

EL TEATRO COMO PRETEXTO PARA PRODUCIR TEXTO



**GLORIA YAZMIN LLANOS MORENO
NEYINIRED MEDINA RUBIO
ORLANDO FAJARDO COLLAZOS**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, ABRIL DE 2018**

EL TEATRO COMO PRETEXTO PARA PRODUCIR TEXTO

Trabajo de Grado para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN

**GLORIA YAZMIN LLANOS MORENO
NEYINIRED MEDINA RUBIO
ORLANDO FAJARDO COLLAZOS**

**Director
Mg. Nury Marcela Jiménez**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN LENGUAJE
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FLORENCIA, ABRIL DE 2018**

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado especialmente a Dios por colocar en mi camino la oportunidad de poderme superar en el campo profesional y laboral; a mi esposo Edwin Guerra quien me brindó su apoyo permanente e incondicional, a mis preciosas hijas Stephanny Guerra Llanos e Issabella Guerra Llanos, quienes en muchas ocasiones se vieron obligadas a soportar mi ausencia, a mi querida madre Blanca Moreno y mi hermana Martha Llanos Moreno por el acompañamiento y cuidado de mis hijas, además porque siempre me brindaron su respaldo para poder terminar este nuevo reto.

Gloria

Dedico este trabajo a Dios, el dueño de mi vida, por permitirme culminar este sueño. A mi esposo John Jairo Córdoba, por su amor y apoyo incondicional, mi hija Jainilyns Córdoba Medina, por su paciencia y acompañamiento en los diferentes espacios que duró el proceso por esperar pacientemente mis ausencias prolongadas, a mis hermanas Elia y Ruth junto a sus esposos por su amable hospitalidad y acogimiento durante estos dos años, fueron un sostén constante que con cariño me colmaron de energía y buenos consejos para no desfallecer, en especial dedico mi triunfo a dos seres especiales que desde el cielo me acompañan.

Neyired

Dedico este proyecto a nuestro buen Dios y La Santísima Virgen María, pues todo lo sometí a su voluntad para llegar a la meta recibiendo su gran bendición. A mis padres quienes me dieron la vida, Campo Elías Fajardo y Mery Collazos Ortiz quienes siempre me prestaron su apoyo

incondicional en este caminar, a mi esposa Balquis Yolima Naranjo Vásquez, por su entendimiento y paciencia en el cumplimiento de los objetivos. A toda mi familia, en especial a mis hermanos y hermanas Álvaro Fajardo Collazos, Guillermo Fajardo Collazos, Luz Dary Collazos, Janeth Fajardo Collazos, Mayerli Fajardo Collazos, quienes también hicieron sus valiosos aportes.

Orlando

Agradecimientos

Nuestros agradecimientos a Dios todo poderoso por la oportunidad de formarnos como docentes para el servicio de la sociedad, por darnos la sabiduría para sacar adelante los estudios de maestría, por la salud y el bienestar.

A nuestras familias que siempre estuvieron atentas brindándonos el apoyo necesario para que se cumpliera la meta propuesta. También a los docentes del Centro Educativo La Chorrosa y La Institución Educativa Rural El Dorado, que nos impulsaron a seguir en este camino de formación y nos brindaron sus experiencias enriqueciendo nuestro proyecto encaminado a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje.

Agradecimientos a William Timaná Bolaños director del Centro Educativo La Chorrosa y al Magister Diever Urbano Meneses rector de la Institución Educativa Rural El Dorado, quienes nos brindaron las garantías suficientes para desarrollar con éxito este proyecto para beneficio de nuestra niñez.

A Víctor Hugo Agredo y Nury Marcela Jiménez Alzate, nuestros más gratos y sinceros agradecimientos por todas las orientaciones y dedicación constante durante la maestría y especialmente en la etapa final de esta, por su compromiso, calidad humana y carisma.

A todos los maestros que nos brindaron las orientaciones durante el proceso de la maestría compartiendo lo mejor de sí, con el fin de fortalecer nuestro quehacer docente.

A la Magister Isabel Cristina Vasco, coordinadora del programa Becas para la excelencia Docente Maestría en Educación Modalidad Profundización, por su amor y entrega total, demostrando liderazgo, compromiso y profesionalismo tanto en lo académico como en lo laboral y por su sencillez.

