



**Universidad
del Cauca®**

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

**Oralidad y Narración Escénica, una Estrategia Pedagógica para hacer de la
clase un cuento**

Cristian Daniel Chamorro Flórez

Elkin Fabián Fernández Cerón

Deibison Hormiga Piamba

Jesús Alberto Rivera Alarcón

**Informe de Práctica Pedagógica Investigativa para optar al título de Licenciado
en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés**

Asesor

Mg. Luis Alfredo López Quinayás

Popayán, 2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Asesor _____

Jurado _____

Jurado _____

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 07 de diciembre de 2017

*Puede que olviden lo que dijiste, pero jamás olvidarán
cómo los hiciste sentir.*

Carlo Buehner

Agradecimientos

Para nosotros, la culminación de este Informe de Práctica Pedagógica investigativa representa todo un reto, que no hubiese sido posible sin la ayuda, en primer lugar, de Dios, quien nos dio salud y fortaleza para afrontar este proceso. En segundo lugar, a nuestra familia; a través de sus palabras de aliento y amor incondicional, nos animaron a seguir adelante aun cuando todo se encontraba oscuro y parecía que la tormenta no iba a parar. Gracias a ellos por su cariño y lealtad.

En tercer lugar, fue indispensable el apoyo de nuestros profesores, quienes con su conocimiento y paciencia nos enseñaron la senda de una pedagogía comprometida con la transformación social, su apoyo y confianza en nosotros fueron el hilo conductor durante cinco años. En especial reconocemos el respaldo del Magister Luis Alfredo López Quinayás, quien nos orientó en el desarrollo de la Práctica Pedagógica y proporcionó bases para la construcción de saber pedagógico.

Por último, no podemos dejar a un lado a nuestros amigos, que compartieron con nosotros momentos de alegría y siempre nos impulsaron a seguir adelante. Gracias a todos ellos, hoy nuestro sueño se cumple.

Contenido

¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO? (RESUMEN)	1
HABÍA UNA VEZ... (INTRODUCCIÓN)	2
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO	4
1.1.1. <i>Aspecto sociocultural</i>	4
1.1.2. <i>Aspectos formativos</i>	4
1.1.4. <i>Aspecto infraestructural</i>	5
1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	7
1.3. JUSTIFICACIÓN	9
1.4. OBJETIVOS	12
1.4.1. <i>Objetivo general</i>	12
1.4.2. <i>Objetivos específicos</i>	12
1.5. LA ORALIDAD, UNA AVENTURA CON PRECEDENTES (ANTECEDENTES).....	13
CAPÍTULO II: LOS MENTORES Y SUS SENDEROS	19
2.1. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL.....	19
2.1.1. <i>‘Imaginación, creatividad y memoria en la pedagogía de la palabra’</i>	20
2.1.2. <i>‘Discurso Oral y Escrito, un punto de partida para la expresión’</i>	23
2.1.3. <i>‘Investigación Acción para la formación del educador’</i>	26
2.2. INICIO, NUDO Y DESENLACE (METODOLOGÍA).....	28
2.2.1. <i>Inicio (inicio del proceso)</i>	30
2.2.2. <i>Nudo (recolección y análisis de datos)</i>	31
2.2.3. <i>Desenlace (reporte de resultados)</i>	33

CAPITULO III: EL SECRETO DE LA BRUJA (HALLAZGOS Y RESULTADOS)	34
3.1. MI MEJOR HISTORIA SOY YO.....	35
3.1.1. <i>Representación del mundo Real.</i>	36
3.1.2. <i>Representación del mundo imaginario.</i>	43
3.2. “NO LO QUEREMOS OÍR MÁS”	45
3.3. EL GUARDIÁN DE LA VOZ	58
3.3.1. <i>Reflejo del discurso oral de los educadores en el discurso escrito de los estudiantes</i>	67
3.3.2. <i>Consignas del educador</i>	71
CONCLUSIONES	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
ANEXOS	78

Lista de figuras

Figura 1. Tarima de eventos de la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni. Copyright 2016, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto] ..	6
Figura 2. Sala de sistemas de la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni. Copyright 2016, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	6
Figura 3. Elementos que componen la triangulación. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	35
Figura 4. Descripción de los personajes del cuento de LKRG. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	38
Figura 5. Dibujo de la estudiante LKRG representándose a sí misma. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	38
Figura 6. Cuarto plan de clase diseñado por los educadores en formación. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	61
Figura 7. Sexta práctica: estudiantes del grado 4 ^{to} , educador en formación y asesor de la práctica pedagógica investigativa. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]	62

¿De qué se trata el cuento? (Resumen)

El presente documento describe y analiza la contribución de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica en el fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito de los niños de 4° de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni y de los educadores en formación, durante el año 2016. Este informe de práctica pedagógica investigativa da cuenta de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se generaron situaciones significativas para la formación humana y académica de los estudiantes, por medio del uso de la palabra y la reflexión, se fortaleció el discurso. La estrategia permitió que los estudiantes se apropiaran de su discurso, adquirieran aptitudes orales, desarrollaran el pensamiento crítico y representaran su mundo (real o imaginario); además produjo cambios positivos en el saber pedagógico de los educadores en formación de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés, por ejemplo: El manejo de grupo, el fortalecimiento de su discurso pedagógico y la fundamentación teórico-metodológica inherente a la práctica pedagógica investigativa. Este documento tiene como propósito mostrar la interpretación del desarrollo de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica a través del análisis de la información obtenida durante la práctica pedagógica investigativa, y se concibe como un instrumento para reflexionar sobre el concepto de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana.

Palabras Clave: Oralidad, Narración Escénica, Discurso Oral y Escrito, enseñanza, aprendizaje.

Había una vez... (Introducción)

Demóstenes desde muy joven soñaba con ser un gran orador, sin embargo este sueño parecía una locura, era un chico humilde y no tenía el dinero suficiente para pagar maestros, además tenía otra limitación: era tartamudo; lo que no le faltaba a Demóstenes era perseverancia y tenacidad, así que asistió a los discursos de los oradores y filósofos más destacados de la época para aprender de ellos, ansioso por empezar no tardó en preparar su primer discurso, sin embargo su entusiasmo duró poco, la presentación fue un desastre. Demóstenes tomó esa mala experiencia como una motivación para seguir adelante con su proyecto, fue así que se embarcó en la aventura de hacer todo lo necesario para superarse así mismo, durante meses se preparó a tal punto que cuando reapareció ante la asamblea, defendió con éxito a un comerciante; en esta ocasión, la seguridad, la elocuencia y la sabiduría de Demóstenes fueron ovacionadas por el público hasta el cansancio¹; este fue el primer paso para que Demóstenes llegara a ser uno de los oradores y políticos más prominentes de la antigua Grecia.

Este relato muestra la importancia que tiene el discurso como práctica social y la necesidad de desarrollar ciertos aspectos como la elocuencia, la coherencia y la seguridad con el fin de lograr una adecuada comunicación “Describir el discurso como práctica social implica una relación dialéctica entre un evento discursivo particular y la situación, la institución y la estructura social que lo configuran” (Calsamiglia y Tusón, 2002, p.15). El discurso es una forma de interacción, “hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales orientadas a unos fines” (Calsamiglia y Tusón, 2002, p.15), a través de las piezas textuales se construyen formas de comunicación, que permiten representar el mundo.

¹ Demóstenes. Tomado de: <http://www.conferencistas.org/anecdotas-demostenes.htm>

La escuela es un lugar privilegiado que permite el desarrollo del discurso a través de la construcción de procesos de comunicación y representación del mundo, esta última se lleva a cabo a través de tres procesos mentales: imaginación, creatividad y memoria; estos deben estar inmersos en la enseñanza de la lengua y por ende deben ser potenciados en la escuela. Sin embargo, muchas prácticas pedagógicas no incluyen dichos procesos, olvidando que no se puede concebir un proceso de enseñanza y aprendizaje sin estos tres elementos.

Teniendo en cuenta la importancia del desarrollo del discurso oral, se diseñó una estrategia pedagógica denominada Oralidad y Narración Escénica la cual tuvo como intención formativa fortalecer el Discurso Oral y Escrito de los estudiantes de 4° de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni; también fundamentó el saber pedagógico de los educadores en formación. La estrategia pedagógica buscó que los niños expresaran sus pensamientos y sentimientos frente a los demás sin temor, para ello fue necesario que los estudiantes se empoderaran de la palabra hablada por medio de actividades creativas, motivantes y significativas, en un espacio como la Escuela.

Capítulo I: El Problema de Investigación

1.1. Caracterización del Contexto

Identificar el contexto permitió descubrir el asunto de investigación y facilitó construir la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica. A continuación se describe el contexto de la Institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni, bajo cuatro aspectos, a saber: sociocultural, académico, educativo e infraestructural.

1.1.1. Aspecto sociocultural.

Los estudiantes están entre los estratos 0 y 2 y provienen de familias biparentales, madres solteras, extendidas, y nucleares, estas familias hacen parte de diferentes grupos religiosos, como el católico y el evangélico cristiano. Dichos factores configuran los comportamientos, valores familiares y creencias espirituales de los niños, esto se apreció gracias a los diálogos y con los padres de familia y con los docentes de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni. Sin embargo, los estudiantes al expresar sus ideas ante un público o ante uno de los educadores en formación carecen de un discurso crítico, que permita reconocer su manera de comprender el contexto social y cultural en el que se desenvuelven; asimismo, hay dificultades en el control y el volumen de la voz, la entonación y lo proxémico.

1.1.2. Aspectos formativos en la institución educativa.

La formación humana hace parte del aspecto educativo de la institución; valores como la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia y el compromiso son parte de los estudiantes; tales valores devienen de la calidad de educación que reciben de parte de sus educadores y padres de familia; también se evidencia aspectos clave como el respeto por los turno de la palabra, la escucha activa y la cooperación con los educadores en

formación, aspectos que posibilitaron una dinámica adecuada para llevar a cabo la secuencia didáctica que puso en acción la palabra oral y escrita.

En cuanto al Plan de Área de Lengua Castellana de la Institución Educativa José Eusebio Caro, vale la pena mencionar que este busca, entre otras metas, que los estudiantes logren por un lado “Expresar con claridad y seguridad sus ideas ante sus compañeros” (Institución Educativa José Eusebio Caro, 2012), y por otro, “Producir diferentes tipos de textos que obedecen a eventos significativos, atendiendo a la estructura, el nivel lexical, el sentido estético y el contexto” (Institución Educativa José Eusebio Caro, 2012). A propósito del problema en el discurso de los niños, la preocupación formativa de la Institución se centra en mejorar aspectos instrumentales como: la claridad, la seguridad, el léxico y la estructura textual.

1.1.4. Aspecto infraestructural.

En términos infraestructurales, la escuela posee espacios de juego infantil, zonas verdes, cinco aulas de clase, cafetería, cancha y restaurante, entre otros. Por la naturaleza de la estrategia pedagógica es necesario resaltar dos espacios físicos que fueron de vital importancia para la investigación, la tarima de eventos (figura 1) y la sala de sistemas (figura 2). En la tarima de eventos la institución lleva a cabo izadas de bandera, celebraciones como el día del padre, el día de la madre, el día de la virgen, el día del idioma y por ello este lugar se convirtió en un punto clave, pues en él se realizan actividades que necesitan del uso del discurso oral y escrito, lo que aportó al desarrollo de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica, pues en varios momentos las sesiones de clase fueron llevadas a cabo en esta zona. Otro lugar muy importante para el desarrollo de la práctica, fue la sala de sistemas, lugar en donde la tecnología se convierte

en un apoyo para los procesos de enseñanza y aprendizaje, el uso de las TIC para el desarrollo del Discurso Oral y Escrito fue un factor indispensable para el desarrollo de la Práctica Pedagógica Investigativa.

Los anteriores cuatro aspectos caracterizan este contexto y guardan una relación de pertinencia y relevancia con el estudio global, pues todos dan fuerza al uso del discurso oral y escrito el cual deviene en la vida del ser humano.



Figura 1. Tarima de eventos de la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni. Copyright 2016, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]



Figura 2. Sala de sistemas de la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni. Copyright 2016, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

1.2. Descripción del problema

El discurso es capaz de conceder a las personas oportunidades de expresar sus diversos modos de pensar y de sentir, éste se materializa de forma oral y escrita, por lo que es necesario potenciarlo dentro del aula de clases, utilizando estrategias didácticas que permitan el desarrollo de procesos meta-cognitivos en los estudiantes, con el fin de que superen dificultades en cuanto a la comprensión lectora y la expresión oral, para que se perciba el aprendizaje como un proceso activo y mediado por el docente en donde se fomenta la reflexión, el dialogo y el pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta la importancia del discurso oral y escrito en el aula, se realizó un trabajo de observación con los estudiantes, en donde se encontró oportunidades de mejoramiento con relación a la expresión oral y escrita, identificando enunciados e ideas poco reflexivas y carentes de pensamiento crítico. En contraste había quienes poseían aptitudes para la expresión oral y estaban dispuestos a colaborar con los educadores en formación.

La carencia del discurso oral y escrito de los niños para desenvolverse en diferentes situaciones que rodean la producción, interpretación y contextualización de pensamientos e ideas propias fue un pretexto para idear actividades académicas que requirieron la socialización y argumentación de los estudiantes frente a sus compañeros, ya que presentaban dificultades en este aspecto.

Por consiguiente, como educadores en formación se anhela aportar un grano de arena en el cambio de las concepciones y posturas pedagógicas frente a la enseñanza y aprendizaje del discurso oral y escrito, teniendo en cuenta, las ventajas que tiene desarrollar en los estudiantes destrezas orales y escritas, no sólo para su vida en la escuela,

sino también en el desarrollo de sus carreras profesionales y relaciones sociales. En este sentido Calsamiglia y Tusón (2002) afirman que:

En el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar —de forma adecuada al alumnado concreto— formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el «capital» comunicativo de la futura ciudadanía, de manera que en el futuro esos hombres y esas mujeres puedan desenvolverse lo mejor posible en el entorno más amplio que la vida adulta les puede deparar. De hecho, en las sociedades de tipo democrático, hoy en día, asistimos a la proliferación de publicaciones y de centros para adultos dedicados a «enseñar a hablar en público». (p. 40.)

El planteamiento de Calsamiglia y Tusón aportó en la construcción de una estrategia pedagógica pertinente para el fortalecimiento del discurso oral y escrito dentro del ambiente escolar, partiendo de la capacidad que poseen los niños de comunicarse asertivamente en diversos ámbitos. Es necesario resaltar, que si bien es importante el cómo se dice, que apunta al manejo adecuado de la expresión oral y corporal, también hay que tener en cuenta el para qué se dice, pues éste le da un sentido propio al mensaje emitido.

Dentro del Plan de Área de Lengua Castellana de la Institución Educativa José Eusebio Caro se dice específicamente que los estudiantes de grado 4^{to} deben “Expresar con claridad y seguridad sus ideas ante sus compañeros.” (Institución Educativa José Eusebio Caro, 2012, p.14), aspectos que, según la evaluación realizada por la institución, son débiles en los escritos de los estudiantes; tal falencia es el pretexto para unir esfuerzos entre la Institución y los educadores en formación, para superar la problemática mencionada.

En consecuencia al problema descrito, los educadores en formación formularon la siguiente pregunta ¿Cómo contribuye la estrategia pedagógica Oralidad y Narración

Escénica en el fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito con los niños del grado 4° de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni, año 2016? Esta pregunta orientó el desarrollo de la Estrategia Pedagógica Investigativa.

1.3. Justificación

El discurso oral y escrito son elementos clave dentro de un proceso de comunicación puesto que son factores de interacción social que potencian el progreso personal y profesional, de ahí que su enseñanza ocupe un lugar dentro del currículo educativo; sin embargo las prácticas pedagógicas que buscan fortalecer el discurso oral y escrito en los niños, por lo general, son mecanizadas, son monólogos; se pide que los niños escriban y hablen sin hacer vivir el discurso, olvidando que:

La oralidad siempre es inventora o reinventora, (...) tiene que ver con la memoria y con el juego de la memoria (...). La oralidad es un ser humano hablando, es decir, una imagen hablada o hablante (...) que se expresa y se comunica con las palabras, con la voz y con el cuerpo. (Céspedes, 2008).

