacio modernizado, de ahí, que Jesús Palacios exponga “la escuela y la educación deben prepararlo para vivir lo más intensa, poderosa e inteligentemente posible” (Palacios, 1992)²⁶, ¡la escuela que deseamos y esperan los niños(as), puede estar a nuestro alcance!

Para concluir el anterior marco teórico, es necesario resaltar que en la literatura el lector y el autor de las obras son tan fundamentales como lo es una puesta en escena para sus espectadores. Gracias a la Literatura para niños y el teatro de títeres es

²⁶ *La educación en el siglo XX (I): La tradición renovadora*. Es una obra en la cual se hacen críticas a la escuela y la educación en el pensamiento contemporáneo, que ofrece una perspectiva integradora de los aportes en teoría educativa del siglo XX.

posible abrir nuevos caminos en el proceso de enseñar y aprender, con el fin de mejorar los procesos de lectura, escritura y oralidad a través de la imaginación, por consiguiente, de la creación del niño(a).

De esta manera, rescatamos los aportes de autores conocedores de las categorías conceptuales enunciadas, entre estos, Juan Cervera, quien al ser profesor y escritor teatral, dedicó su vida a la investigación sobre la literatura para niños, convirtiéndose en antecedente para el teatro; también citamos a Teresa Colomer y Graciela Montes, expertas en el terreno de la literatura con búsquedas nuevas para niños y jóvenes, así mismo, nombramos a Delia Lerner, quien otorga otro matiz a la lectura y escritura diferente al de la escuela, al brindar nuevas posibilidades a los procesos y visualizarlos dentro y fuera del aula escolar, así mismo, tomamos como referente al profesor Arturo Alonso, Martha Fajardo Valbuena, Dora Pastoriza, Aidan Chambers, quienes describen la importancia de la Literatura y de la lectura compartida.

En relación a la categoría teatro de títeres, retomamos a Juan Cervera y citamos a Carolina Mayorga, Bertha Finkel, Nelson Becerra, Eliecer Cantillo, como conocedores de teatro, teatro de títeres y el títere, además de acercarse a las adaptaciones dramáticas, siendo una de las apuestas de nuestro ejercicio.

Dentro de la categoría de lectura, escritura y oralidad, consideramos los aportes de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y nuevamente a Delia Lerner y Teresa Colomer, como las principales autoras de propuestas de interés en los procesos de lectura y escritura, para dejar de lado la “tradicional” manera de enseñar y ver la lengua escrita. En relación a la oralidad, consultamos a María Luisa Miretti y Walter Ong quienes visualizan que la oralidad influye en todos los espacios de la vida del ser humano y es indispensable en todos los procesos comunicativos.

Para finalizar, nombramos a Michel Fustier, Raimundo Dinnello, Gianni Rodari, y Cervera, como los autores con más conocimiento sobre el tema de la creación y expresión en medio de un trabajo colaborativo en la escuela, desde donde es posible

avanzar en aprendizajes diversos, es así, como mencionamos a Celestín Freinet y John Dewey, entre otros.

Los anteriores autores se convierten en referente de nuestra propuesta desde un plano teórico, para que nosotras lo relacionemos con un enfoque práctico. Consideramos que son los apropiados para nuestra investigación, al contar con enfoques pedagógicos y didácticos con los cuales es posible abordar el lenguaje en sus diversas expresiones, - *en las que se encuentran las artísticas*- en medio de un trabajo colaborativo.

CAPÍTULO II REFERENTES METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de investigación

El proyecto se ubica en la investigación de corte cualitativo²⁷ con el propósito de comprender la realidad social desde el sentir de los protagonistas y de sus aspectos particulares, en este caso de los niños y niñas de la IED Manuela Beltrán grado tercero C y cuarto D, de sus procesos de enseñanza - aprendizaje relacionados con el lenguaje y de los intereses que tienen frente a los mismos, en relación a la anterior postura, coincidimos con Miguel Valles que en su texto: *Técnicas cualitativas de investigación social* (1999), cita a Kirk y Miller, quien describe que: “La investigación cualitativa es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que son “no cuantitativas” (Kirk y Miller, 1986: 10).

Para llevar a cabo el proceso investigativo tomamos como referente el texto Investigación cualitativa de Carlos A. Sandoval Casilimas (2002), cuyos elementos presentes, -como las características propias de la investigación cualitativa, sus momentos específicos y diversas técnicas de recolección de datos-, permitieron orientar el trabajo y reconocer los momentos claves: Formulación, diseño, gestión y cierre, para valorar lo que se investiga, lo que se estudia, lo que se plantea.

Es importante tener presente que para las opciones investigativas de corte cualitativo, el reconocimiento de la realidad humana es vital, pues supone no sólo la descripción operativa de ella, sino la comprensión del sentido de la misma por parte de quienes la producen y viven, en este caso, nosotras quienes como investigadoras, estuvimos involucradas en el proceso de inicio a fin.

²⁷ Este tipo de investigación representa una corriente de pensamiento inaugurada en su fase preliminar a finales de la década de los 40 del siglo XX. Sandoval, C. Investigación cualitativa. *Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: Rasgos básicos*. Pág.68.

3.2 Enfoque de investigación

Para la construcción del enfoque de investigación nos apoyamos en autores como Marcelo Gómez con su obra “Introducción a la metodología de la investigación científica” (2006), donde propone la triangulación, siendo ésta “el análisis de un fenómeno por diferentes vías y abordajes, logrando con dicha unión un estudio más integral de lo que estamos investigando” (Gómez; 2006: 62), de ahí, que retomemos elementos proporcionados por la Investigación Acción (IA), la sistematización de experiencias y la pedagogía por proyectos.

3.2.1 Pedagogía por proyectos

Al reconocer la Institución y el grupo escolar asignado se observaron sus dificultades y fortalezas relacionadas con las habilidades comunicativas, de esta forma, surge una estrategia formativa cuyo objetivo es dejar de lado modelos de enseñanza tradicionales, dando paso a procesos llamativos y de interés que vinculan la Literatura para niños y el teatro de títeres como elementos que enriquecen las habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas de la I.E.D Manuela Beltrán.

En consonancia con lo mencionado, la Pedagogía por Proyectos como estrategia formativa, toma relevancia por los siguientes aspectos: Reorienta la enseñanza y el aprendizaje en medio de la praxis y la teoría, conduce el ejercicio pedagógico y didáctico al tener como referente los intereses y requerimientos del grupo de niños (as), orienta el ejercicio docente de forma más sencilla y significativa con el fin de alcanzar los objetivos propuestos e incluye estrategias que pueden ser mejoradas en el transcurso de la investigación.

Para acercarnos a la concepción teórica del enfoque expuesto, se aborda a la docente de la universidad del Valle Gloria Rincón, con su ponencia “Algunos malentendidos en el trabajo por proyectos” (2003), Rincón afirma que el concepto está

ligado a la corriente pedagógica de la Escuela Nueva la cual se dio a conocer a finales del siglo XIX y comienzo del siglo XX, cuyo máximo representante es John Dewey con su discípulo William Kilpatrick quien da inicio a la propuesta pedagógica denominada “Métodos por proyectos, entendiéndose como una actividad preconcebida en el que el designio dominante fija el fin de la acción, guía su proceso y proporciona su motivación” (Rincón, 2003).

A su vez, se toma en consideración a Nylza Offir García Vera con *La pedagogía de proyectos en la escuela; una aproximación a sus discursos en el caso del área del lenguaje* (2008), la autora asocia este enfoque al discurso pedagógico oficial en Colombia, donde defiende la importancia de asumir el diseño y la realización de proyectos en el aula, este tipo de pedagogía permite superar las prácticas tradicionales enmarcadas en la diada transmisionismo-asociacionismo, para dar paso a la construcción de aprendizajes más significativos.

En relación con el aprendizaje Kilpatrick pondrá en primer lugar, la práctica como elemento necesario y en segundo lugar, la intención del alumno. En cuanto a la evaluación en este enfoque, permite reorientar la enseñanza al no ser un proceso aislado sino darse en la ejecución, al respecto, María Laura Galaburri en su artículo “La evaluación del proyecto diseñado” (2000) expone que “Evaluar es volver sobre nuestra propia práctica con la finalidad de reconsiderar las decisiones que hemos tomado, es hacer de la tarea docente una profesión que asume la responsabilidad de la enseñanza y que está atenta a no reproducir acríticamente las tradiciones o las propuestas innovadoras” (Galaburri, 2000: 55), por lo cual en el proyecto se llevó a cabo un ejercicio enmarcado en la reflexión permanente.

Este tipo de enfoque es oportuno dentro de la investigación, debido a que inicialmente se realizó una caracterización de la población, de allí, surgió la pregunta problema y a través de la ejecución de una serie de actividades unidas por un hilo conductor, se buscó brindar una solución viable a las problemáticas observadas.

3.2.2 Investigación Acción (IA)

Dentro del proyecto, ubicamos la investigación- Acción, debido a que en el transcurso de aproximadamente un año, participamos conjuntamente con los niños(as) de los grados 3C y 4D de I.E.D Manuela Beltrán, jornada tarde, en medio de un ejercicio constante y reflexivo en relación a situaciones visualizadas en el sistema escolar y social, desde allí se promovieron estrategias encaminadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en medio de un conocer y actuar permanente, por lo anterior, nuestras consideraciones se fundamentan en John Elliott, principal representante de la **IA**, quien la define como “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliott, 1993: 370), planteamiento a partir del cual se amplió el conocimiento frente a un tema particular, en nuestro caso, sobre la Literatura para niños y el Teatro de títeres como recurso artístico y didáctico que contribuye a los procesos de lectura, escritura y oralidad desde las habilidades creativas y expresivas de los niños y niñas.

Así mismo, nos apoyamos en Kurt Lewin²⁸ Psicólogo quien describe una investigación con enfoque experimental de la ciencia social, al evidenciar que con la Investigación Acción se pueden alcanzar avances teóricos y sociales. De esta manera, la IA dentro del ejercicio investigativo, como lo expresa Lewin (1946), se centra en el análisis, la recolección de la información, la conceptualización, la planeación, la ejecución y la evaluación, ahora bien, en el diseño y desarrollo del proyecto estuvo presente la participación y colaboración por parte de la población involucrada en el proceso, la planificación, la acción, la observación y reflexión en medio de un ejercicio de aprendizaje, además se utilizaron registros, como el diario de campo que permitió dar cuenta de lo que ocurría en cada sesión, finalmente, se realizó un análisis crítico de las situaciones experimentadas, características propias de la investigación Acción.

28 Lewin propone un espiral de pasos (1946) que se relaciona con la investigación que llevamos a cabo. Los pasos que propone son: *Planificación*, que corresponde a la forma en que nos organizamos para obtener información respecto al problema de la investigación, luego propone la **implementación**, es decir, la ejecución del proyecto en sí, y finalmente expone la **Evaluación**, que para nuestro caso sería la sistematización de experiencias, al evidenciar si lo que se aplicó dio cuenta o no del proceso llevado a cabo dentro del ejercicio.

3.2.3 Sistematización de experiencias

Durante el desarrollo del trabajo, se implementa la sistematización de experiencias como ejercicio necesario para documentar cada uno de los momentos de la práctica formativa, dicho enfoque es la base de un ejercicio pedagógico reflexivo, dinámico y actual, que da cuenta de los resultados obtenidos; para conceptualizar la sistematización de experiencias citamos a Oscar Jara Holliday, quien en su texto “Orientaciones teórico - prácticas para la sistematización de experiencias” (2013) define la sistematización como, “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo” (Jara,2013:4), por lo anterior, la sistematización de experiencias representa una reconstrucción analítica sobre una experiencia, sus actores, las acciones que se realizaron y los contextos en que se dieron.

De igual manera, la autora Camila Villate en el texto Guía de Sistematización de experiencias haciendo memoria en las redes sociales de Apoyo (RSA) del Ministerio de protección social (2008), expone que en la actualidad existen múltiples conceptos y significaciones que parten de elementos comunes, desde la práctica se genera conocimiento en unidad entre el sujeto que sabe y el que actúa en medio de una realidad compleja y cambiante, allí la sistematización toma gran valor, porque implica un diálogo de saberes, dándole importancia tanto al producto como al saber.

Una de las razones por las cuales se elige este enfoque, radica en que durante el desarrollo del proyecto se realizó una práctica en la cual estuvimos involucradas como investigadoras, de esta manera, es pertinente apoyarnos en el discurso de Jorge Chávez Tafur quien en Aprender de la experiencia, una metodología para la sistematización (2006), plantea que el conocimiento y la experiencia que se obtienen en la práctica debe brindar la oportunidad de un nuevo uso por parte de los integrantes de la institución, para así aprovechar la experiencia de otros (Chávez,2006). En

consecuencia, es interesante observar que a partir de la Práctica Docente y la sistematización de experiencias se obtiene valiosa información, al hacer énfasis en que “el objetivo principal del proceso es la producción de un nuevo conocimiento” (Ibid, p.8).

Aunque no toda la información disponible se puede sistematizar, las categorías de análisis brindan un punto de referencia para establecer la influencia del proyecto en la población infantil y dar continuidad a posibles investigaciones, al respecto Oscar Jara Holliday en sus textos “Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos” (2012) y Orientaciones teórico - prácticas para la sistematización de experiencias (2013), propone una guía hacia el camino que debemos tomar como grupo de investigación, donde es fundamental tener presentes los parámetros a seguir en medio de un ejercicio crítico basado en la praxis, en la que es necesario tener en cuenta la evaluación, la investigación y la sistematización de experiencias, situadas en el terreno del conocimiento.

3.3 Contexto de la experiencia

Para visualizar el proceso que se llevó a cabo en el proyecto desde su inicio hasta el final, se establecieron tres etapas: Caracterización de la población (Inicial), Planeación (Intermedio) y Ejecución junto al análisis de resultados (Final). En el desarrollo de la investigación se propusieron trece sesiones, vinculadas a los procesos de lectura, escritura y oralidad, donde la Literatura para niños y el Teatro de títeres se convirtieron en elementos pedagógicos y didácticos que permitieron fortalecer cada uno de los ejercicios emprendidos en medio del juego, la creación y la diversión infantil, de esta manera, se hace una apuesta por procesos de enseñanza - aprendizaje relevantes para los niños(as), con una labor docente reflexiva, transformadora y dinámica.

De acuerdo a lo anterior, nos posicionamos como estudiantes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pertenecientes a Licenciatura en Pedagogía Infantil (LPI), cuya misión es “*formar investigadores y gestores de experiencias que respondan*

a las necesidades de los distintos contextos de actuación de la infancia, tanto en la esfera de la educación formal como en la no formal.” Ahora bien, para realizar un proyecto como el presente, nos vinculamos a la línea de investigación: “Lenguaje, Creación y Comunicación”, donde intervienen dos áreas: la de lenguaje, dirigida actualmente por la docente Yamilet Ángulo Noguera, y el área de arte, donde se encuentra la docente Natalia Márquez López.

El objetivo general de la línea antes mencionada es “*Desarrollar competencias en teoría y práctica pedagógica que les permita a los docentes en formación de la LPI plantear proyectos de investigación pedagógica en el ámbito del lenguaje, la literatura y la educación artística, estableciendo como punto de reflexión central la formación de niños y niñas en un marco de diversidad cultural con el fin de generar impacto social en el Distrito Capital*”. Para cumplir dicho objetivo y desarrollar el proyecto presente, se realizó la Práctica Formativa, durante el transcurso de un año aproximadamente, en la Institución Educativa Distrital (IED) Manuela Beltrán sede B jornada tarde, ubicada en la localidad Teusaquillo barrio Acevedo Tejada, Carrera 32ª n° 27 – 18, en esta institución, se realizó la intervención con los grupos tercero C y cuarto D, con niños y niñas cuyas edades oscilaban entre los 8 y 12 años, la profesora titular de los grados antes mencionados, fue la docente Yadira Silvera Solano.

El objetivo de esta muestra consistió en realizar una caracterización del proceso de sistematización del proyecto, marcada en las etapas, los momentos, los actores que intervinieron, las acciones, las fuentes, los instrumentos, el cronograma y las categorías de análisis del proyecto: *Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura en la I.E.D Manuela Beltrán, sede B, J.T.*

3.4 Etapas de investigación

Caracterización (Etapa Inicial): El 20 de agosto del año 2013 se dio inicio a la práctica en la Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán, con el grupo tercero C, cuya primera actividad buscaba *identificar* el nivel de lectura y escritura a través de la implementación de la Literatura para niños, y por medio de éste recurso conocer gustos e intereses de los niños y niñas. En cada plan de trabajo se tuvo en cuenta un ejercicio rompe hielo, un espacio introductorio de las actividades programadas y un cierre de sesión.

En el transcurso del primer semestre con el grupo, estuvo presente la poesía, los cuentos, y los juegos de palabras que dieron paso a la creación literaria, de esta forma, se vinculó el arte y sus diversas manifestaciones por medio del encuentro literario, el cual se enriqueció con personajes que de una u otra forma acercaron a los niños y niñas al mundo lector y escritor. Uno de los elementos esenciales dentro de esta intervención fue el títere, de ahí en adelante estos muñecos animados acompañaron el proceso de aprendizaje que se enriqueció de acuerdo a los intereses de los niños y niñas.

Registro Fotográfico 1

Primeros momentos del proyecto



Las imágenes corresponden al primer día de práctica en el colegio Manuela Beltrán, grado tercero C.



En diversas sesiones se trabajó la poesía, como resultado de esta experiencia surgió un poemario que hizo parte del curso tercero C.

Planeación (Etapa intermedia): Esta etapa tomó como referente las intervenciones del primer semestre del 2014, cada sesión tuvo como eje central la Literatura para niños con el Momento del cuento, espacio que se vinculó para acercar al grupo a este tipo de Literatura de forma más personal, así mismo, en las sesiones se involucró el Teatro de títeres para consolidar el ejercicio inicial y fortalecer diversas formas de lenguaje, es así, cómo se visualizan los dos elementos- *Literatura, teatro de títeres*- como medios y fines que fortalecen habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad.

En esta etapa se optó por dividir el curso 4D en tres grupos con la implementación del ejercicio denominado “Ensalada de cuentos” Rodari (1999), desde esa etapa, cada maestra tuvo a cargo un grupo específico consolidado en los siguientes equipos de trabajo: *VOLUNTAD POR LA LECTURA* (Laura Bernal)²⁹, el grupo *LOS SHAUN TAN* (Johanna Jorge), y *LA AVENTURA DE LA LITERATURA* (Sandra Cañón).

Registro Fotográfico 2

Personajes presentes dentro de las planeaciones



Los personajes Palabruja (Derecha) e Independencia (Izquierda), fueron los protagonistas de algunas sesiones, de ahí visualizamos que la atención a la lectura y escritura se enriquecía con personajes que nacieron gracias a textos creados o presentes en nuestro medio.

²⁹

Compañera de práctica que acompañó el proceso realizado durante el trabajo de campo.

Ejecución y análisis de resultados (Etapa Final): Dentro de la ejecución se involucraron como elementos centrales la Literatura para niños y el Teatro de títeres, a través de la representación de las obras dramáticas creadas por los niños, niñas y docentes en formación durante el transcurso del primer semestre del 2014.

En la etapa final, se evidenció que efectivamente los estudiantes se acercaron a la Literatura para niños y al Teatro de títeres; por medio de los diversos ejercicios desarrollados en cada sesión los niños y niñas fortalecieron habilidades comunicativas y creativas lo cual les permitió superar algunas dificultades en relación a la lectura, escritura y expresión verbal visualizadas en la etapa inicial.

Para dar cuenta del alcance del proyecto, al finalizar la práctica se realizó una entrevista semiestructurada (*ver anexo 1*) a un grupo focal de estudiantes y a la docente titular con el objetivo de evidenciar la relevancia de la Literatura para niños y el Teatro de títeres como elementos significativos en el proceso de enseñanza - aprendizaje en diversas áreas del saber, en el caso específico, de los procesos del lenguaje.

Registro Fotográfico 3

Momentos con el grupo 4D



Con el grupo focal tuvimos la oportunidad de compartir y enriquecer los procesos lectores, escritores teniendo como eje central la Literatura para niños y el teatro de títeres, acompañado de diversos ejercicios dentro del aula escolar y en otros espacios como Divercity 2013 y la Feria Internacional del Libro 2014

Registro Fotográfico 4

Momento del cuento

Momento emotivo donde algunos de los niños(as) de 4D participan tomando los personajes del cuento Selma (2011).



Lectura compartida: *Momento del cuento*

Registro Fotográfico 5

Representaciones finales

Las obras finales en acción: De izquierda a derecha, el grupo LA VOLUNTAD POR LA LECTURA (Laura), el grupo LOS SHAUN TAN (Johanna), y el grupo LA AVENTURA DE LA LITERATURA (Sandra)

3.4.1 Matriz descriptiva de las etapas del proceso investigativo

A continuación presentamos la matriz con las etapas del ejercicio realizado con el grupo descrito anteriormente (Grado 3C, luego 4D) de la IED Manuela Beltrán, jornada tarde, desde el cual puntualizamos el proceso desde el inicio hasta el final, primero, con la **caracterización** (*etapa inicial*) que incluye: La formulación del problema, el reconocimiento de la Institución y el diagnóstico.

Posteriormente, el lector encontrará la **planeación** (*etapa intermedia*) con las siguientes especificaciones: Fundamentación teórica, trabajo de campo, búsqueda de antecedentes y diseño metodológico, para culminar con la **ejecución y análisis de resultados** (*etapa final*), donde se visualizan los resultados obtenidos del proceso, se describe el análisis y la sistematización a partir de las categorías propuestas, lo anterior, con el objetivo de dar a conocer de manera detallada el trabajo desarrollado.

Tabla 1

Etapas del proceso investigativo

A continuación presentamos la matriz con las etapas del ejercicio realizado con el grupo descrito anteriormente (Grado 3C, luego 4D) de la IED Manuela Beltrán, jornada tarde, desde el cual puntualizamos el proceso desde el inicio hasta el final, primero, con la *caracterización* (etapa inicial) que incluye: La formulación del problema, el reconocimiento de la Institución y el diagnóstico, posteriormente, encontramos la *planeación* (etapa intermedia) con las siguientes especificaciones: Fundamentación teórica, trabajo de campo, búsqueda de antecedentes y diseño metodológico, para culminar con la *ejecución y análisis de resultados* (etapa final), donde se visualizan los resultados obtenidos del proceso, se describe el análisis y la sistematización a partir de las categorías propuestas.

CARACTERIZACIÓN (ETAPA INICIAL)	
Formulación del problema, acercamiento a la Institución y diagnóstico. Realizada de Agosto a Noviembre de 2013	
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
Formulación del problema	Para dar inicio con la formulación del problema partimos de la reflexión de quienes somos dentro de Universidad Distrital y específicamente dentro de la Licenciatura en pedagogía infantil, para ello, construimos un texto en el cual a partir de diversas preguntas, ubicamos el contexto donde se desarrolló la práctica y se enunció cuál era el tema por el que se optó para realizar la investigación.
Acercamiento a la institución	<p>El día 20 de agosto del año 2013 se dio inicio a la Práctica en la Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán, con el grupo tercero C, cuya actividad buscaba <i>identificar</i> el nivel de lectura y escritura en el que se encontraban los niños(as), para ello, se tomó como recurso básico la Literatura para niños y por medio de ésta se conocieron gustos e intereses de los niños y niñas.</p> <p>En cada plan de trabajo se tuvo en cuenta un ejercicio introductorio, un espacio para acercar a los niños y niñas a las actividades programadas y un cierre de sesión.</p> <p>En el transcurso del primer semestre, estuvieron presentes la poesía, los cuentos, y juegos de palabras que dieron paso a la creación literaria por parte del grupo, de esta forma se vinculó el arte en sus diversas manifestaciones y se encontró que el encuentro con el texto se enriquecía con personajes que de una u otra forma acercaban al grupo al mundo lector y escritor, durante este espacio se observó que la interacción con el títere permitía fortalecer las habilidades comunicativas, de ahí en adelante estos muñecos animados acompañaron el proceso.</p> <p>A partir de las prácticas realizadas durante este primer semestre, se estableció una caracterización del grupo y con ello, se identificaron las dificultades que aparecen en el siguiente apartado.</p>

Caracterización inicial	<p>Durante este primer acercamiento se encontró que:</p> <ol style="list-style-type: none">1. El grupo en general presentaba dificultad de atención, y por consiguiente, falta de escucha. La causa podría estar relacionada con el núcleo familiar y el mismo contexto escolar, donde era recurrente el grito y la poca escucha.2. Se visualizó que la a mayoría de los estudiantes se les dificultaba expresarse frente al grupo, su tono de voz era bajo comparado con el habitual, esto debido “probablemente” a la burla.3. Se evidenció que en la escritura la ortografía se presentaba como dificultad general, sin embargo, se intervino con ejercicios enfocados a mejorar el proceso escritor, en medio de una evolución permanente.4. La violencia verbal y física era una constante, no solo a la hora de descanso, también frente a los docentes en el aula de clase.5. La mayoría de los integrantes del grupo eran apáticos a los ejercicios que implicaban lectura y escritura, se visualiza que en este punto también influye el contexto familiar y cotidiano donde se desenvuelve el niño y niña, dado que si no se fortalecen procesos lectores y escritores desde el ejemplo del hogar, el acercamiento a la lectura y escritura se dificulta.6. En el aula escolar los métodos innovadores para la enseñanza de la lectura y la escritura son pocos. Se percibió que esta enseñanza se remite a ejercicios mecánicos de conceptos que dejan de lado dificultades de escritura y lectura, como omisión, segmentación y por consiguiente, falta de comprensión en la lectura.7. La institución no cuenta (<i>hasta donde se evidenció</i>), con espacios adecuados para el desarrollo integral de los niños y niñas, ni de prácticas pedagógicas distintas (<i>no se observó una biblioteca bien equipada o una ludoteca, enfermería y zonas verdes</i>).8. La organización de salidas pedagógicas es compleja, debido a que la institución no cuenta con recursos propios para apoyar este tipo de experiencias. <p>A partir de esta primera evaluación, se afianzó nuestro tema de investigación, debido a que se evidenció que para la enseñanza y fortalecimiento de los procesos del lenguaje y para que los niños y niñas se acercaran a la Literatura para niños, era necesario innovar con procesos de enseñanza, por lo que se consideró que la herramienta para alcanzar el objetivo de la investigación consistía en implementar el teatro de títeres como un recurso didáctico en el fortalecimiento de habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad.</p>
-------------------------	---

PLANEACIÓN (ETAPA INTERMEDIA)	
Fundamentación teórica, trabajo de campo, búsqueda de antecedentes. Diseño metodológico Realizada de Febrero a Junio de 2014	
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
Fundamentación Teórica	<p>En este momento se realizó una profundización teórica en torno al trabajo y problema a tratar, para así dar una mejor estructura al proyecto. En este proceso se encontraron diversos autores que fortalecieron la propuesta, entre los autores principales encontramos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ·Teresa Colomer ·Juan Cervera ·Graciela Montes ·Delia Lerner ·Arturo Alonso Galeano ·Emilia Ferreiro ·Carolina Mayorga ·Berta Finkel ·Eliecer Cantillo ·Raimundo Dinnello ·Nelson Becerra ·Walter Ong ·Gianni Rodari <p>Cada uno de ellos contribuyó a sustentar nuestra idea en relación a las categorías conceptuales presentadas: Literatura para niños, Teatro de títeres, Lectura, escritura, oralidad y creación – expresión.</p>
Trabajo De Campo	<p>Esta etapa toma como referente la práctica realizada en el transcurso del primer semestre del 2014, intervención que tuvo como eje central el “Momento del cuento”, espacio que se vinculó con el fin de acercar al grupo a la Literatura para niños; en las sesiones se involucró también el Teatro de títeres para consolidar el ejercicio inicial y fortalecer diversas formas de lenguaje, estos elementos (Literatura para niños y teatro de títeres) se constituyeron en vehículos que fortalecen habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad, de esta forma, se emprendió un camino novedoso en el ámbito educativo, al tener en cuenta intereses y gustos por parte de los niños y niñas involucrados en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Para llevar a cabo un proceso más personalizado en el trabajo de campo, se optó por conformar grupos de trabajo: La voluntad por la lectura, Los Shaun Tan y La aventura de la literatura, cada uno relacionado con el proyecto de Investigación.</p>

Búsqueda de antecedentes	Para finalizar la etapa intermedia, se realizó una minuciosa búsqueda de antecedentes, para ello, se visitaron diversas universidades y se consultaron tesis de manera personal y en red. Para la construcción de dicho apartado se usó como herramienta base el RAE, para así, darle un orden al material encontrado, basado en criterios de selección como: temáticas, proyectos, categorías conceptuales afines y año de las tesis.
Diseño Metodológico	Paralelo al proceso desarrollado en el trabajo de campo, se inició el establecimiento de un enfoque metodológico acorde a la investigación propuesta bajo la perspectiva cualitativa. A través de la observación permanente y en medio de la ejecución del proyecto, se optó por el uso de instrumentos como: registros fotográficos, videos y diarios de campo, elementos que facilitaron el análisis posterior de la información recolectada.
EJECUCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS (ETAPA FINAL)	
Resultados obtenidos, análisis y sistematización. Realizada de Junio a Noviembre de 2014	
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
Resultados obtenidos	En la etapa final se cerró el proceso que se llevó a cabo durante un año en la I.E.D Manuela Beltrán, el cierre consistió en la representación de tres obras de títeres construidas por el grupo 4D; ésta experiencia involucró la Literatura para niños, el Teatro de títeres y los textos dramáticos desarrollados en las diversas sesiones de clase. A través de dicho ejercicio se evidenció el cumplimiento de los objetivos planteados, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes, acercamiento a la Literatura para niños y la apropiación de conceptos y tipologías textuales centradas en lo dramático.
Análisis de resultados	Para el análisis de resultados se tomó como referente las categorías conceptuales construidas a partir de la pregunta problema, para dicho análisis se tuvieron en cuentas los instrumentos de registro, principalmente, el diario de campo. Las categorías de análisis construidas están divididas de la siguiente forma: 1. La escritura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.