A todos nuestros compañeros y colegas de maestría que caminaron con nosotros en este proceso brindándonos apoyo intelectual, humano y por sus buenas relaciones interpersonales.

Agradecimientos también a toda la comunidad de la Sede Educativa San Isidro, Florida Blanca y Versalles, a los niños de dichas Sedes quienes fueron los directamente beneficiados para fortalecer su aprendizaje cognitivo y su formación personal.

Al ministerio de Educación Nacional por brindarnos un espacio de formación docente con el programa becas para la excelencia docente, con el cual hemos logrado alcanzar nuestra meta para contribuir con el fortalecimiento de los procesos educativos de nuestras Instituciones y por ende nuestra calidad de vida.

A la Universidad del Cauca quien amablemente nos abrió sus puertas y acogió para brindarnos lo mejor de su alma mater.

Tabla de contenido

	pág.
1. Presentación	11
1.1 Descripción de la situación problema	14
1.2 Descripción del Contexto	26
1.3 Objetivos de la (IP)	30
2. Referente Conceptual	32
2.1 La escritura como Habilidad Comunicativa	33
2.1.1 La producción textual escrita..	34
2.2 El proyecto de Aula en la Práctica Docente	37
2.2.1 Fases del Proyecto de Aula.	38
2.2.2 La Relación Estudiante-Docente en los Proyectos de Aula.....	40
2.2.3 El teatro escolar como estrategia para la producción de texto..	41
3. Referente Metodológico	46
3. 1 Diseño e Implementación del Proyecto de Aula	48
3.1.1 Fase Uno. Planificación.	49
3.1.2 Fase 2. Ejecución.....	50
3.1.2.1 Momento1. Diagnóstico.....	51
3.1.2.1.1 <i>Mis Textos Preferidos</i>	51
3.1.2.1.2 <i>Termínalo Escribiendo</i>	52
3.1.2.1.3 <i>Mis Recuerdos</i>	53

3.1.2.1.4 <i>Una Carta Especial</i>	54
3.1.2.1.5 <i>Análisis de las actividades de diagnóstico</i>	54
3.1.2.2 Momento 2. Encuentro con la Fantasía.	58
3.1.2.2.1 <i>La Máscara</i>	58
3.1.2.2.2 <i>Fotografías</i>	59
3.1.2.2.3 <i>Galería Publicitaria</i>	60
3.1.2.2.3 <i>¡A escribir se dijo!</i>	61
3.1.2.2.4 <i>Vamos a actuar</i>	63
3.1.2.2.5 <i>Promoción de eventos teatrales</i>	63
3.1.2.2.6 <i>Análisis de las actividades de encuentro con la fantasía</i>	64
3.1.2.3 Momento 3. Evaluación del proceso escritor.....	67
3.1.2.3.1 <i>Análisis de evaluación del proceso de escritura</i>	69
3.1.3 Fase 3. Evaluación del proyecto.....	71
3.1.3.1 <i>Socialización y valoración del proyecto</i>	72
3.1.3.2 <i>Dificultades de la Fase III</i>	73
3.1.3.3 <i>Análisis de la fase de evaluación del proyecto</i>	74
3.2 Evaluación general del proyecto.....	75
3.2.1 <i>Nuestro Concepto Evaluativo</i>	75
4. Conclusiones y reflexiones.....	77
5. Referencias Bibliográficas.....	81
6. Anexos.....	84

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Estándares básicos de competencias, producción textual</i>	35
Tabla 2. <i>Derechos básicos de aprendizaje</i>	355
Tabla 3. <i>Niveles de análisis y producción de textos</i>	36
Tabla 4. <i>Estructura de del Proyecto de Aula</i>	48
Tabla 5. <i>Respuestas de planificación conjunta</i>	49
Tabla 6. <i>Actividades Momento 1</i>	51
Tabla 7. <i>Actividades Momento 2</i>	58
Tabla 8. <i>Actividades. Momento 3</i>	68
Tabla 9. <i>Nivel inicial y final de producción textual</i>	70
Tabla 10. <i>Actividades fase 3</i>	71