Son precisamente estos elementos lo que se deben potenciar dentro de un proceso educativo, de ahí que esta propuesta pedagógica sea importante para la formación de educadores ya que piensa la oralidad como aquella herramienta comunicativa que permite propiciar espacios para potenciar el uso del discurso oral y escrito, no solamente como dominio de una competencia comunicativa, sino, centrada en la relación de alteridad que lleva a reflexionar sobre cómo se dicen las cosas, que se dice y a quienes se dice; con el fin que los niños alcen su voz, adquieran confianza, autonomía y se empoderen de la palabra hablada y escrita.

Reconociendo la realidad educativa y la importancia del discurso oral y escrito como factores de interacción social se creó el siguiente tema de la práctica pedagógica

investigativa que permitió mayor claridad sobre los procesos pedagógicos, investigativos y disciplinares que se construyeron y desarrollaron: Contribución de la Estrategia Pedagógica Oralidad y Narración Escénica para el fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito en los niños de 4° de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni y de los educadores en formación, año 2016.

Teniendo en cuenta que la base fundamental de este proyecto es la Oralidad y Narración Escénica, que permite explorar y trabajar desde el contexto de los estudiantes.

Garzón (2008) afirma:

En la medida en que le cuentas y en que cuentas con el niño estas creando no solamente la capacidad de imaginar y de crear, sino que estás también creando la necesidad de aprehender cada vez más el mundo que lo rodea. (párr. 6)

La Estrategia Pedagógica, tuvo en cuenta las situaciones que ocurren en la vida cotidiana de los estudiantes, porque los escenarios que se crearon dentro del aula de clases, partieron de sus temas favoritos o relacionados con su diario vivir, logrando así que los niños se sintieran protagonistas y se expresaran por medio de las palabras, que según Held:

Las palabras representan sustancia plástica (...) El lenguaje causa placer al niño (...) Lo que le gusta es, precisamente (aun cuando se interesa por el sentido), la pluralidad y la ambigüedad del sentido, las palabras abren un campo de exploración en apariencia infinito, inagotable, porque permiten el juego. (Citado por Canadell y otros, 1996, p.17)

La cita anterior devela otro referente trascendental para la formulación y ejecución del proyecto, pues la Oralidad y Narración Escénica no sólo es usada como estrategia pedagógica para formar niños que manejen el Discurso Oral y Escrito, sino que, además el uso de la palabra proporciona un elemento lúdico-pedagógico que facilita el aprendizaje por medio del juego y contribuye a la pérdida de la timidez y el miedo, esto con el fin de

conseguir el mejoramiento del Discurso Oral y Escrito, por consiguiente, este proyecto pedagógico puede ser implementado en otros contextos educativos; se debe tener en cuenta también el interés propio de los educadores en formación; pues manejar el lenguaje oral y corporal para implementar la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica invita al profesor a proporcionar un ambiente escolar innovador:

El ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de fascinación e inventiva: no inhibir sino propiciar la dosis de ilusión común entusiasta requerida para que el proceso de aprender se produzca como mezcla de todos los sentidos.

Transformación de los sentidos y significados, y potenciación de todos los sentidos con los que captamos corporalmente el mundo. Porque el aprendizaje es, antes que nada, un proceso corporal. Todo conocimiento tiene una inscripción corporal, y que venga acompañado de una sensación de placer no es, en modo alguno, un aspecto secundario... (Assmann, 2002, p. 28)

Con estas palabras Assmann explica que es necesario “vivir” para aprender y para enseñar, y así lograr que entren en juego todos los sentidos, y la imaginación tenga un papel protagónico. Por lo tanto, si no hay imaginación las sensaciones también están ausentes, es decir, se hace imperativo abandonar la obsoleta concepción de que solo aquello que se ve y se puede escribir sirve para aprender, puesto que lo percibido con otros sentidos es digno y legítimo de ser aprendido.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general.

- ✓ Interpretar el desarrollo de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica para el fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito de los estudiantes de grado 4^{to} de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni y los educadores en formación.

1.4.2. Objetivos específicos.

- ✓ Analizar el desarrollo de Discurso Oral y Escrito de los niños y educadores en formación durante la recreación de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Oral Escénica.
- ✓ Caracterizar los modos didácticos utilizados por los maestros practicantes desde sus áreas de conocimiento para fortalecer la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica.

1.5. La oralidad, una aventura con precedentes (Antecedentes)

Comprender, producir e interpretar textos orales y escritos han sido desde siempre objetivos de la enseñanza y aprendizaje del lengua, sin embargo dentro de las escuelas se trabaja con mayor énfasis en la enseñanza de la lengua escrita, haciendo del Discurso Oral, en su mayoría, un aprendizaje extraescolar. En consecuencia, se limita las posibilidades de aprendizaje en el aula a unas cuantas actividades que desarrollan en el niño la capacidad de (de)codificar los símbolos que son parte de la lengua, el reto es concebir a la Escuela como un espacio privilegiado en donde se dé lugar a actividades discursivas que potencien la competencia oral y escrita.

Para la disminución de esta problemática se diseñó la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica, que tuvo como referentes trabajos de grado de la Universidad Javeriana. La importancia de estos trabajos radica en que brindan un soporte tanto académico como paradigmático a la hora de abordar temas como el diseño de planes y programas educativos que buscan ahondar en nociones y criterios como los de la oralidad en las aulas de clase. Los referentes que se muestran a continuación aportaron conceptos y experiencias que se usaron de manera comparativa con lo que se llevó a cabo en la institución educativa, además estas nociones permite a un lector profundizar y entender con mayor precisión el tema planteado.

Castillo Pabón & Posada Silva (2009), *La educación artística: Aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad*: La educación básica desatiende el espíritu de la enseñanza de la educación artística y sus inmensas posibilidades en el desarrollo de la oralidad de los niños, la escuela ha privilegiado los procesos de lectura y escritura en detrimento de la oralidad. Este es el

criterio que expone la necesidad de diseñar e implementar una secuencia didáctica mediante la cual se aproxime a los estudiantes a situaciones discursivas orales de una manera motivadora y significativa, desde la producción, interpretación y contextualización de manifestaciones propias del arte.

La contribución de esta investigación está relacionada con la disposición corporal adoptada dentro del salón de clases, ya que, en una de las sesiones realizadas, los investigadores descubrieron que ubicar a los niños en posición de media luna, los ponía en contacto visual entre ellos mismos y con las docentes y concluyen que dentro de un ambiente de aprendizaje significativo, el espacio destinado para los cuerpos, y su ubicación espacial, prepara para el diálogo, distinto a lo que ocurre usualmente con la organización en hileras, filas, columnas: todos de frente a la figura del docente; ninguno en contacto con su par.

Cuervo Angarita & Rincón Bonilla (2009), *La voz de los niños: Un pasaporte para explorar la oralidad en el aula: Esta propuesta expone la posibilidad de configurar una didáctica de la oralidad en la educación inicial, a partir de la experiencia de trabajo implementada con un grupo de niños de grado primero de educación básica. Este trabajo se enfoca en el desarrollo de la oralidad a partir de las situaciones didácticas diseñadas con el fin de hacer uso del lenguaje desde una perspectiva socio–discursiva, que busca que la lengua sea una experiencia significativa para acceder a los diferentes entornos sociales; esta investigación está dada por la experiencia docente, por tal razón se buscaba dotar de sentido los actos educativos en función del niño, del mismo docente, el conocimiento y la didáctica. Los resultados obtenidos permitieron, en primer lugar, visibilizar el poder de la palabra como elemento de participación, que afianza la identidad y seguridad en el niño;*

por otro lado, la forma como el docente se convierte en la garantía del método al disponer los escenarios comunicativos y finalmente la manera como el lenguaje pasa de ser un elemento instrumental para convertirse en el vehículo que media la construcción de conocimiento.

El aporte de esta investigación para nuestro trabajo, está relacionado con las intencionalidades del docente, ya que, en una de las categorías, los investigadores descubrieron que se hace evidente una modificación en las formas para relacionarse con los niños, que tienen un fundamento en hacer del conocimiento, no un cúmulo de saberes, sino un cúmulo de experiencias prácticas que le permitan construir una perspectiva de mundo desde sus potencialidades y su propio contexto.

Lamouroux Montoya (2010), *El discurso oral de los niños del grado cero del Colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas*: Esta investigación de corte cualitativo descriptivo, analiza y describe la favorabilidad del discurso oral de los de los niños del I.E.D. Ramón de Zubiría, a partir de la implementación en el aula de clase de tres situaciones didácticas como son: el cuento, el dilema y el juego, con el fin de identificar las características de su discurso oral y contrastarlo en diferentes situaciones. Se observa además la incidencia que tiene el discurso del docente y en qué medida favorece la expresión oral de los niños. Los resultados de la investigación describen las características del discurso oral de los niños en las situaciones didácticas implementadas y el rol del docente en el desarrollo de las mismas.

El aporte de este trabajo es facilitar el diseño de actividades para representar el mundo real e imaginario lingüísticamente, el cual expresa la manera de percibir el mundo a partir de los sentidos y de la mente que recuerda, asocia, imagina e interpreta. Se aplica

tanto a estados como procesos y está condicionada por el contexto en que aparece la comunicación: la relación entre los interlocutores, el contrato comunicativo que se establece y el conocimiento compartido que se presupone.

Aguacía Acosta, Trujillo Gamboa & Urbina Herreño (2010), *Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora escolar del Colegio Ciudad de Villavicencio*. Tuvo como propósito caracterizar el discurso oral formal de los estudiantes que pertenecían a la emisora del Colegio Ciudad de Villavicencio con el objetivo de contribuir en el campo de la didáctica mejorando la competencia comunicativa de los estudiantes a través cuatro categorías: 1. Conciencia de factores que influyen en el ajuste de la producción oral formal propio de la emisora; 2. Relación entre la situación de enunciación y las características propias del tipo de discurso en la emisora; 3. Preparación vs improvisación en la emisora; 4. Escritura como herramienta de preparación de discurso oral en la emisora.

El aporte de este trabajo radica en que, en una de las categorías establecidas por los investigadores, se sostiene que los estudiantes para elaborar sus discursos orales necesitaban de una base escrita que les permita direccionar lo que desean decir.

González Garzón (2011), *Oralidad: una mirada a su didáctica en el aula de preescolar*. Este trabajo de grado muestra cómo dos docentes de un colegio privado de Bogotá conciben la oralidad y cómo posibilitaron a los estudiantes convertirse en usuarios activos del lenguaje a través de procesos en donde se crearon ambientes estimulantes y significativos.

La aportación de este trabajo está relacionada con la búsqueda de estrategias que permitan que en una clase se potencien los procesos de oralidad en los estudiantes, al

respecto los investigadores afirman que se obtienen excelentes resultados cuando se parte de situaciones reales.

Briceno Riaño & Zarco Nieto (2014), *El papel de la alteridad en la construcción del discurso oral de los estudiantes del grado tercero de primaria del Instituto Colombo Sueco*. El aporte de este trabajo es la concepción que se tiene sobre el discurso oral, visto desde una perspectiva de respeto hacia el otro, de reflexión que se le da al uso del lenguaje, para lograr una adecuada comunicación y construir relaciones humanas; la enseñanza del discurso oral va más allá de enseñar el cómo se dice, lo más importante es el qué se dice generando nuevas concepciones de formación discursiva e interacción entre docentes y estudiantes, lo cual conlleva a una reflexión de los discursos orales y principalmente del discurso que genera la escuela y el acto pedagógico.

Ángel Fortich, Oramas Cervantes & Pinzón Piñeros (2015), *Funciones de las prácticas orales en el aula a partir de la interacción docente en dos instituciones distritales de la ciudad de Bogotá grados transición y primero*. Las funciones de las prácticas orales tomadas de la anterior investigación fueron nuestro sustento, en tanto parten de una reflexión profunda acerca la oralidad, y sus relaciones. Plantean la necesidad de hacer un mayor énfasis en la enseñanza de la expresión oral, pues se requiere que los niños y las niñas puedan reconocer y usar el lenguaje según lo que cada situación comunicativa solicite, pero además implica aunar esfuerzos para que empiecen a apropiarse desde el inicio de su escolaridad de diferentes géneros discursivos y para que se posibilite permanentemente la toma de la palabra, lo que será un punto de partida para construir su voz. La narración, la descripción y la tradición oral a partir de textos literarios, son aspectos importantísimos a trabajar en la escuela.

Entre los trabajos de grado encontrados y relacionadas con el problema de investigación se puede citar el trabajo de **Agudelo Penagos, García Quiroga, Gerena Villamil, González Muñoz & Reyes Gómez (2015)**, llamado *Funciones de la oralidad en una secuencia didáctica para la escritura de un texto ficcional*, de la que se toma el hecho de que el docente puede hacer una intervención didáctica directa sobre sus alumnos cuando dialoga para construir conocimientos, puesto que la interacción en el aula tiene una doble intención: constituye una primera base esencial para adquirir conocimientos académicos y es el paso para construir textos coherentes. De la misma manera, el uso de los géneros discursivos (explicar, exponer, narrar, defender el punto de vista, argumentar, participar en debates, etc.) relacionados con la exposición y la argumentación requieren de una mayor intervención didáctica en cuanto a su planeación y ejecución.

Capítulo II: Los Mentores y sus Senderos

2.1. Marco de Referencia Conceptual

Gianni Rodari, Francisco Garzón, Bernardo Restrepo, Helena Calsamiglia y Amparo Tusón, cada uno de ellos, especializado en una determinada área de conocimiento, ha construido postulados teóricos bastante interesantes sobre didáctica de la literatura infantil, narración oral escénica, construcción de saber pedagógico, análisis del discurso; los cuales son una guía para esta propuesta pedagógica en tanto que brindan herramientas para la reflexión sobre la Práctica Pedagógica Investigativa. También se convierten en una base para que los educadores en formación propongan conceptos e ideas propias, siempre y cuando estas se encuentren bien definidas y sean pertinentes en la temática abordada.

Es preciso aclarar que este marco se desarrolla sobre tres ejes que tienen su origen en el concepto de Práctica Pedagógica Investigativa, el primero de ellos es el eje Pedagógico, que se refiere a los principios pedagógicos que movilizan la actividad docente, es decir aquellos pilares que guían el quehacer del educador y que en este informe se ha denominado ‘Imaginación, creatividad y memoria en la pedagogía de la palabra’. El segundo eje es el Disciplinar que se desarrolla conjuntamente con el Pedagógico y debe entenderse como el nivel de aportes que tiene en cuenta elementos formales de la lengua, pues el campo de formación profesional en que se inscribe esta práctica pedagógica es lengua castellana y puntualmente el desarrollo del Discurso Oral y Escrito, de ahí que este eje se denomine ‘Discurso oral y escrito, un punto de partida para la expresión’. El tercer eje es el Investigativo, este alude a los tipos, métodos, instrumentos y técnicas de recolección de información para llevar a cabo un trabajo de campo, específicamente el educativo, el cual se llamó ‘Investigación acción para la formación del educador’.

2.1.1. ‘Imaginación, creatividad y memoria en la pedagogía de la palabra’.

La imaginación, la creatividad y la memoria son facultades de la mente que se deben utilizar y saber explotar en las aulas de clase. Al respecto Gianni Rodari, pedagogo y escritor italiano, opina que aquellas personas que quieran ser maestros deben creer firmemente, que para llevar a cabo procesos educativos con niños y niñas se necesita del desarrollo de estas tres facultades tanto en estudiantes como en los maestros.

La enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, en su forma oral y/o escrita, es inconcebible sin imaginación, creatividad y memoria. Rodari conceptúa sobre imaginación, creatividad y memoria de la siguiente manera: “la imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente: es la mente misma, en su conjunto” (Rodari, 1983, p.13). Se puede decir que la imaginación posee dos aristas: la imaginación reproductiva (memoria) y la imaginación creadora (creatividad). Se entiende entonces que la creatividad y la memoria están en función de la imaginación, pero lo que las diferencia (y convierte en dos actos disímiles) es que la creatividad es la facultad de crear y la memoria es la facultad de representar las imágenes de las cosas reales o irreales.

Con respecto a la imaginación, Rodari (1983) afirma que una palabra en la mente de quien la escucha provoca una serie infinita de reacciones en cadena que involucran sonidos, imágenes, recuerdos en un movimiento que afecta a la experiencia, la memoria y por supuesto a la creatividad y al inconsciente. Las palabras tienen valor liberador, ellas desentierran campos de la memoria que yacían sepultados por el polvo del tiempo.