	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de recursos para la redacción dentro de la estructura narrativa y dramática. • Dificultades de escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán. • Fortalezas en la escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán. <p>2. La lectura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gusto e interés por la lectura literaria. • Dificultades de la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán. • Fortalezas en la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán. <p>3. Expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fluidez verbal al expresar ideas frente al grupo de acuerdo al contexto. • Uso de turnos y tono de voz en la interacción dialógica grupal. • Léxico empleado en la interacción de niños y niñas. <p>4. El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experiencias literarias como elemento de creación de personajes y expresión a través del teatro de títeres. • Enseñanza con diversión a partir de intereses propios del niño(a) en los que se encuentra el títere. • Participación colectiva con el teatro de títeres como promotor de nuevos procesos.
Creación página Web (2015)	Durante el primer semestre del año 2015 se realizó la página Web titulada: <i>“tejiendo mundos posibles”</i> URL: tejiendomundosposibles.ml (ver anexo 2), donde se encuentran los momentos, la metodología y los instrumentos utilizados en el desarrollo de la investigación. El objetivo de la página es dar a conocer el proyecto de forma interactiva y llamativa para el público en general, especialmente, para la comunidad académica.

La anterior matriz da cuenta de la manera como organizamos la información basada en la experiencia adquirida en el transcurso de un año con niños(as) que se convirtieron en protagonistas de la secuencia didáctica y pedagógica, pensada y reflexionada sesión tras sesión por cada una de nosotras.

Cada etapa, permitió perfilar un cierre que dejó como resultado una presentación de títeres con el cual niños(as) se sintieron a gusto, con un proceso que era necesario organizar para darlo a conocer a través de diferentes medios, con el objetivo de que trascienda y contribuya a otras investigaciones afines, donde los más beneficiados sean los niños y niñas.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

De acuerdo al enfoque investigativo que incluye la Investigación Acción (IA) como forma de estudiar o explorar una situación social con el fin de mejorar determinadas situaciones, que en el caso presente, se encuentra relacionada con los procesos de enseñanza - aprendizaje del lenguaje en los niños y niñas de la IED Manuela Beltrán grado 4D, se opta por hacer uso de mecanismos de registro como: fotografías, videos, y diarios de campo a partir de un formato con el que se realizó una descripción minuciosa sobre los hechos y situaciones observadas dentro de la ejecución de las actividades, elemento que posibilitó la reflexión pedagógica y didáctica, además de brindar pautas para observar el cumplimiento de los objetivos base del proyecto.

3.5.1 Observación Participante

Uno de los principales elementos que permitió la recolección de datos fue la *Observación Participante*, modalidad de observación exógena³⁰, propia de los sistemas observados, que en el caso de nuestro proyecto, se evidenció a través del interactuar constante con el grupo 3C luego 4D, por medio de actividades que involucraron la lectura compartida, el dibujo, juegos de palabras, rondas, cantos, el juego dramático, la creación literaria y de títeres, ejercicios que sesión tras sesión fueron visualizados, vivenciados y consignados en diarios de campo y registros audiovisuales.

En relación a lo expuesto, coincidimos con Spradley (1980), cuando argumenta que el sociólogo depende de su condición de observador participante para la obtención de información, pero aún más si cabe para la interpretación de ésta, el autor expone que “todos los seres humanos actúan como participantes ordinarios en muchas situaciones sociales; al aprender las reglas sociales estas se convierten en tácticas y apenas pensamos en lo que estamos haciendo” (Spradley, 1980:53).

Cada sesión se convirtió en una secuencia de acciones mediada por juegos del lenguaje que despertó el interés grupal, la creación y expresión de cada participante en medio de un espacio cotidiano como el escolar, donde fue necesario estar al tanto de cada momento y sus protagonistas, de allí, que relacionemos las características de nuestra observación con seis rasgos fundamentales de la observación participante propuestas por Spradley, donde:

- 1) Nos relacionamos con las actividades concernientes a la situación social de estudio, y observamos a fondo dicha situación.
- 2) Nuestra atención se incrementó, pues el observador debe estar en mayor alerta.
- 3) Se mantuvo una observación de ángulo abierto, ampliada por el propósito añadido de estudiar los aspectos culturales tácitos de una situación social.

³⁰ El observador es externo al fenómeno y aprende a ser “como un nativo” (participante en el fenómeno).

- 4) Se contó con experiencias dentro y fuera de escena, desde la doble condición de miembro y extraño.
- 5) Se reflexionó sobre nuestra labor docente como elemento esencial de la investigación social en el ámbito educativo.
- 6) Se realizaron registros sistemáticos de actividades, observaciones, introspecciones.

Esta herramienta posibilitó el acercamiento a la población con la cual se desarrolló el proyecto, logrando tener una experiencia con resultados más sólidos.

3.5.2 Diarios de campo

El siguiente es el formato del diario de campo utilizado dentro de la investigación, consta de dos cuadros: el primero, hace una descripción del trabajo desarrollado, junto con los aciertos, dificultades y situaciones inesperadas surgidas dentro de las sesiones.

Posteriormente, se encuentra un cuadro de evaluación de la actividad, allí se hace un seguimiento de los objetivos propuestos, habilidades, bibliografía y demás elementos propuestos dentro de las planeaciones de clase. Este conjunto de elementos permitieron desarrollar y sistematizar más fácilmente la información recolectada, para así llegar a conclusiones y reflexiones más profundas y concretas, el siguiente es un ejemplo que tiene como experiencia una de las sesiones:

Tabla 2

DIARIO DE CAMPO


Descripción del trabajo desarrollado	<p>El día de hoy 25 de febrero del 2014, de acuerdo al plan de trabajo propuesto que consistía en hacer un ejercicio rompe hielo, identificamos el curso cuarto D, el cual está conformado por 28 estudiantes, de los cuales ya conocíamos algunos (as), pues la mayoría de ellos (as) conformaban el curso tercero C, pero el día de hoy conocimos nuevos integrantes con los cuales no habíamos interactuado el semestre anterior.</p> <p>El ejercicio rompe hielo, fue pertinente debido a que los niños y niñas participaron de forma activa, demostrando gusto por el canto, movimiento y juego, fue en ese espacio específico donde conocimos los nuevos integrantes del curso cuarto D.</p> <p>Con el “momento del cuento”, con la lectura de “Pedro es una Pizza” del autor William Steig (2007), el grupo mostró interés por la lectura en voz alta, más aún cuando Johanna Jorge les anticipó que junto a su compañero podrían recrear las acciones que los personajes principales realizaban, esto permitió que se involucraran aún más con la lectura, rescatando la importancia de este momento.</p> <p>Con el ejercicio central propuesto de la receta mágica para la construcción de un personaje fantástico, algunos de ellos y ellas no comprendieron el propósito del ejercicio, pues no crearon un personaje como tal si no se basaron en las ideas principales del cuento, dibujaron una pizza con su receta, los demás se esforzaron por crear un personaje único, donde la creatividad jugó un papel importante.</p> <p>Al momento de socializar y mostrar los nuevos personajes, los niños y niñas sintieron temor de dar a conocer sus creaciones, notando con esto que a medida que cada niño o niña pasaba y presentaba su receta y dibujo los demás se animaban a presentarlo también.</p> <p>En el ejercicio final los niños y niñas expresaron su inconformidad con el ejercicio propuesto, debido a que les parece aburridor el acto de escribir - <i>Observamos y analizamos la situación, y llegamos a la conclusión de que el acto de escribir no les agrada porque escriben para otros y no para ellos mismos, lo ven como algo impuesto y no como algo con lo que se pueden identificar plenamente</i> - sin embargo, observamos que a algunos les llama la atención crear historias escritas, narraciones que se relacionaron con el ejercicio del día, otros se limitaron a copiar el ejercicio del compañero (a), otros fueron originales en sus escritos y en la elaboración de personajes, aspectos que debemos tener en cuenta y fortalecer en posteriores sesiones.</p>
Dificultades	<ul style="list-style-type: none"> • El nuevo salón donde el grupo se encuentra es amplio pero se encuentra mal distribuido, ocasionando que el espacio no se aproveche para ellos, porque contiene elementos de otras dependencias. • La falta de escucha y atención es una constante, aunque ya mejoró respecto al semestre anterior, están acostumbrados al grito y al llamado de atención de la docente titular, esto dificultó el proceso. • Algunos niños y niñas ofenden a sus compañeros, poniéndoles sobrenombres y se burlan de las creaciones de los demás, dificultando la

	<p>lectura y expresión en forma oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un distractor que fue constante en la sesión, fue la construcción de pistolas de papel con la cuales reflejan y reproducen la violencia disminuyendo el interés en los procesos de escritura, lectura y oralidad. <p><i>Debemos aclarar que es importante lo que los niños(as) elaboran de forma creativa, pero también es importante tener en cuenta con qué propósito y en qué momento son utilizados.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • También se encontraron elementos tecnológicos (celular): tres estudiantes que se encontraban escuchando música dejaron de lado el ejercicio de escritura, hasta que la docente intervino y tomó este elemento.
Aciertos	<ul style="list-style-type: none"> • Para esta ocasión y gracias al acuerdo previo con la docente, el tiempo no fue una limitante sino un acierto, al igual que el desarrollo de las actividades respetando el tiempo propuesto en la planeación. • Contar con el mismo grupo del semestre pasado, al ingresar al salón muchos de los niños y niñas que ya nos conocían, se sintieron complacidos y dispuestos a dar inicio a la sesión programada. • El momento del cuento posibilitó un mejor ambiente para mejorar su atención, se interesaron por las ilustraciones del cuento “Pedro es una pizza” Steig (2007). El cuento contribuyó a disminuir la tensión escolar que habían tenido minutos antes con una evaluación de matemáticas, y a prepararlos para el desarrollo del plan del día. • Pese a las dificultades que encontramos, consideramos que el plan propuesto para esta sesión fue un acierto desde su inicio hasta el cierre, pues la mayoría de los niños y niñas hicieron parte de procesos de creación y escritura, de allí que surgieran composiciones escritas y dibujos interesantes.
Situaciones inesperadas	<ul style="list-style-type: none"> • En el momento del cuento, surgió una propuesta en relación a la lectura del cuento, donde los niños y niñas hicieron parte de ésta recreando las situaciones propuestas en “Pedro es una pizza”. • No esperábamos que los niños y niñas tuvieran como distractor reiterativo, la elaboración y uso de pistolas de papel, disminuyendo la atención en los ejercicios propuestos.

SESIÓN UNO

¿Se cumplió con el objetivo de la actividad?	<p>En relación al objetivo: Reconocer en los niños y las niñas gustos e intereses relacionados con la literatura, creación y expresión como elementos esenciales de la comunicación con el fin de que se acerquen de forma agradable a los procesos de enseñanza – aprendizaje del área del lenguaje.</p> <p>Consideramos que el objetivo se cumplió, porque reconocimos que la</p>
---	---

	<p>mayoría de niños y niñas tienen diversos intereses evidenciados en sus composiciones escritas y en la elaboración de dibujos a partir de ideas sencillas, en sus creaciones se resalta la diversidad de temáticas relacionadas con los ejercicios propuestos.</p> <p>Les llamó la atención el “momento del cuento”, notamos que se interesan por conocer más sobre el mundo de la literatura para niños (as), despertando el interés por ésta.</p>
<p>¿Se trabajaron las competencias que se querían desarrollar?</p>	<p>Dentro de las competencias sociales, observamos que la actitud de escucha y opinión de los demás se cumplió parcialmente, porque a nivel general falta reforzar en este aspecto, sin embargo, notamos avances en relación con el semestre pasado.</p> <p>En cuanto a la habilidad comunicativa oral, escrita, se evidenció que es reiterativa la dificultad en redacción, segmentación, omisión, confusión de letras y por ende problemas ortográficos, aunque como nombramos anteriormente, todo es un proceso, del cual se requiere avance, más aún en el grado en que se encuentran.</p> <p>En la habilidad oral, se les dificulta expresar sus ideas, porque tienen miedo de presentar sus creaciones al grupo por miedo a la burla, pero notamos que durante el ejercicio tanto niños como niñas se sintieron más seguros cuando leyeron sus creaciones en voz alta, se motivaron y sintieron gusto al compartir sus escritos, esto fue un avance.</p> <p>En cuanto a la creación, la mayoría de los niños y niñas realizan ejercicios interesantes sobre todo cuando el tema es de su interés. Aspecto que no solo nosotras como docentes en formación debemos tener en cuenta, también es importante que los docentes de la Institución lo visualicen.</p> <p>En términos generales, los niños y niñas del grado cuarto D, fortalecieron sus procesos en lectura, oralidad y escritura, haciendo énfasis en ésta última, por medio de creaciones escritas, por medio de historias interesantes.</p> <p>Algunos niños y niñas pese al grupo en que se encuentran, expresaron sus ideas por medio de la lectura en voz alta, aunque lo hacen con cierto temor y poca autonomía, de ahí la importancia de mejorar este proceso con composiciones escritas, lectura continua en voz alta y la inclusión del teatro de títeres.</p>
<p>¿El nombre/tema de la actividad es consecuente con el trabajo realizado?</p>	<p>Cocinando mi personaje, si fue consecuente con el ejercicio del día, debido a que el plan de trabajo se relacionó con la temática propuesta para la sesión.</p>
<p>¿El tiempo fue suficiente para llevar a cabo lo propuesto?</p>	<p>El tiempo fue preciso para concretar la sesión, esto se evidenció en que se cumplió las actividades propuestas</p>
<p>¿Los materiales fueron adecuados al</p>	<p>Los materiales fueron los adecuados porque permitieron el desarrollo de la sesión.</p>

trabajo propuesto?	
¿La bibliografía sustentó y enriqueció lo desarrollado?	La bibliografía fue pertinente, porque se relacionó adecuadamente con la creación del personaje fantástico. Este cuento es recomendado para incentivar y mostrar otras formas de lectura. Invita al juego y la dramatización.
¿La actividad desarrollada cumplió con las expectativas propuestas?	La actividad sí cumplió con las expectativas esperadas, porque se evidenció el interés de los niños y niñas de acuerdo a sus intereses que dieron paso a sus creaciones. Se interesaron en la lectura del texto del cuento, deseaban observar las ilustraciones, y conocer el autor.
¿Se realizó el registro del trabajo a través de medios audiovisuales?	En la sesión del día se realizó registro fotográfico:  <i>Socialización de historias y personajes creados, grupo 4D.</i>

Registro Fotográfico 6

Creación de personajes y lectura compartida



Secuencia de fotos presentes en algunas de las intervenciones en grado 4D, Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán 2014.

3.5.3 Entrevista semiestructurada

Otro de los instrumentos usados dentro del proceso de investigación fue la implementación de una entrevista semiestructurada (*ver anexo 1*), la cual se realizó al finalizar el proceso de la intervención en la Institución. El objetivo de la aplicación del instrumento, radica en evidenciar el antes y el después del proceso llevado a cabo con el grupo tercero C y cuarto D jornada tarde, en relación a la Investigación sobre *Literatura para niños y el Teatro de Títeres* y de esta manera, determinar cuál fue el cambio en las habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas en relación a los procesos de lectura, escritura y oralidad.

La entrevista constituyó un instrumento indispensable al final del proceso, porque a partir de su análisis se observó que sí se alcanzaron los objetivos pensados inicialmente, además se reiteró la influencia de la Literatura para niños y el Teatro de títeres dentro de las habilidades antes mencionadas. Este elemento constó de 5 preguntas abiertas y se realizó a un grupo focal de 12 estudiantes junto a la docente titular; se obtuvieron los siguientes resultados:

Pregunta 1: *Antes de que el grupo de docentes llegara a la institución, ¿Qué conocías de la Literatura para niños(as) y el teatro de títeres?*

La maestra titular respondió que conocía diversos autores como Jairo Aníbal niño, Ivar Da Coll y Celso Román; autores colombianos con una amplia gama de obras literarias.

En cuanto a las preguntas de los niños y niñas, se observó una tendencia general en sus respuestas, ellos(as) coinciden en que conocían muy poco acerca de la Literatura para niños, y del teatro de títeres mucho menos, estas son respuestas textuales escritas por lo estudiantes:

-nada conocía hasta que las docentes llegaron y nos hablaron del tema de la literatura y del teatro de títeres.

De los 12 estudiantes entrevistados, 10 respondieron que no conocían nada de Literatura para niños, esto evidencia que existe una carencia notable respecto al conocimiento de la Literatura para niños, sumado a esto, 2 de los niños entrevistados respondieron que conocían sólo el canon de la Literatura para niños, es decir, a los autores más conocidos, entre ellos los tan afamados *cuentos de los hermanos Grimm*, los cuales reconocían, en su mayoría, gracias a un programa de televisión.

Lo anterior, coincide con los planteamientos expuestos por Silvia Castrillón³¹ citada en Alonso, Bojar & Ferrer (2010) quien afirma que:

una literatura necesita lectores para desarrollarse (...) y nuestros niños tienen una relación muy problemática con los libros y la lectura (...) además la ausencia de la poesía y el teatro advierte que en la narrativa ha existido una falta de capacidad para estructurar una trama y desarrollar conflictos sólidos(...)(Alonso, et al. 2010: 165).

Se debe agregar a esto, que en muchas ocasiones se desvirtúa el carácter social de la lectura y escritura, convirtiendo estos procesos en una obligación escolar, lo cual en ocasiones conlleva a ver la literatura como algo tedioso o aburridor.

Pregunta 2: *Ahora, ¿qué piensas sobre la Literatura para niños(as) y el teatro de títeres?*

La maestra titular expuso que la Literatura para niños y el Teatro de títeres son importantes, porque a través de éstos se despierta el amor por la lectura y la literatura, además enfatizó que son elementos significativos dentro del área de humanidades.

Las respuestas de los niños y niñas aluden a lo divertido e interesante de estos dos elementos, también expusieron lo grato que había sido esta experiencia de conocimiento, manifestaron que a través de la Literatura tuvieron la posibilidad de imaginar y crear otros mundos. En relación con lo anterior, una de las niñas del grupo

³¹

Bibliotecóloga colombiana que ha brindado amplios aportes teóricos a las bibliotecas escolares e infantiles de Latinoamérica. Su vasta experiencia la ha convertido en una de las insignias de la bibliotecología nacional y en una de nuestras más destacadas embajadoras a nivel Latinoamericano

respondió: - *“Pienso que es muy divertida y nos hace feliz a todos quiero compartirla con los demás”*.

Este tipo de afirmaciones revela que los niños(as), pasaron de ser lectores pasivos, a ser lectores activos, lo que demuestra que existe una diferencia notable entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden a leer exclusivamente en escuela, los primeros aprenden a leer textos que les apasiona, mientras que los segundos aprenden a descifrar palabras en los textos, sin contenido ni significado (Bettelheim y Zelan, 2001).

La experiencia en la I.E.D Manuela Beltrán, transformó la idea que los niños y niñas tenían sobre Literatura; respecto a la pregunta, se encuentran respuestas similares, lo que evidencia que sí hubo una gran influencia de la literatura para niños dentro de los procesos creativos y expresivos en el aula. En cuanto al teatro de títeres citamos la respuesta de otro niño del grupo quien dice:

- *“Pienso que el teatro de títeres necesita orden y práctica”*

La respuesta del niño demuestra que el Teatro de títeres va más allá del entretenimiento de un determinado público, los niños y niñas de 4D se apropiaron de los conceptos complejos aplicados dentro de la dramatización.

A través de los diversos ejercicios planteados en clase y la construcción del guión (ver anexo 3), los niños(as) conocieron y comprendieron que el títere es más que un muñeco, el títere es un personaje único fantástico, al cual cada niño(a) le da vida según sus acciones e imaginación.

Pregunta 3: *Según tu criterio, ¿Crees que mejoró tu proceso de lectura y escritura con la Literatura para niños y el teatro de títeres? ¿Por qué?*

Frente a esta pregunta, los estudiantes y la maestra titular coincidieron en que sí mejoraron notablemente los procesos de lectura y escritura gracias a la Literatura para niños y el teatro de títeres.

Una de las principales razones por las cuales respondieron lo anterior, es que aprendieron a leer y a escribir mejor gracias a las actividades desarrolladas, las cuales involucraron la lectura de cuentos en voz alta e individual y el trabajo en grupo con ejercicios de creación escrita; al respecto otro estudiante manifestó:

- *“mejoraron estos procesos porque aprendimos cosas que no sabíamos y aprendí a leer bien”*

Este tipo de afirmaciones demuestran que sí hubo un cambio en los niños y niñas después de la implementación del proyecto en la I.E.D Manuela Beltrán.

Pregunta 4: *¿Qué te dejó esta experiencia?*

Frente a la pregunta los niños y niñas concordaron en que esta experiencia les dejó diversos aprendizajes, recuerdos y conocimiento, también les permitió fortalecer su imaginación, describen a este proyecto como *una “bonita experiencia”*. La profesora titular expuso que: - *“esta experiencia me dejó satisfacción porque los niños y niñas desarrollaron sus habilidades comunicativas y de pensamiento”*.

Por medio de esta pregunta se observa que el proyecto contribuyó a mejorar diversas habilidades, algo que se evidenció no sólo por nuestra parte, sino también por la maestra titular y los estudiantes. A partir de este tipo de propuestas de enseñanza del lenguaje de manera no convencional, los niños potencian sus aprendizajes, desde sus propios intereses, lo cual posibilita que dichos conocimientos trasciendan más allá del aula escolar, al respecto, citamos una respuesta de un niño que dice:

- *Esta experiencia me dejó muchos recuerdos*

De los 12 estudiantes entrevistados, todos coinciden en que aprendieron y se acercaron a la Literatura para niños y el teatro de títeres, y gracias a estos fortalecieron sus habilidades comunicativas.

Pregunta 5: *Según tu opinión, ¿Mejoró tu comunicación con el grupo gracias a los ejercicios planteados por las docentes? ¿Por qué?*

Todos los entrevistados coincidieron que sí. Tanto los niños y niñas, como la maestra titular expresaron que mejoró la comunicación y el trabajo en grupo; en relación a esto, otro estudiante expresó: *“sí mejoró porque fueron ejercicios divertidos que todos disfrutamos y nos entendimos como grupo para trabajar bien”*

Cómo se ha dicho anteriormente, uno de los elementos positivos que permitió fortalecer los aspectos comunicativos fue el momento del cuento, dado que, dentro de este espacio la lectura en voz alta permitió generar un encuentro social alrededor de la obra literaria, en relación a ello, Chambers expone que: “aquellos que leen juntos sienten que forman parte de una comunidad: “nada une más a las personas que el hecho de compartir sus experiencias imaginarias” (Chambers, 2001: 28).

La afirmación de Chambers reitera que el proyecto realizado brindó la oportunidad no sólo de fortalecer habilidades comunicativas, sino también habilidades sociales.

Al analizar las respuestas de la entrevista, se observa – esta vez a través de la voz de los estudiantes y de la maestra titular-, que se cumplió con los objetivos planteados al inicio del proyecto, independientemente de que algunos estudiantes aún hayan presentado dificultades comunicativas, en cuanto a la presentación en sus escritos y lectura en voz alta, estos son procesos que se pueden mejorar continuamente; lo importante radica en que se dio un primer paso en el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, algo que se espera siga avanzando.

3.5.4 Cronograma de actividades

Tabla 2

Fecha	Nombre de la Actividad
18 de febrero del 2014	<i>Reconocimiento de la Institución y grado asignado</i>
25 de febrero del 2014	<i>Cocinando mi personaje</i>
4 de marzo del 2014	<i>¿Qué es la literatura infantil? Algunos de Sus representantes</i>
11 de marzo del 2014	<i>Ensalada de cuentos</i>
18 de marzo del 2014	<i>De la narrativa a la dramática</i>
25 de marzo del 2014	<i>Guionistas en acción</i>
1 de abril del 2014	<i>El teatro de títeres en mi colegio</i>
8 de abril del 2014	<i>Construcción De Personajes</i>
22 de abril del 2014	<i>Construcción De Personajes</i>
29 de abril del 2014	<i>El títere tiene vida I</i>
6 de mayo del 2014	<i>¿Cómo me proyecto a los demás?</i>
13 de mayo del 2014	<i>¿Cómo me proyecto a los demás?</i>
20 de mayo del 2014	<i>¡Juego y me divierto con las palabras!</i>
27 de mayo del 2014	<i>Literateando</i>

Basándonos en el enfoque de Pedagogía por proyectos, se construyó un Syllabus en el que se expuso paso a paso las actividades desarrolladas en la IED Manuela Beltrán, en la que se tuvo en cuenta los objetivos y temáticas de la investigación propuesta, este elemento fue vital para la organización del trabajo de campo dentro de la Institución, debido a que junto a las planeaciones se convirtieron en la base del desarrollo de cada encuentro.

Cada actividad planteó una serie de habilidades y objetivos a desarrollar, sin embargo, nuestro objetivo principal fue fortalecer las habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad por medio de la Literatura para niños y el Teatro de títeres. Las actividades se agrupan según elementos y propósitos semejantes expuestos a continuación, divididas por colores que indican lo siguiente:

- **Actividades de color verde:** En éstas se produjo un acercamiento a la Literatura para niños, en cada sesión se realizó una indagación de los intereses de los niños y niñas, por medio de los ejercicios implementados se identificaron las fortalezas y debilidades en sus habilidades comunicativas, todo a partir de la creación y la expresión.
- **Actividades de color azul:** En estas sesiones se establece el reconocimiento de otras tipologías textuales. A partir del género narrativo, los niños y niñas transformaron en textos dramáticos los cuentos creados por ellos(as). Por medio de diversos ejercicios que involucró la lectura, la escritura, la representación de obras y el juego dramático, los estudiantes comprendieron las diferencias entre los dos géneros.

- **Actividades de color rojo:** En estos talleres se realizó el trabajo con títeres; se inició con la construcción de personajes, posteriormente los niños y niñas exploraron sus capacidades comunicativas y creativas a través de la animación de objetos. En estas sesiones principalmente se trabajó en el afianzamiento de habilidades orales y de escritura.
- **Actividades de color morado:** En estos espacios los ejercicios se centraron en el ensayo de las obras construidas por los niños y niñas, a través del juego dramático, la lectura en voz alta y la presentación de las obras ante otros grupos de trabajo. Todo lo anterior, fortaleció el trabajo en grupo y las relaciones interpersonales entre compañeros.
- **Actividades de color amarillo:** En estas dos últimas sesiones se evidenció si se alcanzaron los objetivos propuestos. Por medio de la ejecución de ejercicios de lectura en voz alta, creación de escritos en género dramático y la presentación de las obras finales, se observó que los niños y niñas fortalecieron sus habilidades comunicativas y creativas.

Antes de cada sesión se estableció el Momento del cuento, teniendo como referente los autores expuestos en la bibliografía presentes en cada plan, espacio en el que las docentes en formación y los niños leíamos el cuento elegido para la sesión correspondiente, en algunas ocasiones, los cuentos eran representados por los mismos niños(as). Este momento se convirtió en un espacio importante dentro del desarrollo de las clases, gracias a él, los niños y niñas de cuarto D se acercaron aún más a la Literatura para niños.

3.5.5 Matriz descriptiva de las sesiones

Tabla 4

Las siguientes son las actividades propuestas relacionadas con los objetivos del proyecto de investigación. Se tiene como referente el grupo antes mencionado presente en el ejercicio de Práctica Formativa II:

SESIÓN UNO	
Objetivo de la actividad principal	Reconocer en los niños y las niñas gustos e intereses relacionados con la literatura, creación y expresión como elementos esenciales de la comunicación con el fin de que se acerquen de forma agradable a los procesos de enseñanza – aprendizaje del área del lenguaje.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes de escucha y opinión de los demás. • Habilidad escritora y lectora. • Facilidad de expresión oral y creación.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	Cocinando mi personaje
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ★ Marcador borrable ★ Cuento Pedro Es una Pizza. ★ Hojas Blancas ★ Lápices De pigmento
Bibliografía	Steig, W. (2007). <i>Pedro es una pizza</i> . Ciudad: Ed. norma. Monreal, V. (2000). <i>El pastor mentiroso. Adaptación teatral</i> . España: Ed. Everest, S.A.
Descripción de la actividad desarrollada	Antes de la sesión, se realizó un reconocimiento del grupo correspondiente a través de una actividad rompe hielo. Se compartió un cuento o historia relacionada con la temática del día. En esta actividad se inició con la creación de una receta mágica, que dio paso a la creación de nuestros personajes. Se construyó una pequeña historia donde el protagonista fue el personaje creado por cada niño/a.
Balace de la sesión	La actividad cumplió con las expectativas esperadas, porque se observaron los intereses de los niños y niñas, de acuerdo a éstos, se dio paso a la creación de nuevos personajes. Gracias al momento del cuento se acercaron a la literatura para niños y a la lectura, el texto leído fue acertado, debido a que sus ilustraciones eran llamativas, el autor a través de su propuesta narrativa, motiva al lector a integrarse con la historia, el juego de representar la lo leído capturó el interés de los niños y niñas.

SESIÓN DOS	
Objetivo de la actividad principal	Identificar en los niños y niñas debilidades y fortalezas en los procesos de lectura y escritura a través de ejercicios didácticos relacionados con la literatura para niños con el propósito de acercarlos a este maravilloso mundo e identificar características propias de su lectura y escritura.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de Interacción y trabajo grupal. • Comprensión lectora. • Habilidad escritora. • Facilidad de creación.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	¿Qué es la literatura infantil? Algunos de sus representantes
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cuentos ★ Hojas blancas ★ Fotos y carteleras para dar a conocer a los autores ★ Material audiovisual ★ Cuentos de 3 autores de literatura infantil
Bibliografía	<p>Rodari, G. (1999). <i>Gramática de la Fantasía</i>. Bogotá: Panamericana.</p> <p>Cervera, J. (1988). <i>La literatura Infantil en la educación básica</i>. Madrid: Cincel S.A.</p> <p>Alves, Z. (2012). <i>El chico del cómic</i>. Sao Paulo: Melhoramentos Ltda.</p> <p>Alves, Z. (2002). <i>La Niña Nina. Dos razones para no llorar</i>. Sao Paulo: Melhoramentos Ltda.</p> <p>Shaun, T. (2007). <i>La cosa perdida</i>. Madrid: BarbaraFiore.</p> <p>Shaun, T. (2005). <i>El árbol rojo</i>. Madrid: BarbaraFiore</p> <p>Browne. A. (2009). <i>Willy el tímido</i>. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Browne. A. (2012). <i>Un Gorila</i>. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Browne. A. (2001). <i>Willy el mago</i>. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Tullet. H. (2010). <i>Un libro</i>. Madrid: Kokinos.</p> <p>Sánchez. D. (2008). <i>¿Qué es la literatura infantil?</i>, Adhesión al XXVII Encuentro Nacional De Literatura Infantil Y Juvenil: Paramonga.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p>En esta actividad se identificó qué es literatura infantil con apoyo audiovisual, luego presentamos a tres autores representativos de está: Ziraldo, Shaun Tan y Anthony Browne. Posteriormente se organizaron tres grupos que contaron con un nombre propio, cada grupo fue liderado por una docente en formación, estos fueron los grupos de trabajo de todas las sesiones.</p> <p>Luego se realizó una ensalada con los cuentos de cada autor y de allí surgió una nueva historia, todo esto en los grupos de trabajo.</p>
Balance de la sesión	En esta actividad los niños y niñas se acercaron a nuevas obras literarias de su interés, conocieron más sobre literatura para niños, lo cuál permitió la creación escrita a través de la escritura, y la animación lectora.