Lista de Anexos

	pág.
Anexo A. Registro fotográfico.....	84
Anexo B. Registros de observación.....	92
Anexo C. Una carta especial.....	95
Anexo D. Guion 1.....	96
Anexo E. Guion 2.....	97
Anexo F. Guion 3.....	98
Anexo G. Guion 4.....	99
Anexo H. Guion 5.....	100
Anexo I. Guion 6.....	101
Anexo J. Cuentos.....	102

1. Presentación

Una de las principales preocupaciones en el ámbito educativo, es cómo ofrecer mejores posibilidades a las personas en pro de lograr un beneficio social y colectivo, basado en la formación de ciudadanos integrales que aporten a la sociedad y contribuyan con la transformación del mundo de una forma positivas. En este sentido, se considera que la comunicación es parte fundamental para la construcción del conocimiento y la expresión. Por ello, la escritura se convierte en un proceso fundamental en la educación.

Por lo anterior, los docentes a través de un proyecto de aula (PA), desarrollaron una estrategia de intervención mediante la aplicación de actividades donde se trabajaron de manera muy sencilla elementos tales como: la improvisación y el juego de roles, la expresión corporal y gestual a través de juegos colectivos; asimismo, actividades relacionadas con la creatividad para la elaboración de máscaras y vestuario, ensayos y la puesta en escena, que corresponden al teatro, con el fin de favorecer las habilidades para la producción textual y superan algunas dificultades presentes en los estudiantes relacionados con la escritura.

Con la elaboración de esta intervención pedagógica (IP), la cual partió de una problemática identificada en el aula escolar y que se relaciona con la producción textual se atiende la dificultad presente en los estudiantes. Además, es de suma importancia tener en cuenta que el objeto de ésta intervención pedagógica es una de las grandes exigencias y requerimientos de la educación en la actualidad, en tanto está siendo medida en las pruebas externas. De acuerdo a ello, se pensó en este trabajo con los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto del Centro Educativo la Chorrora y la Institución Educativa Rural el Dorado, del municipio de Albania Caquetá, quienes

presentaban grandes dificultades con la producción de textos en cuanto al desarrollo de ideas y la construcción de párrafos.

Por ello se realizó un diagnóstico donde se encontró que no se logra escribir un texto bien estructurado si no se generan ideas y se hace un buen desarrollo de estas. Se evidenció, entonces, que este es uno de los motivos por los cuales los estudiantes presentan dificultad a la hora de escribir textos coherentes y con una extensión acorde. Por esta razón se hace necesario que el docente se apropie de la realidad en que se vive y que trascienda a través de la apropiación de conocimientos para enfrentar las exigencias que en la actualidad el ámbito educativo le presenta. Es por ello, que se tomaron los lineamientos curriculares del área de lenguaje (Ministerio de Educación Nacional MEN, 1998) y se tuvieron en cuenta las categorías de análisis para producción textual.

Posteriormente se recurrió a las investigaciones de Gloria Rincón (2012), para tomar los aportes, adquirir conocimientos y obtener la fundamentación teórica sobre proyecto de aula (PA), los cuales constan de actividades basadas en la lúdica como el teatro escolar y la pedagogía, con el propósito de superar algunas dificultades presentes al momento de producir textos a partir del desarrollo de ideas y construcción de párrafos; esta alternativa de proyecto de aula orienta el proceso de enseñanza aprendizaje desde la planificación, la ejecución y la evaluación, permite alcanzar un nivel de integración ya que estos son acordados, planificados, ejecutados y evaluados de manera colectiva entre los participantes. Este, además, está sujeto a cambios o modificaciones según se haga necesario a través del avance y desarrollo del mismo. Así, este se caracteriza porque durante todo el proceso se encuentra presente la experiencia, la práctica de los estudiantes y la explicitación continua de los intereses y expectativas de los niños. Además, según se plantea en los lineamientos curriculares (MEN, 1998), al mismo tiempo se aprenden nuevos conceptos,

se aprende a ser autónomo y activo, lo que le permite al estudiante enfrentar los problemas cotidianos y académicos de una forma colectiva y organizada (p. 40).

Por ello acudimos éste referente metodológico y conceptual establecido por el MEN y a los Estándares de Calidad como principales soportes de la (IP) en los cuales se hace el llamado a los docentes para insertar en las practicas pedagógicas procesos que permitan la comprensión y producción de textos coherentes para el fortalecimiento de la competencia comunicativa como uno de los principales elementos para la sociedad.