En suma, la imaginación, la creatividad y la memoria como facultades de la mente que se materializan en procesos conscientes e inconscientes, son posibles gracias a las

palabras (orales o escritas). Se conceptualizaron estas tres facultades de la mente, ya que sobre ellas se construyó la estrategia pedagógica para fortalecer el discurso oral y escrito de los niños del grado cuarto de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni.

Si bien, Gianni Rodari vincula estas facultades a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua, sus postulados son muy fuertes en el ámbito escrito, sobre este, él brinda muchas estrategias para explotar la creatividad y la imaginación en las aulas de clase, pero a nivel de oralidad sus planteamientos se quedan cortos. Atendiendo a la intención formativa de esta Práctica Pedagógica Investigativa (fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito) el grupo debió apoyarse en el planteamiento de Francisco Garzón Céspedes, dramaturgo cubano, quien no es maestro de escuela ni posee una formación de este tipo, pero interesan sus aportes a la formulación de la estrategia pedagógica denominada Oralidad y Narración Escénica (ONE), además de que los planteamientos de Garzón son congruentes con los de Rodari. Garzón Céspedes profundiza en el tema de la oralidad, definiendo que:

La oralidad siempre es inventora o reinventora, (...) tiene que ver con la memoria y con el juego de la memoria (...). La oralidad es un ser humano hablando, es decir, una imagen hablada o hablante (...) que se expresa y se comunica con las palabras, con la voz y con el cuerpo. (Céspedes, 2008)

La definición anterior brinda tres aspectos para analizar cómo la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica (ONE) está en función de la creatividad y la memoria, además de que tiene como fin expresar y comunicar, no solamente con las palabras sino con el cuerpo; el supuesto implícito es que el código no-lingüístico del lenguaje es necesario en el discurso oral.

Véase con detenimiento el primer aspecto: si la oralidad es inventora o reinventora, es entonces creadora, innegablemente la oralidad está relacionada con la creatividad –ya definida antes por Rodari– y congruentes ambos planteamientos.

El segundo aspecto: si la oralidad, que define Garzón, tiene que ver con la memoria, se entiende que ésta se dinamiza por medio de las palabras; ya no sólo escritas como, principalmente, argumenta Rodari, sino que las palabras habladas necesitan del código no-lingüístico para expresar y comunicar su intención y mensaje, de ahí que sea necesario el uso del cuerpo –afirma Garzón–; en esta oportunidad los planteamientos de ambos autores son complementarios: Rodari afirma que la memoria interviene en el discurso escrito del niño y Garzón sostiene que la memoria tiene injerencia en el discurso oral; el grupo de práctica pedagógica investigativa vio necesaria la unión de ambos principios. Producto de los dos anteriores aspectos surge el tercero: la expresión y la comunicación, es preciso entender que estas dos acciones son la meta principal del Discurso Oral y Escrito, ambos procesos se expresan y comunican en diferentes formas, eso fue lo que se buscó fortalecer con los niños.

Por último, en sus concepciones sobre Oralidad, Garzón no deja de lado la imaginación; el cubano afirma que: “La oralidad es la apelación más fuerte que puede hacerse al imaginario del otro, porque tiene que ver con la imaginación y no con la construcción física de las imágenes” (Céspedes, 2008). Retomando la definición que brinda Rodari en relación con la de Garzón, resulta que ambas convergen en la proyección de imágenes en la mente, bien apunta Garzón, no construcción física de imágenes sino un llamado al imaginario; la imaginación reproductiva diría Rodari.

2.1.2. ‘Discurso Oral y Escrito, un punto de partida para la expresión’.

El discurso es una práctica social en donde existe interacción entre diferentes personas en un contexto particular, el discurso hace parte de la vida social y a su vez crea vida social a través de las prácticas discursivas, que hacen posible la vida familiar, académica, comercial, entre otras. Hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales con alguna finalidad en interdependencia con el contexto (Calsamiglia y Tusón, 1999). Estas piezas textuales construyen formas de comunicación y a través de ellas se representa el mundo (real o imaginario), La representación del mundo se materializa en dos medios que son el oral y el escrito.

El lenguaje oral es natural al ser humano, sin embargo hay manifestaciones orales que no lo son, como un sermón o un discurso inaugural que requieren cierto grado de preparación e incluso muchas veces requieren el uso de la escritura. En cambio, la escritura no es natural al ser humano, es un invento que se aprende y utiliza como soporte elementos materiales como el papel, el lapicero o la pantalla del ordenador; Instrumentos que sustituyen a los órganos del habla. (Calsamiglia y Tusón, 1999). Desarrollar la competencia comunicativa oral y escrita ha sido desde siempre objetivos de la educación formal y se deben potenciar dentro del aula simultáneamente ya que ambos modos son el “resultado de la interacción entre factores biológicos y culturales, que vistos desde una mirada sincrónica actual, están fuertemente imbricados” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p.29). Precisamente esta imbricación permite que la oralidad y la escritura compartan algunas de sus funciones, de este modo la estrategia pedagógica ONE desarrolló un trabajo dentro del aula que las incluyó dentro del aula de clase. En este sentido, Calsamiglia y Tusón (1999) afirman:

La situación de enunciación oral prototípica se caracteriza básicamente por los siguientes rasgos: En primer lugar, por la participación simultánea de las personas que intervienen en ella. Más que emisiones y receptores es preferible referirse a interlocutores; en segundo lugar, por la presencia simultánea de quienes interactúan, se comparte el espacio y el tiempo, los interlocutores participan cara a cara; en tercer lugar, los interlocutores activan, construyen y negocian en la interacción una relación interpersonal basada en sus características psicosociales: el status, los papeles o la imagen, por ejemplo. La verdadera ventaja del discurso oral reside en que el lenguaje se pone en funcionamiento en un tiempo y espacio determinado donde los interlocutores actúan directamente y su desempeño lingüístico se ve enriquecido por la capacidad de feedback comunicativo constante. (p. 30)

Teniendo en cuenta la cita anterior se infiere que el discurso oral es el género más exigente de la comunicación ya que al contenido se le añade la elegancia verbal y el refuerzo de los elementos no verbales tales como la postura, los movimientos corporales, la expresión del rostro, el manejo de la voz entre otros. La finalidad del sujeto es convencer de sus ideas al público. Se desarrolla en diversos contextos, es decir en un conjunto de circunstancias de carácter social, emocional o cultural, donde se determina el acto lingüístico.

En este sentido la importancia didáctica que adquiere el discurso oral es considerable, porque cuando un niño responde con sus palabras todos aquellos conocimientos que ha ido adquiriendo lo traduce a sus patrones lingüísticos, lo acaba de comprender y lo fija con mayor facilidad.

La modalidad oral permite diferentes grados de formalidad: desde los registros más coloquiales hasta los más cultos. La ductilidad de este discurso también se puede apreciar en el hecho de que, aunque siempre hay interacción, permite formas dialogadas y formas

monologadas. Como ‘actividad’, la comunicación no es una ‘cosa’ sino una ‘acción’ (un acto), y sólo existe en forma de interacción entre los participantes. Así, la unidad básica de la comunicación es el acto de habla que tiene carácter de acción a través de tres elementos que son: el locutivo, es el hecho de decir algo; el ilocutivo, la intención con que se dice y el perlocutivo, el efecto de lo que se dijo.

Del mismo modo, el discurso escrito como herramienta del lenguaje complementa y forman parte del discurso oral, de este modo proporciona fuerza a la PPI pues son la fórmula perfecta para incrementar el aprendizaje y el desarrollo oral de los estudiantes, por lo cual son primordiales en la educación inicial y deben fomentarse desde los primeros años de vida. Calsamiglia y Tusón (1999) plantean que:

El texto escrito ha constituido en nuestra cultura el modo de representación del conocimiento. La reflexión y la abstracción se ha potenciado a través de la escritura, al tiempo que ésta ha permitido el desarrollo del ámbito en que se refleja el punto más alto de la abstracción y la especialización: los lenguajes formales y la terminología especializada. Esta capacidad de la escritura para transmitir y producir conocimiento le ha conferido un valor epistémico y la ha asociado culturalmente al avance del saber. (p.78)

Por consiguiente, los géneros discursivos escritos se han constituido históricamente como prácticas sociales ligadas a cada cultura y a cada sociedad, estos géneros cuentan con diversos ámbitos en donde las prácticas escritas están arraigadas para presentar una panorámica de sus posibles manifestaciones. Para el caso de la práctica pedagógica investigativa, se tuvo en cuenta el ámbito literario, pues dicho ámbito tiene como práctica discursiva novelas, escritos, teatro y guiones, elementos que en su mayoría fueron desarrollados por parte de los estudiantes a modo de texto.

Es preciso destacar que lo interesante del discurso escrito no radica únicamente en la exposición sobre algún tema que se lee o pronuncia en público, sino que además es importante por las cualidades que le corresponden a la redacción y la ortografía. El discurso escrito ciertamente es para muchos una actividad compleja y por tal razón necesita ejercitarse. Cada situación nueva de producción o de interpretación supone un esfuerzo que necesita lectura, reflexión, pruebas, constantes revisiones, exigencia personal y auto reflexión del autor. Un elemento clave dentro del discurso escrito es: la situación de enunciación escrita prototípica que se caracteriza básicamente por los siguientes rasgos:

- a) La actuación independiente y autónoma de las personas que se comunican a través de un texto. Emisores y receptores se llaman más precisamente escritores y lectores.
- b) La comunicación tiene lugar in absentia: sus protagonistas no comparten ni el tiempo ni el espacio. El momento y el lugar de la escritura no coinciden con los de la lectura.
- c) Al tratarse de una interacción diferida, el texto debe contener las instrucciones necesarias para ser interpretado. La transmisión de información durable se realiza a través de la escritura: los textos, como objetos externos a su autor y a su lector, se exponen, se archivan o circulan, desde los más simples a los más elaborados. (Calsamiglia y Tusón, 1999, p.75)

El discurso escrito al igual que el discurso oral permite informalidad, sin embargo su tendencia es mayoritariamente formal.

2.1.3. ‘Investigación Acción para la formación del educador’

Uno de los más grandes compromisos dentro de una sociedad es educar; un país sin educación no crece, un país sin educación no es libre, un país sin educación inevitablemente fracasa, he ahí su importancia. Quien opte por ser un educador, deberá ser más que un técnico competente que aplica adecuadamente reglas generales en todas las clases (Elliott, 2000). Cuando se menciona “técnico competente” se refiere al profesor que

ve la enseñanza como una actividad técnica, una actividad lineal de relación causa-efecto, en donde no se reflexiona la práctica, no se investiga, simplemente se basa en lo que dicen los documentos y se centra en los resultados que se quieren obtener.

La enseñanza como actividad reflexiva (interés del grupo de PPI) es compleja, requiere de una persona interesada en la mejora constante de sus métodos de enseñanza. “Los procesos de reflexión sobre la práctica proporcionan a los profesores el conocimiento que les permite percibir las situaciones de la clase y un repertorio de respuestas asociada a tales condiciones” (Latorre, 1992, p. 263). Dicha reflexión debe estar acompañada de un pensamiento crítico que busque facilitar el aprendizaje de los estudiantes, comprender cómo funciona cada aula de clase y debe estar encaminada a transformar el contexto educativo. Esto implica hacer de la educación una actividad reflexiva y para esto un educador debe ser un investigador, debe ser capaz de investigar su quehacer docente a través de una reflexión constante de su práctica pedagógica con el fin de cuestionarse, autoevaluarse y autocorregirse, para así construir cada día una práctica pedagógica más cercana a las necesidades e intereses de un contexto educativo en particular.

El desarrollo profesional de los docentes depende de su capacidad para adoptar una postura investigativa en relación con su ejercicio educativo, esta postura encierra determinadas características. En primer lugar, STENHOUSE creía que esta postura implicaba que los profesores anotasen sus reflexiones. En segundo lugar, pensaba que debía animarse a los profesores para que colaborasen en la investigación sobre un tema o problema común. En tercer lugar, estaba convencido de que la investigación basada en la actividad del profesor debía profundizar de tal manera en el tema o problema en cuestión que de ella se derivasen consecuencias para la política educativa. (Elliott, 2000, p.5).

STENHOUSE concibe al educador como a una persona reflexiva, colaboradora y que aporta a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje; la investigación acción en educación se basa en la resolución de problemas encontrados en la práctica diaria dentro del aula, en la praxis del profesor. Por lo general la práctica de los docentes genera tensiones al inicio, debido a la dificultad de ajustar la teoría pedagógica con la realidad social de los estudiantes, el trabajo dentro del aula no es fácil desde un principio para el docente novato ya que genera tensiones y conflictos (Restrepo, 2004). De esta manera la Investigación acción en educación brinda las herramientas necesarias para hacer de un profesor un investigador que busca alternativas más efectivas para construir saber pedagógico y generar conocimiento nuevo en mejora de sus procesos educativos.

2.2. Inicio, Nudo y Desenlace (Metodología)

El proyecto de Práctica Pedagógica Investigativa se desarrolló sobre dos dinámicas conjuntas, pero estrechamente relacionadas, una investigativa y otra pedagógica, la primera estuvo bajo el paradigma cualitativo, que según Hernández y otros (2014), “Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.” (p.7) y el enfoque hermenéutico (Hernández y otros, 2014) que sirvió como derrotero para la recolección e interpretación de información construida durante el desarrollo de la práctica; por su parte, la pedagógica promovió la construcción de saber pedagógico, por medio del cual se diseñaron actividades cercanas a las necesidades e intereses de los estudiantes. Para esto, se realizó un “taller diagnóstico” que estuvo constituido por el socio drama² y el retablo³ en donde se

² Representación o “práctica simulada”, en la que se utilizan gestos, acciones y palabras; en la técnica se representa algún hecho o situación de la vida real, que se analiza posteriormente. Para el socio drama no se necesita un texto escrito, ni ropa especial, ni mucho menos tiempo para prepararlo. (Montaño, 2013)

evidenció que los estudiantes al expresar sus ideas de manera oral no lo hacían fluidamente frente a sus compañeros, sin tener en cuenta la vocalización, la expresión palabra cuerpo, la coherencia y cohesión que deben tener sus mensajes al momento de la comunicación.

Los métodos investigativo y pedagógico fueron esenciales para el diseño, ejecución y evaluación de la práctica; es preciso aclarar que los métodos no acontecen uno después del otro, más bien ellos se complementan entre sí a medida que la Práctica Pedagógica Investigativa lo amerita. Así, se entiende que durante la práctica hubo momentos que pertenecieron al oficio del investigador (observación participante, consulta de fuentes bibliográficas, recolección y análisis de datos), y otros que se limitaron al campo educativo (estructuración y ejecución del plan de acción pedagógico), como también momentos que es difícil clasificarlos en lo investigativo o lo pedagógico pues su desarrollo aportó a ambos procesos (socializaciones, redacción del informe final).

A continuación, se describen cada uno de los momentos por los que atravesó la Práctica Pedagógica Investigativa, Al respecto Hernández y otros (2014) expresan que “El investigador (...) no sigue un proceso definido claramente. Sus planteamientos iniciales *no* son tan específicos como en el enfoque cuantitativo y las preguntas de investigación *no* siempre se han conceptualizado ni definido por completo” (p.8), para el presente informe es preciso aclarar que el orden no expresa una linealidad estática, solo se hace de esta manera para mostrar la rigurosidad del trabajo realizado.