SESIÓN TRES	
Objetivo de la actividad principal	Fortalecer los procesos de escritura en los niños y niñas a partir de la creación de historias propias con el fin de que brinden un importante valor a su escritura.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de ideas • Habilidad escritora • Habilidad lectora
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	Ensalada de cuentos
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cuentos ★ Hojas blancas
Bibliografía	<p>Rodari, G. (1999). <i>Gramática de la Fantasía</i>. Bogotá: Panamericana.</p> <p>Cervera, J. (1988). La literatura Infantil en la educación básica. Madrid: Cincel S.A.</p> <p>Alves, Z. (2012). El chico del cómic. Sao Paulo: Melhoramentos Ltda.</p> <p>Alves, Z. (2002). La Niña Nina. Dos razones para no llorar. Sao Paulo: Melhoramentos Ltda.</p> <p>Shaun, T. (2007). La cosa perdida. Madrid: Bárbara Fiore.</p> <p>Shaun, T. (2005). El árbol rojo. Madrid: BarbaraFiore</p> <p>Browne, A. (2009). Willy el tímido. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Browne, A. (2012). Un Gorila. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Browne, A. (2001). Willy el mago. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Tullet, H. (2010). Un libro: Madrid: Kokinos.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p><i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento.</i></p> <p>En esta sesión se consolidaron las historias creadas en la clase anterior, se realizó una especie de álbum donde quedó consignada cada historia, cada grupo expuso sus personajes, el tiempo, el espacio en que transcurrió la narración.</p> <p>Cada grupo se encargó de hacer ajustes al texto.</p>
Balance de la sesión	<p>El objetivo propuesto para esta sesión “Fortalecer los procesos de escritura en los niños y niñas a partir de la creación de historias propias con el fin de que le brinden un valor importante a sus creaciones escritas”, se cumplió porque los niños(as) al desarrollar la ensalada de cuentos reelaboraron historias por cuenta propia dándole sentido a la escritura como medio para expresar sus ideas y creatividad mostrando gran interés al trabajo en grupo y la construcción conjunta.</p> <p>Los niños y niñas fueron los actores principales dentro del proyecto, cada uno de ellos(as) aportó sus creaciones escritas, tomando como decisión propia el deseo de escribir y leer sin que esto se convierta en una imposición u obligación.</p>

SESIÓN CUATRO	
Objetivo de la actividad principal	Fortalecer en los niños y niñas los procesos de escritura a través del ejercicio de transformación de tipologías textuales, con el fin de que reconozcan el género narrativo y dramático.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Observación- atención • Comprensión lectora • Reconocimiento de nuevas forma de narración
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	De la narrativa a la dramática
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ★ Cuentos ★ Historias creadas por los niños y niñas ★ Carteleras
Bibliografía	<p>Sendak, M. (2006). <i>Donde viven los monstruos</i>. México: Alfaguara.</p> <p>Monreal, V. (2000). <i>El pastor mentiroso. Adaptación teatral</i>. España: Ed. Everest, S.A.</p> <p>Cervera, J. (1981). <i>Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años</i>. Madrid: Ed. Cincel, S.A.</p> <p>Pombo, R. (2012). <i>El libro mágico de Pombo: Fábulas Ilustradas</i>. Bogotá: Ed Planeta Gaira.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, en esa ocasión se leyó el texto: "donde viven los monstruos" Sendak (2006)</p> <p>Por medio de una representación les explicamos a los niños (a) que es la dramática y sus características.</p> <p>A partir de las historias que se crearon en sesiones anteriores les explicamos al grupo que es un guión, cuáles son sus características y partes, todo esto relacionado con el teatro de títeres.</p>
Balance de la sesión	<p>En esta actividad evidenciamos que a los niños y niñas les interesaba actuar y representar los cuentos leídos, sin embargo, no conocían mucho acerca de la dramática y su estructura.</p> <p>Constatamos que el género narrativo es el que más se conoce dentro del espacio educativo, lo que lleva en ocasiones a que el género dramático se vea relegado; consideramos que esto sucede porque de alguna forma desde niños hemos tenido más contacto con cuentos que con obras dramáticas, de ahí la importancia de generar propuestas didácticas que vinculen el género dramático, en este caso el teatro de títeres, como elemento didáctico que genera experiencias creativas y nuevos aprendizajes alrededor de las habilidades comunicativas y la literatura para niños.</p>

SESIÓN CINCO	
Objetivo de la actividad principal	Fortalecer la escritura y oralidad a partir de historias elaboradas para visualizar características de la narrativa y la dramática, para así dar paso a al juego dramático y a la representación de las historias por los niños y niñas.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud de escucha y trabajo grupal. • Fortalecimiento del lenguaje escrito y oral. • Capacidad de comparación en formas de expresión escrita.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	Guionistas en acción
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Textos relacionados con el ejercicio del día
Bibliografía	<p>Da Coll, I. (2011). <i>No, no fui yo</i>. Bogotá: Alfagura.</p> <p>Monreal, V. (2000). <i>El pastor mentiroso. Adaptación teatral</i>. España: Ed. Everest, S.A.</p> <p>Aquino, F., O. (2003). <i>Análisis de la obra dramática. Ensayo</i>: España: Globo.</p> <p>Estructura del texto dramático. (s.f). Recuperado el día 20 de marzo de 2014 de, http://prepafacil.com/cobach/Main/EstructuraDelTextoDramatico.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, en esta ocasión se leyó el texto “no, no fui yo” Da Coll (2011).</p> <p>Al tener como referente la sesión anterior “de la narrativa a la dramática” recordamos algunos conceptos trabajados en dicha sesión; se tuvo en cuenta las historias elaboradas con anterioridad, enfocándonos en los personajes y la estructura de las historias: Inicio, nudo y desenlace, que serían los 3 actos a tener en cuenta.</p> <p>Posteriormente de manera conjunta en los grupos de trabajo, se brindó una explicación personalizada de cómo hacer un guión. Los textos que resultaron se mejoraron y se estudiaron en las siguientes sesiones.</p>
Balance de la sesión	Con el transcurso de cada actividad, visualizamos que los niños(as) se involucraron cada vez más con el guión y su estructura, esto fue debido a que durante el transcurso de las sesiones, se propusieron trabajos innovadores, y distintos a los cotidianos, los cuales invitaban a los estudiantes a participar y conocer más sobre la literatura para niños y la dramática, con el fin de fortalecer sus procesos lectores, escritores, orales en el marco de la creación y expresión.

SESIÓN SEIS	
Objetivo de la actividad principal	Afianzar las habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas a través de la construcción de un personaje con el fin de dar importancia a sus creaciones previas y darlas a conocer por medio del teatro de títeres.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad creativa. • Capacidad de expresar ideas por medio del lenguaje oral. • Reconocimiento y valoración de creaciones escritas. • Capacidad de comparación y comprensión de escritos narrativos y dramáticos.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	El teatro de títeres en mi colegio
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Lápices de pigmento • Marcadores • Hojas de colores
Bibliografía	<p>Skilton, G. (2011). <i>Títeres: confección, obras y actividades</i>. Buenos Aires: Lesa: Lexus.</p> <p>Villena, H. (2001). <i>Títeres en la escuela</i>. Buenos Aires: Colihue S.R.L.</p> <p>Texto dramático "Chímpete, Chámpata"</p> <p>Reynold, P. (2003). <i>El punto</i>. Barcelona: Serrés.</p> <p>Texto dramático "Chímpete, Chámpata"</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, esta vez leímos el texto dramático "Chímpete, Chámpata."</p> <p>Les mostramos a los niños de manera breve ¿Qué es el teatro de títeres?</p> <p>Posteriormente dentro de los grupos se leyó el guión de cada obra, reconociendo cuales son los elementos del texto dramático, cada estudiante identificó su personaje y realizó un diseño de éste según sus características.</p>
Balance de la sesión	<p>La actividad desarrollada cumplió con el objetivo propuesto para la sesión, en la mayoría de ejercicios fue evidente que tanto niños como niñas expresaron lo que pensaban o sentían por medio de los personajes y de las historias creadas manifestaron su creatividad en diversas formas.</p> <p>Observamos que les dificultó discernir entre una narración de un "cuento" y una narración en texto dramático, percibimos que tenían claro algunas características que los diferencian. Notamos gracias a la secuencia de actividades se apropiaron de su escritura, pues es de allí nacieron historias llamativas e interesantes.</p>

SESIÓN SIETE	
Objetivo de la actividad principal	Visualizar nuevas habilidades creativas y expresivas en los niños niñas a través de procesos artísticos con el fin de fortalecer su lenguaje.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad en motricidad fina. • Capacidad de trabajo en equipo. • Capacidad de creación a partir de elementos simples. • Comunicación de ideas.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	Construcción de personajes
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Material para títeres • Historias elaboradas
Bibliografía	<p>Becerra, N. (1998). <i>El teatro de títeres y el teatro de actores en la educación básica primaria</i>. Tunja: Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia Instituto de educación abierta y a distancia IDEAD.</p> <p>Skilton, G. (2011). <i>Títeres: confección, obras y actividades</i>. Buenos Aires: Lesa: Lexus.</p> <p>Villena, H. (2001). <i>Títeres en la escuela</i>. Buenos Aires: Colihue S.R.L. Texto dramático “Chímpete, Chámpata”</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, en relación a alguno de los elementos presentes en la temática. Posteriormente se compartió de nuevo el texto dramático Chímpete – Chámpata a través del Video Beam, con el fin de fortalecer el conocimiento de la estructura dramática y fortalecer el proceso de lectura. Durante dos sesiones se realizó la construcción del títere, sin dejar de lado la lectura de historias y el estudio y posibles mejoras de los guiones.</i>
Balance de la sesión	<p>En esta actividad se siguió el hilo conductor entorno al género dramático, por medio de la lectura del texto dramático “Chímpete, Chámpata” se explicó nuevamente en qué consiste la estructura de un guión.</p> <p>En relación al objetivo de esta sesión “<i>Visualizar nuevas habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas a través de procesos artísticos con el fin de fortalecer su lenguaje</i>”, se cumplió en gran medida, porque evidenciamos el potencial creativo de los niños y niñas, dado que observamos que cada cual creó un personaje favorito a partir de los diversos textos leídos durante el momento del cuento, cada estudiante se apropió de su creación y le puso su toque personal; este proceso contribuyó a mejorar relaciones interpersonales a nivel grupal, el lenguaje entre ellos fue más sutil y por consiguiente la escucha se fortaleció. Observamos que este tipo de ejercicios contribuyen a mejorar habilidades sociales y de esta manera fortalecer el lenguaje que los niños y niñas emplean en su cotidianidad.</p>

SESIÓN OCHO	
Objetivo de la actividad principal	Consolidar habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas a través de procesos artísticos con el fin de fortalecer diversos lenguajes.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad en motricidad fina. • Capacidad de trabajo en equipo. • Capacidad de creación a partir de elementos simples. • Comunicación de ideas.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	Construcción de personajes
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Material para títeres • Historias elaboradas
Bibliografía	<p>Becerra, N. (1998). <i>El teatro de títeres y el teatro de actores en la educación básica primaria</i>. Tunja: Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia Instituto de educación abierta y a distancia IDEAD.</p> <p>Skilton, G. (2011). <i>Títeres: confección, obras y actividades</i>. Buenos Aires: Lesa: Lexus.</p> <p>Villena, H. (2001). <i>Títeres en la escuela</i>. Buenos Aires: Colihue S.R.L.</p> <p>Bauer, J. (2011). <i>Selma</i>. México: Fondo de cultura económica.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p><i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, en relación a alguno de los elementos presentes en la temática.</i></p> <p>En esta sesión se esperaba finalizar la construcción de los títeres y realizar el primer ensayo del guión.</p> <p>En esta sesión los niños tuvieron la posibilidad de asistir a la obra de títeres “sueños del agua” del grupo Espiritrompa, del cual hace parte la docente Ximena Argotty.</p>
Balance de la sesión	<p>En relación al objetivo para la sesión del día: <i>Consolidar habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas a través de procesos artísticos con el fin de fortalecer sus diversos lenguajes</i>. Se cumplió, al grupo tener la oportunidad de asistir a la obra de títeres “sueños de agua” del grupo Espiritrompa, gracias a esta oportunidad los niños(as) contrastaron el trabajo realizado en clase, con la obra presentada, allí observaron las características de la obra dramática y la importancia del manejo de voces y de los títeres.</p>

SESIÓN NUEVE	
Objetivo de la actividad principal	Explorar las diversas capacidades de la imaginación de los niños/as, para transformar los títeres de objetos inanimados a seres vivientes.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Concentración en medio de la comunidad escolar. • Exploración de elementos o materiales. • Capacidad de creación a partir de su imaginación. • Capacidad de comunicación con la voz y expresión con extremidades superiores.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	El títere tiene vida
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Textos relacionados con el ejercicio del día • Títere • Objeto cotidiano
Bibliografía	<p>Villena, H. (2001). Títeres en la escuela. Buenos Aires: Colihue S.R.L.</p> <p>Finkel, B. (1984). El títere y lo titiritesco en la vida del niño. Buenos Aires: Plus Ultra.</p> <p>Chazin, S. (2007). Juegos de expresión corporal para niños. Madrid: Editorial CCS.</p> <p>Zepeda, M. (1997). Marita no sabe dibujar y otra historia sin palabras. México: fondo de cultura económica.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p><i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, leímos el texto “Marita no sabes dibuja y otra historia sin palabras” Zepeda (1997)</i></p> <p>Posteriormente les pedimos a los niños/as que escogieran un objeto y se organizaran por parejas, dentro del grupo se elaboró un guión donde se observó la interacción de los objetos elegidos. Las historias creadas se socializaron con todo el curso.</p> <p>Para finalizar se realizaron pequeños ejercicios de voz y movimiento.</p>
Balace de la sesión	<p>El objetivo propuesto para este encuentro fue <i>“Explorar las diversas capacidades de la imaginación de los niños/as, para transformar los títeres de objetos inanimados a seres vivientes”</i>, se cumplió, esto debido a que durante una buena parte de la sesión se enfatizó en la importancia de otorgarle características y atributos a algo que por sí solo no posee vida, desde un objeto cotidiano hasta el títere que cada niño y niña elaboró, se constató que el proceso de animación de objetos es complicado, sin embargo, los niños aceptan y construyen un juego dramático con el títere y sus pares.</p> <p>El proceso de animación de objetos no fue fácil, por lo cual, en las siguientes sesiones se fortaleció este aspecto, por medio de ejercicios que involucraron la oralidad, el manejo de la voz, la corporalidad, todo lo anterior, con el fin de potenciar las habilidades comunicativas, que van más allá de la lectura y la escritura.</p>

SESIÓN DIEZ	
Objetivo de la actividad principal	Afianzar los procesos orales y de lectura de los niños y niñas a través de ejercicios de manejo de los títeres y la voz, para mejorar las relaciones en el aula y lograr una buena puesta en escena.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad comunicativa en forma oral. • Capacidad literaria de acuerdo a temáticas dadas. • Actitudes de escucha y opinión de los demás para mejorar relaciones interpersonales.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	¿Cómo me proyecto a los demás?
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Textos relacionados con el ejercicio del día • Títere • Guión
Bibliografía	<p>El enano saltarín. (2007). <i>Adaptación del cuento recopilado por los Hermanos Grimm</i>. Ediciones Folio, S.A: Barcelona.</p> <p>Roman, C. (1996). <i>Los animales domésticos y electrodomésticos</i>. Bogotá: Panamericana.</p> <p>Villena, H. (2001). <i>Títeres en la escuela</i>. Buenos Aires: Colihue S.R.L.</p> <p>Finkel, B. (1984). <i>El títere y lo titiritesco en la vida del niño</i>. Buenos Aires: Plus Ultra.</p> <p>Chazin, S. (2007). <i>Juegos de expresión corporal para niños</i>. Madrid: Editorial CCS.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	Esta sesión no se pudo desarrollar debido a que se realizó una salida a la feria del libro Bogota 2014.
Balance de la sesión	<p>Esta actividad no se desarrolló con base en la planeación, debido a que se realizó una salida a la feria del libro, sin embargo, durante esta salida observamos que a los niños y niñas se les despertó un por la literatura para niños, la lectura y la creación de historias.</p> <p>En este espacio los niños y niñas tuvieron la oportunidad de realizar escritos o mensajes con elementos como tizas de colores, pintura y cartulina negra o de color, logrando obras únicas, con sello personal. También se evidenció que al encontrar elementos con los cuales se relacionan más, como los títeres, nació en ellos y ellas un gusto por crear y construir elementos nuevos, con los cuales se identificaron y sintieron como propios.</p>

SESIÓN ONCE	
Objetivo de la actividad principal	Afianzar los procesos orales y de lectura de los niños y niñas a través de ejercicios de manejo de los títeres y la voz, para mejorar las relaciones en el aula y lograr una buena puesta en escena.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad comunicativa en forma oral. • Capacidad literaria de acuerdo a temáticas dadas. • Actitudes de escucha y opinión de los demás para mejorar relaciones interpersonales.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	¿Cómo me proyecto a los demás?
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Textos relacionados con el ejercicio del día • Títere • Guión
Bibliografía	<p>El enano saltarín. (2007). <i>Adaptación del cuento recopilado por los Hermanos Grimm</i>. Ediciones Folio, S.A: Barcelona.</p> <p>Roman, C. (1996). <i>Los animales domésticos y electrodomésticos</i>. Bogotá: Panamericana.</p> <p>Villena, H. (2001). <i>Títeres en la escuela</i>. Buenos Aires: Colihue S.R.L.</p> <p>Finkel, B. (1984). <i>El títere y lo titiritesco en la vida del niño</i>. Buenos Aires: Plus Ultra.</p> <p>Chazin, S. (2007). <i>Juegos de expresión corporal para niños</i>. Madrid: Editorial CCS.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, se leyó el texto de los hermanos Grimm "El enano saltarín" (adaptación dramática). En esta sesión se realizó la lectura del cuento en voz alta. También se reconocieron técnicas para el manejo de la voz, el cuerpo y el títere.</i>
Balance de la sesión	<p>En relación al objetivo "<i>Afianzar los procesos orales y de lectura de los niños y niñas a través de ejercicios de manejo de la voz, para mejorar las relaciones en el aula y lograr una buena puesta en escena</i>", no se cumplió, debido a que la lectura compartida no se tuvo en cuenta por parte del grupo, algunos niños no tuvieron en cuenta el proceso de otros compañeros en relación al proceso lector, se limitaron a la crítica y a la burla, limitando el ejercicio, de esta forma las relaciones del aula no tuvieron buen avance, también el tiempo fue un limitante, porque no se logró ensayar las obras para lograr una buena puesta en escena, en síntesis, el objetivo no se cumplió como se esperaba.</p> <p>Es evidente que este tipo de inconvenientes suceden dentro de la labor docente, por lo cual recomendamos emplear estrategias didácticas que sean atractivas para los niños y niñas, siempre hay que tener un plan A,B y C.</p>

SESIÓN DOCE	
Objetivo de la actividad principal	Fortalecer procesos lectores y escritores en el grupo 4D, para visualizar avances y dificultades en el proceso, teniendo en cuenta las propuestas planteadas.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades lectoras. • Habilidades escritoras. • Capacidad de diferenciar tipologías textuales. • Capacidad de expresión en forma oral.
Nombre/Tema del trabajo a desarrollar	¡Juego y me divierto con las palabras!
Tiempo	Dos horas y media <i>Aproximadamente</i>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Texto relacionado con el ejercicio del día • Hojas • Lápices de pigmento • Marcadores • Álbum donde se consignarán las creaciones literarias del grupo • Títeres • Guiones
Bibliografía	<p>Colomer, T, & Camps. A. (1996). <i>Enseñar a leer, enseñar a comprender</i>. Madrid: Celeste ediciones.</p> <p>Lerner, D. (2001). <i>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</i>. México: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Ferreiro, E. (1999). <i>Cultura escrita y educación</i>. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Cantillo, E. (2000). <i>Apuntes sobre adaptación dramática</i>. Bogotá: ASAB.</p>
Descripción de la actividad desarrollada	<p><i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento, en esa ocasión se leyó el texto "Mí día de suerte" Kasza (2004)</i></p> <p>Posteriormente se realizó un ejercicio de lectura con una serie de cuentos, algunos en adaptación teatral: Lectura en voz alta y silenciosa.</p> <p>Luego, teniendo en cuenta las creaciones escritas de los niños y las niñas, realizamos un ejercicio en cada grupo establecido, para que conjuntamente se fortaleciera los procesos escritores, se realizó una nueva composición escrita, preferiblemente en texto dramático.</p> <p>Se realizaron los respectivos ensayos de las obras con los personajes títeres.</p>

<p>Balance de la sesión</p>	<p>Se cumplió con el objetivo de la actividad, “fortalecer los procesos lectores y escritores en el grupo 4D, para visualizar avances y dificultades en estos procesos, teniendo en cuenta las propuestas planteadas”. En esta actividad visualizamos los avances de los niños y niñas respecto sus habilidades comunicativas y creativas, muchos de los estudiantes mejoraron considerablemente su escritura, se evidencia el cambio en la escritura respecto a la sesión cocinando mi personaje (<i>ver tabla 3, sesión 1</i>).</p> <p>En esta sesión, los niños y niñas comprendieron la estructura del texto dramático, se encontraban en capacidad de escribir bajo este formato.</p> <p>Respecto a la lectura, el ejercicio propuesto en la sesión fue de gran ayuda, debido a que tuvieron más cercanía con los cuentos y textos dramáticos,</p>
------------------------------------	---

<p style="text-align: center;">SESIÓN TRECE</p>	
<p>Objetivo de la actividad principal</p>	<p>Mostrar el resultado del trabajo realizado para que los niños y niñas sientan que sus creaciones son importantes, y no se quedan simplemente en el aula de clase.</p>
<p>Competencias a desarrollar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad en expresión oral • Comprensión lectora • Capacidad para enfrentar situaciones
<p>Nombre/Tema del trabajo a desarrollar</p>	<p style="text-align: center;">Literatando</p>
<p>Tiempo</p>	<p style="text-align: center;">Dos horas y media <i>Aproximadamente</i></p>
<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Humano • Teatrino • Guiones • Recurso tecnológicos • Textos relacionados con el ejercicio del día • Álbum donde se consignarán las creaciones literarias del grupo
<p>Bibliografía</p>	<p>La Marche, J. Haseley, D. (2002). <i>El oso que amaba los libros</i>. Juventud: Barcelona.</p> <p>Browne, A. (2009). <i>Cosita Linda</i>. España: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Niño, J. (2007). <i>Rafael Pombo corazón de Gorrión</i>. Bogotá: Ed Panamericana.</p>
<p>Descripción de la actividad desarrollada</p>	<p><i>Iniciamos la sesión con el momento del cuento en relación a alguno de los elementos presentes en la temática.</i></p> <p>En esta sesión se dio el estreno de las obras que se presentaron frente a un público (Compañeros, docentes titulares, docentes en formación y docentes de Práctica Formativa II).</p> <p>Para finalizar, se brindó a la institución educativa los guiones elaborados por el grupo y los títeres creados por los niños y niñas.</p>

<p>Balance de la sesión</p>	<p>En esta actividad se realizó un balance general de los alcances del proyecto, encontramos que Literateando: Vehículo hacia la apertura de mundos posibles, permitió que los niños y niñas se acercaran a la Literatura para niños por medio del teatro de títeres, lo cual constituyó una apuesta que fortaleció las habilidades comunicativas, donde los niños y niñas aprenden por gusto e interés propio y no por simple imposición, de acuerdo a lo anterior, se evidenció un avance de algunos niños en lectura y otros en escritura, además todos ellos reconocieron otras tipologías textuales, todo ello en el marco de un ejercicio artístico donde la creatividad y expresión siempre estuvieron presentes.</p>
------------------------------------	--

Cada sesión contó con una serie de acciones cuyos objetivos pretendían fortalecer las habilidades comunicativas, de pensamiento, habilidades sociales, motrices e incentivar la creación en el marco de ejercicios expresivos en medio del trabajo colaborativo.

Al iniciar el ejercicio práctico se observó que existían dificultades en torno a las habilidades del lenguaje, principalmente, con la escritura, la lectura y la escucha, sin embargo, con la implementación de las actividades mencionadas se evidenció avances a nivel grupal e individual, con ejercicios de creación literaria, dramatizaciones, lectura compartida, creación manual, rondas y juego, en el que se destacó el dramático.

De esta manera, al finalizar el proceso visualizamos niños(as) más dispuestos a escuchar al adulto y sus pares, niños más expresivos y creativos, pendientes de sus producciones escritas, con mayor participación en la lectura que conllevó a mejorar sus relaciones interpersonales.

CAPITULO III ANALISIS Y RESULTADOS

4. Construcción de Categorías y Subcategorías

Con el objetivo de visualizar los procesos en relación a la lectura, escritura y oralidad, y los elementos creativos expresivos que le acompañan y brindan la posibilidad al niño(a) de manifestar su pensar, sentir y actuar, se plantean las siguientes categorías de análisis de acuerdo a lo observado y analizado en cada una de las sesiones llevadas a cabo en la Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán, con el grupo 4D, antes grado 3C, jornada tarde.

Para dar inicio a la descripción de la matriz con las categorías y subcategorías de análisis, destacamos la influencia de la sistematización de experiencias en la construcción de las mismas, al ser un recurso que basado en el instrumento del diario de campo relaciona la experiencia “viva y real” de la población focal con la que se realizó la intervención, ya lo había descrito Jara “la sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo” (Jara, 2013: 4), ahora bien, a partir de dicha experiencia y su análisis junto al enfoque investigativo del proyecto, se construye las categorías y subcategorías que son las que finalmente permiten acercarnos a los resultados de manera clara y concisa.

Según lo anterior, se presenta la siguiente matriz compuesta por siete casillas, cada una con una descripción en relación a los elementos claves de la investigación, estas son: Ámbito temático, Problemas de la investigación, Pregunta de investigación, Objetivo general, Objetivos específicos, Categorías y Subcategorías de análisis.

Tabla 5

Ámbito Temático	Problema de Investigación	Pregunta de Investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías de Análisis	Subcategorías
<p>Línea de Lenguaje, creación y comunicación</p> <p>Eje Literatura para niños</p>	<p>Los procesos de enseñanza- aprendizaje observados en relación a la lectura, escritura, se perfilan como acciones mecánicas donde niños y niñas no cuentan con la posibilidad de realizar ejercicios de interés y gusto propio, que dejan de lado elementos como la <i>Literatura para niños</i>, con la cual la palabra se convierte en arte, se juega, se divierte y también se aprende, tampoco se tiene presente toda la manifestación creativa - expresiva que el niño(a) posee y que es posible exteriorizar gracias a elementos como el teatro de títeres, donde pueden encontrar personajes que acompañan sus aventuras y procesos escolares como elementos motivadores, de ahí, la imperiosa necesidad de “pensar” en una situación donde la Literatura para niños y con ésta diversas manifestaciones</p>	<p>¿Cómo la literatura para niños por medio del teatro de títeres como recurso didáctico y práctica artística fortalece habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la población infantil, grado tercero C y cuarto D de la I.E.D Manuela Beltrán?</p>	<p>Establecer la influencia que tiene la literatura para niños por medio del teatro de títeres en relación a las habilidades creativas y expresivas que fortalecen los procesos de lectura, escritura y oralidad en los niños y niñas de la Institución Educativa Distrital Manuela Beltrán, grado tercero C y cuarto D.</p>	<p>1. Determinar el estado de las habilidades creativas y expresivas en los niños y niñas en relación a los procesos de lectura, escritura y oralidad.</p> <p>2. Promover la lectura y escritura a partir de creaciones literarias y la elaboración de un personaje propio.</p> <p>3. Diseñar estrategias para visualizar y brindar</p>	<p>1. La escritura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.</p> <p>2. La lectura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.</p> <p>3. Expresión oral de los estudiantes mediada por la</p>	<p>1.1. Uso de recursos para la redacción dentro de la estructura narrativa y dramática.</p> <p>1.2 Dificultades de escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>1.3 Fortalezas en la escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>2.1 Gusto e interés por la lectura literaria.</p> <p>2.2 Dificultades de la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>2.3 Fortalezas en la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>3.1 Fluidez verbal al expresar ideas frente al grupo de acuerdo al contexto.</p>

	<p>artísticas entre ellas, el teatro de títeres, se conviertan en propuestas innovadora para que el niño(a) se vincule a procesos lectores, escritores y con estos, procesos orales en diversos ámbitos de sus vidas, sin necesidad de “obligar” o instrumentalizar, porque de acuerdo a experiencias, lo que se consigue con ello, es que niños y niñas eviten a toda costa leer, escribir o expresar su sentir, pensar y actuar a través de manifestaciones artísticas, encontrando simplemente ejercicios monótonos que no permiten tener una comprensión y una visión real frente a lo que se realiza, observando una separación entre labores escolares y acciones cotidianas.</p>			<p>importancia a la Literatura para niños en el ámbito educativo a través de recursos artísticos y didácticos, entre los que encontramos el teatro de títeres.</p> <p>4. Acercar a los niños y niñas al teatro de títeres por medio de la Literatura para niños.</p> <p>5. Adaptar creaciones literarias al teatro infantil.</p> <p>6. Realizar una página web para dar a conocer el proceso y resultados del proyecto a la comunidad académica.</p>	<p>literatura para niños y el teatro de títeres.</p> <p>4. El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.</p>	<p>3.2 Uso de turnos y tono de voz en la interacción dialógica grupal.</p> <p>3.3 Léxico empleado en la interacción de niños y niñas.</p> <p>4.1 Experiencias literarias como elemento de creación de personajes y expresión a través del teatro de títeres.</p> <p>4.2 Enseñanza con diversión a partir de intereses propios del niño(a) en los que se encuentra el títere.</p> <p>4.3 Participación colectiva con el teatro de títeres como promotor de nuevos procesos</p>
--	---	--	--	--	---	---

La matriz anterior orienta la sistematización de la información, pues recoge los ejes centrales del proyecto los cuales se relacionan con el problema investigativo a partir de la experiencia pedagógica en la IED Manuela Beltrán; por medio de este recurso, fue posible establecer si el proceso emprendido cumplió o no con los objetivos iniciales.