Para continuar con el desarrollo de la (IP), fue necesario recurrir al aporte de José Cañas en su texto *¿quieres que juguemos al teatro?* (, 2003), quien plantea que el teatro escolar es un dinamizante y motivante con el fin de que el juego y la pedagogía estén presentes de manera dinámica en los procesos de aprendizaje, esto permite ir al encuentro con los niños para vivir el teatro como una aventura única y una experiencia enriquecedora que favorece el proceso educativo, especialmente en lo que tiene que ver con la producción textual. Además, el teatro como instrumento pedagógico que no solo lleva a la diversión sino también al desarrollo de la creatividad, la autonomía, la espontaneidad y la libre expresión como aptitudes que favorecen el proceso escritor (p. 4)

También se tuvo en cuenta el aporte a cerca de la producción escrita, como “proceso de diálogo o de construcción de significado” según Salvador (2008 citado en Arias, 2013, p. 37).

Por lo anterior, es necesario hacer un análisis personal acerca de la práctica docente, donde se considere si ésta práctica está condicionada aún al tradicionalismo y está limitando el proceso educativo y los aprendizajes significativos. En la actualidad, la pedagogía permite la construcción del conocimiento a través de las orientaciones del docente.

Para continuar con el desarrollo de la intervención pedagógica, fue necesario atender las dificultades presentes en los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto de las sedes educativas San Isidro, Florida Blanca y Versalles, relacionadas con la competencia escrita, en lo que tiene que ver con el desarrollo de ideas y construcción de párrafos en la elaboración de un texto. Por ello se realizó una revisión a los resultados de las pruebas saber del año 2014 presentando brevemente algunos de los resultados y análisis de dichas instituciones en relación al bajo desempeño de la competencia escrita en los grados de 3° y 5°.

Si bien nuestras instituciones se encuentran distantes entre sí, presentan problemáticas escolares semejantes en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Es así como a continuación presentaremos una globalidad de las problemáticas que incluirá las instituciones anteriormente mencionadas.

1.1 Descripción de la situación problema

En la siguiente sesión se presenta una descripción de la problemática pedagógica identificada en las sedes educativas San Isidro, Florida Blanca y Versalles. Para ello se muestran los resultados de las pruebas Saber 2014 de dichas instituciones, después describiremos algunas situaciones vivenciadas en las aulas de clase, en nuestra interacción diaria maestro-estudiante, en relación al bajo nivel en las habilidades de escritura en los grados de 3-5.

Retomando las pruebas estatales Saber 2014 para el área de lenguaje, realizadas en los grados 3 y 5 de la básica primaria, se presentan algunos resultados obtenidos por el Centro Educativo la Chorrera y la Institución Educativa Rural El Dorado en relación al bajo desempeño en la competencia escrita. Esto teniendo en cuenta los logros de aprendizaje que se deben alcanzar según los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 1998) en lo que tiene que ver con la producción textual escrita para esos grados.

De esta manera se tiene que para el Centro Educativo la Chorrrosa en lo que tiene que ver con la competencia comunicativa-escritora y el componente sintáctico y pragmático, el 22% de los estudiantes que presentaron la prueba, tuvieron un desempeño insuficiente y el 30% un desempeño mínimo. El 20% obtuvo un desempeño satisfactorio y el 10% se ubicó en desempeño avanzado. Para el grado quinto, el 18% de los estudiantes evaluados presentaron un desempeño insuficiente, mientras que el 48% un desempeño mínimo. Un 18% se ubicó en desempeño satisfactorio y el 15% obtuvo un desempeño avanzado.

Similares resultados se observan en la Institución Educativa Rural El Dorado, teniendo que en el grado tercero el 17% se ubicó en desempeño insuficiente, el 34% alcanzó un desempeño mínimo, y un 41%, satisfactorio, mientras que 8% obtuvieron un desempeño avanzado; finalmente el 7% alcanzó el desempeño avanzado. Para el grado quinto, el 35% de los estudiantes evaluados se ubicó en desempeño insuficiente, el 36% en el mínimo, un 22% en satisfactorio y tan solo el 7% logro el desempeño avanzado. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES, 2014).