³ Imágenes las cuales de manera secuencial e intencionada por el investigador relatan una historia que no es ajena o extraña a los participantes. Estas imágenes motivan a los participantes a elaborar diferentes interpretaciones frente a lo que ellos expresan (Montaño, 2013)

2.2.1. Inicio (inicio del proceso).

Antes de adentrarse en el trabajo de campo fue necesario consultar referentes conceptuales “para detectar conceptos claves y nutrir de ideas sobre métodos de recolección de datos y análisis” (Hernández y otros, 2014, p. 365), es evidente que la pregunta de investigación, los objetivos, la estrategia pedagógica y la intención formativa no estaban preestablecidos, solo se expone la importancia de saber sobre investigación y tener claridad en temas del campo disciplinar (pedagogía de la escritura) con el fin de hacer una caracterización del contexto pertinente y detallada. A la “revisión de la literatura” (Hernández y otros, 2014, p.365) se añade el ingreso al campo, en este punto se seleccionó un contexto específico (institución educativa), una muestra (35 estudiantes) que en el proceso cualitativo se definen como un “grupo de personas, (...) comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar la información, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia.” (Hernández y otros, 2014, p.384), y se registró por medio de diarios de campo algunas conductas y situaciones que caracterizaban esa población, con los registros se identificó un problema específico y con su posterior análisis se pensó en la intención formativa de los educadores en formación: fortalecimiento del Discurso Oral y Escrito; pero identificar un problema no es suficiente para superarlo, por ello la inmersión en el campo continuó con el fin de diseñar una estrategia pedagógica que solucionara ese problema, para esto fue necesario regresar a la consulta de fuentes bibliográficas e incluso fue necesario el uso de entrevistas no estructuradas con los estudiantes con el fin de averiguar sus intereses, fue así cómo se diseñó la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica.

2.2.2. Nudo (recolección y análisis de datos).

Lo interesante de la recolección y el análisis de los datos es que “en la investigación cualitativa (...) ocurren prácticamente en paralelo” (Hernández y otros, 2014, p.418), mientras que pasó el tiempo y los educadores en formación se adentraron en la comunidad, la mirada se focalizó en los individuos y objetos de investigación, es decir, las cuestiones en las que debían enfocarse se delimitaron de tal manera que los registros, guardan relación con la Oralidad y Narración Escénica y con el Discurso Oral y Escrito.

Conviene mencionar que la observación fue una herramienta trascendental en el diseño de la práctica pedagógica, y aunque se agregue en esta sección, hizo parte de principio a fin; al respecto, Hernández y otros (2014) sostienen que la observación “no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos.” (p.399). Como instrumentos para la recolección de información se usó el diario de campo, fotografías, videos, grabaciones de audio, es preciso anexar en este punto, elementos que hacen parte de la metodología pedagógica, pero que de una u otra manera, facilitaron la tarea de recoger información, estos son la estructuración y ejecución del plan de Acción Pedagógico, observe la relación estrecha que se había planteado en párrafos anteriores, pues este proceso al ser una Investigación en el campo educativo, no se puede limitar una observación no participante, por el contrario es imprescindible la observación participante que se caracteriza porque “El investigador mantiene experiencias directas con los participantes y el ambiente.” (Hernández y otros, 2014, p.417).

En resumen ¿Por qué la ejecución del plan de acción se incluye en la recolección de información? Primero, porque implica una observación participante en la comunidad educativa y la tarea del educador-investigador no fue otra que planear y estructurar sus

clases con el fin de integrarse en esa comunidad. Segundo, porque el diseño de sus prácticas tenía implícita la necesidad de dejar un registro del trabajo de los estudiantes en el aula, con base en ellos, posteriormente se hizo los análisis para construir las categorías que están contenidas en el Capítulo III.

Esta metodología pedagógica constaba de tres fases: deconstrucción, reconstrucción y validación, a continuación se describe cada una de ellas:

Deconstrucción: Las secuencias didácticas se estructuraron de la siguiente manera: introducción, desarrollo, socialización y evaluación. Terminada cada sesión se revisaba el diario de campo con el fin de hacerle una crítica constructiva por medio de una reflexión profunda e interpretativa, de este modo se observaron aspectos válidos de la clase y otros que no eran tan válidos; de esta manera se tomaba lo que se consideraba pertinente y que aportaba al objetivo general de la práctica pedagógica investigativa y se desechaba aquellos aspectos que no aportaban para construir un nuevo plan de clase más relacionado con lo que se quería lograr.

Reconstrucción: Luego de analizar e interpretar cada registro de clase en el diario de campo, se procedía a formular una práctica alternativa, con aquellos elementos que habían resultado provechosos de la sesión anterior.

Validación: En esta fase que no es la última se da lugar a la validación de la efectividad de la nueva práctica pedagógica, es decir, se retoma el primer paso de deconstrucción con el fin de interpretar la práctica, tomando los aspectos favorables y desechando los impertinentes con el fin de acercar cada vez más la práctica a las necesidades e intereses de los estudiantes y por supuesto al de los practicantes.

Cabe destacar que cada sesión se diseñó de acuerdo a la crítica e interpretación de la sesión anterior, siendo consecuentes con la idea de educador-investigador que reflexiona su práctica pedagógica constantemente y formula nuevas prácticas pedagógicas cada vez más cercanas a las necesidades e intereses de los estudiantes. Cada trabajo de aula hace parte de un plan de clase que contiene: fecha, objetivo, actividades y desarrollo (ver anexo 1).

2.2.3. Desenlace (reporte de resultados).

Se realizaron socializaciones a lo largo del proceso, en diferentes espacios y en diferentes tiempos, por lo general se buscaba que hubiera una socialización de avances o reporte de resultados, las primeras fueron socializaciones de avances preliminares, poco a poco se transformaron gracias a la profundidad de los análisis. Estas socializaciones jugaron un papel importante tanto a nivel investigativo como a nivel pedagógico, pues ellas facilitaron la comprensión del estado de la Práctica Pedagógica Investigativa y la formulación de nuevas actividades en el aula con el fin de obtener más datos o verificar otros, en otras palabras, estas actividades tenían una doble función: por un lado, ser una fuente de información para los educadores en formación y por otro, contribuir al alcance de la intención formativa de la propuesta pedagógica.

Finalmente la redacción de este Informe Final de Práctica Pedagógica Investigativa fue continua y rigurosa, ya que se necesitó tiempo para dar una estructura ordenada y clara a las ideas del texto.

Capítulo III: El Secreto de la Bruja (Hallazgos y Resultados)

En este apartado se presenta los hallazgos y resultados que surgieron de la organización, análisis e interpretación de la información construida durante la Práctica Pedagógica Investigativa; con base en lo vivenciado como educadores en formación y desde el análisis de la información indicada, se evidenció tres categorías que dan respuesta a la pregunta central de la Práctica Pedagógica Investigativa, se denominaron estas así: “Mi mejor historia soy yo”, “Pensamiento Crítico en el Discurso Oral de los Estudiantes” y “El discurso del maestro en el aula”. En ellas el gran tema que se analiza e interpreta es el discurso oral y escrito de niños y educadores en formación; específicamente, en su orden los subtemas que se analiza e interpreta en las tres categorías son: en la primera, la representación del mundo real e imaginario, en este caso se argumentará sobre cómo se trabajó la imaginación y la creatividad y cómo se logró avanzar en estos tópicos; en la segunda, el pensamiento crítico y en la tercera, el reflejo del discurso del maestro en la palabra de los niños, aspectos de suma importancia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para obtener la respuesta a la pregunta central y determinar el logro de los objetivos presupuestados, se realizó la triangulación de: la información recolectada, los elementos centrales del marco conceptual y la experiencia de los educadores en formación; de lo anterior emergen las categorías ya mencionadas.

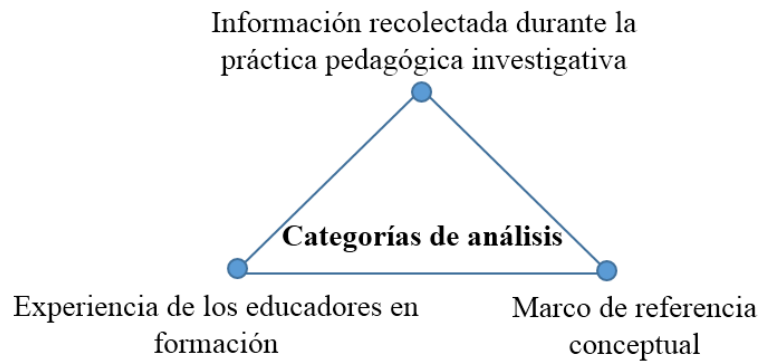


Figura 3. Elementos que componen la triangulación. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

3.1. Mi mejor historia soy yo

Cualquier representación del mundo se asume como real o imaginaria, dependiendo de la persona que representa ese mundo y cómo lo hace; en su momento, Nicolás Copérnico representó un mundo en donde la tierra y los demás planetas se movían alrededor del sol, para él esta representación del mundo era real, aunque para los demás, fuera imaginaria, luego se supo que Copérnico tenía razón.

De la misma manera en que lo hacía el científico del medioevo, existen grandes escritores que representan mundos imaginarios con personajes fantásticos; lugares hermosos, siniestros, peligrosos; aventuras épicas a través del discurso escrito, y es precisamente este el que permite la representación del mundo.

El principal elemento de análisis e interpretación en esta categoría es la manera como representan, el mundo real e imaginario a través del discurso escrito, los niños; se analizará, de una parte, cómo representan el mundo real, es decir cómo utilizan su memoria para recordar sus vivencias; podría decirse que se trata de analizar e interpretar el dibujo

de la realidad social que plasman en una hoja en blanco; de otra parte, cómo el niño crea situaciones fantásticas a partir de su capital imaginario.

3.1.1. Representación del Mundo Real.

Cuando un niño reflexiona sobre su vida se da cuenta que el mundo es tanto intangible como real; este último caso se traduce en aquello que es tangible y explicable desde fenómenos sociales y desde experiencias propias, es decir, que su realidad está constituida, entre otros, por: escenarios reales, personas, mascotas y situaciones de vida.

Por eso al reproducir una imagen cualquiera de ese mundo real en un texto escrito, se apoya en sus recuerdos, ya que estos son imágenes del pasado que tiene guardadas en su memoria. Para ilustrar este planteamiento, conviene analizar el siguiente fragmento de un texto que fue escrito por una estudiante de la Institución Educativa José Eusebio Caro sede Chuni:

La bruja y mi familia

habia una vez un día en que una bruja estaba enbobando a mi papá paraque se fuera a vivir con ella, él estaba tan embobado que haría todo lo que quisiera la bruja, ella a sustaba a mi mamá; (...)no sabia que hacer esa bruja era tan idiota que la odiaba con todas mis fuerzas (...) yo no sabía que hacer me hiba a volver loca por eso nos mudamos a popayan y comienzo una vida nueva conociendo de Dios... UNA HISTORIA BASADA EN LA VIDA REAL. (LKRK, 2016).

Una palabra provocó la otra (sinapsis) y obligó a la mente a evocar recuerdos, salir de la monotonía y crear nuevas capacidades de significado (Rodari, 1983). La palabra es “bruja”, que de una u otra manera había afectado a la protagonista del texto quien en una operación creativa fue capaz de recrear su vida en un texto.

En el texto de la estudiante se observa la relación entre memoria y la representación del mundo real, en él hay una transposición de un significado mágico a un sentido real: bruja por mujer que “roba” al padre; además se representa al papá y la mamá de la niña, personajes reales que fueron traídos al texto en forma de recuerdos por medio de la memoria, lo interesante de esta historia es que uno de ellos parece ser alguien o algo imaginario, sacado de un cuento de hadas, de una leyenda; pero no lo es.

Posiblemente la autora-protagonista escuchó de su madre que una mujer estaba atrayendo a su papá por medio de la brujería, es en este punto dónde *la bruja* adquiere características no fantásticas, pues en ningún cuento de hadas las brujas desean que un hombre viva con ellas; lo cual también es una tergiversación del sentido de bruja, tergiversación que seguramente nace del significado que dio la madre de la niña a tal mujer, significado que la niña adoptó y de cierta manera deteriora el mundo mágico, el mundo maravilloso porque pone en el mundo a la bruja como un ser banal (una mujer mala que roba maridos). Lo que convierte al personaje *bruja* en un ser humano común, es decir, una mujer que está valiéndose de cualquier clase de trucos para quebrantar la tranquilidad de su hogar; en el texto se muestra la desesperación que sentía la autora-protagonista con esta situación, de allí las palabras “*esa bruja era tan idiota que la odiaba con todas mis fuerzas*” (LKRG, 2016).

Hacer acusaciones sobre la familia de la estudiante no es el objetivo de este trabajo, por el contrario se intenta interpretar un Discurso Escrito con base en el texto que la estudiante escribió. Este texto llamó la atención de los educadores en formación, porque el personaje ‘*bruja*’ no corresponde al personaje folklórico de las leyendas, califica a una mujer “normal” como bruja, es decir, a propósito de la categoría que se

refiere a la interpretación de la realidad social, vemos que para la niña el mundo real está conformado por “brujas”

Días después se solicitó a la estudiantes que realizara una descripción de los personajes de la historia, descripción que se transcribe a continuación y que confirma la interpretación que se redactó anteriormente, es decir, se confirma que para la niña la bruja es un personaje que hace parte de un escenario social, no de un mundo de ficción:

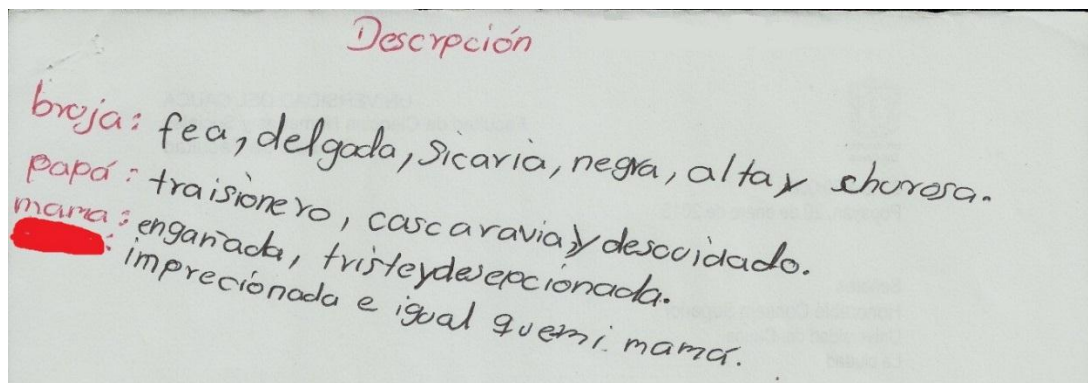


Figura 4. Descripción de los personajes del cuento de LKRG. Copyright, 2017, Chamorro,

Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

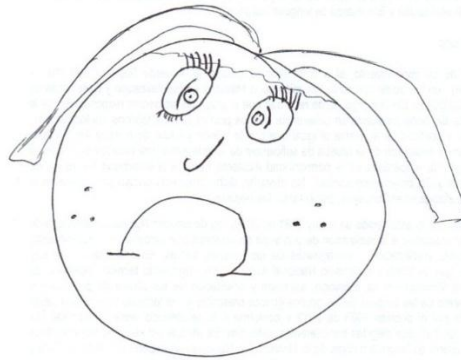


Figura 5. Dibujo de la estudiante LKRG representándose a sí misma. Copyright, 2017,

Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

Como se observa en la descripción (figura 4), la bruja es un personaje con características ajenas a las de una bruja tradicional que tiene una gran nariz, verruga, túnica, sombrero y escoba. Entonces queda claro que es una señora real y por la

precisión de la descripción se puede decir que la estudiante la había visto en persona y fue precisamente la palabra bruja la que provocó una serie de “movimientos” en la mente de la niña que afectaron su memoria y permitió recordar imágenes, experiencias, y sentimientos que originaron la historia.

Es interesante observar la manera en la que la estudiante describe al papá como una persona traicionera, que se mantenía de mal genio y descuidado por el hecho de estar despreocupado por sus acciones en cuanto al futuro de su hogar; a la madre la describe como una persona engañada, que ha sufrido mucho por los actos del esposo y que había depositado toda su confianza en él; en cuanto a ella, se describe como una niña identificada con su madre y por lo tanto lo que le afecte, seguramente lo hará en ella, se siente triste y esto lo confirma con el dibujo que hizo de sí misma.

En el final del texto de la niña se observa la frase ‘*UNA HISTORIA BASADA EN LA VIDA REAL*’, escrita en letra mayúscula sostenida, esto es un indicador de que la estudiante quiere ser escuchada, quiere llamar la atención del lector, de hecho, lo hace expresando sus sentimientos y sus angustias por medio del Discurso Escrito, el cual sirvió como una experiencia de liberación, de transformación interior a través de la escritura, para ella la escritura le ayudó a hacer catarsis. Vale la pena aclarar que este trabajo no pretende ser terapéutico, en el sentido psicológico o psicoanalítico, pero la niña no puede ocultar la situación que vivió en su casa, y lo que interesa en este momento es que el discurso escrito la asiste en la descripción de su familia, que no es más que la Representación de su Mundo Real.