A partir de la pregunta problema surgen las categorías de análisis las cuales se dividen en subcategorías vinculadas con los procesos de lectura, escritura y oralidad en el marco de la Literatura para niños y el teatro de títeres en medio de ejercicios creativos y expresivos. A continuación se describe cada una de éstas categorías, para dar paso a la sistematización de nuestro trabajo, organización que permite dar cuenta de la pregunta inicialmente enunciada.

4.1 La escritura de los estudiantes mediada por la Literatura para niños y el

Teatro de títeres.

- Uso de recursos para la redacción dentro de la estructura narrativa y dramática.
- Dificultades de escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.
- Fortalezas en la escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.

Dentro de la investigación se evidenció que los niños de cuarto D, tienen amplias habilidades en relación a la escritura, sin embargo, se encontró que dicha población presenta dificultades recurrentes en redacción, segmentación, omisión, transposición y unión de palabras; dichas dificultades no impidieron la creación de historias dentro de la estructura narrativa y dramática, por el contrario, con el desarrollo de diversas actividades en conjunto se fortaleció este proceso, gracias a la implementación del proyecto la Literatura para niños tomó relevancia pues se alejó de la imposición, coincidimos con Bruno Bettelheim y Karen Zelan (2001) cuando expresan que existe una diferencia notoria con los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden en la escuela exclusivamente, los primeros aprenden a leer textos que les apasiona, mientras los segundos aprenden habilidades de descifrar y reconocer palabras en textos

sin contenido significativo. Por medio de las actividades desarrolladas el grupo conoció otras formas de producir textos y mejorar la presentación de los mismos por cuenta propia, debido a que se apasionaron y se apropiaron del trabajo realizado por ellos (as).

Durante la implementación del proyecto se evidenció un avance en relación a ésta primera categoría al hacer una comparación entre el primer ejercicio de escritura “Cocinando mi personaje” (ver tabla 3, sesión uno), con textos narrativos y luego con los textos dramáticos finales para ser representados a través de personajes creados expuestos en pequeños ejercicios; se observó que los niños pasaron de elaborar textos sencillos a unos más elaborados, crearon escritos narrativos y pequeños guiones con sus respectivas partes (*Planteo que es el mismo Inicio, nudo dramático, que es el mismo nudo narrativo y desenlace*); esto demuestra que el contacto que los niños tuvieron con la Literatura para niños y el Teatro de títeres, posibilitó y potenció el desarrollo de creaciones fantásticas y el reconocimiento de tipologías textuales que fortalecieron el ejercicio escritor gracias a los cuentos, juegos y lecturas que acompañaron cada sesión.

De acuerdo a lo anterior, coincidimos con Delia Lerner cuando expone que:

El desafío es lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida (...) El desafío es lograr que la escritura deje de ser en la escuela sólo un objeto de evaluación para constituirse realmente en un objeto de enseñanza (Lerner, 2001: 41).

De esta forma, en el proyecto realizado se tuvieron en cuenta diversos tipos de escritos que los niño(as) conocieron y elaboraron, donde su creatividad y expresión fue resaltada a través de la colaboración grupal, lo cual contribuyó a mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua escrita.

4.2 La lectura de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.

- Gusto e interés por la lectura literaria.
- Dificultades de la lectura evidenciados en niños(as) de tercero C y cuarto D de la IED Manuela Beltrán
- Fortalezas de la lectura evidenciados en niños(as) de tercero C y cuarto D de la IED Manuela Beltrán.

En relación a la presente categoría, evidenciamos que en el aula escolar la lectura se convierte en una imposición, lo que lleva a que sea tomada como una obligación escolar “tarea”; además no se les brinda a los niños y niñas la posibilidad de hacer elecciones propias frente a lo que ellos quieren leer reduciendo la lectura a un simple “debe”. Pero, gracias a espacios como el Momento del cuento -el cual brindó la posibilidad de crear personajes gracias a historias mezcladas-, se pudo otorgar otro matiz al proceso, dado que coincidimos con Chambers, cuando plantea que “la narración oral es fundamental para ayudar a las personas a convertirse en lectores literarios” (Chambers, 2001:7), gracias a este espacio en el cual la Literatura para niños fue el centro, el grupo logró tener un acercamiento más personal y diferente a la lectura, siendo ésta más espontánea y divertida. Los niños(as) tuvieron la posibilidad de descubrir infinidad de autores y obras que facilitaron el reconocimiento de otros géneros, encontrando gusto por la lectura literaria.

Las historias creadas por el grupo no quedaron simplemente en el papel, porque cuando los niños(as) las daban a conocer a través de la lectura en voz alta tomaban sentido y vida en medio de un compartir grupal, esto concuerda con el informe de Fundalectura(2005), en el cual se expone que “La lectura en voz alta es la actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para el eventual éxito de este proceso” (Trelease,2005:33), dicho ejercicio posibilitó un acercamiento a la lectura de forma diferente y significativa, al contar y escuchar narraciones y posteriormente crear nuevas historias de las cuales surgieron personajes que acompañaron sus aventuras, aunque no se pudieron resolver todas las dificultades en lectura, entre ellas

la falta de ritmo, sí fue la base para que ellos y ellas se convirtieran en mejores lectores, los cuales proponen, preguntan e indagan más allá del aula escolar.

4.3 Elementos de la expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres

- Fluidez verbal al expresar ideas frente al grupo de acuerdo al contexto.
- Uso de turnos y tono de voz en la interacción dialógica grupal.
- Léxico empleado en la interacción de niños y niñas.

Respecto a esta categoría se hace un análisis en torno a los elementos de expresión oral observados en el aula escolar usados por los niños(as) para expresar y dar a conocer sus ideas de forma oral frente al grupo, de esta manera, se rescata la importancia de esta forma de comunicación dentro y fuera del aula, debido a que es parte esencial del lenguaje con la cual construimos saberes a través de la interacción con el otro.

Por medio de dramatizaciones, lectura en voz alta o frente a un público e interacción grupal, los niños(as) afianzaron sus procesos orales (vocabulario – expresión verbal) y mejoraron sus relaciones interpersonales, es así como coincidimos con María Luisa Miretti, cuando expresa que “la importancia del lenguaje como sistema de comunicación reside en cómo se aprende y fundamentalmente en cómo se aprende a usarlo” (Miretti, 1996: 110).

En concordancia, consideramos que el lenguaje verbal favorece la escucha, el respeto por las ideas del otro y mejora procesos comunicativos, en efecto, buscamos con la investigación que los procesos orales cobrasen la misma importancia que la lectura y escritura, ya lo expresaba Ong “la escritura nunca puede prescindir de la oralidad” (Ong, 1987: 17), es así, que los procesos de lectura, escritura y oralidad no se deben desvincular, pues cada uno nos lleva a explorar nuevas experiencias y posibilidades de observar el mundo, mejor aún, cuando se presentan aportes pedagógicos, didácticos, educativos presentes en la Literatura para niños y el Teatro de

títeres, en el marco de buena convivencia que conlleva a procesos de enseñanza – aprendizaje diferentes, acordes con el tiempo y espacio actual.

4.4 El teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar.

- Experiencias literarias como elemento de creación de personajes y expresión a través del teatro de títeres.
- Enseñanza con diversión a partir de intereses propios del niño(a) en los que se encuentra el títere
- Participación colectiva con el teatro de títeres como promotor de nuevos procesos.

En el transcurso de la investigación se encontró que dentro del grupo Cuarto D, los niños son sujetos creativos y expresan sus ideas por medios distintos, a algunos les gusta más dibujar que escribir, a otros les gusta más leer que dramatizar, a otros les gusta cantar, bailar, o hablar en público; de esta forma, se rescata el aporte de Dinello (2006), cuando expresa que “la expresión y la creatividad permiten al sujeto reconocerse en sus sentimientos, en sus inquietudes y manifestarse en sus potencialidades de manera que va organizando las posibilidades de aprendizajes muy significativos” (Dinello, 2006: 90), por eso, es importante observar las capacidades de cada estudiante para potenciarlas, en lugar de involucrarlos en actividades obligatorias que limitan sus procesos creativos, de ahí, que en el proyecto se incorporen experiencias literarias como elementos de creación y expresión en el aula, al tener como referente los gustos e intereses de cada niño (a).

Al incorporar el Teatro de títeres como parte del mundo mágico de la Literatura para niños, apuntamos al fortalecimiento de habilidades creativas, expresivas donde está presente la diversión y la enseñanza de la lectura y la escritura, ya lo había expuesto Mayorga “La literatura debe tener calidad artística y capacidad de sugerencia para construir mundos posibles y que en cuanto a la Literatura, el teatro cabalga en equilibrio como la poesía sobre la palabra que se dice” (Mayorga Rodríguez, 1998:50), tanto Literatura para niños como teatro de títeres motivaron a los niños(as) a expresar sus ideas en público y promover la participación colectiva y relaciones sociales.

Como resultado del análisis de los registros audiovisuales, de la experiencia en la Institución educativa nombrada y en sí del proceso emprendido y culminado surge la página web: tejiendomundosposibles.ml cuyo título es “tejiendo mundos posibles” (ver *anexo 2*). Allí se ubican los momentos más representativos, los protagonistas del ejercicio y elementos de interés en relación a la Literatura para niños y el teatro de títeres.

A continuación presentamos la matriz en relación a las categorías y subcategorías del proyecto con los principales fragmentos extraídos del diario de campo organizados por fechas junto con otros elementos de recolección de datos, con los cuales se evidenció el proceso llevado a cabo y de los cuales surgieron interesantes descripciones.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Tabla 6

1. La escritura de estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres

SUBCATEGORÍAS	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN
<p>1.1 Uso de recursos para la redacción dentro de la estructura narrativa y dramática.</p> <p>Fecha: 25 de marzo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El cuento “<i>El pastor mentiroso</i>” Monreal, V (2000), contribuyó a visualizar cada vez mejor la estructura de un texto dramático, al estar el cuento en adaptación teatral. <p>Fechas 4 De Marzo</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Después de esta organización, cada grupo compartió las obras de Ziraldo (2002; 2012), Shaun Tan (2005; 2007) y Browne (2001; 2009; 2012). Para luego hacer una <i>ensalada de cuentos</i> basado en el texto de Gianni Rodari, “La gramática de la fantasía (1999). ✓ Recordaron las partes del cuento y desde allí dieron paso a su creatividad expresada en escritos. <p>Fecha: 11 De Marzo</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Para iniciar el escrito, retomamos las características y partes del cuento, <i>inicio, nudo y desenlace</i>, esta fue la base para desarrollar nuestro trabajo. ✓ En esta sesión se trabajó en la reorganización de las ideas a partir del ejercicio <i>ensalada de cuentos</i> propuesto por Gianni Rodari (1999), a través de la construcción conjunta del nuevo cuento. ✓ La bibliografía enriqueció el proceso del día de hoy, sustentando lo planteado con lo aprendido, porque en relación con lo que expresa Gianni Rodari (1999), en su capítulo “Ensalada de cuentos”, es que se puede inventar una historia mezclando personajes distintos, esto con el fin de suscitar en niños y niñas el gusto por inventar historias, personajes, espacios y tiempos de acuerdo a gustos e intereses y de allí partir a otros intereses relacionados con la lectura, escritura y oralidad. <p>Fecha 18 De Marzo</p>	<p>Diario De Campo</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Emprendimos nuevas actividades que ayudaron a que los niños(as) comprendieran mejor la estructura del texto dramático pero de forma más práctica. ✓ Teniendo en cuenta las características de cada uno y el papel que desempeña dentro de la obra (el villano, el protagonista, la princesa, etc.) ✓ Les preguntamos que si sabían que era un guión, y me dijeron que se desarrollaba por escenas y que cada personaje tenía un diálogo, e iniciamos la construcción, pero es un trabajo demasiado complejo para ellos. ✓ En el plan de trabajo planteamos el inicio de la escritura del guión según las historias que se construyeron conjuntamente (pasar de un texto narrativo a dramático) en los grupos de trabajo con los niños y niñas, pero al empezar detectamos que ellos y ellas se distraen y dispersan fácilmente <p>Se trabajó un poco en relación a la diferencia entre la narrativa (cuento) y la dramática (guión). Esto es un proceso, y por obvias razones un solo día no es suficiente para que el grupo identifique la diferencia entre un texto narrativo - como el cuento- y un texto dramático con sus estructuras, si es complejo para el adulto, mucho más para los niños (as)</p> <p>Han tenido poco contacto con el texto dramático, de allí la importancia de conocer elementos relacionados con la temática para orientar mejor el ejercicio con los niños y niñas de cuarto D.</p> <p>Fecha 25 De Marzo</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Con este video de Jordi Bertran Company³², se buscó identificar la estructura dramática, <i>Situación, acción y desenlace</i>. Después de haberlo visto, los niños(as) entendieron de una mejor forma estas tres partes, gracias a que la historia presentada fue <i>sencilla</i>, ésta permitió que los niños(as) comprendieran mejor estos conceptos... Al ver los escritos hechos por los niños(as), se evidenció que algunos de los niños (as) comprendieron los conceptos presentados, pero se hace necesario fortalecerlos en próximas sesiones. ✓ El acierto fue el video propuesto para el día, porque al ser corto, dinámico y sencillo, los niños y niñas comprendieron mejor la estructura del texto dramático, con su inicio (situación), acción (nudo) y desenlace. ✓ Al observar el video de Jordi y mostrar la estructura del texto dramático (Situación – Acción – Desenlace) algunos de los niños y niñas lo asociaron con la estructura del cuento (Inicio – Nudo – Desenlace), y les pedimos que en un escrito describieran el video, algunos niños(as) identificaron y rescataron la estructura totalmente, a otros niños(as) se les dificultó. 	<p>Diario De Campo</p>
---	-------------------------------

³² Jordi Bertran Company se dedica a la elaboración y producción de espectáculos de marionetas y figuras animadas. Ha recibido la admiración del público y de la crítica internacional desde su primer espectáculo.

- ✓ Al observar el video de Jordi y mostrar la estructura del texto dramático (Situación – Acción – Desenlace) algunos de los niños y niñas lo asociaron con la estructura del cuento (Inicio – Nudo – Desenlace), y les pedimos que en un escrito describieran el video, algunos niños(as) identificaron y rescataron la estructura totalmente, a otros niños(as) se les dificultó.

Fecha 1 de Abril

- ✓ Fue necesario retomar y explicar algunas características como el *planteo (inicio) nudo dramático y el desenlace*, así como las acotaciones, situaciones, entre otros.
- ✓ Cada uno visualizó su ejercicio de manera individual y grupal, evidenciaron lo que les faltaba en relación a ortografía, tildes, comas, puntos, fue un tiempo relativamente corto, pero con el cual se evidenció que muchos de los niños y niñas por cuenta propia querían mejorar sus escritos en relación a cómo se escribían algunas palabras, como enlazar ideas, etc.
- ✓ Iniciamos la actividad leyendo el texto de (*Chímpete y chímpata*) se aclararon los conceptos mencionados en el momento del cuento, planteo (inicio), nudo dramático, el desenlace, acotación y escena. A pesar de que llevamos ya dos sesiones hablando de estos, aún a mucho se les dificulta comprender algunos conceptos. Pero mientras sigamos avanzando con los ensayos y prácticas, esperamos estos queden claros
- ✓ En cuanto a la capacidad de comparación y comprensión de escritos narrativos y dramáticos, los niños y niñas han tenido un avance, ha sido un proceso largo ya que ni nosotras mismas al inicio, teníamos claridad, pero después de documentarnos les presentamos nueva información para que ellos adquieran este conocimiento, esto se ha logrado más por medio de la práctica que del discurso, la mayoría ya evidencia la estructura dramática, la forma de leerla y representarla aunque es necesario reforzar, para que no pase como algo más si no que ellos se apropien de este tipo de texto.
- ✓ El texto (guión) "*chímpete y chímpata*" sirvió de soporte para que el grupo se relacionara un poco más con la estructura del texto dramático a través de la práctica y la lectura del mismo.
- ✓ Aunque se les dificulta aún discernir entre una narración "cuento" a una narración en texto dramático, percibimos que ya tienen claro algunas pequeñas características que los diferencia.

Fecha 29 De Abril

- ✓ La idea era que sacaran su objeto favorito o el que tuvieran al alcance, y a partir de estos elementos construyeran un texto dramático, este fue un asunto complejo, porque a muchos de los niños(as) se les dificultó realizar el ejercicio pese a que ya tenían en mente la historia a escribir, de ahí, que muchos se inclinaron por crear una narración (cuento) como los que habían escrito en sesiones anteriores.
- ✓ De acuerdo a los escritos elaborados, concluimos que algunos ya se acercan más a la creación de guiones, reconociendo su

<p>estructura, pero a otros niños y niñas se les complica la creación de textos bajo esta estructura.</p> <p>✓ Observamos que se les facilita la composición escrita como cuentos, pero se les dificulta la composición escrita en texto dramático al estar este tipo de texto alejado de su cotidianidad.</p>	
<p>1.2. Dificultades de escritura evidenciadas en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>Fecha: 25 De Febrero</p> <p>✓ En el ejercicio final los niños y niñas expresaron su inconformidad con el ejercicio propuesto, debido a que les parece aburridor el acto de escribir <i>-Observamos y analizamos la situación, y llegamos a la conclusión que escribir no les agrada porque escriben para otros y no para ellos mismos, lo ven como algo impuesto y no como algo con lo que se pueden identificar plenamente</i></p> <p>Fecha: 4 De Marzo</p> <p>✓ En el proceso de escritura se observa nuevamente que algunos de ellos aún tienen dificultades en torno a: omisión, redacción, ortografía; como lo habíamos dicho antes estos son procesos pero si no se les presta atención en cuarto de primaria, más adelante estas dificultades se pueden complejizar.</p> <p>Fecha: 11 De Marzo</p> <p>✓ Se observó que la cuestión no es que a los niños y niñas no les guste que los orienten respecto a sus dificultades escritoras, sino que no se cuenta con el tiempo suficiente para que ellos, en un proceso metódico, fortalezcan este proceso.</p> <p>✓ En cuanto a la habilidad escrita, se continúa fortaleciendo con las actividades propuestas, aunque es reiterativa la dificultad en redacción, segmentación, omisión, confusión de letras y por ende problemas ortográficos</p> <p>Fecha 18 de Marzo</p> <p>✓ En cada grupo fue necesario cambiar el ejercicio propuesto de creación del guion, pues crear un texto escrito con dichas características es un trabajo complejo, a los niños y niñas no les llama la atención adecuar el cuento a un texto dramático</p> <p>✓ Aun con el acompañamiento constante por parte de nosotras, los niños y niñas se les dificultó comprender el texto dramático, su estructura como tal, si nosotras mismas no tenemos claro dichos conceptos, difícilmente los niños y niñas lo comprenderán. La idea es documentarnos y “pensar” estrategias con las cuales los niños (as) comprendan mejor dicho concepto y estructura, para abordar de una forma más clara dos de los géneros literarios.</p> <p>Fecha 29 De Abril</p>	<p>Diario De Campo</p>

<p>✓ Se les facilita la composición escrita como cuentos, pero se les dificulta la composición escrita en texto dramático al estar este tipo de texto alejado de su cotidianidad.</p>	
<p>1.3 Fortalezas en la escritura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.</p> <p>Fecha: 25 De Febrero</p> <p>✓ Observamos que a algunos les llama la atención crear historias escritas, narraciones que se relacionaron con el ejercicio del día, otros se limitaron a copiar el ejercicio del compañero (a), otros fueron originales en sus escritos y en la elaboración de personajes, aspectos que debemos tener en cuenta y fortalecer en posteriores sesiones.</p> <div data-bbox="228 670 541 967" data-label="Image"> </div> <p>Esta es otra historia creada por uno de los estudiantes, el personaje central se llama <i>Pizza Saurio</i>.</p> <p>Fecha: 4 De Mar</p> <p>También observamos fortalezas porque se animaron hacer parte activa del ejercicio, ellos tuvieron la oportunidad de conocer nuevas obras y autores y a través de la escritura expresar sus intereses y gustos propios, además, de ser partícipes activos de la lectura y escritura.</p> <div data-bbox="1255 883 1600 1164" data-label="Image"> </div> <p>Fecha: 11 De Marzo</p> <p>Niños del curso escribiendo nuevas historias basadas en la historia inicial creada en conjunto.</p> <p>Este es un fragmento de un escrito de un estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Cuento “el embrujo”:</i> Hace mucho tiempo una niña que tenía un objeto muy raro ella le toco quedarse con el objeto ya que nadie lo quiso recibirlo él se sentía muy triste ya que nadie lo quiso recibir solo ella y una hoja siempre lo perseguía y el objeto le hablo a la hoja y resultaba que dentro de esa hoja había un joven (...) <p>Cuento basado en los textos de Shaun Tan <i>La cosa pérdida</i> (2007) y <i>El árbol rojo</i> (2005)</p>	<p>Diario De Campo</p> <p>Registro Fotográfico</p> <p>Registro Fotográfico</p>

Fecha: 11 De Marzo

- ✓ Cuando rescatamos la historia de la ensalada de cuentos, muchos dijeron que les gustaría que fuera más extensa, otros que así estaba bien, entre todos llegamos a la conclusión que así la historia estaba bien.
- ✓ Aprovechamos el tiempo para compartir pequeñas historias que algunos niños - niñas habían creado por cuenta propia, todos y todas querían leer, eso fue satisfactorio, porque la lectura en ese momento ya no estaba impuesta, y la escritura mucho menos, porque a los pocos minutos, muchos querían mejorar sus creaciones o en su defecto, realizar otros cuentos escritos, entre ellos el chico que en cada sesión tiende a descontrolar el grupo.
- ✓ Para finalizar el ejercicio, cada niño y cada niña elaboró un nuevo escrito basado en la historia que entre todos habíamos construido, tanto niños como niñas lo realizaron sin dificultad, es más, pedían más tiempo para incluir en sus historias más elementos.
- ✓ Observamos que la construcción colectiva de historias es predominante en la elaboración de los textos en todos los grupos, y que a pesar de que no exista un espacio mayor para fortalecer y presentar diferentes propuestas en relación al lenguaje, el corto tiempo que hemos compartido con los niños y niñas ha sido el suficiente para encontrar gustos e intereses en relación a la lectura, escritura.



- ✓ Porque los niños(as) al desarrollar la ensalada de cuentos reelaboraron historias por cuenta propia dándole sentido a la escritura como medio para expresar sus ideas y creatividad mostrando gran interés al trabajo en grupo y la construcción conjunta.
- ✓ Procuran darle mejor presentación a sus escritos, esto gracias al trabajo en grupo que brinda la oportunidad de un seguimiento personalizado, ellos y sus compañeros los corrigen sin necesidad de que exista presión al hacerlo.

Fecha: 18 De Marzo

- ✓ Luego realizamos un ejercicio de apropiación de estos escritos (*ver anexo 4*) mejorando su aspecto en relación a ortografía, omisión de letras, unión de palabras, fragmentación, entre otros, pensé que la actividad no les gustaría, pero no fue así, al contrario les llamó la atención mejorar sus escritos, sobre todo cuando se les dijo que estos escritos irían en el álbum, me sorprendió uno de los chicos del grupo, que aun cuando sus compañeros (as) salieron a descanso él no quiso salir hasta que terminó el ejercicio, y aunque le decía que en la sesión siguiente continuaría, no quiso hasta que terminó su escrito en forma total.

Diario De Campo

- ✓ Además a la hora de realizar nuevas historias les llama la atención compartirlas con el grupo, dejando cada vez más de lado el miedo a la burla o la no aceptación de sus creaciones.

Fecha: 25 De Marzo

- ✓ Muchos niños se extendieron en sus escritos, observando que cada vez les gusta más escribir por cuenta propia.
- ✓ Observamos que muchos de los niños y niñas se motivan cada vez más a escribir a partir de pequeñas situaciones, experiencias grupales, experiencias con la literatura infantil, y gracias a la construcción grupal de las historias y su posterior representación, se evidencia <en el mayor de los casos> un sentido de pertenencia no solo con el grupo, también con la misma historia.
- ✓ La lectura en voz alta es la excusa perfecta para acercarlos a la lectura, a través de este ejercicio ellos reconocen nuevo vocabulario, y al tomar la decisión de ir y coger el texto nuevamente de forma individual y volverlo a leer, observan cómo se escriben nuevas palabras, constituyéndose así el momento del cuento y sus textos, en una herramienta para trabajar diversas dificultades escolares
- ✓ Una integrante de un grupo para no cometer errores ortográficos hizo uso del diccionario, esto evidencia que cada vez lo quieren hacer mejor y se esmeran porque sus productos finales tengan un evidente progreso.

Fecha 1 De Abril

- ✓ Cada uno visualizó su ejercicio y algunos en forma individual y otros en forma grupal, evidenciaron lo que les faltaba en relación a ortografía, tildes, comas, puntos, fue un tiempo relativamente corto, pero con el cual se evidenció que muchos de los niños y niñas por cuenta propia querían mejorar sus escritos en relación a cómo se escribían algunas palabras, como enlazar ideas, etc.

CATEGORIA PRINCIPAL	
Tabla 7	
2. La lectura de los niños y niñas mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres	
SUBCATEGORÍAS	INTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN
<p>2.1 Gusto e interés por la lectura literaria.</p> <p>Fecha: 25 de febrero de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Con el “Momento del cuento”, el grupo mostró interés por la lectura en voz alta. ✓ Les llamó la atención el “Momento del cuento”, notamos que se interesan por conocer más sobre el mundo de la literatura para niños (as), despertando el interés por ésta. ✓ Les anticipamos que junto a sus compañeros podían recrear las acciones que los personajes principales realizaban, esto permitió que se involucraran aún más con la lectura, rescatando la importancia del momento del cuento. <p>Fecha: 4 de marzo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Notamos que los niños y niñas se emocionaron al conocer los autores y tener sus obras tan cerca. Muchos querían tocar, ver y por supuesto leer los cuentos y tuvieron tiempo para hacerlo. ✓ Cada niño participó leyendo un fragmento del cuento, esto los motivó para dar inicio a la construcción de la nueva historia a nivel grupal. ✓ Conocieron más sobre la literatura infantil y le dieron la importancia que tiene para ellos mismos, algunas estudiantes tomaron nota sobre el nombre de los textos y su respectivo autor, se motivaron. <p>Fecha: 11 de marzo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Con “El libro” de Hervet Tullet (2010), los niños y niñas mostraron gran interés por el texto ya que ellos podían interactuar con éste, todos participaron activamente, querían tocarlo y conocer que seguía al pasar las páginas. 	<p>Diario De Campo</p>

- ✓ Durante el desarrollo de las siguientes actividades los niños y niñas por cuenta propia retomaron el cuento y con mayor calma lo leían, rotándolo por los grupos de trabajo.
- ✓ Aprovechamos el tiempo para compartir pequeñas historias que algunos niños - niñas habían creado por cuenta propia, todos y todas querían leer, eso fue satisfactorio, porque la lectura en ese momento ya no estaba impuesta.

Fecha: 18 de marzo

- ✓ El interés de querer nuevamente retomar el cuento propuesto de forma individual es un buen indicador que los encuentros con el libro se están convirtiendo en una decisión y no en obligación.

Fecha: 25 de marzo

- ✓ Dos de los niños del grupo querían tomar el cuento, ver sus ilustraciones y por supuesto leer, de hecho, antes de iniciar la lectura en voz alta, leyeron un par de hojas.
- ✓ Se leyó el texto “*El libro de los cerdos*” (2002) del autor Anthony Browne, la lectura fue compartida y les llamó mucho la atención, lo que más les cautiva son las ilustraciones y como con pocas palabras se dice mucho.
- ✓ El cuento de Ivar Da Coll, *No, no fui yo* (2011), llamó mucho la atención y fue el indicado para hacer juego de voces en medio de una historia llamativa para los niños(as), las ilustraciones también ayudaron a que los chicos (as) sintieran curiosidad por el texto.

Fecha: 1 de abril de 2014



✓ En el momento del cuento intervino uno de los niños del grupo, quien lleva un registro de los libros con su respectivo autor, de ahí, surgió la petición de que quería leer el cuento propuesto, este cuento fue *El punto* (2003) de Peter Reynolds, a su petición se unieron más niños.

✓ Los niños toman la iniciativa de liderar el momento del cuento, fue algo que no esperábamos. Fue interesante ver cómo se apropian de este papel y lo viven, convirtiéndolo en parte de su cotidianidad.

✓ Los cuatro estudiantes turnaron el texto, cada uno leía una página. Mientras uno de los estudiantes se encargaba de realizar la lectura, otros compañeros esperaban ansiosamente su turno.

**Registro
Fotográfico**

Fecha: 8 de abril de 2014

- ✓ Muchos niños(as) pasaron al frente y leyeron un fragmento del texto, gracias a este ejercicio se pudo identificar los niveles de lectura en los que se encuentran algunos estudiantes.

Fecha: 22 de abril

- ✓ Notamos que sesión tras sesión uno de los niños del grupo antes de dar inicio al ejercicio pide para él el cuento que llevamos, se emociona con cada una de las ilustraciones e historias que cada texto presenta.
- ✓ Algunos niños y niñas por cuenta propia les agrada leer, ya sea para ellos mismos o para el grupo.

Fecha: 29 de abril

- ✓ Al llegar, niños y niñas quieren tomar los cuentos, observar sus ilustraciones y leerlos por completo, especialmente uno de los niños del grupo, con el cual se ha visto avance en lectura.