Así pues, se observa que a medida que los estudiantes ascienden de tercero a quinto grado, adquieren ciertas destrezas en la competencia escrita, pero no las suficientes para superar el umbral de un desempeño mínimo. Lo que puede significar es que los estudiantes sí aprenden a escribir, pero de forma mecánica y con una gramática muy elemental: escriben y relacionan las letras en sílabas y palabras, pueden componer frases sencillas usando sujeto-verbo-complemento, pero sin alcanzar los estándares básicos de competencias en lenguaje frente a la producción textual en los grados de tercero a quinto. Es decir, no producen textos escritos reconociendo la intencionalidad comunicativa, no determinan los temas, los lectores, los propósitos, no elaboran

planes textuales ni hacen revisión, no saben usar la puntuación y se presentan muchos errores de ortografía.

En consecuencia, los grados tercero y quinto, en ambas instituciones, presentan desempeños muy bajos en la competencia comunicativa –escritora, con grandes vacíos en los aspectos sintáctico y pragmático. Se evidencia que los estudiantes no son conscientes de lo que escriben y no siguen un procedimiento estratégico para la elaboración de escritos.

Es fácil notar que, desde este balance estatal, los problemas en cuanto a la competencia escrita en nuestras instituciones educativas requieren ser atendidos para mejorarlos. No obstante, sabemos que esto será un proceso paulatino de esfuerzos y compromisos compartidos. En este sentido, nosotros como docentes queremos transformar éstas realidades, empezando por mejorar nuestras propias prácticas pedagógicas, y por supuesto, nuestras propias prácticas de escritura.

Es así como a continuación, hablaremos de algunos aspectos actitudinales que identificamos en nuestros estudiantes en el día a día en las aulas de clase, seguido de ello expondremos algunos aspectos socio-culturales, en los cuales tanto estudiantes como maestros nos vemos inmersos; a su vez, y de manera sincera, nos referimos a nuestras propias didácticas y a nuestras falencias también en la escritura, como parte sustantiva de esta problemática en los estudiantes, finalmente caracterizaremos algunos de los problemas específicos que se presentan en los procesos de escritura en nuestros estudiantes.

Teniendo en cuenta las observaciones realizadas del contexto inmediato en cada una de nuestras sedes, se lograron identificar elementos comunes que directa e indirectamente afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura. Entre ellos, notamos una falta de motivación en los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto para el aprendizaje, pero ¿por qué ésta falta de motivación? Tal vez los docentes hemos caído en la rutina y el facilismo a través de

la repetición de actividades y tareas, con las cuales a nosotros también nos educaron, pero aún no hemos comprendido que las nuevas generaciones, incluso en el área rural, nos piden cambios acordes a las nuevas exigencias educativas. Tenemos miedo al cambio, a la innovación, a generar dinamismo y otras formas de orientar nuestras clases.

Conscientes de que somos parte del problema, y que tal vez la falta de motivación de nuestros estudiantes sea la proyección de nuestra poca motivación al cambio, en consecuencia, percibimos en nuestros estudiantes pereza, desinterés y falta de apropiación por los diferentes procesos de producción escrita. Se suele escuchar en los estudiantes expresiones como “que pereza otra vez a copiar” “yo no sé qué escribir”.

Estas actitudes despiertan nuestra conciencia frente a la necesidad de asumir un cambio actitudinal sobre nuestra labor como docentes y por supuesto, el reto de generar también un cambio de actitud en nuestros estudiantes frente a sus diversos procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias para el desenvolvimiento en una sociedad cada vez más exigente, y que, en el área rural, poco a poco, se transforma en una sociedad menos campesina, y más influida por los anhelos de urbanizarnos.

Si bien hemos reconocido nuestra propia falta de motivación como docentes para asumir cambios en nuestra práctica también es necesario sumar, a este complejo aspecto, la incidencia del ambiente familiar. En este sentido en los núcleos familiares del área rural muchas veces se manifiesta un interés mayor porque sus hijos aprendan mejor las matemáticas que la lengua castellana. Los padres de familia comentan que el saber sumar, restar, multiplicar, dividir y contar dinero les permitirá sobrevivir para saber realizar actividades económicas propias de las labores agrícolas de la región, para lo cual, la escritura no es tan importante en el desempeño

diario del sector rural (expresión de algunos padres de familia en las zonas veredales Versalles, San Isidro y Florida Blanca).