En el ejemplo anterior la niña trajo a la memoria elementos de su contexto inmediato, como lo es su familia, además manifestó sus emociones por medio de la

escritura; la relación familia-escuela es muy importante en el proceso educativo de los niños debido a que la familia es el primer ámbito educativo. A continuación, otro ejemplo de la representación del mundo real en donde el niño muestra su familia.

yo tenia un abuelo que era: Gordito, pequeño tenia bigote, era enojado, tomaba Trago, el trabajaba en coca cola, un dia mi hermano, pidió planta (plata) y le tiro una chancla a los poquitos días el le cojio canser de estomago (...) el ya tenia el cáncer envadido y le dijeron que se lo llevaran para la casa porque le que (quedaban) poquitos días ya se moria en tonces se lo llevaron le isieron una misa en la piesa yo lo vi morir entonces llore todavia lo estraño. (JMM)

En el relato se observa cómo el aprendizaje del niño no está aislado de su realidad, por el contrario, parte de sus necesidades e intereses. Aprender a partir de la realidad, es aprender de manera significativa; esto se da porque el niño establece relaciones y encuentra elementos de comprensión y vínculos afectivos con el mundo que lo rodea (Altablero, 2007). En la historia de vida, el niño muestra un vínculo afectivo muy fuerte (con el abuelo), y esto lo manifiesta de manera clara cuando los describe: *...abuelo que era: Gordito, pequeño tenia bigote, era enojado, tomaba Trago* y al final del relato cuando dice: *...entonces llore todavía lo estraño*. La escritura tiene un gran valor de aprendizaje para el niño, puesto que le permitió representar su mundo satisfaciendo sus necesidades de manera placentera. Que el niño haya podido expresar sus emociones por medio de la escritura le da un gran valor al aprendizaje y permite que sea más consciente de su estado anímico; fortaleciendo la construcción de su identidad.

La memoria fue trascendental en este proceso, a través de ella el niño fue capaz recrear una situación en concreto partiendo de su realidad, se evidencia que evoca una experiencia a través de la memoria, un recuerdo de una situación real de su

cotidianidad como lo fue la muerte de su abuelo; el estudiante fue capaz de, “producir percepciones de las cosas sensibles pero ausentes” (Rodari, 1983, p.147) en este caso la “cosa” sensible está evidenciado en el abuelo que estaba ausente al momento de la redacción del texto. En la memoria había elementos que yacían sepultados por el paso del tiempo y fue precisamente la escritura la que sirvió para que el niño pudiera mostrarlos. Como factor agregado, con el niño se trabajó la inteligencia emocional, ya que este trabajo brindó la oportunidad para que él pensará y razonará sobre sus emociones. La escritura ayuda a liberar las emociones, a identificarlas, para así tener empatía y ser solidario con los demás.

Otro texto que muestra un vínculo afectivo muy fuerte y ve a la escritura como una posibilidad de expresar los sentimientos es:

Mi mejor amigo del mundo

Mi mejor amigo del mundo es un perro que se llama RRocki el siempre me ha querido yo lo amo como si fuera mi hermano (...) él es jugueton ahora él me defiende me cuida. (...) lo llevamos para la finca se quedo alla (...) él estaba enfermo de los oídos despues mi papá le compro unas pastillas para mandárselas para la finca. Ya se esta mejorando ahora que voy a ir para la finca voy a jugar con él los quiero los que me hicieron esta historia.

El vínculo afectivo que se observa en el fragmento anterior es el de la niña con su mascota, en este caso la mascota cumple un papel importante dentro del proceso de aprendizaje de la estudiante puesto que contribuye en el desarrollo educativo y social; por un lado la mascota anima a la escritura, el perro es visto como su mejor amigo, es más, es considerado como su hermano. La unión de amigo y perro fueron clave para que la niña recreara la historia, estas dos palabras hizo que la imaginación se pusiera en movimiento (Rodari, 1983) evocando recuerdos y sentimientos que fueron plasmados

por medio del discurso escrito; por el otro lado y como se aprecia en el texto, la mascota ha fomentado en la niña ideas como: cuidar, jugar y alimentar contribuyendo a su correcto equilibrio emocional, valores que son transmitidos por las mascotas según un estudio de Fundación Affinity⁴.

Para terminar, en el final del texto de la niña se observa la frase: *...los quiero los que me hicieron esta historia*. Que una niña escriba que quiere a los profesores por el hecho de permitirle expresar sus sentimientos en un escrito significa mucho, el educador en formación siente que ha hecho bien su trabajo y concluye que es mejor cautivar que motivar hacia la escritura, porque cuando se motiva a un niño a realizar algo, al fin de cuentas, el niño estaría haciendo lo que quiere el profesor; en cambio, si se cautiva a un niño para que realice algo, es ganarse su confianza, su atención, es influir positivamente en él, es hacer de los procesos de enseñanza y aprendizaje algo significativo, es permitir que los niños sean unos pequeños artistas; como sostiene la sabiduría popular ‘todos los niños nacen artistas y crecen perdiéndolo’. Entonces un educador debe velar para que el niño siga siendo ese artista que puede transformar el mundo.

En síntesis, la representación que hicieron los estudiantes sobre sus mundos reales estuvo conformada por temas diversos en los cuales ellos plasmaron anécdotas que marcaron su infancia, en general sus relatos contenían la representación de sus familiares (abuelo, padre, madre, primo), lugares (finca de los abuelos, hogar, Popayán) y animales (perros, víboras, gatos).

⁴ <http://www.fundacion-affinity.org/>

3.1.2. Representación del Mundo Imaginario.

La representación del mundo imaginario es la forma en la que los niños expresan por medio del Discurso Escrito una serie de acontecimientos, personajes, situaciones fantásticas, imaginadas y/o creadas en su mente. Habría que decir también que la representación del mundo imaginario toma como punto de partida la memoria, pero no se limita a describir objetos y personajes reales, sino que incorpora objetos y personajes imaginarios como el duende, ángeles, la muerte, monstruos, entre otros; algunos de ellos son recreaciones de relatos conocidos y otros son creaciones propias de los estudiantes.

Para ejemplificar cómo es la relación entre la memoria y la representación de un mundo imaginario, se usa la siguiente transcripción del cuento *El Hombre Canicas*, creado por uno de los estudiantes con quienes se llevó a cabo la práctica pedagógica:

“Había una vez un niño que se llama José y tiraba canicas por todos lados y para poderle pasar ese poder se trago una canica y el poder era las canicas y su enemigo el duende verde y un día el hombre canicas se enfrento y el duende verde perdio...” (JLRC, 2016)

En primer lugar, es preciso definir que José y las canicas son los objetos reales presentes en el cuento y que aparecen en él solo por medio de la memoria; el duende verde es un imaginario prestado, no es creación propia del estudiante, este es un famoso personaje de ficción creado por Marvel Comics en 1964; Rodari diría “nunca podemos estar seguros de lo que los niños aprenden viendo la televisión; ni debemos menospreciar su capacidad de reacción creativa ante aquello que ven” (1983, p.14) entonces ¿Dónde está la representación del mundo imaginario único de este estudiante?

Dos aspectos componen esta respuesta: en primer lugar, “la unión discretamente insólita” (Rodari, 1983, p.16) de las palabras hombre y canicas produjo esta historia

inédita, el autor decidió otorgar al personaje súper poderes con este juguete conocido por muchos, si bien existen otras historias posibles con estas dos palabras (las canicas del hombre, el hombre y las canicas), lo que resulta interesante es que precisamente en la sesión del día 30 de septiembre de 2016, el estudiante se encontraba jugando con este objeto, por lo tanto, la relación entre mundo imaginario y memoria se establece cuando el estudiante crea al ‘hombre canicas’ con un elemento que rescató de su memoria gracias a la organización de las actividades de clase de los educadores en formación. En segundo lugar, el nombre del personaje de la historia “José” corresponde con el nombre del autor del texto, lo que indica que no se contó una historia cualquiera, sino una historia en la que el estudiante se convierte en un personaje de su cuento. La inclusión de su nombre dentro del texto demuestra que el estudiante crea un mundo imaginario, lo apropia profundamente, lo concibe como suyo, lo representa de esa manera y lo da a conocer por medio del discurso escrito, a propósito de la memoria y lo imaginario, Rodari (1983) diría: “en este tipo de historias, más que en otras, la fantasía juega entre lo real y lo imaginario, en un vaivén que creo muy instructivo, y muy importante para llegar a dominar la realidad, remodelándola.” (p.80)

Otro ejemplo de la Representación del Mundo Imaginario es el siguiente:

“Un dia estaba en la casa solo ya que se habian ido mis padres y yo estaba solo (...) despues me descargue un juego de terror llamado talquitor terror lo descargue (...) me meti a la pagina era un gato al principio no parecía malo pero el arremedo solo no es como mitalquin tom el arremeda y es divertido el me dijo apaga la luz yo la apague (...) despues me empeso a contar istorias de miedo...” (JDPL, 2016)

Antes de hacer el análisis, vale la pena reiterar la importancia de la memoria para la creación o construcción de nuevos personajes y situaciones fantásticas, en este caso el niño

empieza haciendo énfasis en la familia y en la importancia que tiene su entorno inmediato para su relato, por ejemplo el lugar donde se desarrolla la historia es en su casa, de este modo el inicio de su historia lo lleva a que plasme en el papel personas y objetos de una forma natural y tranquila. Lo que interesa es la forma en la que el estudiante extrajo “campos de la memoria que yacían sepultados por el polvo del tiempo” (Rodari, 1983), traer a la mente estos campos o recuerdos le permitió desenvolverse mejor en su Discurso Escrito y jugar con el lenguaje con facilidad.

El estudiante representó su Mundo Imaginario, partiendo de un elemento real que es el juego para dispositivos Android, *My Talking Tom*, en el cual aparece un gato virtual al que tienen que criar como si fuese un gato real, darle comida, bañarlo, etc. En este caso la creatividad del niño se evidencia en la capacidad que tiene de otorgarle características especiales al juego tales como “*me dijo apaga la luz*”, “*empeso a contar historias de miedo*”, funciones que provienen de la imaginación del estudiante, ya que la aplicación carece de esas funciones. Se trata entonces de una operación creativa en donde involucra la memoria y la creatividad; para la creación fantástica, el niño tomó el juego que estaba en su memoria y lo utilizó de forma original y personal (Rodari, 1983).

3.2. “No lo queremos oír más”

El título de esta categoría nació de las palabras de uno de los estudiantes, quien expresó su desacuerdo frente a una representación teatral en la cual un ‘politiquero’ daba falsas promesas a los estudiantes, la construcción de un ser político y crítico es evidente en ellas, más adelante se profundizará en el tema. El pensamiento crítico supone en el alumno el análisis y evaluación de la información que recibe de su propio contexto, por ejemplo, escuchar a los demás, tomar lo positivo, hablar de lo negativo y con base en esa

información, tomar sus propias decisiones. “El pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento” (como se cita en López, 2013).

El desarrollo del pensamiento crítico, especialmente en los primeros años, es algo complejo; por lo tanto, se trató que la estrategia fuera una experiencia agradable, llena de sentido y significado, en donde no se generaron angustias frente a las equivocaciones, sino que éstas sirvan para fortalecer el aprendizaje.

De acuerdo a los planteamientos anteriores, se vio la necesidad de crear diferentes actividades que aportaran al desarrollo del pensamiento crítico de los niños ya que se diseñaron en torno a situaciones propias de los estudiantes. Cuando los niños piensan profundamente se forman ideas que relacionan para valorar una situación determinada. La capacidad para reflexionar y razonar de una manera eficiente los llevará a tomar decisiones y a resolver problemas con éxito.

A continuación se presenta la transcripción del video grabado por los educadores en formación, el 6 de Mayo de 2016 en la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni, en este día se solicitó a los estudiantes que hicieran representaciones teatrales, la siguiente transcripción corresponde a la obra creada por los estudiantes y titulada *Los tres cerditos malvados y el lobo bueno*:

1. LKRG ¡Ay que lobo tan malo!
(???)|| [toc] [toc] [toc] [moviendo
la mano en señal de golpear una
puerta]] [dirigiéndose a JSMV]
2. JSMV ¿Quién es?
3. LKRG ==El lobo
4. JSMV == ¿Qué quieres?
5. LKRG ==Comida
6. JSMV == [se agacha simulando
tomar un vaso de agua y lo vierte
sobre el lobo]
7. LKRG [se toma los brazos y se los
frota entre sí como si tuviera
mucho frío por el agua que
recibió] [risas] <5> [toc] [toc]
[toc] [moviendo la mano en señal
de golpear una puerta]
[dirigiéndose a BAMM]]
8. BAMM ¿Quién es?
9. LKRG ==El lobo
10. BAMM== ¿Qué quieres?
11. LKRG ==Comida
12. BAMM [se agacha y simula tomar
un palo para pegarle a LKRG]
13. LKRG [f] [a::y::]/ [f]¿Qué palazo!
Muy grosero [señalando de forma
acusadora a BAMM], mejor me
voy de aquí\ [se aleja caminando y
hace gestos de dolor]<5>
14. → SS Esta historia rep...- <5>
Esta historia representa que| no
siempre las cosas que nos dicen
nuestros padres| sean reales como
la historia de los tres cerditos y el
lobo feroz| no siempre los cerditos
pueden ser tan buenos ni el lobo
tan malo

Un primer aspecto que merece atención es la situación en la que fue grabado este dato empírico, Wittgenstein (citado por Calsamiglia y Tusón, 2001) afirma que “aprender una lengua no es otra cosa que apropiarse de una serie de conjuntos de reglas que nos permiten llevar a cabo diferentes juegos del lenguaje” (p.42), y actuar en teatro es precisamente un juego del lenguaje que permite al estudiante desarrollar sus competencias comunicativas orales de forma lúdica.

Del anterior discurso oral de los estudiantes se destaca dos aspectos importantes: la creatividad y el pensamiento crítico, si bien, los personajes de esta obra remiten al cuento clásico de *los tres cerditos y el lobo*, la estructura de esta representación teatral guarda relación con el cuento clásico únicamente en la visita del lobo a cada cerdito; la creatividad se presenta nítidamente en el título con la inclusión de los adjetivos *malvados* y *bueno*, para describir a los cerditos y al lobo, respectivamente. El uso del lobo y los cerditos como únicos personajes de esta representación, favorece lo que Teresa Colomer denomina “la

ventaja de su economía descriptiva” (2005, p.121) estos personajes no necesitan presentación profunda, los estudiantes los han apropiado de su entorno social, y por supuesto el público a quienes son presentados, los conocen muy bien.

Los turnos seis y siete, importan para este análisis ya que son una representación corporal en la que se involucran elementos proxémicos y cinésicos inherentes al Discurso Oral. De lo proxémico se resalta la manera en que “los participantes se apropian del lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo y a cómo se lo distribuyen” (Calsamiglia y Tusón, 2001, p. 49), la organización del espacio otorga a cada cerdito un lugar único, al cual el lobo acude en busca de comida (turno cinco y once). Con respecto a los elementos kinésicos se puede decir que estos son los movimientos corporales que poseen un valor comunicativo intencionado (Calsamiglia y Tusón, 2001), en este caso hay un tipo específico de elemento kinésico y es el que se denomina ‘emblema’ que consiste en reemplazar con gestos las palabras que se pudieron haber dicho (Calsamiglia y Tusón, 2001).

Específicamente este ‘emblema’ ocurre en el turno seis y siete, en el primero, se infiere que el estudiante *JSMV* (sin pronunciar ninguna palabra), ha derramado algún líquido sobre el lobo, la sustitución de gestos por palabras en este turno no permite definir exactamente de qué líquido se trata. Esa es una dificultad de los elementos kinésicos del tipo ‘emblemas’, pues dejan en términos muy ambiguos la sustitución de las palabras por gestos, la solución entonces es definir este ‘emblema’ con la ayuda del turno siguiente.