Fecha: 6 de mayo

- ✓ En el Pabellón Rafael Pombo, de la Feria del Libro, una de las niñas de grado 4D, tomó un cuento llamado “La gran caja” de Slade Morrison - Toni Morrison. La niña pidió con gran emoción leer conjuntamente el texto, y así se hizo, una de nosotras leyó con la niña el texto y le llamó tanto la atención que quiso llevarlo.
- ✓ Muchos de los niños (as) se pusieron a buscar los libros que hemos leído en el momento del cuento, otra niña escogió todos los cuentos de Anthony Browne y los releyó.

Fecha: 20 de mayo de 2014

- ✓ Cuando llegamos, los niños y niñas preguntan por el cuento que llevamos para compartir con todo el grupo.
- ✓ Se leyó el cuento *Mi día de suerte* (2004) de Keiko Kasza, todo el grupo estuvo atento a su lectura, uno de los niños mencionó que ya lo conocía, que ya lo había leído y que le había gustado, evidenciando de esta manera que a varios de los niños(as) les gusta leer por ellos mismos. Al ver los cuentos, muchos de los niños y niñas se levantaron de sus puestos y rápidamente tomaron los textos que más les llamó la atención.
- ✓ Uno de los estudiantes del grupo muy animado con uno de los cuentos que llevamos, se ha observado su avance, gracias a la literatura para niños.



**Registro
Fotográfico**

2.2 Dificultades de la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.

Fecha: 18 de marzo de 2014

- ✓ Para esta ocasión, los niños y niñas no reconocieron nuevas formas de narración, esto en relación al escrito dramático, debido a que es algo complejo, por ello, se debe ir incorporando con ejercicios didácticos (prácticos) para que los niños y niñas comprendan y asimilen mejor este tipo de narración.
- ✓ Muchos niños y niñas conocen la narración del cuento, porque de alguna forma ha estado inmerso en su contexto desde chicos, pero han tenido poco contacto con el texto dramático, de allí la importancia de conocer elementos relacionados con la temática.

Fecha: 1 de abril de 2014

- ✓ Iniciamos con la presentación del texto dramático “Chímpete, Chámpata”, fue difícil ya que los niños y niñas leían lo que se encontraba dentro (Acotaciones), el tono de voz era muy bajo y se perdía con lo que sucedía alrededor.

Fecha: 8 de abril de 2014

- ✓ Se pudo evidenciar que una de las cosas por mejorar frente a este proceso es el tono de voz, y la lectura con signos de puntuación.

Fecha: 13 de mayo de 2014

- ✓ En medio del ejercicio a muchos de los niños (as) se les dificultó la lectura en voz alta, pues algunos les dio temor saber que sus compañeros los escucharían y “posiblemente” criticarían su forma de leer, lamentablemente muchos de los niños y niñas así lo hicieron, algunos y algunas se dispersaron al escuchar la lectura muy baja por parte de los compañeros(as) que estaban leyendo, otros fueron un poco más duros y dijeron que no estaban poniendo cuidado porque los que estaban leyendo no sabían hacerlo.
- ✓ De acuerdo al ejercicio realizado evidenciamos que de los pocos niños(as) que alcanzaron a leer en voz alta (ocho aproximadamente), a cuatro les gustó leer en voz alta y al restante no les agradó este tipo de ejercicio porque aún prevalece el miedo a la burla por parte de sus compañeros.



Fecha: 27 de mayo de 2014:

- ✓ Dos niñas del grupo, las cuales se animaron a pasar al frente y compartir la lectura del cuento “El oso que amaba los libros” Dennis Haseley (2006).

Diario De Campo

**Registro
Fotográfico**

2.3 Fortalezas en la lectura evidenciados en niños (as) de tercero C y Cuarto D de la IED Manuela Beltrán.

Fecha: 4 de marzo de 2014

- ✓ Se dio inicio al ejercicio partiendo del concepto de literatura infantil, cada niño dio su concepto sobre ésta desde sus experiencias. Evidenciamos que la mayoría del grupo conoce algo sobre literatura para niños, que no es algo que está alejado de ellos(as).

Fecha: 11 de marzo de 2014

- ✓ En el momento que los niños y niñas leyeron en grupos de trabajo los cuentos, también observamos fortalezas porque se animaron hacer parte activa del ejercicio.
- ✓ Recordaron las partes del cuento y desde allí se dio paso a su creatividad expresada en escritos.

Fecha: 18 de marzo de 2014

- ✓ El grupo leyó en conjunto, tratando siempre de escuchar con atención lo que los compañeros deseaban expresar por medio de sus escritos.

Fecha 25 de marzo de 2014

- ✓ La comprensión lectora se evidenció al momento en que el grupo se conectó con el momento del cuento, comprendieron y asimilaron las situaciones que la historia presentaba, lo mismo sucedió con el cuento “el pastorcillo mentiroso”.
- ✓ A través de la lectura en voz alta, cada vez niños y niñas les llama la atención los cuentos, y otros usan expresiones como es un cuento "ficti", pero eso nos indica que están creando criterios donde argumentan por qué les gustó o porque no.
- ✓ A través de la lectura en voz alta niños y niñas reconocen nuevo vocabulario, y al tomar la decisión de ir y coger el texto nuevamente de forma individual y volverlo a leer, observan cómo se escriben nuevas palabras, constituyendo el momento del cuento en una herramienta para trabajar diversas dificultades escolares.

Fecha: 1 de abril de 2014

- ✓ Algunos niños poseen un mayor desenvolvimiento al momento de leer, algunos tuvieron en cuenta la puntuación, al igual mostraban cambios de ritmo, pero lo que más nos emocionó fue la decisión de dejar el temor y hacer del momento del cuento algo mágico.

Fecha: 22 de abril

- ✓ Los niños leyeron en voz alta tratando de establecer juego de voces, a medida que cada grupo se presentaba, el grupo en general observaba que hacía falta para una mejor presentación.

Diario de campo

<p>fecha: 20 de mayo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">✓ En relación a la Capacidad de diferenciar tipologías textuales, el grupo ya conoce la estructura del texto narrativo y del texto dramático, al mostrarles obras reconocen las acotaciones, los personajes y los cambios de voz. <p>Fecha: 27 de mayo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">✓ A medida que se compartía el texto y se mostraban las imágenes, los niños y niñas querían leer también, ya no se observa ese miedo o temor a leer grupalmente, como se percibía al inicio de la práctica.✓ Muchos y muchas se animaron a pasar a leer, y ahí, se pudo evidenciar los avances que algunos niños(as) tuvieron con el proceso emprendido, es más, uno de los niños admitió que uno de sus compañeros (<i>Que al inicio no leía de forma fluida</i>) había mejorado.✓ El grupo en su mayoría ha mejorado en la comprensión de textos, pues a medida que se iba leyendo el cuento inicial, y se preguntaba al grupo que pasaba con el personaje principal o secundario o con las escenas de la historia, respondían, evidenciando que estaban involucrados con la historia.✓ A la mayoría del grupo ya no le da temor pasar al frente a leer.	
---	--

CATEGORÍA PRINCIPAL

Tabla 8

3. Expresión oral de los niños y niñas mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.

SUBCATEGORÍAS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

3.1 Fluidez verbal al expresar ideas frente al grupo de acuerdo al contexto.

Fecha: 23 de Febrero de 2014

- ✓ En la habilidad oral, se les dificulta expresar sus ideas, porque tienen miedo de presentar sus creaciones al grupo por miedo a la burla, pero notamos que durante el ejercicio tanto niños como niñas se sintieron más seguros cuando leyeron sus creaciones en voz alta, se motivaron y sintieron gusto al compartir sus escritos, esto fue un avance.

Fecha: 4 de marzo de 2014

- ✓ Dentro de los grupos de trabajo se realizó una lectura en voz alta por parte de las docentes, luego cada niño participó leyendo un fragmento del cuento, esto los motivó para dar inicio a la construcción de la nueva historia a nivel grupal.

Fecha: 11 de marzo de 2014

- ✓ A medida que transcurren las sesiones, los niños participan más y dejan de lado el miedo de hablar, dándole valor a sus opiniones e ideas, rescatando el diálogo en el aula y la creación de historias únicas.
- ✓ Algo muy importante es que se respetó la opinión y la voz de los otros, de acuerdo al trabajo en grupo.

Fecha: 25 de marzo de 2014

- ✓ En cuanto a lo oral los niños(as) al ensayar la obra creada por cada grupo (*ver anexo 4, Guiones*) y expresar sus ideas frente a sus compañeros, comprenden, antes de cualquier cosa, que todo es un proceso y que ninguno lo hace mal, sino que al hacerlo se va mejorando y adquiriendo la seguridad para expresarse sin temor.

Fecha 01 de abril de 2014

- ✓ Después preguntamos que si habían hecho la investigación sobre que era un guión, muy pocas manos se levantaron, pero una valiente pasó y compartió lo que había encontrado respecto al tema, luego se animó a pasar otra niña del grupo, cada una comentó algunas pequeñas características del texto dramático.

Diario De Campo

<p>✓ El diseño de su personaje los entusiasmó mucho porque tuvieron la oportunidad de dibujar y a muchos de ellos esto les encanta. Hubo muchos diseños y adjunto a esto cada uno escribió las características del personaje, por ejemplo, si tiene voz fuerte, mal humor, si es grande o no, etc. Después de que cada cual creará su personaje, pasó a representarlo frente a los demás integrantes del grupo, en este proceso se evidencio que a la mayoría de los niños(as) se les dificulta hablar y expresarse frente al público. Pero este fue el inicio para seguir con este tipo de ejercicios que contribuyen a potenciar sus habilidades expresivas y creativas.</p> <p>✓ En relación a la capacidad de expresar ideas por medio del lenguaje oral, ha mejorado notablemente, los niños(as) se han vuelto más propositivos, esto está enriqueciendo el trabajo en grupo, aportan y dan puntos de vista en cuanto a los ejercicios, expresan cuando algo no les agrada o no les parece y defienden sus proyectos otorgándole importancia al trabajo que se ha venido desarrollando.</p> <p>Fecha: 22 de abril de 2014</p> <p>✓ A medida que cada uno de los grupos se presentaba, el grupo en general observaba que hacía falta para una mejor presentación: Algunos dijeron que la voz - pues leían en voz muy baja-, otros que les faltaba mejorar en lectura, y otros dijeron que faltaba movimiento, pues se limitaban simplemente a leer.</p> <p>Fecha: 28 de abril de 2014</p> <p>✓ Mostrar la diversidad de literatura que existe para niños, niñas y jóvenes, se ha convertido en un momento que logra concentrar a todo el grupo y generar discusión, rescatando que los niños y niñas expresan su gusto o desagrado por la obra mostrada</p> <p>Fecha: 13 de mayo de 2014</p> <p>✓ De acuerdo al ejercicio realizado evidenciamos que de los pocos niños(as) que alcanzaron a leer en voz alta (ocho aproximadamente), a cuatro les gustó leer en voz alta y al restante no les agradó este tipo de ejercicio porque aún prevalece el miedo a la burla por parte de sus compañeros (aunque esto ha disminuido)</p> <p>Fecha: 27 de mayo de 2014</p> <p>✓ Al pasar al escenario pude observar que los niños(as) se divirtieron, y más allá de hacer una obra perfecta lo importante era que los niños afianzaran sus procesos orales de lectura y escritura, y eso en verdad se cumplió</p>	
<p>3.2 Uso de turnos y tono de voz en la interacción dialógica grupal.</p> <p>Fecha: 25 de marzo de 2014</p> <p>✓ Para esta ocasión leímos “No, no fui yo”, de Ivar Da Coll (2011), con este cuento realizamos un juego de voces para caracterizar cada personaje, a los niños(as) les gustó mucho la historia y las ilustraciones. El estilo de escritura del cuento (rima), facilitó la comprensión y reflexión del texto</p>	<p>Diario De Campo</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ El cuento del día también fue un punto a favor, porque contribuyó a jugar con las voces para que los niños (as) identificarán personajes, les gustaron las ilustraciones y la narración en rima, esto ayudó a que estuvieran atentos a las situaciones presentadas en la historia <p>Fecha: 01 de abril de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se repartieron los guiones, se evidenció con ello, que se apropiaron más de la historia y de los personajes. Al Empezar a leer el texto los niños y niñas lo seguían, y cada uno realizaba su intervención cuando la escena lo requería. ✓ Al presentar el texto dramático “Chímpete”, “Chámpata”, se leyó el cuento en voz alta y a medida que avanzaba cambiaba las voces, dando siempre la pauta de quien intervenía en cada escena, a los niños (as) les llamó la atención el cuento, pero fue necesario contar con un poco más de tiempo para observar detalladamente la estructura dramática del texto y sus personajes <p>Fecha: 22 de abril de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mostramos al grupo el cuento <i>Selma</i> (2009) de la autora Jutta Bauer, todo el grupo nuevamente estuvo atento a su lectura, luego presentamos el mismo cuento pero en adaptación teatral, cada niño y niña tuvo en sus manos este texto con el cual diferenciar el texto del cuento original. Luego varios niños(as) se apropiaron de los personajes del cuento y con texto en mano pasaron al frente a representarlo. Fue un momento interesante, porque algunos dejaron el pánico escénico, se atrevieron a leer nuevamente en voz alta, tratando de establecer un juego de voces, 	
<p>3.3 Léxico empleado en la interacción de niños y niñas.</p> <p>Fecha: 25 de Febrero de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Algunos niños y niñas ofenden a sus compañeros, poniéndoles sobrenombres y se burlan de las creaciones de los demás, dificultando la lectura y expresión en forma oral. <p>Fecha: 04 de Marzo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Es necesario trabajar en la comunicación entre ellos, pues algunos niños se dirigen a sus compañeros de forma irrespetuosa. En algunos casos, la habilidad para hablar con los demás, de dirigirse al grupo, es deficiente impidiendo el buen desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, aun así, con las actividades propuestas notamos que se establecieron vínculos con otros compañeros diferentes a los que comúnmente comparten, fortaleciendo la <i>habilidad social</i> con la cual los niños, niñas interactúan entre sí, promoviendo el respeto y el valor de la opinión del otro. 	

Fecha: 25 de marzo de 2014

- ✓ Para finalizar, hicimos un pequeño ejercicio de dramatización de nuestro cuento, durante este ejercicio pude evidenciar que a la mayoría de los integrantes del grupo se les dificulta expresarse en público, a pesar de que la dramatización fue en un espacio pequeño y los integrantes del grupo ya se conocían, persiste el miedo escénico.

Fecha: 22 de abril de 2014

- ✓ *Capacidad de trabajo en equipo*, el trabajo en grupo se ha fortalecido, dentro de los grupos de trabajo las discusiones y disgustos se han reducido, además, el trabajo de creación de los títeres permitió que los niños se unieran para su construcción, en muchos casos los títeres se construyeron en conjunto.

Fecha: 13 de mayo de 2014

- ✓ La falta de respeto por parte de la mayoría del grupo a la hora de realizar el ejercicio de lectura en voz alta: aunque se ha mencionado que las buenas relaciones han mejorado, se evidencia que la burla y la agresión en forma verbal aún está presente debilitando los procesos.

Fecha: 22 de abril

- ✓ Presentamos el mismo cuento (Selma, 2009), pero en adaptación teatral, cada niño y niña tuvo en sus manos este texto con el cual diferenciar el texto del cuento original. Luego varios niños(as) se apropiaron de los personajes del cuento y con texto en mano pasaron al frente a representarlo.



- ✓ Los niños y niñas vieron la obra de títeres “Sueños del agua”, presentada por el grupo teatral *Espiritrompa*, al cual pertenece la docente Ximena Argotty, fue un momento interesante para observar la reacción de muchos de los niños y niñas que tuvieron la oportunidad de visualizar varios elementos y detalles presentes en tan maravillosa historia.

Fecha: 29 de abril

- ✓ Recordamos la historia construida por todos, repartimos los personajes títeres y cada uno se apropió de su muñeco(a), luego se realizó un ejercicio de voz y movimiento que consistió en que cada niño/a pasaba al frente de sus compañeros y se presentaba con voz característica del personaje. La creación del guión de cada obra de títeres a partir de la ensalada de cuentos, ha fortalecido el ejercicio grupal y le ha dado vida a los personajes títeres por medio de las acciones de los niños (as).

Fecha: 6 de mayo de 2014

- ✓ Los niños y niñas de 4D tuvieron la oportunidad de tener en un solo espacio múltiples textos de diferentes autores, muchos reconocieron los autores que hemos expuesto en sesiones anteriores, otros encontraron títeres y un teatrino en la ludoteca.

Fecha: 13 de mayo de 2014

- ✓ Los cuentos fueron un acierto, el texto del *enano saltarín* (2007) sirvió para que el grupo se relacionara mucho más con el guión, y para que percibieran el juego de voces y la actuación por parte de nosotras, teniendo como referente los personajes del cuento.
- ✓ El texto de Celso Román *los animales doméstico y electrodoméstico* (1997) , fue preciso para afianzar el proceso de lectura, los cuentos presentes en el libro son sencillos de leer y entender, además éstos son precisos para las temáticas trabajadas, específicamente con la animación de objetos, porque este autor les da vida a través de sus escritos.

Registro Fotográfico**Diario de campo**

<p>Fecha: 20 de mayo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">✓ En el transcurso de la lectura colectiva, a unas niñas les llamó la atención un cuento en adaptación teatral, lo leyeron y quisieron tomar algunos de los personajes.✓ Uno de los aciertos fue incluir los personajes títeres en las historias elaboradas por los niños y niñas, relacionando lo leído con lo creado en nuevos escritos.✓ En cuanto a la lectura, el ejercicio propuesto en la sesión fue de gran ayuda, debido a que tuvieron más cercanía con los cuentos y textos dramático, inclusive algunos de ellos decidieron actuar los cuentos. <p>Fecha: 27 de mayo de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">✓ El primer ensayo salió bien, pero en el segundo, los niños(as) se distrajeron con los muñecos y empezaban a jugar, hubo un corto momento donde el grupo se concentró y relacionaron la historia con los muñecos y su respectiva personificación.✓ Al pasar al escenario observamos que los niños(as) se divirtieron, y más allá de hacer una obra perfecta lo importante era que los niños afianzaran sus procesos orales de lectura y escritura.	
--	--

4.2 Enseñanza con diversión a partir de intereses propios del niño(a) en los que se encuentra el títere.

Fecha: 18 de marzo de 2014

- ✓ Para finalizar hablamos un poco sobre las experiencias de la clase, y si les gusta o no las actividades planteadas, mucho de ellos dijeron que sí, pero que querían trabajar más con los títeres.

Fecha 8 de abril de 2014

- ✓ Mostraron en la sesión del día, gran potencial para la creación de elementos como son los títeres, hicieron buen uso del material.

Fecha 22 de abril de 2014

- ✓ Tanto niños como niñas estaban a la expectativa sobre lo que iba a suceder escena tras escena con “Sueños del agua”. El sonido y el juego de voces fue algo impactante, la música que acompañó algunas escenas, les llamó mucho la atención.

Fecha: 6 de mayo de 2014

- ✓ Otros niños y niñas estaban en la ludoteca en Corferias, allí había juegos de concéntrese, instrumentos musicales, un teatrino y títeres. Logramos observar que las actividades realizadas en clase han tenido gran influencia en ellos, debido a que muchos de los niños y niñas al llegar a este espacio empezaron a jugar con los títeres e hicieron pequeñas presentaciones, se divirtieron mucho.



- ✓ En el Pabellón Rafael Pombo, se encontraron numerosos textos con los cuales aprender jugando.

- ✓ En la ludoteca, encontraron personajes títeres con su respectivo teatrino, inmediatamente los tomaron y empezaron a jugar. Se percibe que se relacionan más con los muñecos que sienten como propios al darles vida.

Diario De Campo

Registro Fotográfico

Diario De Campo

4.3 Participación colectiva con el teatro de títeres como impulsor de nuevos procesos.

Diario de campo

Fecha: 4 De Marzo

- ✓ Comprendieron que el trabajo en grupo es importante, que el respeto debe primar en cada ejercicio que se lleve a cabo, fomentando la capacidad de Interacción y trabajo grupal.

Fecha: 18 de marzo de 2014

- ✓ Posteriormente leímos las dos versiones del cuento el pastorcillo mentiroso, mostrando algunas escenas del mismo, luego con los niños y niñas representamos la adaptación del cuento, repartimos los personajes de la obra y se notó el entusiasmo de los(as) niños(as) por involucrarse con la actividad, la mayoría quería interpretar al lobo y las ovejas, para poder manipular los títeres, por lo cual rifamos algunos de estos personajes.
- ✓ Al finalizar la representación, hicimos una reflexión sobre el ejercicio realizado, allí dimos recomendaciones a los(as) niños(as) respecto a la posición en el espacio, el tono de voz, el movimiento del personaje por medio del cuerpo, etc., aunque fue un momento muy corto en la explicación, sentimos que tanto niños como niñas se dieron cuenta de esos pequeños detalles
- ✓ Posteriormente se dio paso a una pequeña explicación en relación al guión, tomando como referente el cuento elaborado, en relación a esta explicación se notó que algunos niños y niñas tenían algún tipo de conocimiento respecto a este tipo de texto, unos dijeron que era un diálogo, otros que era una obra, sin embargo, fue un poco complejo encontrar un concepto más sólido, de allí que los niños y niñas se empezaran a aburrir al hablar exclusivamente del texto (guión).
- ✓ Algo que me llamó la atención es la emoción con la cual se van apropiando de su personaje y le atribuyen características, emociones y vida
- ✓ De manera conjunta intentamos crear los posibles diálogos de los personajes.
- ✓ Con los títeres la atención aumentó, y aunque los niños y niñas se dispersaron un poco al querer tocar los títeres y ser los personajes protagónicos, estos elementos contribuyeron a que el grupo en general se centrara más en el ejercicio

Diario de campo

Fecha: 25 de marzo de 2014

- ✓ Una niña había traído un pequeño títere, elaborado por ella misma, esto nos alegró mucho, porque observamos que de alguna forma los niños(as) se están acercando mucho más tanto a la literatura para niños como a los títeres, les llama la atención y se motivan a investigar más sobre el tema.
- ✓ Un acierto: El video propuesto para el día, porque al ser corto, dinámico y sencillo, los niños y niñas comprendieron mejor la estructura del texto dramático, con su inicio (situación), acción (nudo) y desenlace.



Registro fotográfico

- ✓ Para finalizar, hicimos un pequeño ejercicio de dramatización de nuestro cuento, durante este ejercicio pudimos evidenciar que a la mayoría de los integrantes del grupo se les dificulta expresarse en público, a pesar de que la dramatización fue en un espacio pequeño y los integrantes del grupo ya se conocían, persiste el miedo escénico.
- ✓ Tanto niños como niñas se sintieron más a gusto y más dispuestos a realizar la representación, cada uno (a) se apropió de su personaje y entre juego e historia, se dio inicio a la construcción del guión
- ✓ En relación al **trabajo grupal** se ha fortalecido, ellos y ellas no trabajan de ésta forma habitualmente, generalmente es de forma individual, pero al interactuar entre grupos pequeños posibilitó una mejor comunicación y seguimiento de los procesos de aprendizaje

Las presentes fotos muestran momentos donde los niños (as) se preparaban para mostrar a los otros grupos sus cortas representaciones



Fecha: 1 de abril de 2014

- ✓ Iniciamos el ensayo de nuestra esperada obra de títeres. Esto posibilitó que ellos entendieran que eran las acotaciones así como que es un acto y una escena, modularon más la voz y le empezaron a dar personalidad a ese personaje.
- ✓ Para seguir fortaleciendo los ensayos iniciamos la construcción de los personajes en cartón paja, al verlos hacerlos se les ve el empeño y el amor que le ponen, aunque hay conflictos por parte de unas compañeras, estos ejercicios posibilitan que entre ellos y ellas se dirijan con respeto, ya que les he expresado que somos un grupo y un grupo de trabajo no se agrede si no se complementa.
- ✓ Cuando surgen los ensayos, se apropian de lo que están haciendo y cuando algún compañero se distrae ellos mismos los invitan para que pongan atención, se ve un enorme compromiso por parte de los niños y niñas y con esto logramos mostrar que lo que ellos crean no necesariamente se tiene que quedar en una hoja de papel o en el cuaderno guardado, sino que al retomarlo se le otorga vida.
- ✓ Esto posibilitó que ellos entendieran que eran las acotaciones así como que es un acto y una escena, modularon más la voz y le empezaron a dar personalidad a ese personaje, fue un ejercicio muy enriquecedor ya que ellos lo valoran más porque es una creación conjunta.

Diario de campo

Diario de campo

- ✓ Los materiales propuestos para la sesión si fueron los adecuados, llevarles los guiones impresos a los niños facilitó el ensayo de las obras, además es un material que sirve no sólo para los ensayos, sino también se convierte en una herramienta para que los niños(as) comprendan mejor la estructura de las obras dramáticas.

Fecha 8 De Abril

- ✓ Posteriormente en el mismo salón, nos dividimos en los grupos de trabajo para iniciar la construcción de los títeres, en esta ocasión trabajamos en forma conjunta, con el propósito de ayudarnos unos con otros.



- ✓ También en otros grupos, se observó como este tipo de actividades fortaleció el trabajo en grupo, los niños y niñas que llevaron materiales compartieron con los que no habían llevado nada, además el día de hoy no se criticaron ni pelearon entre sí, los compañeros que por lo general no se hablan, se ayudaron e hicieron observaciones favorables frente al trabajo realizado por los otros compañeros.

- ✓ El trabajo en conjunto permitió visualizar la colaboración entre grupos, muchos niños y niñas se prestaban los elementos y se ayudaban entre sí. Contrario a lo que se esperaba, entre ellos mismos enaltecieron sus creaciones, eso fue muy interesante y gratificante.
- ✓ Observamos que este tipo de ejercicios contribuyen a mejorar habilidades sociales y de esta manera fortalecer el lenguaje que los niños y niñas emplean en su cotidianidad.
- ✓ El trabajo en grupo se ha fortalecido, dentro de los grupos de trabajo las discusiones y disgustos se han reducido, además el trabajo de creación de los títeres permitió que los niños se unieran para su construcción, en muchos casos los títeres se construyeron en conjunto.

Fecha: 22 de abril de 2014

- ✓ La presentación *Sueños del Agua*, del grupo Espiritrompa, nos permitió observar que los niños(as) sí están interesados en el teatro de títeres, y están más animados a representar sus obras y continuar con ansias nuestro proyecto en conjunto.
- ✓ Observar la obra de títeres “Sueños del agua”, del grupo Espiritrompa se abrió un mundo de posibilidades que ellos y ellas mismas desconocían. Con la obra se evidenciaron las escenas, las intervenciones de los personajes, los materiales en los que estaban elaborados los personajes títeres, rescatando la idea de que con material reciclado se pueden hacer grandes y novedosas cosas, que al darles movimiento y voz toman vida.
- ✓ Esta experiencia es muy enriquecedora para el proceso que hasta ahora llevamos, al ver teatro de títeres en vivo los niños y niñas logran comparar el trabajo que hasta ahora hemos hecho y lo que está por venir, además también observamos que muchos de

ellos ya se encuentran en capacidad de identificar las partes de una obra

Fecha: 29 de abril de 2014

- ✓ Luego se hizo la entrega del guión, lo volvieron a leer y les gustó mucho, se expuso que en la semana lo estudiaran y se apropiaran de él para que en el próximo encuentro pudiéramos ensayar.
- ✓ La mayoría de niños y niñas se les dificulta dar movimiento y voz a su personaje, sin embargo, al tener su títere se evidencia la exploración que realizan frente al muñeco.

Fecha: 06 de mayo de 2014

- ✓ Logramos observar que las actividades realizadas en clase han tenido gran influencia en ellos, debido a que muchos de los niños y niñas al llegar a este espacio empezaron a jugar con los títeres e hicieron pequeñas presentaciones, se divirtieron mucho.

Fecha: 20 de mayo de 2014

- ✓ Una integrante del grupo lo había memorizado y le tenía una personalidad al personaje títere, lo interesante es que animaba a todo el grupo en el ensayo y les decía “mejor has esto o mejor sube la voz”, y fue una gran ayuda.

De acuerdo a las anteriores descripciones en relación a las categorías de análisis, observamos que con el ejercicio implementado surgieron cambios significativos en los niños(as), al pasar de un proceso de enseñanza- aprendizaje mecánico basado en la copia de la pizarra al cuaderno, de una cotidianidad escolar donde la buena escucha, la falta de opinión, el déficit de atención, la burla y la poca interacción era una constante, a un proceso dinámico, llamativo en el que la Literatura para niños y el teatro de títeres se convirtieron en pilares de nuevas propuestas, con el objetivo de mejorar los procesos de lectura, escritura y fortalecer las relaciones interpersonales a través de la creación y expresión en sus diversas manifestaciones.

En relación a lo enunciado, la matriz anterior permitió dar cuenta de los aprendizajes alcanzados por el grupo focal, entre estos, mejorar el ejercicio de lectura en un espacio en el que la Literatura para niños estuvo presente en sus diversas expresiones, gracias a éste compartir lector, algunos niños leían de forma más fluida, prestando mayor interés a los textos presentes en el “Momento del cuento”.

Así mismo, niños y niñas ganaron seguridad en el proceso de escritura, cada uno(a) se hizo responsable de sus creaciones literarias al prestarles mayor atención, también aprendieron a distinguir un texto narrativo de un texto dramático y realizar algunos ejemplos. Al finalizar, el trabajo cooperativo se evidenció gracias a los procesos creativos y expresivos marcados en la díada Literatura- teatro de títeres donde el juego dramático estuvo presente, de esta manera, la fluidez verbal, la escucha y la buena relación entre compañeros(as) mejoró notablemente, al tener como excusa una puesta en escena con títeres, con obras creadas por los mismos niños(as).

En definitiva, el grupo de niños de grado 3C y 4D con la secuencia de ejercicios, lograron avanzar en las habilidades del lenguaje y alcanzar experiencias literarias desde sus intereses, luego relacionarlos con nuevos conocimientos en medio de la creación y la expresión, por ello, se valoró cada escrito con diferentes tipologías textuales, para dar paso a ejercicios divertidos como la creación de personajes elaborados en forma grupal y darles vida de acuerdo a características individuales, con el objetivo de enriquecer la expresión e interacción grupal. Con lo anterior, resaltamos que es necesario como docentes decir para enseñar y expresar para aprender.

4.5 Análisis de las categorías que dan cuenta de la pregunta problema

¿Cómo la literatura para niños por medio del teatro de títeres como recurso didáctico y práctica artística fortalece habilidades creativas y expresivas en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la población infantil, grado tercero C y cuarto D de la I.E.D

Manuela Beltrán?

El presente texto tiene por objetivo tomar como referente las categorías y subcategorías presentes en el proyecto que surgieron a partir de ejercicios sustentados gracias a la metodología presentada en el transcurso de un año aproximadamente en la Institución Educativa antes mencionada, con el grupo de niños(as) de 3C y 4D, lo anterior, con el fin de responder a nuestra pregunta problema, al tener en cuenta el objetivo central y los objetivos específicos. A continuación, presentamos de manera sustentada cada categoría y subcategoría que da paso a la consolidación de la investigación.

La primera categoría que tuvimos en cuenta para nuestra investigación fue ***la escritura de los estudiantes medida por la Literatura para niños y el Teatro de títeres***. Desde el inicio del proyecto la apuesta por mejorar el proceso de escritura fue constante y uno de los objetivos principales, debido a que observamos la importancia de ésta en el aula de clase y en la vida del ser humano, en este punto, coincidimos con Emilia Ferreiro cuando plantea que “la escritura es importante en la escuela porque es fundamental fuera de ella y no al revés” (Ferreiro,1999: 45), por eso desarrollamos diversas actividades en busca de fomentar el gusto por la escritura, sin que ésta se convirtiera en algo obligatorio e impositivo, de allí la necesidad de vincular dicho proceso con los intereses de los niños y niñas, donde la Literatura para niños y el Teatro de títeres tomaron relevancia y por ende, se convirtieron en los pilares de la investigación, vistos como recursos didácticos que fortalecen no sólo la escritura, sino también la lectura y la oralidad.

Cuando llegamos a la I.E.D Manuela Beltrán, se observó que los niños eran apáticos a la escritura, la percibían como un proceso obligatorio y demandante, también se evidenció que las dificultades en redacción, segmentación, omisión, transposición y unión de palabras eran recurrentes, además la escritura también se limitaba a una sola tipología textual, la narrativa.

Al examinar dicha situación, el desafío consistió en construir un proyecto que tuviera en cuenta los elementos observados, y fortaleciera las habilidades de escritura que poseían los niños(as) y buscar que ésta trascendiera más allá del simple hecho de alfabetización, se esperaba que el grupo vinculara el ejercicio escritor a su práctica cotidiana y la hicieran parte de sus vidas.

Al implementar el proyecto se vio un cambio significativo desde la primera sesión de trabajo "*Cocinando mi personaje*", donde se realizó un ejercicio de escritura bajo el marco de estructura narrativa, hasta la sesión de cierre "*Literateando*" (*ver tabla 4, sesión uno y trece*), sesión en la cual los niños y niñas ya conocían la estructura del texto dramático, y representaban las historias creadas por ellos y ellas a través del teatro de títeres. Al hacer una comparación entre estas dos sesiones observamos que los niños ampliaron la complejidad de sus textos y su léxico, mejorando la redacción, segmentación, omisión y demás dificultades de escritura mencionadas anteriormente, las cuales fueron visualizadas por el mismo grupo y en forma conjunta fortalecieron el proceso.

Los niños y niñas reconocieron que es un guión y sus respectivas partes, esto demostró que la Literatura para niños y el Teatro de títeres influyeron y fortalecieron las habilidades de escritura de los estudiantes, la Literatura para niños, posibilitó y abrió un camino para la construcción de historias fantásticas y cada niño(a) tuvo la posibilidad

de crear mundos nuevos a través de juegos y ejercicios como la ensalada de cuentos (*ver anexo 4*), donde los personajes tomaron vida e hicieron parte de su cotidianidad y aventuras literarias.

Lo anterior demuestra que la Literatura para niños a través de procesos didácticos y artísticos como el Teatro de títeres fortalecen los procesos creativos, a través de actividades como la dramatización o el juego dramático, de esta forma se establece que la Literatura para niños y la literatura creada por los niños, bien sean narraciones, poemas u obras teatrales, tienen un contenido creativo y artístico que no se limita a lo didáctico o académico simplemente, sino que son creaciones que aportan a la potenciación de habilidades de escritura, lectura y oralidad.

En relación a la segunda categoría que expusimos en el proyecto ***La lectura de los estudiantes mediadas por la Literatura para niños y el Teatro de títeres***, nos lleva a visualizar la importancia que los niños y niñas le brindaron a dicho proceso, gracias a la misma Literatura para niños y al “Momento del cuento”, el cual compartimos con el grupo focal sesión tras sesión.

Se evidenció que con cada cuento llevado a los niños y niñas, el grupo se acercó a la lectura a partir de intereses individuales y colectivos. Al observar que existían más posibilidades de lectura diferente a la convencionalmente utilizada en la institución, se motivaron por leer cada vez más, no sólo se remitieron a descifrar códigos, también leyeron ilustraciones e interactuaron con los textos.

A través de un ejercicio sencillo como lo fue la ensalada de cuentos (Rodari, 1999) surgieron interesantes historias (*ver anexo 4*), donde aparecieron personajes que cobraron vida a partir de la misma Literatura y de las ideas y gustos de los niños(as), y es en ese momento, cuando nace en el proyecto el *teatro de títeres*, en medio de un

ejercicio artístico y didáctico con el cual el grupo experimentó nuevas estrategias de enseñanza - aprendizaje, en medio de la palabra compartida y el juego dramático que proporciona el teatro, ya en algún momento lo mencionó Cervera “al admitir que los cuentos, la poesía y el teatro son los géneros básicos de la literatura, debemos reconocer que en ellos, pese a sus diferencias formales y estructurales, hay un denominador común: la producción artística por medio de la palabra con el niño como receptor” (Cervera, 2004: 137).

Ahora bien, en el proceso llevado a cabo se observaron más fortalezas que dificultades, porque el grupo, especialmente un niño, se motivó por descubrir más sobre el fascinante mundo de la Literatura para niños, sesión tras sesión tomaba los cuentos que antes y después eran compartidos con todos los niños(as) y realizaba una lectura silenciosa, además de observar cada una de sus ilustraciones; poco a poco, el proceso de lectura mejoró notablemente lo que permitió evidenciar que efectivamente la literatura fortalece los procesos de lectura, más aún, cuando se acompañan con recursos como el teatro de títeres donde los estudiantes se convierten en protagonistas de sus propias historias. Muchos de los niños tildados como los más inquietos, por cuenta propia tomaron algunos de los cuentos llevados al aula de clase y compartieron la lectura con el resto del grupo, mostraron sus ilustraciones y se divirtieron leyendo.

Las dificultades se presentaron cuando algunos niños y niñas fragmentaban la lectura o leían con un tono de voz muy bajo, fomentando el déficit de atención y el desorden grupal, sin embargo, dicha dificultad fue desapareciendo, al promover el respeto por el compañero(a) que se encontraba leyendo en voz alta.

En síntesis, la segunda categoría y sus subcategorías derivadas permitieron dar cuenta de la pregunta problema del proyecto, porque en el tiempo actual, en el aquí y ahora, niños y niñas participantes activos del proceso, se acercaron con interés a este

tipo de lectura, por lo cual se pudo observar que a partir de ésta y de recursos como el teatro de títeres, se incrementa las habilidades en lectura y escritura.

La tercera categoría que surge en el proyecto corresponde a ***Elementos de la expresión oral de los estudiantes mediada por la literatura para niños y el teatro de títeres.***

En el transcurso de toda la práctica se evidenció la importancia de la expresión oral, lo que permitió un entorno lleno de estímulos y experiencias significativas las cuales permitieron ampliar el uso del lenguaje en sus diversas manifestaciones, una de ellas a través del habla, donde los niños(as) lograron interiorizar y exteriorizar sus ideas, recuerdos, conocimientos y deseos, esto aporta a la comprensión y expresión.

En relación a las subcategorías planteadas, *Fluidez verbal al expresar ideas frente al grupo de acuerdo al contexto*, los niños y niñas de tercero C y cuarto D ampliaron su fluidez, gracias a la Literatura para niños fortalecieron su vocabulario, al dejar de lado el temor a expresar sus ideas, a pesar de que en ocasiones el grupo en general no respetaba las intervenciones de sus compañeros y compañeras, pero esta situación mejoró considerablemente cuando se articuló el trabajo grupal, porque la comunicación dentro de estos espacios se daba de forma más respetuosa, todos comunicaban sus ideas, escuchaban y respetaban las opiniones del otro a partir de la construcción conjunta de objetivos, escritos e historias promovidas por los ejercicios relacionados con la obra de títeres.

En cuanto al *“Uso de turnos y tono de voz en la interacción dialógica grupal”*, se permitió la adquisición de nuevo conocimiento; al respetar al otro, sus ideas y sus turnos a la hora de hablar, de esta manera, los niños entendieron que la palabra del compañero(a) tomaba relevancia.

Para concluir, la última subcategoría es “ **Léxico empleado en la interacción de niños y niñas**”, la Literatura para niños y el Teatro de títeres fueron un acierto, por medio de éstos se generó una serie de actividades de las cuales surgieron ejercicios de expresión oral, apoyándonos en posturas como las de María Elena Rodríguez cuando afirma que “el simple juego oral pregunta/respuesta es una de las formas principales de interacción cognitiva, que ayuda a comprender adecuadamente lo que dice el otro y a hablar con claridad y precisión para uno y para los demás” (Rodríguez, 1995: 4), muestra de esto, fue que los niños y niñas preguntaban, pedían, invitaban, rechazaban en medio de la interacción, todo lo anterior, fue un proceso que suscitó en ellos(as) una apertura a otros modos de aprendizaje, comunicación y socialización que trascendió a todas las esferas de su vida.

Para finalizar el documento, presentamos la categoría el *teatro de títeres como mediador de creación y expresión en el aula escolar*, al evidenciar que a partir de la Literatura para niños nacen personajes palpables con los cuales niños y niñas comparten aventuras escolares y cotidianas. El grupo focal con el que se realizó el proyecto, contó con infinidad de ideas que deseaban expresar libremente, y es a partir de ahí, que toman los títeres con los cuales representaron lo que les llamó la atención, al tener como eje principal historias elaboradas en grupo a partir de cuentos infantiles.

Muchos de los ejercicios presentados al curso tomaron relevancia cuando se leía en voz alta y se presentaban los personajes del mismo, de esta manera, se evidenció que la lectura para niños(as) se fortalece más cuando existen personajes que representan las historias, personajes que le dan vida a lo leído y escrito.

Los niños y niñas al comienzo se enfocaron en la elaboración de cuentos con estructura narrativa, pero la idea era que se acercaran a la de escritura dramática, en la mitad del proceso el grupo se relacionó con éste tipo de escrito, de ahí que se

observara que aunque un poco compleja la temática, es posible acercarlos a este tipo de ejercicio escritural a partir del mismo juego dramático, debido a que el niño(a) se mueve más en la práctica que en la misma teoría.

El objetivo de cada ejercicio presentado era que los niños(as) fortalecieran habilidades creativas y expresivas al tener como eje central la creación literaria y a partir de ella, elaborarán personajes según sus intereses, de esta forma, en medio del trabajo conjunto se promueve el teatro de títeres: una apuesta que incluye lectura, escritura, ejercicios orales, creativos y expresivos, con los que se aprende y se divierte.

En el proceso de creación y expresión, se debe observar el arte como un ejercicio donde nuestros sentidos se compenetran en una actividad vital, con la cual vivimos y actuamos cotidianamente en la que está inmersa la Literatura para niños y el Teatro de títeres, arte que en la voz de Read “es un modo de integración – el modo más natural para los niños- y como tal, su material es la totalidad de la experiencia. Es el único modo que puede integrar cabalmente la percepción y el sentimiento” (Read, 1943: 80), de este modo, abordamos también a Rodari cuando expone que “Todos los usos de la palabra para todos me parece un buen lema, con un bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (Rodari, 1999: 17).

Los anteriores planteamientos dan cuenta del ejercicio realizado en el proyecto, con el cual los niños vivieron múltiples experiencias significativas, en las que la Literatura para niños y el Teatro de títeres, se convirtieron en pieza esencial en el proceso creativo y expresivo con el cual, se promueve la lectura y escritura en medio de todo un ejercicio oral, todo lo anterior desde el interés de los niños y niñas participantes.

CONCLUSIONES

Con la investigación y formulación del proyecto ***Teatro de títeres: apertura de mundos posibles para niñas y niños desde la literatura, en la I.E.D Manuela Beltrán, sede B, J.T,*** se fortaleció la parte oral, escrita y lectora del grupo mencionado, lo que permitió dejar de lado formas de enseñanza - aprendizaje tradicional, que para niños de nuestro contexto actual no funcionan de la misma manera que tiempos precedentes, por lo cual, nos enfocamos en los dos elementos mencionados (Literatura y teatro de títeres) como medios para enriquecer los procesos del lenguaje que se dan en la escuela y fuera de ella, dando paso a experiencias significativas para el grupo, (algo que efectivamente se evidenció en el transcurso del tiempo de intervención), las cuales se espera puedan interiorizar, y ser parte de la cotidianidad del niño y niña. Con lo anterior y después de un arduo pero útil proceso de investigación concluimos que:

Los niños y niñas de la IED Manuela Beltrán, grado 3C luego 4D, mejoraron sus procesos de escritura en relación a las primeras sesiones en las que rechazaban por completo los ejercicios escriturales. Se evidenció que no había motivación en las creaciones literarias remitiéndose a la copia del tablero o texto que posteriormente no comprendían, pero con la implementación de nuestra propuesta, el proceso fue más interesante, pasando de crear textos sencillos a más elaborados, entre ellos: poemas, cuentos y guiones, con los cuales se observó la creatividad de cada uno(a). Al finalizar, cada niño(a) visualizaba los textos realizados, y por cuenta propia, en medio del trabajo colaborativo, les brindaba mejor presentación.

El grupo fortaleció el proceso de lectura y de atención con una mejor escucha. Gracias al *Momento del cuento* se relacionaron más con la Literatura para niños por medio de la cual conocieron diversos autores con sus respectivas obras que facilitaron el reconocimiento de otros géneros, con éste ejercicio, todo el grupo, especialmente uno de los niños, avanzó en la lectura silenciosa y compartida, de la misma forma que lo hizo un grupo de niños considerados como los más inquietos del curso.

Los niños(as) mejoraron atención, escucha y participación gracias a ejercicios en los que fue indispensable el trabajo en grupo, entre creación de historias, de títeres y ensayos que conllevaron a una puesta en escena.

Niños y niñas conocieron y se relacionaron con el teatro de títeres, encontrando motivación para crear personajes de acuerdo a sus intereses, de esta manera, visualizamos mayor creatividad en cada uno de ellos(as).

Las anteriores conclusiones dan cuenta de nuestros objetivos, estrechamente relacionados con las categorías de análisis, desde donde fue posible observar con mayor detenimiento avances en el grupo focal. De esta forma, y de acuerdo a la anterior descripción, podemos decir que las perspectivas que tuvimos al comienzo en concordancia con el tema de investigación se cumplieron, al observar cambios relevantes en los niños(as) y en sus procesos de aprendizaje.

En relación a la Literatura para niños con el Teatro de títeres:

- Al vincular el Teatro de títeres al proyecto se enriqueció la Literatura para niños, porque los personajes de las historias creadas grupalmente por niños y niñas tomaron vida, y se convirtieron en seres tangibles que acompañaron momentos significativos, lo anterior, coincidiendo con la postura de Antonio Gómez cuando expresa: “el títere es un ser que vive, experimenta diversidad de situaciones internas capaz de transmitirla a sus espectadores” (Gómez, 1983: 11), de esta forma se evidenció la importancia del títere para los niños, además de brindar la oportunidad de conocer diferentes tipologías textuales, en las que encontramos el texto narrativo y dramático, este último algo olvidado y alejado de la cotidianidad escolar.

En relación a lo anterior, coincidimos con Becerra, cuando menciona que “otra posibilidad, es crear con los niños sus libretos, partiendo de cuentos, anécdotas, temas de clase, enmarcados dentro del manejo dramático de inicio, nudo y

desenlace” (Becerra, 1998:163). Gracias al encuentro con estos dos géneros, los(as) estudiantes tuvieron la posibilidad de identificar características de cada uno, crear historias, transformarlas y leerlas en voz alta.

En relación a la composición escrita, la lectura y oralidad:

- Gracias a la variedad de ejercicios emprendidos apoyados en obras literarias y por ende de autores, la creación y expresión escrita estuvo presente en diversas manifestaciones artísticas, esto reafirma que es posible incursionar en el ámbito educativo con nuevas propuestas pedagógicas que no sólo aportan a la lectura y escritura, sino a la totalidad de áreas del conocimiento, lo cual contribuye a mejorar habilidades sociales y fortalecer el trabajo grupal e individual dejando de lado procesos tradicionales, que expuesto por los mismos niños y niñas son “aburridores” y tediosos, de esta manera, es evidente que los procesos del lenguaje: lectura, escritura, oralidad en el ámbito escolar, aún no cuentan con cambios relevantes donde los niños y niñas sean participantes activos.
- Observamos la posibilidad de incursionar en el ámbito educativo con propuestas pedagógicas y didácticas que aportan a la lectura y escritura, a partir de espacios como *El Momento del cuento*, y posteriormente con la creación de historias, libretos y personajes que se transformaron en títeres en medio de juegos de palabras, en relación a lo anterior, citamos a Teresa Colomer y Anna Camps (1996) al señalar que “el aprendizaje de la lectoescritura no puede ser entendido como la mera adquisición de un código gráfico que se relaciona con un código acústico, sino que se trata del desarrollo de la capacidad de elaborar y utilizar la lengua escrita en las situaciones y para las funciones que cumple socialmente”. (Colomer y Camps, 1996: 27), es así como el docente debe ser un sujeto innovador, en continuo proceso reflexivo de sus procesos.

En relación a la creación y expresión de los niños(as)

- Se evidenció que con la implementación de ejercicios, donde estuvo presente el interés de cada niño(a), desde el canto, el arte con pintura, la elaboración de escritos, muñecos y el juego dramático que dejó cada ensayo, fue posible acrecentar la creación y expresión del grupo, por ello, que retomamos a Cervera cuando describe: “para el drama la expresión utilizará los mismos recursos expresivos que para la vida, y estos son: expresión lingüística, corporal, plástica y expresión rítmico – musical” (Cervera, 1988: 143), es así que resulta importante que el docente incluya en su quehacer educativo variadas propuestas artísticas, no sin antes observar los intereses de los estudiantes.

En relación a la parte social de los niños(as)

- El grupo avanzó en el trabajo colaborativo. Al comienzo notamos niños(as) tímidos(as), otros agresivos(as) e indiferentes frente a las situaciones experimentadas en el aula escolar, al final, observamos niños(as) más autónomos, participativos, receptivos, con más respeto frente a las ideas del otro, de acuerdo a la conclusión, Dewey citado en Beltrán concibe la escuela como “un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de vida social que permite el desarrollo de una ciudadanía plena” (Beltrán, 2005: 47).

¿Cómo se proyecta la investigación?

- La investigación es un importante insumo, porque abre caminos a posteriores investigaciones relacionadas con el tema, que dan paso a novedosos y necesarios procesos en lectura, escritura y oralidad, que incluye no sólo el texto narrativo, también el texto dramático.
- El proyecto es relevante para la Licenciatura en Pedagogía Infantil y en sí, para toda la comunidad educativa, porque renueva investigaciones relacionadas con

dificultades de lectura y escritura al promover posibles soluciones a través de la Literatura para niños y el Teatro de títeres en el marco de todo un ejercicio de creación y expresión.

- Esperamos que el proyecto no se quede estático, por ello, consideramos pertinente darlo a conocer en diferentes espacios y comunidades educativas con objetivos afines a los de la investigación, por ello, se crea la página Web titulada “*Tejiendo mundos posibles*” cuya dirección es tejiendomundosposibles.ml en la que se exponen los registros más significativos del proceso de forma llamativa e interactiva, con el objetivo de compartir la experiencia y enriquecer conocimientos alrededor de los procesos de enseñanza-aprendizaje del lenguaje, articulado a la Literatura para niños y el teatro de títeres.

RECOMENDACIONES

En concordancia con el ejercicio culminado, con aportes que docentes de la Línea de Lenguaje, Creación y Comunicación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital brindaron, y desde nuestra experiencia pedagógica en la IED Manuela Beltrán con los grados 3C y 4D, jornada tarde, presentamos las siguientes recomendaciones a partir de los hallazgos consignados en el transcurso de la investigación, con el objetivo de visualizar las posibles rutas a seguir para mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje en los niños(as) de nuestro contexto.

En relación a la IED Manuela Beltrán, las recomendaciones que presentamos son las siguientes:

- Es importante presentar nuevas propuestas educativas, pues visualizamos que algunas(os) de las(os) docentes titulares continúan regidos al uso del tablero y el marcador, mientras varios de los niños(as) ni siquiera logran comprender lo que se escribe en el pizarrón, por tanto, a la hora de la llamada “evaluación” no logran relacionar lo presentado por el docente con los saberes que tienen, remitiéndose a datos memorísticos. Todo lo anterior se convierte en procesos “mecánicos” que es necesario romper para dar paso a procesos más significativos.
- Es fundamental que los niños(as) tengan acceso a nuevas formas de enseñar - aprender por medio de recursos tecnológicos, de la misma forma, contar con espacios diferentes al aula escolar donde puedan relacionar lo aprendido con lo experimentado.
- Recomendamos tener en cuenta el trabajo grupal, porque de acuerdo a lo vivenciado, contribuye a mejorar procesos de lectura y escritura, siempre y cuando se incentive el respeto entre pares.

- Recomendamos abrir más espacio a propuestas como la que presentamos, pues fue evidente el avance de algunos niños en sus procesos escolares, además de conocer más sobre la Literatura para niños y el teatro de títeres.
- Recomendamos el uso de la biblioteca institucional, debido a que muchos de los niños y niñas ni siquiera conocen su existencia, por tal motivo no acceden a los textos que allí se encuentran.
- Para finalizar, recomendamos continuar acogiendo diversos ejercicios pedagógicos- didácticos por parte de estudiantes, que como nosotras, le apuestan a un cambio relevante en el ámbito escolar desde los mismos gustos de los estudiantes.

En relación a la Licenciatura en Pedagogía Infantil, las recomendaciones que presentamos son las siguientes:

- Es importante que las propuestas teóricas y prácticas en relación a las Prácticas y Vivencias se consoliden con mayor tiempo, para establecer un mejor orden en los procesos.
- La labor docente, tan esencial en la sociedad, pero tan poco valorada, es necesario que cuente con una preparación continua, de ahí la importancia de que la LPI perfile nuevos espacios donde los y las estudiantes podamos tener acceso a nuevos conocimientos.
- Recomendamos que investigaciones con temas afines puedan trascender a través de grupos o recursos de impacto social, con el objetivo de resaltar los procesos emprendidos y culminados en la LPI.

REFLEXIÓN DOCENTE FRENTE AL PROCESO REALIZADO

El siguiente texto recoge alguno de los momentos vivenciales con el grupo 3C, posteriormente, grado 4D de la IED Manuela Beltrán, jornada tarde, desde donde es preciso realizar una reflexión de manera crítica frente al proceso de enseñanza - aprendizaje dirigido a niños y niñas del tiempo actual, por consiguiente, visualizar qué lograron los niños(as) de la Institución mencionada en el transcurso del ejercicio pedagógico - didáctico que implementamos alrededor de un año y cuestionarnos sobre los alcances y elementos que faltaron en medio de un sistema educativo marcado por la reproducción.

Para comenzar, es necesario dar a conocer que cada ejercicio o plan contó con unos objetivos estrechamente relacionados con las habilidades que se quería fortalecer en el grupo, entre estas, mejorar la habilidad lectora y escritora, la actitud de escucha y de opinión, facilitar la expresión oral y de creación, tener mejor organización de ideas, fortalecer la observación y concentración, conocer, comparar y utilizar diferentes tipologías textuales, entre ellas el texto dramático, lo anterior, en relación a la *dimensión comunicativa y cognitiva*; así mismo acrecentar la interacción y el trabajo grupal para establecer mejores relaciones interpersonales, contar con mayor desenvolvimiento frente a una situación acompañada por el títere y adquirir autonomía, esto en relación a la *dimensión social y afectiva*.

De la misma manera, se buscó que niños(as) contaran con la capacidad de sentir, valorar y transformar las percepciones de sí mismos y del entorno para desplegar todas las posibilidades de acción, explorar diversos elementos para darles mejor uso a través de la imaginación y potenciar la creación - expresión con mayor sensibilidad, en medio de un entorno social basado en la confianza y el respeto, lo enunciado en correspondencia con la *dimensión estética y ética*; finalmente, fortalecer la habilidad motriz por medio del juego y ejercicios que incluyeron movimientos de extremidades superiores e inferiores, esto en relación a la *dimensión Corporal*, lo anterior, con el fin

de reforzar el proceso de aprendizaje desde el interés del estudiante y no exclusivamente desde el interés del adulto.

De acuerdo a la anterior postura, nosotras como docentes además de “pensar” en unas dinámicas que acerque a los niños a diversos aprendizajes, debemos apostar por ejercicios que les llame la atención con los cuales se sientan identificados y les sirva para toda la vida, tener claro que cada estudiante es un mundo diferentes que en muchos casos requiere también procesos diferentes, no simples ejercicios mecánicos, que homogenizan.

Avanzando en nuestra reflexión, rescatamos que no solo el saber de cada niño(a) es diverso, sino también sus modos y fuentes de motivación a la hora de aprender, por ello, tuvimos en cuenta el interés que despertó en cada uno alguno de los textos compartidos en el espacio denominado “Momento del cuento”, desde donde se hizo visible la importancia de la Literatura para niños al contar con diversidad de temáticas con las cuales cada niño(a) se identificó de acuerdo a sus intereses.

De la misma forma, hacemos visible la importancia del teatro de títeres con personajes que de una u otra forma fortalecieron la expresión, la creación y los procesos de lectura, escritura y oralidad en medio del juego y la diversión. Es así, como rescatamos la Literatura para niños junto con el teatro de títeres desde una mirada pedagógica y didáctica que además de incentivar el gusto por la lectura y escritura, se convierten en parte esencial del ejercicio educativo, distanciado de la clase “tradicional” de lenguaje con el uso exclusivo del tablero, el marcador, el lápiz, el papel y el silencio total, que deja de lado la interacción y experiencias enriquecedoras, elementos indispensables en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, es indispensable tener presente que los niños(as) no deben ser vistos como recipientes que van a la escuela a llenar sus cabezas de información, *-que en muchos casos, resulta ser ineficiente en la cotidianidad-*, por el contrario, debemos apostarle a ejercicios docentes donde el estudiante se convierta en dialogante de su

proceso y protagonista del mismo. Conforme a lo anterior, entonces, *¿Qué deben saber o aprender los niños y niñas?*, de ahí, que nombremos el texto Derechos Básico de Aprendizaje (DBA)³³ del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el cual promueve una serie de saberes desde un punto de vista igualitario y plantea la ruta a seguir para que los estudiantes alcancen sus “logros”, sin embargo, se visualiza la importancia del resultado más que del proceso llevado a cabo, además de establecer qué conocimiento debe adquirir el educando, pero no el propósito que tiene al adquirirlo.

En relación a lo expuesto, los docentes debemos proponer estrategias con objetivos bien definidos, saber para qué se enseña, con cuales recursos y la forma de hacerlo, de esta manera, cada ejercicio desarrollado con los niños(as) de la IED Manuela Beltrán fueron elaborados pensando en el fortalecimiento de habilidades del grupo, teniendo en cuenta las categorías presentadas en relación a la *literatura para niños, el teatro de títeres, lectura, escritura, oralidad, la creación y la expresión*, desde los cuales se pudo establecer los avances de los niños, de acuerdo a sus especificidades en el proceso de enseñar y aprender .

Al inicio del ejercicio, observamos a un grupo de niños(as) acostumbrados a copiar y copiar sin indagar más allá del código, con poco conocimiento sobre la Literatura para niños y el teatro de títeres, niños (as) con timidez al expresar ideas frente a un público, con dificultad para centrar su atención y mantener la buena escucha, poco expresivos con limitadas oportunidades de ser creativos en el ámbito escolar; pero con la puesta en marcha del proyecto y la secuencia de actividades en relación a nuestras categorías, se pudo visualizar que los niños(as) eran más espontáneos, aprendieron a conocer y compartir textos de interés de manera más fluida, escribir con mayor seguridad y reconocer el valor de sus escritos, establecer diferencias entre el texto narrativo y dramático, trabajar en forma cooperativa entre la creación literaria, creación de títeres y ensayos de obras creadas por el mismo grupo en el que estuvo presente el juego dramático.

³³ Documento que lanzó el MEN en el 2015, que se convierte en una herramienta clave para las Instituciones educativas, maestros y padres de familia respecto a lo que deben saber los niños(as) en lenguaje y matemáticas con el fin de mejorar los resultados de algunas pruebas en los últimos años.

De esta forma, mejoró la fluidez verbal, la escucha y el respeto hacia el otro, al tener como excusa un momento mágico de lectura y la preparación de una puesta en escena, con muñecos que acompañaron sus procesos y experiencias en relación a la lectura y escritura, no obstante, consideramos que el tiempo en el espacio educativo formal es limitado, que se pueden alcanzar mayores logros en ambientes diversos y con mejores posibilidades, tanto para el docente como para el estudiante.

Como pedagogas es importante cuestionarnos sobre las falencias en el proceso de aprendizaje, por consiguiente en el sistema educativo, y de acuerdo a la investigación y al proceso realizado podemos concluir que para los niños(as) es más interesante asistir a una obra de teatro o de títeres, visitar exposiciones de arte o de literatura, compartir un texto o juego al aire libre, opinar y relacionar lo aprendido con lo vivido.