En el turno siete, el estudiante que está representando al lobo, expresa sus sensaciones con otro ‘emblema’ en lugar de expresar oralmente lo que siente; en este punto es preciso abstraer de ambos emblemas (del turno 6 y 7) elementos congruentes para dar

claridad a la situación representada, los maestros también usaron el sentido común para aclarar la situación. El estudiante LKRG reemplazó cualquier expresión oral con un gesto de sus brazos (frotarlos entre sí), es evidente la intención comunicativa del gesto y es admirable la forma en la que el estudiante recurre a esta representación para omitir palabras y aun así, no fallar en la entrega de su mensaje ni en la coherencia de la obra teatral, en síntesis el lobo lo que refleja es su estado gélido después de recibir un ataque con agua fría por parte del cerdito. Esta intención comunicativa de ambos estudiantes (LKRG y JSMV) no se podía haber abstraído sin otorgar a los ‘emblemas’ un significado conocido por medio de palabras, el reemplazo de las palabras por gestos aunque deja demasiado abierta la mente a cualquier interpretación, no tergiversa la idea central de la representación teatral.

Estos elementos proxémicos y kinésicos descubren las características de los personajes: la actitud del lobo y el recibimiento del cerdito son producto de la creatividad de los estudiantes, ellos dieron un giro de 180 grados en las características éticas y morales de cada personaje con respecto al cuento clásico, eso es un acto de transformar y de proponer puntos de vista nuevos.

También es llamativo el hecho de que los estudiantes decidieran tomar este cuento clásico y servirse de él para expresar su desacuerdo sobre ‘lo que les dicen’, en el turno 14 de esta transcripción, el estudiante SS concluye la representación teatral con una reflexión en la que devela su pensamiento crítico y el de sus compañeros. Es interesante encontrar en esta representación teatral un nivel crítico de lectura en el sentido en que el estudiante “toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que él sabe” (Alfonso y Sánchez, 2004, p.16).

No es difícil inferir que el grupo de estudiantes partió del cuento clásico de los tres cerditos para construir esta versión paralela en donde se propone una nueva situación, pero lo más relevante es que tomaron postura frente a lo que este cuento clásico contiene. Las palabras, “*no siempre los cerditos pueden ser tan buenos ni el lobo tan malo*” (SS, 2016), no expresan otra cosa que otro punto de vista distinto al de sus padres y la forma en la que ellos conciben el mundo, ellos piensan que es necesario un cambio y qué mejor forma de expresarlo que por medio de un juego del lenguaje que les sirve para desarrollar competencias comunicativas (Calsamiglia y Tusón, 2001), creativas y de pensamiento crítico. Es preciso aclarar que este último no se limita a la lectura crítica, pero este si es un elemento que lo compone, un lector que reflexione sobre lo que lee es un potencial pensador crítico.

La memoria fue importante en el proceso de creación puesto que fue a través de esta que el niño evocó la historia ya conocida; con la creatividad pudo imaginar a los protagonistas en situaciones diferentes e incorporó un nuevo significado a lo que se piensa del lobo. El cuento tradicional estimuló la imaginación del niño abriendo un abanico de posibilidades para potenciar la lectura y la escritura.

Actualmente, la educación basada en la memorización es la que predomina y no aporta suficientemente al desarrollo del pensamiento crítico, ya que se caracteriza por la retención de abundante información por parte del estudiante, pero la misma no es reflexionada; al respecto, Robert Swartz (2015), sostiene que “Las escuelas fallan en la enseñanza, ya que no enseñan a razonar, sino a memorizar, lo que lleva a que hoy entre un 90% y 95% de las personas no sepan pensar” (párr. 6), estas son consecuencias de un tipo de educación que difícilmente conlleva a adquirir aprendizajes significativos que

puedan ser aplicados en la vida cotidiana, es decir; la educación basada en la memoria no permite que los estudiantes puedan defender y justificar sus valores intelectuales y personales frente a situaciones que se puedan presentar en la cotidianidad.

Si se pretende lograr que los estudiantes piensen, debatan y no simplemente reciban la información de manera pasiva, se debe aportar al desarrollo de su pensamiento crítico, lo cual les facilitará tomar decisiones o adoptar ciertas posturas frente a la información que reciben a diario, o ante actitudes y opiniones de quienes le rodean, “El pensamiento crítico es un elemento importante para el éxito en la vida” (Huitt, 1993; Thomas y Smoot, 1994).

Convencidos de los planteamientos expuestos anteriormente, los practicantes llevaron a cabo una actividad, que permitió a los estudiantes pensar de manera crítica sobre su entorno social (proceso que se evidenciará con detalle más adelante).

La actividad en cuestión, se realizó el día 20 julio de 2016 y se denominó “florero de Llorente”, la misma representó un homenaje a una fecha trascendental en la historia de nuestro país como es el día de la independencia. Los educadores en formación se valieron de los conocimientos previos que tenían los estudiantes sobre esta fecha, con el agregado de que en esta ocasión el pretexto fuera mostrar el inconformismo de los mismos estudiantes ante las diversas problemáticas que evidenciaban de su contexto inmediato. A continuación, la transcripción del video:

Representación teatral sobre el 20 de Julio

1 MADB Y en la actualidad ¿Cuál sería nuestra excusa para demostrar nuestro inconformismo sobre los problemas que nos agobian diariamente, y buscar un cambio?

2 XXXX Yo demuestro mi inconformidad de la siguiente manera [la niña tiene en sus manos una representación de un cigarrillo de gran tamaño, le saca el contenido que lleva dentro, el cual se asemeja al tabaco y posteriormente lo arroja al piso]

Las personas que van a fumar a las canchas y a los parques a nosotros los niños no nos dejan jugar tranquilos y eso además afecta nuestros pulmones.

3 LVTG *Yo demuestro mi inconformismo de la siguiente manera [tiene en sus manos una representación de un cuchillo]*

Destruyendo este cuchillo porque estoy cansada de las peleas en mi barrio, porque matan a mucha gente inocente y no solo se ponen en pelea ellos sino a todos nosotros.

4 JASG *Yo demuestro mi inconformismo de la siguiente manera [tiene en sus manos la representación de una bandera]*

Yo destruí esa bandera porque estoy cansado que las barras bravas generen mucha violencia, peleas, a veces sale gente muerta o herida, por ejemplo, yo soy hincha de un equipo, pero en paz, pacifico, por eso destruí esa bandera porque quiero que ya no haya más barras bravas.

5 MADB *Yo demuestro mi inconformismo con tanta contaminación que hay en nuestro planeta con lo que nos rodea, solo miramos basura, contaminación, daña nuestros pulmones, la capa de ozono, intentemos ser más considerados sobre el asunto porque este es un problema serio, posiblemente en un futuro ya las personas tengan que protegerse sobre esto y deberían ser más considerados, dejemos la basura en los botes, talvez si somos un poco más considerados esto no pase. [xxxx empieza a depositar la basura en un bote]*

6 XXXX *Yo demuestro mi inconformismo de la siguiente manera [niño tiene en sus manos la representación de un arma de fuego, la muestra al público]*

Estoy cansado de tanta guerra en Colombia y de tanta violencia.

7 LKRG *Yo demuestro mi inconformismo de la siguiente manera [simula apagar una representación de un televisor]*

Yo apago ese televisor porque estoy cansada de los noticieros y de la red, los noticieros porque dan noticias malas y la red porque son muy chismosos y se meten en la vida de los famosos.

[Aplausos, algarabía]

8 MADB *y ustedes ¿De qué están cansados?*

[Aplausos, algarabía]

La anterior actividad desarrolló en los estudiantes un aspecto importante como lo es el de pasar de tener una mente pasiva a una mente activa con respecto a un tema en particular. Se trabajó con los niños las destrezas comunicativas y se les motivo positivamente para que dieran su punto de vista sobre las problemáticas de sus barrios con miras a una posible solución. Con respecto a esto (Gabriela López Aymes, 2013, p.48) afirma que “Los alumnos pueden aprender mejor en un ambiente de clase donde sus contribuciones sean valoradas”

Es importante resaltar que en las transcripciones sacadas del video se evidencia que los estudiantes fueron capaces de crear, innovar y, sobre todo, pensar por sí mismos y

hacerlo de manera constructiva y crítica. Para ello, se utilizó la actividad del 20 de julio mencionada en párrafos anteriores como vehículo de aprendizaje. El estudiante uno (1) por ejemplo muestra su inconformismo sobre el consumo de las sustancias psicoactivas en su barrio la cual hoy en día es una problemática que se ha desarrollado rápidamente en nuestro país y que desgraciadamente afecta sobre todo a la población más joven.

Todos los turnos expuestos en dicha transcripción muestran que los niños fueron autónomos a la hora de dar sus propias conjeturas sobre temas o problemáticas que afectaban su integridad tanto física como personal, donde cada uno de ellos expuso de manera crítica lo que pensaba desde su propio conocimiento. Con respecto a este tema Robert Ennis (1985) aporta que el pensamiento crítico en el aula

Se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, (...) además la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano, teniendo en cuenta que nuestras conductas y acciones se basan en lo que creemos y en lo que decidimos hacer (p.37).

Un segundo ejemplo da cuenta del sentido que se le dio a esta actividad por parte de los educadores en formación poniendo como punto de partida el “cómo” de la educación, tomándolo como el proceso, todo lo que se hizo para ayudar a que los estudiantes adquirieran el contenido de un modo profundo y significativo en torno a sus propias experiencias. Como se puede notar el estudiante en el turno dos (2) muestra su inconformismo con las peleas callejeras causadas por las intolerancias entre personas, este problema ocurre en su barrio constantemente y afecta directamente la integridad propia y la de su familia. El estudiante trata de reflexionar sobre dicha problemática, ésta a su vez crea

conciencia en él y le da argumentos para decir lo que piensa de manera individual orientado solo por la percepción que él tiene del problema en cuestión Para Ennis (1985),

El pensamiento crítico es un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en decidir qué pensar y qué hacer. (...) desarrollar una posición independiente acerca de un asunto (...) tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo. (p. 54)

El propósito central de la actividad fue aportar a la formación de estudiantes y futuros ciudadanos comprometidos tanto con su desarrollo individual como social, por tal razón priorizar la formación del pensamiento crítico en los estudiantes mediante la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica implicó transformar las prácticas de los educadores en formación pues no será a partir de las estrategias de enseñanza tradicionales como lograremos avanzar en la construcción de una reflexión propia y crítica en el estudiante. En otras palabras, es desde el actuar del maestro en su contexto de aula y sin importar el área en que se desempeñe, quien debe propiciar por el desarrollo de un pensamiento crítico que conlleve a que sus estudiantes se formen como personas pensantes, autónomas y esencialmente reflexivas frente a lo que ven, leen o escuchan.

Al respecto, los educadores en formación propusieron realizar en el aula de clases, una actividad denominada “Avaro Sincero Rico y sus propuestas”, esta consistía en que un practicante representaba a una persona que supuestamente aspiraba a ocupar un cargo público y por medio de promesas buscaba conseguir votos, en este caso por parte de los estudiantes.

La descrita actividad fue realizada el día 11 de noviembre de 2017 y grabada en video para su posterior análisis. A continuación, se presentan fragmentos de la transcripción de este material de tipo audiovisual y los cuales merecen ser interpretados ya

que se considera, son aportes valiosos para la idea expuesta anteriormente sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

37. ASR: Con razón se sienten cansados, pero eso no volverá a pasar más, porque durante mi gobierno, yo les prometo, óigase bien, que nadie volverá a transportarse en carro, bicicleta, colectivo, no mis queridos votantes, durante mi mandato comprare un helicóptero.

38. Niños: Coro niños (noooooo)

39. ASR: Si, escucharon bien, un helicóptero, y este se encargará de recoger a cada uno de ustedes en la casa y traerlo hasta la escuela.

40. Niños: Coro niños (mentira, mentiroso)

El anterior fragmento nos permite analizar un aspecto relacionado con el tema en cuestión y el cual está ligado directamente con la contribución por parte de los educadores a una enseñanza que privilegie en los estudiantes el cuestionamiento analítico sobre lo que ocurre a su alrededor, Robert Swartz se refiere precisamente a la labor del educador y afirma que "su papel es guiar y presentar objetivos retadores a los estudiantes para que aprendan a usar una buena forma de pensar -destrezas superiores de pensamiento y no solamente memoria- aplicadas en el aprendizaje del contenido", teniendo en cuenta este planteamiento se puede observar que los turnos de habla 37 y 39, permiten inferir que lo expresado por el supuesto candidato supone más que memorización por parte de los estudiantes, la posibilidad de expresarse partiendo desde sus propios conocimientos y lo cual les permite mostrar su acuerdo o desacuerdo con las propuestas escuchadas, evidencia de ello se puede observar en los turnos de habla 38 y 40, en los cuales se puede notar que los oyentes comprenden y manifiestan su discrepancia con lo que mencionado por el aparente candidato.

Esta clase de actividades que no están basadas en la retención de información, facilitan la expresión y participación en el aula de clase y podrían ser realizadas por el educador, quien según Robert Swartz debe "no simplemente dar lecciones magistrales y

transmitir información para un aprendizaje memorístico”, es decir, el educador tiene como deber proponer actividades que contribuyan a despertar el sentido crítico de los estudiantes y supongan un reto para ellos, ejercicios que pongan en juego sus conocimientos previos y fortalezcan sus habilidades para analizar la información, antes que memorizarla.

Para continuar con el análisis de la actividad mencionada anteriormente se tendrá en cuenta el siguiente fragmento correspondiente a la transcripción de la misma:

- 4. ASR: Me gusta escuchar eso, porque si votan por mí, les garantizo que construiré un hospital, así como lo escuchan, un hospital de 10 pisos,*
- 5. Niños: coro niños (mentira, mentira)*
- 6. ASR: Claro que tendría que acabar con la zona verde del patio, pero eso igual a nadie le importa, también voy a necesitar el espacio donde se encuentra la cancha.*
- 7. Niños: coro niños (nooooooooo)*
- 8. ASR: pero todo sea por el bienestar de ustedes...*
- 9. KAD: ¡Quiero jugar futbol, quiero jugar futbol!*
- 13. DPS: No voten por él, no voten por él.*

Del anterior fragmento, se analizará a continuación, el mensaje expuesto por ASR y la clase de público a quien puede ir dirigido.

Aunque en primera instancia, pudiera ser inapropiado el hecho de llevar al salón de clases la representación de una persona que en su discurso realice propuestas que parecen estar dirigidas preponderantemente a un público adulto que, a un grupo de niños, como se puede observar en los turnos de habla 4, 6 y 8, las respuestas y expresiones de los oyentes en los turnos de habla 5, 7, 9 y 13 desmentirían este supuesto, ya que se puede notar que los estudiantes a pesar de su corta edad y poca experiencia en cuanto a cuestiones de tipo político, comprenden las consecuencias que acarrearía el supuesto de llevar a cabo dichas propuestas y por tal razón manifiestan su disconformidad con las mismas, esta acción realizada por parte de los estudiantes, parece dar la razón a lo expuesto por Robert Swartz, quien sostiene que ”cuanto antes se les enseñe a los niños a pararse a pensar, cómo hacerlo

y cómo ponerlo en práctica, antes interiorizarán lo que están aprendiendo y aplicarán el pensamiento de manera tan natural como respirar o comer", dicho de otra manera, es fundamental estimular del pensamiento crítico desde la temprana edad, ya que de esta manera los estudiantes podrán interiorizarlo y por ende despertara en ellos, una actitud de análisis y reflexión frente a lo que leen, escuchan u observan.

Para Swartz, es claro que, aunque “todos acabamos ejercitando nuestro pensamiento crítico de forma regular, no todos pueden pensar de manera crítica con destreza”, esto se logra con la estimulación temprana y se refiere básicamente a la capacidad de cuestionarnos ¿Debo hacer esto? O ¿Me debo creer esto otro?, posteriormente el pensamiento crítico utilizado con destreza “nos responde haciendo un juicio basado en una amplia y relevante información”, para dar claridad a este concepto observaremos y analizaremos el siguiente fragmento:

56. ASR: *¿Tienen alguna pregunta?*

57. DMA: *No lo queremos oír más.*

58. COJ: *Y usted ha estudiado, ¿está capacitado para ocupar tan importante cargo?*

59. ASR: *Eso no se pregunta, por supuesto, yo soy egresado de la universidad nuestra señora de las mercedes, es una universidad que queda en Paris Italia.*

60. Niños: *Coro (mentiraaaaa)*

61. MAJ: *París – Francia*

Lo expresado principalmente en los turnos de habla 58 y 61 alude al pensar críticamente con destreza, ya que los oyentes, en este caso los estudiantes, cuestionan la veracidad de la información que están recibiendo e incluso se atreven a contrastar y refutar lo que escuchan con sus conocimientos previos (lo que Robert Swartz denomina “propia experiencia”), obsérvese los turnos 59 y 61.