Es así como destacamos el actuar de pedagogos como Célestin Freinet, quien le apostó a novedosas ideas en la escuela y fuera de ella, aun así, el siglo XXI continúa con un sistema escolar con pocas variaciones que se reproduce por miedo al cambio, de ahí, que resaltemos nuestro proyecto como propuesta para avanzar en los procesos de enseñanza - aprendizaje, en el que Literatura para niños y el teatro de títeres se convierten en motivadores en los procesos de lectura, escritura y oralidad en los niños(as) y desde sus intereses.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

ÁNGULO, Y, & MURIEL, G. (2013). Syllabus Práctica Formativa. Línea de Lenguaje, creación y comunicación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

ALONSO, Arturo; BORJA, Miriam; FERRER, Yuri. (2010). Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. *Revista Estudios de Literatura Colombiana* No. 27, julio-diciembre 2010, Universidad de Antioquia, Medellín.

ALONSO, Arturo. (2012, 4- 6 Julio - Agosto). Enseñar literatura: Entre el asombro, la experiencia y la formación. En: *Colombia Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*. COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO v.57 fasc. N/A p.66 – 70.

ALZINA, Rafael (2009). Estrategias de recogida de análisis de la información. En: Alzina Rafael (Comp). *Metodología de la investigación educativa capítulo XII* (pp. 369 – 394). Madrid: La muralla S.A.

ANGOLOTI, Carlos. (1990). *Cómics, títeres y teatro de sombras: tres formas plásticas de contar historias*. España: Ediciones de la torre.

ARROGOSES, Ginna y CELY, Evelyn. (2014). *Lectura significando el mundo, Análisis de la relación literatura infancia en el contexto del programa de lectura para bebés desarrollado en la Biblioteca Julio Mario Santo Domingo*; Bogotá. 104 p. Tesis (Licenciatura en Pedagogía Infantil, No publicada). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad Ciencias y Educación.

BECERRA, Nelson. (1998). *El Teatro de Títeres y el Teatro de Actores en la educación básica primaria*. Tunja. Tesis (Licenciatura en educación Preescolar, No publicada). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad Ciencias y Educación.

BELTRÁN, Francisco. (2005). Cuadernos de Pedagogía John Dewey, Célestin Freinet. *Pedagogías del Siglo XX* (pp. 47-57, 71-81). Barcelona: CissPraxis.

BETTELHEIM, BRUNO & ZELAN, KAREN. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.

CABREJO, Evelio. (2007). Lenguaje y construcción en la representación del otro en los niños y las niñas. Flor Santa María y Martha Helena Barreto (comps.), en *lenguaje y saberes infantiles*. Net educativa (eds.), (pp. 29 – 50), Bogotá.

CANTILLO, Eliecer. (2000). *Apuntes sobre adaptación dramática*. Bogotá: ASAB.

CAZIN, Sergio. (2007). *Juegos de expresión corporal para niños*. Madrid: Editorial CCS.

CHAMBERS, Aidan. (2001) *¿Quieres que te cuente un cuento?, Una guía para narradores y cuenta cuentos*. Caracas: Banco del Libro.

CHAVEZ, Jorge. (2006). *Aprender de la experiencia, Una metodología para la sistematización*. Perú: Fundación ILEIA.

CASILIMAS, Carlos. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación Superior: ICFES.

CERVERA, Juan. (1988). La literatura infantil y sus claves. En J. Cervera. *La literatura Infantil en la educación básica*. (pp. 13 - 30). Madrid: Cincel S.A.

CERVERA, Juan. (1981). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid: Cincel, S.A.

CERVERA, Juan. (1988). *La literatura Infantil en la educación básica*. Madrid: Cincel S.A.

CERVERA, Juan. (1991). Teatro y dramatización. En: Cervera, Juan. *Teoría de la literatura infantil*. Madrid: Ediciones mensajero.

COLOMER, Teresa. (1999). Introducción a la literatura infantil y juvenil. E T. Colomer. *La evolución histórica de la literatura infantil y juvenil*. (pp. 63 - 67). España: Síntesis Educación.

COLOMER, Teresa, & CAMPS. A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones.

CURCI, Rafael. (2007). *Dialéctica del titiritero en escena*. Argentina: Ediciones Colihue.

DELGADO, Kenet. (2007). Aprovechando la dinámica de los grupos. *Educación participativa. El método del trabajo en grupo* (pp. 15-49). Bogotá: Magisterio.

DEWEY, John. (1934). *Cómo se tiene una experiencia, el acto de expresión. El arte como experiencia* (pp. 34 – 73). Barcelona: Paidós.

DINNELLO, Raimundo. (2006). *Expresión y creatividad*. En *Ludocreatividad y educación* (pp. 13 - 22). Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

EAGLETON, Terry. (1998). *Fenomenología, hermenéutica, teoría de la recepción*. En: Terry Eagleton. *Una introducción a la teoría literaria*. (pp. 38 - 58). México: Fondo de cultura económica.

ELLIOTT, John. (1993). *El cambio educativo desde la Investigación Acción*. Madrid: Morata.

ESPINOSA, Y. y MUÑOZ B. (2006). *La estrategia lúdica como mediación pedagógica en el proceso de escritura; Bogotá*. Tesis (Licenciatura en Pedagogía Infantil, No publicada), Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de educación.

Estructura del texto dramático. (s.f). Recuperado el día 20 de marzo de 2014 de, <http://preparafacil.com/cobach/Main/EstructuraDelTextoDramatico>.

FERREIRO, Emilia. (2002). *Acerca de las no previstas pero lamentables consecuencias de pensar sólo en la lectura*. México: Conaculta.

FERREIRO, Emilia. (1999). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de cultura económica.

FINKEL, Bertha. (1984). *El títere y lo titiritesco en la vida del niño*. Buenos Aires: Plus Ultra.

GALABURRI, María. (2000). *La planificación de proyectos*. En Celia Díaz, Celia Zamudio, Laura García, Enrique Lepe, Graciela Quintero (Comps.), Antología (pp. 47-55). México: Secretaría de Educación Pública.

GALABURRI, María. (2000). *La Evaluación del proyecto Diseñado*. En Celia Díaz, Celia Zamudio, Laura García, Enrique Lepe, Graciela Quintero (Comps.), Antología (pp. 55 - 61).México: Secretaría de Educación Pública.

GARCÍA, Nylza. (2008). La pedagogía de proyectos en la escuela: una aproximación a sus discursos en el caso del área del lenguaje. *Revista Colombia Enunciación*, 1 (13), 79-94; Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

GIMÉNEZ, Beatriz. (2010). *Los versos del libro tonto*. Madrid: kalandraka.

GÓMEZ, Antonio. (1983). *El teatro de títeres en la pedagogía infantil*. Bogotá: Arte publicaciones.

GÓMEZ, Marcelo (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Argentina: Editorial Brujas.

JARA, Óscar. (2012). *Sistematización de Experiencias, Investigación y Evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos*. Madrid: Revista Internacional sobre Investigación en educación global y para el desarrollo.

JARA, Óscar. (2011). Orientaciones teórico - prácticas para la sistematización de experiencia. Recuperado el día 09 de septiembre de, http://190.202.118.250/disenos2/cnifpm_web/media/k2/attachments/formacion_docente/orientaciones-teorico-practicas-para-la-sistematizacion-de-experiencias.pdf.

LERNER, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, Delia., Muñoz, Magaly., PALACIOS, Alicia. (1996). *Comprensión lectora y expresión escrita: Experiencia pedagógica*. Buenos Aires: Aique.

LEWIN, Kurt. (1946). “*La investigación acción y los problemas de las minorías*”, en AA.VV., *La investigación-acción participativa. Inicio y desarrollo*, Biblioteca de educación de adultos, N°6, (pp. 13-25) Madrid: Ed. Popular.

MEN. (2000). Serie de Lineamientos en educación artística. *La creatividad y su relación con la enseñanza*. [Documento en línea]. URL. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf.

MIRETTI, María. (2003). *La lengua oral en la educación inicial*. Rosario, Santa Fe: Homo sapiens.

MONTES, Graciela. (2001). Realidad y fantasía o cómo se construye el corral de la infancia. En M. Graciela. *El corral de la fantasía*. (pp. 15 - 27). México: Fondo de cultura económica.

MORENO, Heladio. (1996). *Teatro infantil*. Bogotá: Aula Alegre Magisterio.

ONG, Walter. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de cultura económica.

PALACIOS, Jesús. (1992). C. Freinet: Una educación para el pueblo. *La educación del siglo XX (I): La tradición renovadora* (pp. 107-153). Caracas: Cooperativa laboratorio educativo.

PASTORIZA, Dora. (1962). *El cuento en la literatura infantil*. Buenos Aires: Kapelusz S.A.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2014- 2018. TODOS POR UN NUEVO PAÍS. *Derechos básicos de aprendizaje*: MEN.

PÉREZ, Erika, MARTÍNEZ y MARTÍNEZ Diana. (2009). *Ambientes de aprendizaje y oralidad infantil*; Bogotá. Tesis (Licenciatura en pedagogía infantil, no publicada). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Ciencias y Educación.

PÉREZ, Lina y TABARES Adriana. (2009). *La Creación Narrativa en torno a la imagen del libro infantil en Bogotá*. 186 p. Tesis (Tesis Maestría en educación, No publicada). Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación.

PÉREZ, Diana y GUTIÉRREZ Mercedes. (2011). *El ingreso a la cultura escrita en el grado Transición supuestos y enfoques en situaciones didácticas de una práctica destacada; Bogotá*, 297 p. Tesis (Licenciatura en pedagogía infantil, no publicada) Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.

PULIDO, Constanza. (2009). *La Narrativa de Ivar Da Coll: Planteamientos estéticos y visuales del cuento infantil ilustrado en Colombia; Bogotá*. P 96...Tesis (Maestría en Literatura Hispanoamericana No publicada), Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias Sociales.

READ, Herbert. (1943). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.

RINCÓN, Gloria. (2003). Algunos Malentendidos en el trabajo por proyectos. Ponencia Universidad del Valle, Cali: Universidad Valle.

RODRÍGUEZ, Mayorga. Carolina. (1998). En Ramiro Osorio (Comps.), *dramaturgia para la niñez: ¡Un trabajo mayor!* (pp. 45 - 53). Bogotá: Magisterio.

RODRÍGUEZ, María Elena. (1995, Septiembre). Hablar en la escuela ¿Para qué? ¿Cómo? En: El aula como escenario de la comunicación oral y la adquisición de estrategias interactivas vinculadas con el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los niños en el entorno escolar. *Lectura y vida*. REVISTA LATINOAMERICANA DE LECTURA, 16, Nº 3. p. 1 – 11.

RODARI, Gianni. (1999). *Gramática de la fantasía*. Bogotá: Panamericana.

SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: AFRO, editores e impresores.

SMITH, Frank. (1999). *Porqué el mundo necesita maestros y lectura*. Bogotá: Fundalectura.

TRELEASE, Jim. (2005). Manual de la lectura en voz alta. En *¿Porque leer en voz alta?* (pp. 31 - 45). Estados Unidos: Fundalectura.

TEBEROSKY, Ana. (1982) "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal." En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (eds.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI.

VALBUENA, Martha (2008). El profesor de preescolar y primaria frente a la literatura para niños: Una reflexión. *Notas universitarias*, 5, 57 - 63.

VALLES, Miguel. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis S.A.

VELASCO, R. (1999). *Títeres narración y mundos posibles en la pedagogía por proyectos; en Bogotá*. 108 p. Tesis (Especialización de Lenguaje y pedagogía por proyectos), Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

VILLATE, Camila. (2009). *Guía de Sistematización de Experiencias. Haciendo memoria de las redes sociales de apoyo (RSA)*. Bogotá: Ministerio de la protección social.

VILLENA, Hugo. (2001). *Títeres en la escuela*. Buenos Aires: Colihue S.R.L.

ANEXOS

Anexo 01: Formato de recolección de la información, encuesta.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Licenciatura en Pedagogía Infantil

Fecha: _____ **Nombre:** _____

Con el fin de evidenciar el antes y el después del proceso llevado a cabo en la I.E.D sede B con el grupo tercero C y cuarto D jornada tarde, en relación a la investigación sobre *Literatura Infantil y el Teatro de Títeres*, y para realizar una reflexión frente al ejercicio emprendido, realizamos la siguiente encuesta con 5 preguntas abiertas.

1. Antes de que el grupo de docentes llegara a la institución, ¿Qué conocías de la Literatura para niños(as) y el teatro de títeres?

2. Ahora, ¿qué piensas sobre la Literatura para niños(as) y el teatro de títeres?

3. Según tu criterio, ¿Crees que mejoro tu proceso de lectura y escritura con la Literatura para niños(as) y el teatro de títeres? ¿Por qué?

4. ¿Qué te dejó esta experiencia?

5. Según tu opinión, ¿Mejoró tu comunicación con el grupo gracias a los ejercicios planteados por las docentes? ¿Por qué?

Anexo 02: Imágenes de la Página Web: “Tejiendo mundos posibles”

URL: tejiendomundosposible.ml



The screenshot shows the top section of the website. At the top center is a banner with the text "Tejiendo Mundos Posibles" and four small icons of puppets. Below the banner is a navigation menu with buttons for "Inicio", "Quienes Somos", "Descripción Tejiendo mundos Posibles", "Cronograma de Actividades", and "Galeria De Imagenes". To the left of the menu is a progress indicator consisting of seven circles, with the first one filled.



Cuentos

En esta sección encontrarás la narración de diversos cuentos, los cuales te llevaran a "otros mundos posibles."



Crea y Aprende

En esta sección podrás encontrar el paso a paso para crear tu propio títere.

¡Elabora cuantos quieras!

Sugerencias



Asociación Cultural Hilos Mágicos

<http://hilosmagicos.com/hilos.html#>

Asociación Cultural sin ánimo de lucro de Colombia con sede en Bogotá que promueve el crecimiento del movimiento titiritero colombiano mostrando diversas propuestas temáticas, técnicas y estéticas que le han merecido ser reconocida como una de las salas de teatro de Colombia.

Obra Güepaje - VER



Gotas Mágicas Teatro y Titeres

<https://gotasmagicas.wordpress.com/gotas-magicas/>

Grupo de estudiantes de la escuela distrital de arte dramático de Bogotá (Colombia), que ha incursionado en diferentes formas teatrales como el teatro ritual, antropológico, la narración oral, el teatro del silencio y el teatro de títeres.

Obra Madre Selva - VER



La Pepa del Mamoncillo, Teatro y Titeres

<http://www.lapepaelmamoncillo.com/>

Grupo de actores encaminados en el mundo del teatro en calle y los títeres, otorgándoles reconocimiento como miembros de la asociación de titiriteros de Colombia (ATICO), lo que les ha permitido participar en festivales como: Viva el teatro en Santander y Festival!

Anexo 3: Guiones creados durante el proyecto

LOS VALIENTES AL RESCATE

Guion: Los Shaun Tan.

Basado en los personajes creados por Shaun Tan.

Personajes

La cosa perdida

Cleopatra

Ares

El Tigre Guerrero

La serpiente del desierto

La guerrera

Pizza Saurio

Momia milenaria

Guepardo

Narrador(a)

Acto I Escena I

Escenario: Un desierto, en el centro hay un árbol rojo, al fondo el castillo de Ares. Al levantarse el telón está el narrador(a) caminando por el escenario. Música de fondo.

Narrador: (observando el árbol) Recuerdo la historia de este árbol, sucedió hace mucho tiempo, aquí mismo. (Se dirige al público) Este árbol cambio al Dios más temible de nuestro tiempo, el gran Ares Dios de la guerra.

Hace mucho tiempo, existía una cosa que tenía un poder único, capaz de transformar y darle poder a aquel que la obtuviera.

(Sale de escena el narrador y el árbol)

Narrador: (voz en off) Todo empezó cuando la reina Cleopatra caminaba por el desierto, le gustaba mucho explorar nuevos caminos y encontrar tesoros.

(Entra cleopatra a escena)

Cleopatra: *(caminando por el desierto tropieza con algo, se detiene a observar que es, remueve la arena y descubre una cosa perdida, la saca de la arena, esta se levanta, impresionada, con un poco de reserva se acerca)* –Hola, me llamo cleopatra ¿Quién eres tú?

La Cosa Perdida: *(Temerosa responde con un tintinar)*

Cleopatra: supongo que estas perdida, *(con un poco más de confianza se acerca a la cosa perdida, la acaricia suavemente)* ¿si deseas puedes acompañarme a caminar?

La Cosa Perdida: *(Responde nuevamente con un tintinar y con una voz muy suave) sí.*

Escena II

Entra Ares a Escena, a lo lejos están la cosa perdida y Cleopatra.

Ares: (*Habla para sí mismo, con una voz macabra*) -¡No puede ser, al fin la encontré! (titubea un poco) es... es ¡la cosa perdida! (con risa malévola) será sólo mía. (Lentamente se acerca a Cleopatra y la cosa perdida; se dirige a éstas aparentando ser bueno)

-Vengan conmigo, (señala a la cosa perdida) les ayudaré a encontrar el hogar de esta cosa, yo sé de donde proviene, acompáñenme (señala su castillo) las invito a mi castillo.

Cleopatra: (decidida y con fuerza le pregunta) – Pero ¿Quién eres tú?

Ares: (indignado) ¡No me conoces! Yo soy el Gran Ares, Dios estas tierras.

Cleopatra: Si, he escuchado algo sobre ti. (Observa el castillo y le pregunta) ¿Tú vives en ese gran palacio?, es muy lindo.

Ares: (responde con aires de grandeza) ¡sí! Ese es mi castillo, acompáñenme les daré un gran banquete, se ven muy cansadas.

Cleopatra: (se dirige a la cosa perdida) tu qué piensas, ¿quieres ir?

La Cosa Perdida: (Responde con un gran tintinar)

Narrador: (voz en off) Cleopatra se sintió confundida, y creyó que la cosa perdida quería ir con Ares, pero en realidad esta era una advertencia, la cosa perdida sabía que Ares no era bueno.

Cleopatra: (se dirige a Ares y le responde) -A la cosa perdida y a mí nos encantaría ir contigo. *Juntos se dirigen al castillo.*

Acto II

Escenario: *Es el castillo de Ares por dentro, en el centro hay una gran escalera, y el trono de Ares. Entran a escena Ares, la cosa perdida y Cleopatra*

Ares: Sean ustedes bienvenidas a mi gran castillo. (Con un gran grito llama a “la serpiente del desierto”) ¡Gran serpiente!, ¡Serpiente!, ven y atiende a mis invitadas.

Serpiente: -Siiii amo, dígame usted, ¿en qué le puedo servir?

Ares: -Te dije que atendieras a mis invitadas (mueve sus manos y le hace una señal) ya sabes que hacer, por favor tráeles el banquete especial.

Serpiente: (asiente con las cabeza) –Por supuesto amo, les traeré lo mejor del castillo. (Ríe en voz baja)

Narrador: (voz en off) - mientras tanto al otro lado, desprevenidas Cleopatra y la cosa perdida, observan impresionadas el castillo de Ares, sin imaginar lo que les pasaría.

(Entra nuevamente a escena la serpiente, está acompaña a Ares, juntos atan bruscamente a la cosa perdida y a Cleopatra. Cleopatra grita y trata de zafarse, pero Ares es más fuerte, al final ambas se rinden)

Ares: (Con risa malévol) –Al fin eres mía cosa, ahora seré el Dios más poderoso de todos. (Ríe nuevamente, se dirige a la serpiente) –Llévalas al calabozo.

Cleopatra: (se dirige a Ares con rabia) –Podrá atraparnos, pero te aseguro que un Dios como tú nunca será grande. Y te advierto, muy pronto vendrán a rescatarnos.

Ares: (indignado le responde) –Soy el Dios más grande de todos, y nadie me vencerás jamás. (Se dirige a la serpiente con un fuerte grito) –Te dije que te las llevarás, obedece, y si intentan escapar, ya sabes que hacer. (Sale de escena)

Serpiente: (temeroso) –Si amo. (Luego observa a las prisioneras y con una voz de seguridad afirma) –Al fin mi amo y yo seremos los más fuertes de estas tierras, si ustedes se escapan ¡las convertiré en piedra!

Cleopatra: (mientras es arrastrada por la serpiente con un gran grito llama a su guardián) - ¡Guepardo!, ¡Guepardo!, yo sé que me escuchas por favor ven a rescatarme, estoy en el castillo de Ares con una cosa perdida ¡ayúdame!

Serpiente: (le cubre la boca a Cleopatra) –silencio, ¡quieres que te convierta en piedra!

Acto III

Escena I

Escenario: *Se saca nuevamente el desierto. Cuando se abre el telón esta guepardo.*

Narrador: (voz en off) –Guepardo es el guardián de Cleopatra, él tiene oído supersónico capaz de escuchar a grandes distancias.

Guepardo: (sorprendido) -¡qué es eso que escucho! ¡Pero si es mi Cleopatra! Iré a rescatarla, pero antes llamaré al gran tigre, yo sé que él me ayudará a rescatarla. (Con un fuerte aullido llama al tigre) *Entra a escena el tigre.*

-Qué bueno que llegaste, necesito tu ayuda, cleopatra nos necesita, ha sido secuestrada por Ares.

Tigre: ¡no lo puedo creer!, siempre le advertí sobre Ares, veo que no me hizo caso de no acercase a él. ¡Juntos iremos a rescatarla!, pero antes llamare a la guerrea, ella sabe cómo enfrentarse a ese villano. (Hace un gran rugido invocando a la guerrera, luego dirigiéndose a Guepardo) ¡Vamos!

Narrador: Con gran rapidez Guepardo y el tigre se dirigen al castillo de Ares, el tigre llega primero porque es el más veloz, pero no sabía cuál era la sorpresa que lo estaba esperando.

Escena II

Entra Pizza Saurio a Escena.

Tigre: (se detiene frente a Pizza Saurio, sorprendido) – Pero ¿Quién eres tú?

Pizza Saurio: (Da un gran grito) – ¡Yo soy Pizza Saurio, el gran guardián del castillo! ¿Quién intenta entrar? Nadie es capaz de enfrentarse a mí, soy muy fuerte (Lanza un fuerte rugido).

Tigre: Pues yo soy Tigre, uno de los valientes protectores del desierto, vengo a rescatar a la reina Cleopatra, y junto a mis amigos la salvaré.

Llega guepardo.

(El tigre se dirige a guepardo) –Ve entrando al castillo, yo me encargo de este monstruo.

Guepardo: (asiente con la cabeza) – Está bien buscare a la princesa Cleopatra y a la cosa perdida.

Sale Guepardo de escena.

Escena III

Tigre: (con voz fuerte) –no te tengo miedo, te enfrentare e iré por mi amada princesa.

Pizza Saurio: (ríe) –No estés tan seguro, jamás alguien ha sido capaz de derrotarme. *Inicia una batalla entre los dos guerreros, Pizza Saurio está a punto de derrotar al tigre.*-Te derrotare e iré por tu amigo, ¡Nadie se burla del Pizza Saurio! (con un grito) ¡nadie!

Entra a escena la guerrera.

Guerrera: (se dirige al tigre) – Me estabas esperando, no pensé que fueras tan débil.

(Se dirige al Pizza Saurio) -¡Oye tú grandote! Deja en paz a mi amigo, porque no te enfrentas con alguien de tu tamaño.

Pizza Saurio: (suelta al tigre, se distrae con la belleza de la guerrera y lo deja escapar, consternado camina hasta la guerrera)

Tigre: (aprovecha y escapa) –Esta es mi oportunidad iré por la princesa. *Sale de escena.*

Escena IV

Pizza Saurio: (se acerca a la guerrera lentamente, hipnotizado por su belleza)

Guerrera: (se pone en posición de lucha) –Tu no me das miedo grandote, acabaré contigo.

Pizza Saurio: (hace un movimiento lento, estira sus brazos y la abraza fuertemente)

Guerrera: (intenta escaparse con un gran esfuerzo) –Suéltame Pizza mal oliente.

Pizza Saurio: (encantado por la belleza de la guerrera) –Jamás había visto a una princesa como tú, eres el ser más bello que jamás allá visto.

Guerrera: (sarcásticamente) -¡Pero qué te pasa! No te confundas yo soy una gran guerrera, la más valiente de todas, suéltame y te mostraré mi poder.

Pizza Saurio: (suelta a la guerrera) –Pues entonces eres la guerrera más bella que he visto en mi larga vida de Pizza, desde que fui creado no había conocido a alguien como tu (se agacha, arranca una flor y se la da con ternura) –acéptala por favor

Guerrera: (consternada, titubea un poco y recibe la flor, le dice en voz baja) – gracias. (Tartamudea un poco) –a mí tampoco alguien me había dicho que era bella.

Narrador: (voz en off) –Hasta en medio de una batalla uno se puede encontrar con una sorpresa que nos transforma, nos cambia la vida. Pero no es momento del romance, avancemos al final.

Guerrera: (recuerda su objetivo y agitada le dice a pizza saurio) – Me tengo que ir, gracias por tu detalle, pero tengo que ayudar a un amigo. (Se dirige al castillo de Ares, deja a Pizza Saurio)

Pizza Saurio: (con voz fuerte) –Espera, no te dejaré sola, te ayudaré en tu rescate.

Guerrera: (sonríe) ¡vamos!
Juntos se dirigen al castillo de Ares.

Acto IV

Escenario: *Es nuevamente el castillo de Ares por dentro. Se abre el telón y se encuentra el tigre.*

Tigre: (camina por el escenario) –Este castillo es demasiado grande, ¿dónde estarán?

Momia: (sale caminando lentamente) -¿Quién anda ahí?

Tigre: Soy el valiente tigre, vengo buscando a la reina Cleopatra y a la cosa perdida.

Momia: (pensativa) –mmm con que ya llego la cosa perdida, con razón el alboroto de Ares, me tiene cansada, pero con tu llegada por fin estaré en paz (Se dirige al tigre) –acompañame, te mostraré el camino.

Tigre: (confuso) –Pero ¿quién eres tú?

Momia: (camina por el escenario)- Soy una momia que llego acá por accidente, Ares me tuvo como su prisionera por mucho tiempo y jamás me dejó ir, ahora solo deambulo por los rincones del castillo. Pero para poder vivir tranquila, debo hallar a la cosa perdida, (se detiene y se dirige al Tigre) pero ya no tengo la fuerza para cumplir mi misión, por eso te ayudaré a ti, los prisioneros están en el calabozo acompañame y cumpliré mi objetivo.

Narrador: (voz en off) –El tigre acompaña con desconfianza a la momia, juntos van hasta los calabozos del castillo de Ares.

Acto V

Escenario: *Es un calabozo gris, lleno de roca. Cuando se abre el telón están la momia y el tigre.*

Momia: -Hasta acá te acompaño, estos son los calabozos, sigue el camino y llegarás a tu destino.

Tigre: -En verdad estoy muy agradecido contigo, sin tu ayuda no hubiera llegado hasta acá.

Momia: -Sólo te pido un favor para poder descansar, ¡Rescata a la cosa perdida! Solo ella podrá vencer a Ares.

Tigre: - Es una promesa, ¡la encontraré! *.Sale la momia del escenario.*

Cleopatra: (voz en off, gritando) -¡ayúdenme! Por favor.

Tigre: (preocupado) –Cleopatra ¿Eres tú, donde te encuentras?

Sale a escena La serpiente con cleopatra como prisionera.

Serpiente: -Así que tú eres el gran valiente tigre, (ríe) te estaba esperando.

Tigre: (corre velozmente para atacar a la serpiente, grita con furia) -Deja a mi reina en paz.

Serpiente: (lanza su poder y convierte al tigre en piedra) –Se me olvido decirte que puedo convertir en piedra lo que quiera.

Tigre: (Convertido en piedra, se mueve mucho y lograr liberarse) –Nadie me detendrá mi deber es salvar a la reina y a la cosa perdida.

Serpiente: -Puessss pierdes tu tiempo, aquí te dejo a tu reina (lanza a la reina a los brazos del tigre), pero la cosa perdida está muy lejos de aquí (Escapa del escenario)

Tigre: (con rabia) No te vas a salir con la tuya, ¡te encontraré! (abraza a Cleopatra y con voz dulce) – ¿estás bien mi reina?

Cleopatra:- Gracias Tigre, sabía que vendrías por mí.

Tigre: - Es mi deber.

Cleopatra: (preocupada) -Debemos ir por la cosa perdida, Ares se la llevo, la quiere para llevar a cabo sus planes malignos.

Juntos emprenden una búsqueda por todo el castillo.

Acto Final

Escenario: *el castillo de Ares por dentro.*

Narrador: -Cleopatra y el tigre buscan a la cosa perdida por todo el castillo, hasta llegar al lugar en donde está el trono de Ares, allí se encuentran con guepardo.

Guepardo: -Reina Cleopatra al fin la encuentro, la he buscado por todo el castillo.

Cleopatra: (Se dirige a guepardo) –Estamos buscando a la cosa perdida, ¿has visto algo?

Guepardo: -¡No!, he recorrido todos los rincones de este castillo, pero sólo no halle nada. (Se detiene un segundo) –Esperen, creo que escucho algo (a lo lejos se escucha un tintinar como el de la cosa perdida, exaltado) –ES la cosa perdida, escucho su campana.

Aparece Ares con la cosa perdida

Tigre: (Furioso) -¡qué le has hecho! , devuélvenos a la cosa perdida.

Ares: Es demasiado tarde, ya puedo controlar a la cosa perdida, y todo su poder es (con un gran grito) sólo mío (risa malévolas)

Tigre: - No te saldrá con la tuya Ares, mi equipo y yo rescataremos a la cosa y tu recibirás tu merecido

Ares: (con sarcasmo) – Tú te enfrentarás al gran Ares (aparece la serpiente) y a mi gran aliada la serpiente del desierto (en tono de burla) por favor me das risa.

Llega la guerrera y Pizza Saurio, juntos dicen: -No están solo, acá estamos nosotros.

Guepardo: -Somos el equipo de valientes, y estamos siempre unidos.

Ares: (burlándose) –Por favor no me hagan reír, yo soy el gran Ares, y nadie me derrotará ¡nunca!

Narrador: (voz en off) –Y así inicia la gran batalla, el equipo de los valientes contra Ares y la serpiente.

Se da una pequeña lucha entre los personajes en escena

Narrador: (voz en off) -De pronto Ares lanza un gran ataque, y sin querer destruye a la cosa perdida.
La batalla se detiene

Cleopatra: (corre hasta donde están los restos de la cosa perdida, triste se dirige a Ares) –Pero que has hecho, ella no te hizo nada, sólo te brindó sus tesoros escondidos.