El pensar críticamente con destreza nos permite evitar hacer las cosas o creernos algo solamente porque alguien nos lo haya dicho, ya que “todo juicio ha de estar basado en razones que sean viables” Robert Swartz, al respecto, observaremos el siguiente fragmento:

62. ASR: Luego realice una especialización en la universidad sagrado corazón, es una universidad que queda en Londres Suiza.

63. Niños: Coro (mentiraaaaa).

64. ALP: En su cabeza será.

65. ASR: Y tengo también un doctorado en “como tergiversar la verdad”, ¿Saben dónde lo hice?

66. CMR: En su cabeza.

67. ASR: Ese lo hice en Roma Inglaterra

68. Niños: Coro (mentiraaaaa)

69. MADB: Roma no está en Inglaterra.

Observemos que ASR en los turnos de habla 62, 65 y 67 parece entregar información verdadera, pero en este caso los oyentes hicieron uso del pensamiento crítico con cuidado y destreza, y evitaron ser engañados, esto se ve reflejado en los turnos de habla 63, 68 y principalmente en el turno 69, Swartz manifiesta que “Mentiras o simplemente errores, se pueden transmitir a través de mensajes que parecen convincentes”.

Teniendo en cuenta el análisis realizado anteriormente y el cuál está relacionado con la reflexión que los estudiantes deben hacer sobre la información que reciben, se podría resaltar la importancia de fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico y es tarea pendiente de algunos educadores, el estimularlo en sus estudiantes, para que ellos puedan pensar cuidadosamente y principalmente con destreza antes de optar por una decisión que les permita resolver problemas o conflictos en su diario vivir.

3.3. El guardián de la voz

El establecimiento de una comunicación efectiva, es un componente esencial dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que ésta incide directamente en la construcción de conocimiento, de ahí la importancia de la voz dentro del aula, la voz del

educador quien con sus destrezas y formas de comunicación logra inspirar, alentar y permite que los estudiantes se expresen, se motiven, se apropien del conocimiento, haciendo de la clase un “cuento”, algo mágico, que trasciende más allá de los contenidos, favoreciendo el libre pensamiento a través de las palabras.

Un guardián de la voz, es aquel educador que hace del discurso oral algo dinámico e invita a la acción, en donde la creatividad no tiene límites y se estimula el desarrollo del pensamiento crítico y divergente de los estudiantes, brindando a los niños la oportunidad para que sean seres autónomos, seguros de sí mismos, educándose para la vida y no sólo para el momento.

La estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica estuvo en constate reflexión que permitió por un lado construir un saber pedagógico cada vez más cercano a las necesidades e intereses de los estudiantes y por otro lado permitió hacer de los educadores en formación, guardianes de la voz. A continuación se muestran tres momentos de análisis la “voz” del educador a partir de los diarios de campo y planes de clase que son: la **apertura**, que da cuenta de cómo los educadores en formación abordaron en inicio de la clase durante la secuencia didáctica, si realizaron una adecuada introducción del tema y si captaron o no la atención de los estudiantes; el **desarrollo**, que analiza los modos en los cuales los se mostró el tema a los estudiantes, si se dieron a entender, si mantuvieron un hilo conductor durante la clase y el **cierre** que se refiere al final de la clase, si se hizo uso del trabajo hecho en clase para afianzar conocimientos y si realizó una coevaluación con los estudiantes para mejorar sus práctica pedagógicas.

Apertura: En esta parte de la secuencia didáctica los educadores en formación siempre saludaron a los estudiantes de manera adecuada, con un gran Buenos Días,

cargado de energía, con buen tono y postura, expresando de esta manera cercanía, afectividad y promoviendo buenas costumbres dentro del aula de clases, propiciando un ambiente escolar óptimo para la enseñanza y el aprendizaje. Para ejemplificar dos ejemplos:

“18 de marzo de 2016

Sesión # 3 (1° semestre de 2016)

Elkin y Deibison saludan amablemente a los estudiantes, a lo que ellos responden con mucho entusiasmo –BUENOS DÍAS, luego anuncian el inicio de una historia de terror...” 3DC18032016.

“10 de junio de 2016

Sesión # 7 (1° semestre de 2016)

Para esta sesión los estudiantes fueron quienes tomaron la iniciativa de saludar, de hecho lo hicieron de una manera muy alegre, divertida y con mucha energía (aspecto muy positivo, ya que muestra la disposición del grupo para trabajar), nos sorprendió un poco...” 7DC10062106.

Como se puede observar en los ejemplos anteriores el saludo siempre fue un aliado indispensable al momento de iniciar las clases. Más allá del protocolo, el saludo generó un ambiente emotivo y tuvo un gran valor simbólico, mostrando cercanía y afectividad en el aula.

En un segundo momento, se realizaron ejercicios de pronunciación, vocalización, proyección de la voz y respiración con el fin de mejorar las habilidades técnicas de los estudiantes como base fundamental de una adecuada expresión oral, además de motivar la expresión corporal. Cabe aclarar que enseñar habilidades técnicas de expresión oral no fue lo más importante, pues la intención de los educadores en formación en cuanto a la expresión oral fue cultivar en los estudiantes el por qué y el para qué se dice, promoviendo un pensamiento reflexivo, creativo y crítico. A manera de ejemplo se muestra parte de un plan de clase:

Sesión # 4: “Dramatizando, el pánico escénico voy superando 1”		
Objetivo: Valorar la importancia de la dramatización como elemento indispensable para el desarrollo de la creatividad, espontaneidad, autoestima y personalidad.		
Fecha: 8 de Abril de 2016.		
PLAN DE CLASES	OBJETIVO	DESARROLLO ACTIVIDADES
1. Ejercicios de pronunciación, articulación, respiración y relajación corporal.	- Perfeccionar la manera de hablar de los estudiantes como base fundamental de una adecuada expresión oral.	- Practicar una correcta postura (cabeza y espalda rectas). - Movimiento de cabeza y hombros. - Inhalar y exhalar. - Abrir y cerrar la boca.
2. Escenificación del cuento “El Guardián de la Tumba” de los hermanos Grimm.(ver anexo # 4)	- Estimular el interés del alumno hacia las diferentes actividades preparadas para cada sesión, sirviendo como ejemplo o punto de partida.	Los practicantes realizarán la puesta en escena de la obra de los hermanos GRIMM titulada “El Guardián de la Tumba”, para ello <u>utilizarán</u> como apoyo material de tipo visual y auditivo (vestuario, sonido ambiente, objetos materiales, etc.) acordes a los requerimientos de dicha narración.

Figura 6. Cuarto plan de clase diseñado por los educadores en formación. Copyright, 2017,

Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

Además, durante la apertura en la mayoría de los casos se plantearon reglas generales que permitieron el adecuado comportamiento dentro del aula de clases. Sin embargo, hubo momentos en los cuales las reglas no fueron muy claras generando dispersión, tanto de los estudiantes como de los educadores en formación:

26 de agosto de 2016

Sesión # 1(2º semestre 2016)

-Apreciación General: (Hay mucha desorganización de los maestros practicantes (los 4) antes de iniciar las actividades volteamos mucho, estamos todos parados, como si no supiéramos para dónde coger o que hacer. Este es un punto a mejorar por parte de todos, creo que mientras un maestro practicante está hablando los otros tres deben estar sentados para evitar quitarle protagonismo y control en su momento con los estudiantes, además los estudiantes se dispersan. Esto se debió a la falta de claridad en la actividad de inicio pues no se había definido con tiempo y se llegó a complementar al momento de estar en clase con ellos.)... IDC26082016.

La autocrítica fue constante durante el la secuencia didáctica, esto permitió mejorar la práctica pedagógica de los educadores en formación.

Desarrollo: En el desarrollo de la secuencia didáctica se evidenció el interés de los educadores en formación para que sus estudiantes mantuvieran la atención en la clase, para

esto se valieron de herramientas que permitían captar su atención y motivar la escucha y la participación, una herramienta diseñada por el grupo PPI para alentar a que escucharan fue “ruidometro” (dispositivo en forma de semáforo, cada color indica el nivel de ruido); si el “ruidometro” se encontraba en rojo, amarillo y verde quería decir que había demasiado ruido en el salón de clase y esto incidía para la dispersión del grupo, los colores amarillo y verde eran adecuados ya que mostraba que había un buen dialogo entre los educadores y los educandos, si el “ruidometro” se encontraba solo en verde mostraba un ambiente escolar muy tenue en donde el único dialogo que había era el de los educadores en formación, para mostrar un ejemplo de ello las siguientes fotografías.



Figura 7. Sexta práctica: estudiantes del grado 4^{to}, educador en formación y asesor de la práctica pedagógica investigativa. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

En la imagen anterior se puede observar al educador en formación hablando, mientras los estudiantes guardan silencio, es un ambiente tranquilo en donde se quiere que los estudiantes escuchen para luego llevar a cabo sus tareas, de ahí que el “ruidometro” esté en verde.



Figura 8. Ruidometro. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto].

En la imagen anterior se puede ver el ruidometro en verde y amarillo, esto evidencia en un ambiente agradable, en donde hay dialogo entre los estudiantes y los educadores en formación.



Figura 9. Ruidometro con sus tres colores encendidos. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

La última imagen muestra los tres colores del ruidómetro encendidos, esto quiere decir que en el ambiente dispersión, estudiantes que no estaban haciendo sus tareas, que no estaban en sus puestos y mucho ruido. Un aspecto para destacar es que cuando uno o varios estudiantes notaban que el “ruidómetro” tenía los tres colores encendidos, alentaba a los demás a que guardaran silencio.

Del mismo modo, la Narración Escénica fue la herramienta más eficaz para lograr la atención y motivación de los estudiantes, permitiendo un acercamiento y comprensión del mundo; durante la secuencia didáctica se relataron hechos reales e imaginarios, la narración estuvo presente en todo momento. A través de la voz del educador se logró transformar el aula de clases en algo mágico, que inspiró la escritura de los estudiantes con tres elementos clave como lo son la Imaginación, la Creatividad y la Memoria. Para ejemplificar se muestra el siguiente fragmento de un diario de campo:

4 De marzo de 2016

Sesión # 1 (1° semestre de 2016)

Elkin y Deibison dan inicio a la narración de la fábula “EL león y el ratón”, lo hacen con mucho entusiasmo, manejando el espacio y los movimientos corporales, logrando despertar la alegría e imaginación de los niños, todos los niños se sienten entusiasmados e incluso participan de la ONE... IDC04032016

La narración consiguió captar la atención de los estudiantes. A través de la voz del educador se transformó el aula de clases, incorporando elementos no verbales como los proxémicos y los kinésicos. Durante las narraciones los educadores en formación alternaban sus desplazamientos, dentro del aula con el fin de hacer más dinámica la narración y permitieron que los estudiantes se integrasen a ella, incluso en ocasiones se

valían de otros espacios como la tarima con el fin de no caer en la rutina; los educadores en formación hablaban con el cuerpo, hacían gestos, utilizaban las manos, las miradas, etc.



Figura 10. Educador en Formación EFFC realizando práctica de Narración Oral Escénica. Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]



Figura 11. Educador en Formación CDCHF realizando práctica de Narración Oral Escénica Copyright, 2017, Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]



Figura 12. Educador en Formación DHP, ejecutando lenguaje corporal. Copyright, 2017. Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]



Figura 13. Educador en Formación JARA, en práctica discursiva con estudiante. Copyright, 2017. Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto]

Cierre: para finalizar las sesiones los educadores en formación tuvieron en cuenta la socialización del trabajo que se había realizado, de esta manera se afianzaban conocimientos y se aclaraban dudas, además se generaba un espacio de coevaluación, en donde la evaluación hecha por los estudiantes eran tenidas en cuenta para la elaboración de la siguiente sesión:

10 de junio de 2016

Sesión # 7 (1° semestre de 2016)

...los niños han avanzado en cuanto a la narración, cada vez lo hacen con mayor fluidez, utilizando el espacio y gestualidad. Luego de las socializaciones se procede con la autoevaluación y se pide que alguien empiece, Martín alza la mano, y manifiesta que le gustó mucho la clase porque le permitió contar una historia. 7DC10062016.

Como se puede observar en el ejemplo anterior, era pertinente hacer una coevaluación en donde los estudiantes manifestaran sus opiniones en cuanto a la clase, de esta manera, cada sesión que se elaboraba contaba con la opinión de los estudiantes.

3.3.1. Reflejo del discurso oral de los educadores en el discurso escrito de los estudiantes

El discurso oral se ve reflejado en las actividades realizadas en el aula por parte de los educadores en formación, quienes captaron positivamente la atención de los niños durante cada sesión. El instrumento de comunicación entre personas como lo es la oralidad logra integrar diversos aspectos de la actividad humana, dentro de los cuales se destaca el aprendizaje o refuerzo del discurso escrito los niños. En este caso ellos llegan a comprender que a través de la escritura se pueden comunicar y expresar.

La estrategia utilizada fue diseñada para estudiantes sean los gestores en su proceso de adquisición del discurso escrito; lleva a niños y niñas a conocer el mundo de las letras

en una forma amena y agradable, donde ellos pueden plasmar sus vivencias y experiencias y, al hacerlo, dar un claro sentido y significado a su aprendizaje.

Dentro de la estrategia se desarrollan actividades de narración oral de experiencias de vida de la cotidianidad tanto del maestro como del niño, lo que le da una identidad al proceso. Además, permite dejar volar la imaginación y posibilita la creación, elemento indispensable en el acceso a la lengua escrita.

Lo anterior se ve reflejado en diferentes escritos desarrollados por los alumnos en los cuales se refleja la Narración Oral Escénica realizada por los educadores en formación, un ejemplo de esto, es el siguiente texto de un estudiante:

A continuación se da a conocer una actividad realizada por los practicantes el día viernes 18 de marzo de 2016 la cual se denominó **“Una historia de terror te lleva a la imaginación”** en ella se utilizó como estrategia la narración oral escénica de historias propias del contexto de los practicantes y tuvo como objetivo fortalecer en los estudiantes la imaginación e improvisación en historias, además de reflejar en un texto escrito alguna experiencia creada por ellos mismos.

En esta ocasión el practicante EFC llevó al aula una historia real contada por su abuelo años atrás, denominada **“la bruja Imelda”** en ella utilizó la narración oral escénica y tuvo como escenario el salón de clases, para lograr captar la atención de los estudiantes en esta actividad, el practicante se valió de aspectos importantes de su enunciación oral, Calsamiglia y Tusón mencionan que:

La situación de enunciación oral prototípica se caracteriza, básicamente por los siguientes rasgos: por la participación simultánea de las personas que intervienen en ella. (Interlocutores). Por la presencia simultánea de quienes interactúan, se comparte el

espacio y el tiempo, los interlocutores participan cara a cara y por último los interlocutores activan, construyen y negocian en la interacción una relación interpersonal basada en sus características psicosociales

Fueron precisamente estas características las que se tuvo en cuenta a la hora de desarrollar la actividad menciona en el párrafo anterior, pues se facilitó la interacción con los estudiantes, parte importante en el discurso oral ya que de este modo ellos se hacen partícipes de la actividad y perciben la información de mejor manera, el practicante fue consciente del discurso que quería reflejar en cada uno de los estudiantes y gracias a la utilización de movimientos corporales y un buen manejo de la voz el mensaje llegó de manera clara.

A continuación un aparte del relato del practicante:

“...yo estaba muy asustado esa última noche, pues ya sabía que lo que iba a llegar al soberado de mi finca era una bruja. Además ya le había puesto una trampa para poderla atrapar y al otro día sabría quién era la persona que me había estado asustando todas estas noches...”

En la relación de enseñanza/aprendizaje fue fundamental la interacción y la identificación (imitación y empatía). Después de su relato el practicante fue un espejo. En él se vieron reflejados los estudiantes y la imagen que percibieron fue la que, en buena parte, orientó el discurso escrito de los estudiantes.

En un segundo momento de la actividad y con la debida orientación de los practicantes, cada uno de los estudiantes creó una historia basada en una vivencia personal añadiéndole por supuesto un poco de creatividad y en la cual el protagonista principal fue el propio autor.

En la siguiente transcripción del texto denominado “por el duende casi me muero” creado por el estudiante JASG se vio reflejado el discurso oral del practicante en su discurso escrito, ya que también tomó como ejemplo la inclusión de personajes propios de leyendas como lo son la bruja y el duende, contruidos por la tradición cuentera de los habitantes de los pueblos colombianos, quienes incluyeron en sus historias misteriosas un poco de fantasía.

Transcripción

JASG: eran por ahí las 7:00 de la noche yo estaba muy asustado (...) el duende me quiso atacar yo estaba temblando del miedo el camino era como de media hora para llegar de la tienda a la finca (...) empecé a oír el sonido de un gato miau miau yo ¡es el duende!..

Como se nota en unos de los apartados del texto, el estudiante retoma aspectos similares de la narración del practicante cuando en su propia historia también involucra un ambiente de terror, para Calsamiglia y Tusón

Las personas hablan porque están rodeadas de otras personas que hablan, no todas las formas de hablar, (...) son «naturales». Por ello, en el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar (pag.40)

En esta ocasión gracias a las palabras del practicante y siendo este la persona más próxima y modelo de aprendizaje de los estudiantes, recibieron un aporte importante de aquello que observaron y escucharon y además estimuló en ellos habilidades auditivas y comunicativas para entender de manera adecuada lo que se quería obtener de la actividad. Los estudiantes pudieron adquirir sus propias prácticas discursivas para después plasmarlas en el papel.

Finalmente existieron aspectos importantes que se tuvieron en cuenta a la hora de realizar la actividad. En primer lugar el practicante comenzó su narración interactuando con los estudiantes o haciendo algo para llamar su atención en esa ocasión se les hizo una pregunta congruente con el contexto de la historia que se iba a contar; por ejemplo ¿si alguna vez habían visto una bruja u otro tipo de personaje relacionado con la tradición oral?, manejó diferentes voces en el relato para darle más realismo al mismo y por supuesto utilizó la narración oral escénica para llevar a cabo la actividad. Esto los motivo a concentrar su atención en la historia, he hizo que quisieran escucharla y comprenderla sin interrupciones para después producir sus propios textos escritos. Para Colomer

La atención hacia las relaciones intertextuales que mantiene un texto nos ayuda a mirar desde otros ámbitos las obras de algunos autores y enriquece su valoración porque situamos la narración en una encrucijada de voces, de tradiciones y de maneras de contar (p. 174 las siete llaves...)

3.3.2. Consignas del educador

Las consignas del educador siempre han estado en todos los niveles del sistema educativo, por lo general con dos fines: el primero, que los estudiantes develen el conocimiento que han adquirido y el segundo, que los estudiantes generen conocimiento. Cuando los estudiantes no logran resolver las consignas o lo hacen de “manera inadecuada” es fácil decir por parte del educador: los estudiantes no comprenden las consignas (Muñoz, Suárez y Ponce, 2015). Pero, son muchos los casos en donde son los educadores los que se equivocan al formular sus consignas, o no se dan a entender, como se pudo observar en el ejemplo inicial. De esta manera, se hace necesario analizar el impacto de las consignas dejadas a los estudiantes durante el

desarrollo de la estrategia pedagógica Oralidad y Narración Escénica, ver si realmente las consignas que se plantearon fueron pertinentes y entendibles, si fueron mediadores de aprendizaje o no, ya que “en la formación inicial de profesores, la problemática se complejiza, pues se presenta en los estudiantes en un doble sentido: como destinatarios de las consignas y como autores de las mismas en los espacios de prácticas” (Muñoz et al., 2015).

A continuación se muestran consignas elaboradas por los educadores en formación durante la práctica pedagógica y su posterior análisis.

<p>Compromiso para la próxima sesión: “efecto boomerang” los niños irán a sus casas y contarán la historia del “León y el ratón” a algún (nos) familiar (es), además el pariente le pondrá un título. Todo esto con el fin de fortalecer la relación familia-escuela.</p>
--

Figura 14. Fragmento diario de campo. Copyright, 2017. Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto].

Esta fue una consigna que se dejó con el fin de que los estudiantes afianzaran sus conocimientos y fortalecieran la relación familia-escuela. La actividad que se requiere es que los niños al llegar a sus casas narren la fábula “El León y el Ratón” de Esopo. La primera parte de la consigna realmente sobra, puesto que es obvio que los estudiantes irán a sus casas después de salir de la escuela y no se explica bien el imperativo para los padres, de que le pongan título a la historia que les contarán; un consigna adecuada sería: *Al llegar a tu casa, cuéntale la fábula del León y el Ratón a algún familiar sin decirle el título, luego pídeles que inventen un título para la historia.*

La siguiente consigna se desarrolló con la finalidad de que los niños llevaran a la escuela materiales para la elaboración del vestuario de personajes que iban a ser interpretados por los estudiantes en una obra teatral.

<p>Compromiso para la próxima sección: Traer materiales preferiblemente reciclables y que sean de utilidad para la fabricación de recursos materiales que serán utilizados durante la dramatización.</p>

Figura 15. Fragmento diario de campo. Copyright, 2017. Chamorro, Fernández, Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto].

La consigna anterior realmente es muy ambigua, ya que son muchos los materiales reciclables que se pueden utilizar en un proyecto determinado, además no especifica qué se hará con los materiales en la próxima sesión, simplemente manifiesta que se desarrollará una dramatización, pero no que tipo de obra se escenificará. Si el estudiante llega a casa con esta consigna el padre o madre no tendría las instrucciones necesarias para poder ayudarlo. Una consigna adecuada sería la siguiente:

Trae materiales (preferiblemente reciclables) para la fabricación del vestuario y accesorios que serán utilizados en la obra de teatro, no olvides tener en cuenta el personaje que vas a interpretar.

La siguiente es una consigna del taller *El Hojarasquín del monte*.

Consigna: *¿Qué piensas acerca de lo que hace el Hojarasquín del monte?*

Esta es una consigna que está bien planteada, sin embargo faltó explicación por parte de los educadores en formación para algunos estudiantes, quienes no respondieron al qué piensas, sino al qué hace el Hojarasquín del monte. A continuación se muestra un paralelo con la transcripción de las respuestas de los estudiantes.

Consigna: ¿Qué piensas acerca de lo que hace el Hojarasquín del monte?	
Responde al que hace el Hojarasquín	Responde al que piensa de lo que hace el Hojarasquín
<i>Asusta a los demas porque le cortas las ramas y ellos no les gusta que les corte las ramas y les hacen bromas y los asustan.</i>	<i>Que es un hombre muy bromista y no le cae bien a las personas.</i>
<i>Ayuda a salir a las personas asalir del bosque a las personas que le cae bien a los animales ero a los cazadores los asusta de espalda y no los ayuda y alos compadores que buscaban tesoro los asusta también.</i>	<i>Creo que esta bien por que espanta a los leñadores, cuidando la naturaleza.</i>
<i>Ayuda a salir las personas que le cae vien.</i>	<i>Salva a el bosque cuida la naturaleza es muy bueno porque salva a los animales. No deja que tiren basura al bosque.</i>

Figura 16. Sistematización de la sesión 02. Copyright, 2017. Chamorro, Fernández,

Hormiga, Rivera. [Autores del proyecto].

Como se puede observar en el cuadro anterior, hubo estudiantes quienes no entendieron la consigna que buscaba la apreciación acerca de lo que hacía el Hojarasquín, en contraste hubo si entendieron la pregunta y respondieron a lo que se quería.

En Finlandia por ejemplo, a los niños no se les exige tareas, se les motiva, la tarea de los niños en casa es el juego y la diversión, los deberes escolares se desarrollan en la escuela (Figols, 2016), siendo Finlandia el país con la mejor educación del mundo, y sin dejar tareas.

Conclusiones

El proyecto de práctica pedagógica investigativa realizado en la institución educativa José Eusebio Caro sede Chuni y los hallazgos identificados después del análisis de la información obtenida develaron las siguientes conclusiones:

- El desarrollo de la práctica pedagógica investigativa permitió en los educadores en formación la construcción de un saber pedagógico pertinente a las necesidades e intereses de los niños.
- Permitir que los niños escriban a partir de sus intereses es cautivar en ellos el amor por la escritura.
- La dinámica enfocada hacia la oralidad, en la cual se avanzó, permitió potenciar la escritura de los niños.
- Las observaciones y propuestas de los niños al respecto de problemas sociales y familiares permitieron re direccionar la propuesta pedagógica.
- La experticia de los practicantes tales como el manejo de la voz, el buen lenguaje corporal, el histrionismo y la capacidad de improvisar en la narración oral escénica fueron herramientas fundamentales para el desarrollo de la estrategia pedagógica.
- La disposición de los estudiantes en el aula de clases permitió que la estrategia pedagógica se llevara a cabo de la mejor manera.

Referencias bibliográficas

- Restrepo, B. (S.F). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Educación y Educadores, 7, 1-10.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*. Recuperado de <https://universitas82.files.wordpress.com/2013/08/las-cosas-del-decir.pdf>
- Céspedes, F. G. (enero-junio de 2008). *Conocer, saber, hacer. Entrevista a francisco garzón céspedes: contar es devolverle la palabra al ser humano*. (F. Escobar, Entrevistador)
- Hernández, R.; Fernández, C.; Baptista, L. (2014) Metodología de la investigación, Sexta edición. Mac Graw Hill Education. México.
- Institución Educativa, José Eusebio Caro. (2013). *Estrategia metodológica basada en la escuela humanista, apoyada por tendencias constructivistas desde un enfoque social cognitivo*. Popayán.
- Rodari, G. (1983). *Gramatica de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Impreso en España.: Copyright © Editorial Argos Vergara, S. A.
- Rodríguez, M. (1995). *“Hablar” en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?* Recuperado de [file:///C:/Users/Jes%C3%BAs/Downloads/hablar_escuela_rodriguez%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jes%C3%BAs/Downloads/hablar_escuela_rodriguez%20(1).pdf)
- Muñoz Giraldo, Jose Federman; Munevar Molina, Raúl Ancizar; Quintero Orozco, Josefina *“Cómo desarrollar competencias investigativas en educación”*
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Lectura y escritura con sentido y significado*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>

Tamayo, O. (2011). *La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños*. Rev. HALLAZGOS. Vol.9, núm. 17. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/4138/413835215010.pdf>

López, G. (2013). *Pensamiento crítico en el aula*. Recuperado de

http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Anexos

Anexo 1

Luisa 26-08-16

190

La bruja y mi familia.

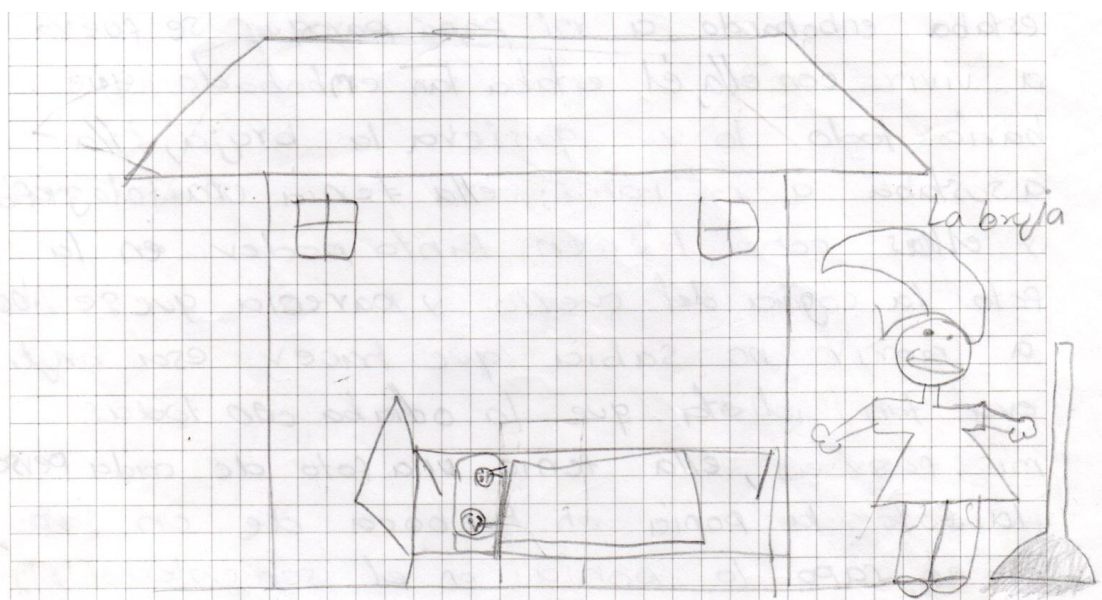
había una vez un día en que una bruja estaba embobando a mi papá porque se fuera a vivir con ella, él estaba tan embobado que haría todo lo que quisiera la bruja, ella asustaba a mi mamá; ella tenía una fotografía y ellas como tienen tanto poder en la foto la cogía del cuello y parecía que se iba a morir no sabía que hacen esa bruja era tan idiota que la odiaba con todas mis fuerzas, ella tenía una foto de cada persona, la foto la ponía en la boca de un sapo y el sapo lo ponía en el sementero y al otro día la persona estaba muerta yo no sabía que hacer me iba a volver loca por eso nos mudamos a Popayan y comienzo una vida nueva conociendo de Dios.

UNA HISTORIA BASADA EN
LA VIDA REAL

j → j n → m h → l

Descripción Luisa Rivera.

bruja: fea, delgada, sicaria, negra, alta y churusa.
 papa: traicionero, cascarravia y desooidado.
 mama: engañada, triste y desooidada.
 Luisa: impresionada e igual quemí mama.



mejor historia soy yo
Nombre: don mauricio Matiaza

142

Yo tenía un abuelo que era: gordito, pequeño, tenía bigote,
era enojado, tomaba Trugo, el trabajado, en Coca Cola, un día
mi hermano y pidió planta y le tiro una chancleta a los
pochitos días el le cogió cáncer de estomago mi
mamá le decía que fuera al hospital pero el no usó
caso al siguiente día volvió y le dijo ¡el le dijo que
si el ya tenía el cancer en video le dijeron
que se lo llevarán para la casa porque le que
pochitos días ya se moría en tances se lo llevaron
le hicieron una mesa en la pisa yo lo vi morir
entonces hoye todavía lo extraño.

Leidy Tatiana M. Sanchez M. 122
 Mi mejor amigo del mundo 402 Fecha 26-08-

^{bicennio Fantástico}
 Mi mejor amigo del mundo es un perro que se llama RROCKI
 el siempre me ha querido y lo amo como si fuera mi hermano
 mi perro cuando era chiquito el se iba a morir por que estaba
 enfermo él estaba acostadito y mi mamá estaba con él ^{memoria}
 y mi perrito estaba, que lloraba y mi mamá le hizo unos ^{Obj. Real}
 remedios. 5 días despues él ya se curó él es jugueton ahora
 él me defiende me cuida. Un día lo llevamos para la finca
 él se queda jugaba cuando lo trajimos a papayán estaba
 aburrido despues lo llevamos para la finca se quedo alla
 5 meses despues se enfermaba a quedar ciego ya no
 respiraba ya no nos conocia él estaba enfermo de los odios
 despues mi papá le compro unas pastillas para mandarcelos para
 la finca. ^{Obj. Real} ya se esta mejorando ahora que voy a ir para la
 finca voy a jugar con él los quiero los que me le hicieron esta
 historia

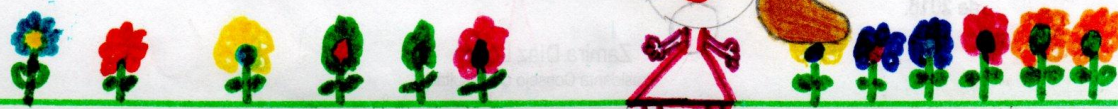
Finis Del dibujo

I L O V E

R R O C K I

● el texto refleja recuerdos del actor.

● Representación del mundo real
 cumple ca las características para ser un texto legible
 No hay datos que demostren su personalidad



Los tres cerditos malvado

Éran muchos años atrás vivían unos tres cerditos malvado, de pronto llegó el lobo y le pidió un poquito de arroz y el cerdito menor le pegó una patata después fue adonde el cerdito mediano y le pidió un poquito de agua y le pegó un palo en la cola después fue adonde el cerdito mayor y le pidió una camiseta y una pantaloneta y le echó agua caliente y su murió.