Ares: (lamentándose) -¡No! Esta cosa es la única capaz de brindarme el poder máximo, que he hecho.
(Se levanta y con ira se acerca a los valientes) – acabaré con ustedes todo esto es su culpa.

Narrador: Pero de pronto, de los restos de la cosa perdida nace un árbol rojo, que con su luz invade todos los espacios del reino; esta luz transforma a Ares en un ser bueno.

Ares: (sorprendido) –Pero que es esta sensación que me invade, ya no tengo ansias de pelear, me siento en paz.

El grupo de valientes se da un abrazo y juntos se dirigen a Ares y a la serpiente para abrazarlos también. Se unen todos en un gran abrazo.

Ares: -Desde hoy declaro la paz en mi reino.

Todos en un grito conjunto ¡Sí! Sale El narrador y se une a los personajes.

Narrador: -Y es gracias a una pequeña cosa perdida, a la que nadie veía, llego la paz a nuestras tierras. Demostrando que a veces esas pequeñas cosas, pueden llegar a ser las más valiosas.

Fin

LA HISTORIETA DE SUPERHÉROES (Guión)

Grupo: La aventura de la literatura.

Personajes:

El chico de la historieta
 Batman
 Superman
 Iron man
 Capitán América
 Vivi, “La abuelita mágica”
 la niña Nina
 Spiderman
 La mujer maravilla
 La viuda negra
 “El hada de las palabras”

La obra se desarrolla en la ciudad de New Jersey

Primer Acto

ESCENA I

Nos encontramos en la ciudad de New Jersey, se escucha música de fondo, nuestro personaje principal sale por momentos como jugando por el escenario, permite que el público lo observe y se esconde nuevamente, está tranquilo, se siente contento y orgulloso de proteger el planeta tierra.

[Narrador] Había una vez un niño llamado “El chico de la historieta”, que vivía muy feliz, muy tranquilo en una pequeña historia que poco a poco se fue transformando.

Chico de la historieta - ¡Tengo súper poderes! ¡Protejo al planeta tierra y lo salvo de cualquier peligro!

[Narrador] En ese momento llegó Batman quien saluda al chico de la historieta, conversan un rato, y tienen muchas aventuras, se hacen muy buenos amigos.

Mientras el narrador expone la situación, el chico de la historieta junto con su amigo Batman conversa en voz baja, juegan y se divierten frente al público con sus poderes.

Batman – Chico de la historieta ¡Vamos a salvar el planeta juntos!, esperemos a Capitán América y a Superman, ellos también protegen la tierra.

Chico de la historieta - ¡Me parece bien!, entre más apoyo tenemos, más segura estará la ciudad.

En ese momento entra volando Superman y aterriza donde se encuentra el chico de la historieta con Batman, se dirige a ellos con confianza y de forma rápida.

Superman – ¡Hola compañeros! ¿Juntos vamos a salvar la tierra del malvado Iron man?, tengo mucha fuerza, rayos láser con los cuales puedo ayudar.

[Narrador] Los tres personajes al encontrarse unen sus fuerzas y hacen un pacto de amistad. ***Los tres nuevos amigos chocan sus manos y el ambiente se llena de alegría y confianza, se marchan juntos.***

ESCENA II

En el mismo escenario se escucha música de suspenso, sonidos que invitan al villano a entrar en acción, dentro de la escena se acomoda gente de la ciudad.

[Narrador] Más tarde llegó un mal a la ciudad de New Jersey, mientras los nuevos amigos se divertían y comentaban sobre cómo proteger el planeta, a la ciudad se acerca un villano llamado Iron man.

Iron man (*Entra con una sonrisa malvada que infunde miedo, terror*) - ¡Vengo a destruir el mundo con mis súper poderes!

[Narrador] Entonces Iron man empezó a destruir la ciudad, puso bombas, robó bancos, maltrató y secuestró a las personas que se encontraban en la ciudad, pero en ese momento llegó el Capitán América quien se enfrenta Iron man con mucha valentía.

Capitán América (*Al enfrentar a su enemigo tira su escudo y lo toma de nuevo*) - ¡Chicos, es hora de salvar el mundo!, ¡Debemos combatir a Iron man y a sus secuaces!

Iron man – ¡No!, nadie podrá destruirme, ni a mí, ni a mis aliadas.

[Narrador] Mientras el Capitán América se enfrentaba a Iron man, cerca de allí y de la nada surgió un grupo que apoyaba a éste villano.

Cierre de telón

Segundo Acto
ESCENA I

Se escucha nueva música, baja la emoción del enfrentamiento. Aparece muy cerca de la ciudad el personaje de la abuelita mágica, quien se nota cansada y a la vez malhumorada, entra muy despacio.

Vivi, “La abuelita mágica” - ¡Hola!, soy la abuelita Vivi, vengo a apoyar a Iron man, pero me siento un poco cansada, ya no estoy para estos trotes, voy a llamar a mi nieta Nina para que me acompañe en la lucha (Se escucha un chiflido).

Niña Nina (*Nina entra muy rápido, acelerada, mira para un lado y para el otro, hasta que visualiza a la abuelita Mágica*) – Abuelita yo también te apoyo, vamos a destruir al Capitán América.

Las dos salen dispuestas a enfrentar al Capitán América, Nina toma del brazo a la abuelita, ella camina más rápido, mientras la abuelita se siente cansada, ésta camina más despacio.

Tercer Acto Final
ESCENA I

Nos encontramos nuevamente en la ciudad de New Jersey, se escucha música de fondo que invita a la acción, encontramos al Capitán América luchando con Iron man, llega la abuelita Vivi con Nina, luchan entre ellos.

Iron man – ¡A buena hora!, ánimo, destruyamos al Capitán América (*Risa malvada*)

Abuelita Vivi – Nina – ¡Te apoyamos!

Capitán América – ¡No me van a destruir!

[Narrador] Mientras ocurría esta algarabía, llegó Superman, Batman y el chico de la historieta, y juntos con el Capitán América, se enfrentaron al bando malvado de Iron man, la Abuelita Vivi y Nina.

Superman – ¡Podemos derrotar a Iron man!

Batman – Claro, juntos es más fácil.

Chico de la historieta - ¡Todos unidos por el planeta!

Abuelita Vivi y Nina – ¡No podrán contra nosotros!

[Narrador] Lo que no contaba el grupo en general, era que muy cerca se encontraba Spiderman, la mujer maravilla y la viuda negra, juntos traían poderes que dejaron al mundo en completo silencio.

En este instante todos se quedan quietos, no hablan entre ellos, no dicen nada

Spiderman *(Se dirige al grupo de los superhéroes: Capitán América, Iron man, Superman, Batman, chico de la historieta, los observa detalladamente)* – Bueno, no más violencia, no más pelea, vamos todos a luchar por el planeta.

Viuda Negra *(Se dirige hacia Nina y la Abuelita Vivi, las observa detenidamente)* - ¡Es verdad! No más pelea, nadie hace daño a nadie, vamos a vivir en paz.

Mujer maravilla *(También se dirige con autonomía al grupo de chicas)* – ¡Es verdad!, ¡no más conflicto!

[Narrador] Pero en ese instante de sentimientos encontrados, y de silencio enrarecido, llegó alguien que nadie esperaba....

Camila el hada de las palabras entra un tanto alegre, un tanto enojada, trae consigo un pocito lleno de palabras para el mundo entero.

Camila el hada de las palabras - ¡Basta!, ¡no más!, traigo para todos ustedes palabras hermosas, palabras de unión, para que sean felices y todos puedan compartir, sin peleas, sin discordias.

(El hada rocía las palabras a todos los presentes, todos y todas cambian de actitud, no pelean más, se dan un fuerte abrazo y aplauden).

[Narrador] Así finaliza el cuento de superhéroes, el hada salvó el mundo, todos fueron felices, incluyendo Iron man y su grupo, todos utilizaron hermosas palabras, y el chico de la historieta nuevamente vivió contento y tranquilo en su maravillosa historia.

FIN

GUIÓN LOS INGREIBLES

Personajes

1. Narradora
2. *Stephany* (Madre)
3. Ana (Hija de Stephany)
4. Bebe Sofía (Hija de Stephany)
5. Hugo
6. Willy
7. Buster
8. Ángela (Tía de Ana)
9. Gabriela la Gorila
10. Bebe Gorila

Sala de una casa acogedora, muy colorida habitada habitualmente por muchos niños y niñas, posee mucha luz, es de día y hace mucho calor.

Al subir el telón se escucha una gran algarabía, niños y niñas gritando y jugando de un lado para otro.

Todos quedan en silencio e inicia la narradora.

Narradora: *(Sale al frente del teatrino, al fondo se visibiliza la sala de una casa)*

NARRADORA. — Buenas Tardes! *(Se queda en silencio, esperando que la saluden).*

Los niños y niñas Willy, Hugo, Buster y Sofía juegan, sueñan pero cuando la narradora inicia el dialogo todos lo hacen en silencio representando las acciones, cuando ella termina siguen jugando.

NARRADORA. — Esta es la historia de unos niños y niñas que disfrutaban las aventuras, ellos son soñadores, creadores y aman la vida.

Willy y Hugo juegan a la Yeva y corretean a los demás
(Alegre), la lleva (Toca a Hugo)

Hugo corre y toca a Buster, en ese momento llega Stephany, ellos aún siguen jugando y gritando

STEPHANY. *(Alegre y con un tono de voz fuerte).* - Hola mis niños ¿cómo están?

Todos paran de jugar, la miran y se dirigen a ella, Ana y Sofía corren hacia ella.

ANA. — *(Agitada), Mamita mamita, hola.*

STEPHANY. — *Hola hija, me alegra mucho verte.*

HUGO. — *Hola, Señora mamá de Ana, ¿Cómo está usted?*

STEPHANY. — Muy bien, (se ríe, se le acerca y le da un beso en la mejilla) ¿Y tú como estas?

HUGO. — Súper bien.

WILLY. — (Tímido), Buenas Tardes Sra. Stephany

STEPHANY. — Hola Willy, que bueno verte, ¿Cómo estás?

WILLY. — (Tímido), bien, bien.

En ese momento Buster deja caer un objeto, y todos quedan en silencio

BUSTER. (Tono fuerte, y malhumorado) - Sigamos jugando, son unos aburridos, acaso nunca habían visto a la mamá de Ana (*Él es el único que no la saluda*)

Stephany mira a Buster y se dirige a él, los demás se quedan en silencio observando, ella lo abraza y le da un beso

STEPHANY. (Cariñosa, lo abraza) - Hola Buster ¿cómo estás?

Buster la ignora y sigue jugando

STEPHANY. (Mira a Buster se queda en silencio) — chicos, chicos, antes que sigan jugando por favor no me digan señora, me hacen sentir mayor y aunque ya tengo mis dos tesoros aun soy muy joven.

Buster se burla, los demás en coro contestan

WILLY, HUGO, — Bueno Stephany

En ese momento llora Sofía, Stephany la toma y la consiente y empieza a cantarle

STEPHANY. (Cantando) — Un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña, como veía que resistía fueron a llamar otro elefante, dos elefantes...

La bebe la mira

SOFIA. (Sonríe) — maaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa, (sonríe y queda dormida)

Willy, Ana, Hugo siguen jugando con un tono de voz más bajo, para no despertar a Sofía, todos salen de la sala y queda solo Buster.

BUSTER. (Enojado) — Estoy harto con estos niños y esa disque señorita, porque no le gusta que le digan señora pero ya tiene dos hijas, lo único bueno de estar en este horrible casa es que me dan comida y al menos no me pegan como en la mía, aquí yo soy el que manda, pero estoy harto (*y se mueve de un lado a otro*).

NARRADORA. — En ese momento llega la tía de Ana y Sofía, Ángela una mujer que ama la literatura y siempre que ella llega trae maravillosas sorpresas.

En ese momento ingresa Ángela, con un enorme regalo

ANGELA. (Emocionada). — Hola Buster, ¿Cómo estás? Y los demás

BUSTER. (Gruñe). — Ah hola (piensa y se va para una esquina de la sala) Lo que me faltaba la tía amor (mira Ángela se queda pensando), están con Sofea que se quedó fundida.

Ángela lo mira, y se le acerca

ANGELA. — Por favor lo llamas

BUSTER. (Enfadado empieza a gritar) — Willy, Hugo, Ana llegó su tía, vengan que los necesita.

Todos vienen alegres y con gran emoción

STEPHANY. — ¿Qué sorpresa le tienes a los niños?

BUSTER. (Enojado) — No les trae nada, ella es una mentirosa (*mira a Ángela y le hace mala cara*)

ANA. (Sorprendida) — Porque dices eso Buster.

Sofía en ese momento llora, y Stephany la consuela

STEPHANY. (Desconcertada) — No te metas con los niños Buster.

BUSTER. (Enojado) — Ella es una mentirosa.

HUGO. — No digas eso

WILLY. — No te puedes desquitar con todos, desarma tu corazón.

Ángela interrumpe y con voz alta interrumpe

ANGELA. — Ya niños (*en ese momento saca un enorme regalo y lo muestra*)

Todos se quedan mirando el regalo y Sofía extiende las manos con el deseo de cogerlo, se lo pasa a Sofía

ANGELA. — Ábrelo por favor

Sofía rompe el papel y en ese momento Buster la interrumpe

BUSTER. (Hace mala cara y en voz alta dice) — Ojala valga la pena.

STEPHANY. — Es que va a valer la pena.

Sofía termina de abrirlo y lo muestra

BUSTER. (Aburrido) — Un libro

HUGO. (Emocionado) — Qué chévere, ¿me lo regalas para leerlo con mis amigos?

ANGELA. — Es para todos, pero lo va a conservar Ana y Sofía (*Las mira y ellas sonríen*)

Ana corre y le da un fuerte abrazo, toma el libro se sienta se lo da a Stephany, ella coge a Sofía e inicia la lectura.

NARRADORA. — Cuando Stephany les leía, los trasportaba a otros mundos era una experiencia fantástica, mágica y única que ellos disfrutaban.

Stephany coge el libro y lo muestra, e inicia la lectura, todos se muestran dispuestos menos Buster

BUSTER. (Enojado). —Lo que faltaba ahora nos van a leer, como si no bastara con la escuela.

HUGO. — Silencio, créeme que vale la pena, solo pon atención es lo único que tienes que hacer.

BUSTER. — Al no haber más, ¡tocara!

NARRADORA. — Stephany inicia la lectura, y todos se quedan dormidos, y empieza a suceder algo mágico.

Stephany toma el libro y empieza a leerlo, muestra las imágenes y todos se quedan dormidos, bajan las luces.

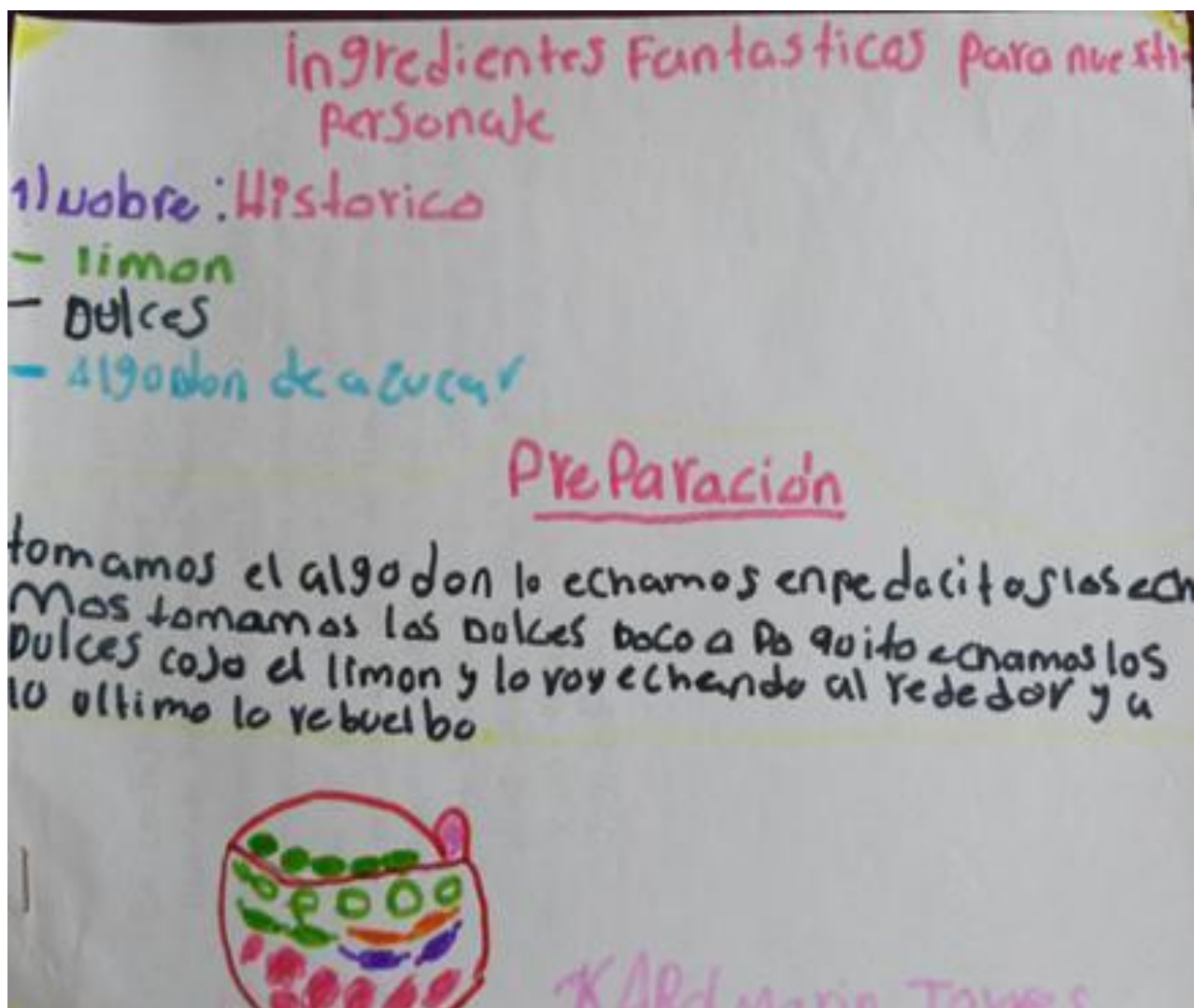
FIN

Anexo 4: Creaciones de los niños y niñas grado 3C y 4D de la I.E.D Manuela Beltrán Sede B, Jornada tarde.



Personajes divertidos creados por los niños y niñas, a partir de historias increíbles





Cocinando mi personaje a partir de ingredientes
llamativos para los niños y niñas

Febrero 29/2014
 INGREDIENTES fantásticos para nuestro
 Personaje

Nombre: Muñeca Soradora

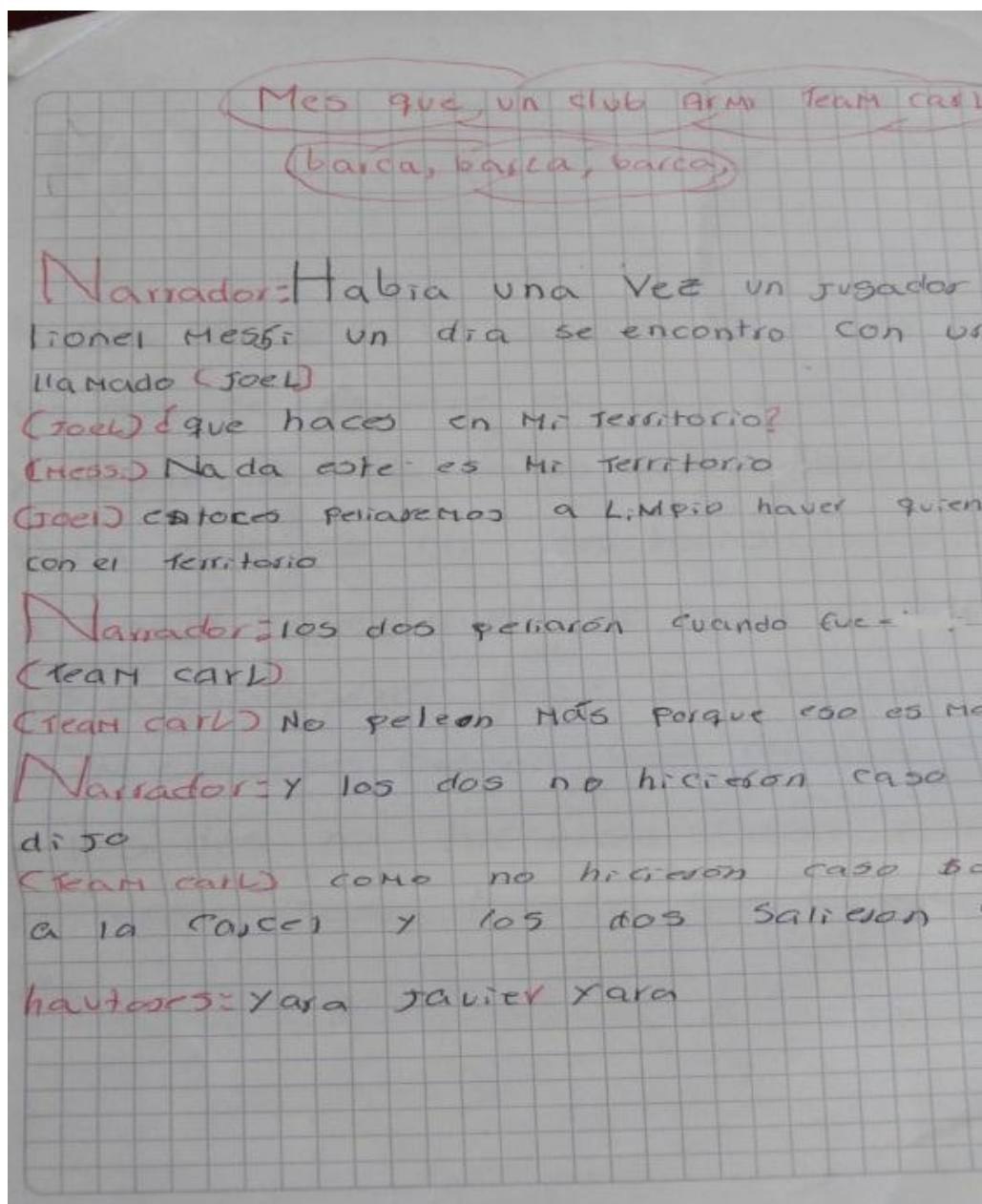
- Azúcar
- Harina
- Champiñones
- Pescados
- tomate
- Cabello negro
- ojos azules

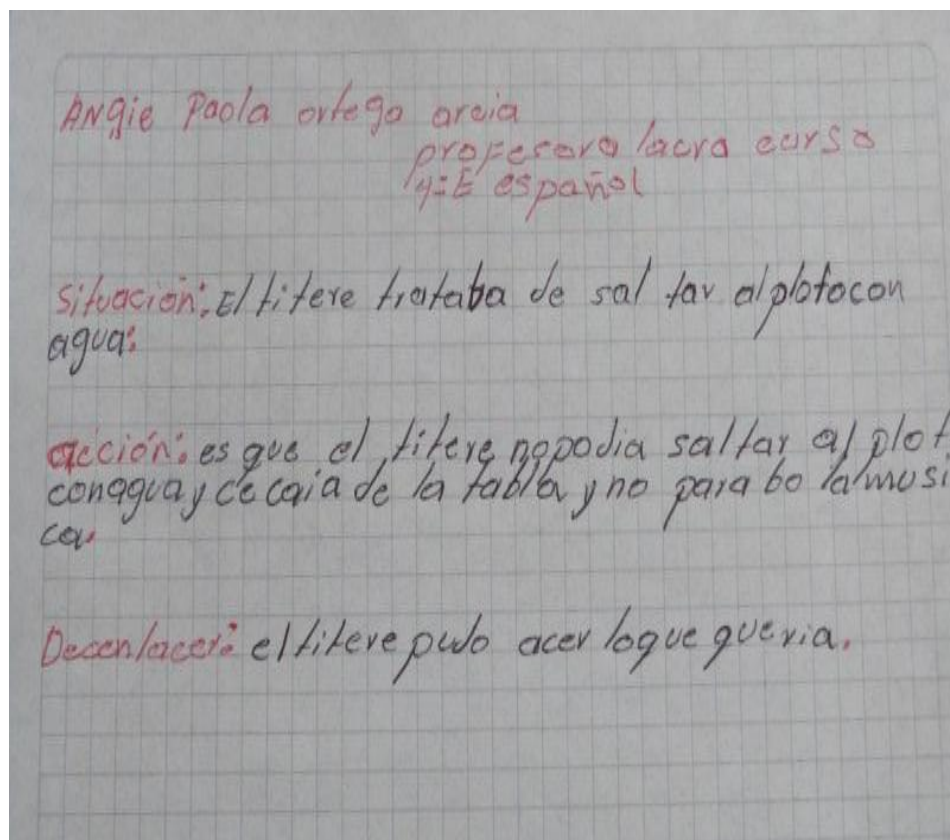
Y SE NI
 Alexandra
 Moreno ochoa



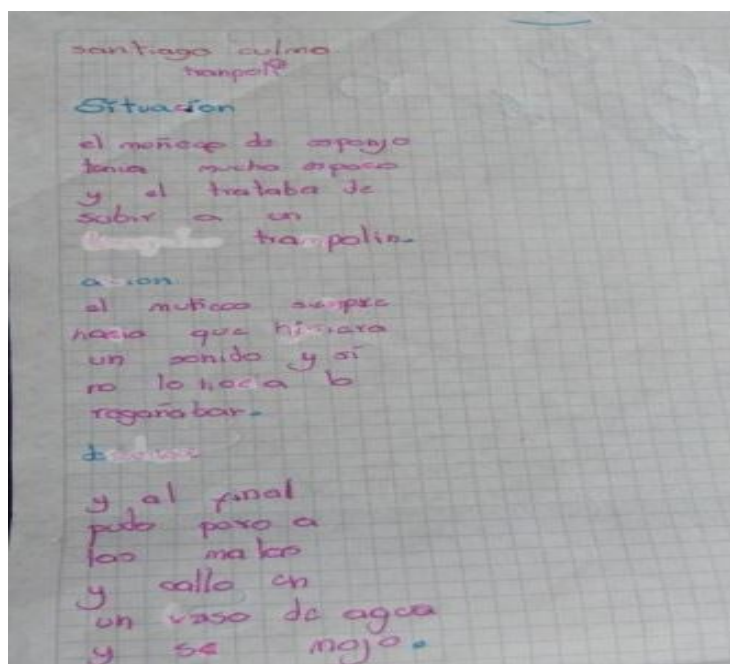
yo lo prepare con champiñones pescados
 tomate harina azúcar

Textos dramáticos creados por el grupo





A partir de cada secuencia didáctica surgieron escritos en texto narrativo y dramático de acuerdo a los intereses de los niños y niñas



en mi opinion
 mis padres nose pueden comunicarse
 conmigo y mi hermana porque le a
 prestan mas Atencion a su tra
 bajo que a mi y mi hermana
 Angie Paola Ortega Arce

El cazador de Niños

Habia una vez un cazador
 que vivia en un bosque
 muy oscuro con un amigo
 que tenia la cabeza chueca
 y al amigo le gustaba cazar
 niños. y una vez
 casaron a 2 niños y el
 cazador mando una pua y al
 niño no le paso nada y
 a de cabeza chueca lanzo
 otra pua y al niño le lasti
 y el niño murio y lo ~~tra~~
 echaron al bosque y ellos
 se sintieron por Matarlo y ellos
 tambien murieron

Nombre: Iván Javier Cerezo
 Nombre: Nicolas Jimenez
 curso: 3:0

Las Princesas en el agua

Cenicienta: ¿Lista para sumergirnos Ariel?

Ariel: Si pero si nos resacañan.

cenicienta: Tranquila la madre de sofia osea los 17 Mares nos protegera.

Ariel: Bueno pero al salir nos secamos Bien o

Cenicienta: bueno ok voy a traer mi collar en sirenas y vamos donde onna la otra hija

Ariel: Bueno yo tambien traigo mi Peineta para Sirena

Cenicienta: bueno ven

Ariel: Ya lleve vamo rapido o sino nos pilla

cenicienta: menos mal que ya llegamos

Ariel: si Bueno de nos un poco rapido por e de noche

cenicienta: listo digamole a la Reina a un paso

Ariel: bueno vamos

Cenicienta:

Ariel:

Cenicienta:

lagra dientes puntos blancos

nombre de mi personaje animal

- 1 = cabeza
- 2 = azúcar es dulce
- 3 = cola peluda
- 4 = ojos verdes
- 5 = cabello negro
- 6 = patas blancas
- 7 = boca roja
- 8 = come yerba
- 9 = es alta
- 10 = corre mucho
- 11 = es tierna
- 12 = cuello blanco

ingredientes

1 = en una olla grande echo la cabeza des
pues le harego un poquito de Azúcar dulce
2 = le echo un poquito de cola peluda des pues
3 = echo ojos verdes y des pues un poco de pelo
negro y le echo unas patas blancas y unos labios
4 = rojos le aplio yerba y des pues un poco de
5 = uva le doy una pizca de velosidad le pongo un po
6 = co de ternura y des pues le pongo un cuello blan
7 = o y lo pongo a hervir hasta que es para servirlo



cola de gato

03-20-2014

Juan Esteban

Inicio

Narrador

era se una vez un sapito bibia un
de dulce. un dia ~~WEGO~~ Batman y le
dulces.

cut = no se llebon mis dulces.

Narrador

pero era inutil lla solo abia llebado

Batman: tu no me has a detener

Narrador

pero cut se monto en un coete o
y lo alcanse y se los colio
dulce cut y ~~vivi~~ FELIZ por

Muñeco perdón

Lo que vimos: yo sé.

objetivo: El muñeco tenía que tenerse al agua

el ruido: El muñeco quería tenerse y quería que

señor tocara una nota el señor tipo obra-

derentarse: El muñeco pudo tenerse al agua



Artículo 117, Capítulo 5, Acuerdo 02: "La Universidad Distrital Francisco José de Caldas no se hará responsable de las ideas expuestas por los graduandos en el trabajo de grado"