Por ello, es necesario que nosotros los docentes tomemos conciencia de la importancia de motivar a los estudiantes de manera permanente a través de actividades donde se involucren el juego, las expresiones artísticas, las manualidades y demás, con el fin de que los niños encuentren gusto por escribir. Y que, sobre todo ellos puedan reconocer el uso significativo de la escritura dentro y fuera del área rural y su estrecha relación con las matemáticas, si es el caso.

De igual forma, y en lo que tiene que ver con el aspecto socio-cultural encontramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve afectado por la inasistencia a clase por parte de los estudiantes. Dicha inasistencia se presenta porque los niños deben colaborar en las labores agrícolas y del hogar. Desde esta perspectiva, asistir a la escuela y asumir sus deberes es una actividad que se realiza en el “tiempo libre” de los niños, no es algo tan fundamental, como ayudar en las actividades agrícolas de sus familias, lo cual es comprensible ya que dichas actividades representan el sustento básico de la economía doméstica.

Y cuando no son las ocupaciones agrícolas de los niños las que no permiten que se concentren en sus aprendizajes, otra situación que se suma a ésta problemática es que algunos padres, deseosos de que a sus hijos no les toque asumir deberes del campo como a ellos, se sienten más comprometidos con la educación que se imparte en los colegios urbanos. Manifiestan que allí “hay reglas de estricto cumplimiento tanto en lo académico como en lo comportamental” (expresión de un padre de familia). Restan relevancia a la educación rural de nuestras instituciones, aunque sus hijos por temporadas asistan a ellas.

Lo anterior manifiesta una tensión entre educar en la ruralidad y educar en la urbe. Por un lado, en las familias cuyo sustento es lo agrícola y necesitan de la fuerza de trabajo de sus hijos

para su sustento, paradójicamente hace que éstos no adquieran cabalmente otras competencias para la vida. Y aquellas familias que desean “superar” su ruralidad, hace que se demerite las ventajas de crecer en un ambiente campesino.

Con éstas tensiones nos hemos visto abocados a pensar cuál es, entonces, el sentido de la educación rural, en donde la “urbe” se extiende homogenizando las fronteras, entre la ciudad y el campo. Y para quienes aún se identifican con la ruralidad, lo agrícola no da mucho tiempo para estudiar.

Por otra parte, es necesario mencionar las tensiones contemporáneas en el campo de la producción escrita en el contexto educativo a las que debe enfrentarse el docente. La moda, en lo que tiene que ver con la tecnología educativa. En la actualidad se observa una desorientación tanto en los docentes como en los estudiantes acerca del uso de la tecnología. Muchas instituciones educativas quieren incorporar de manera acelerada las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje con el inconveniente de que muchos docentes no saben hacer uso de ellas. Los estudiantes, por su parte, inquietos por la presencia de un computador y los deseos de hacer uso de éste ejercen cierta presión en el docente. El principal desafío de los docentes es el de desaprender ciertas estrategias de enseñanza y aprender otras donde se haga uso de la tecnología para mejorar pedagógicamente su práctica docente.

Asimismo, el docente se enfrenta a la presión que ejerce el gobierno nacional con respecto a la calidad educativa, la cual se mide con la aplicación de pruebas estandarizadas. Esto conlleva a que en muchas ocasiones se recurra a la presentación de contenidos y actividades que poco aportan al desarrollo cognitivo de los niños y se deje de lado las clases prácticas para la adquisición de un aprendizaje significativo.

Por ello, para fortalecer las habilidades para la producción textual en nuestros estudiantes, se crearon actividades con las cuales se buscó motivar a los niños a través del juego y la escenografía. Los niños tuvieron la oportunidad de liberarse de una rutina que no les permitía innovar en el proceso de aprendizaje. El teatro nos encaminó hacia un proceso escritor porque sirvió como motivante. Los estudiantes realizaron sus textos a medida que hacían su práctica teatral. Cada una de las actividades le permitió generar ideas que les sirvieron para realizar la escritura de sus cuentos. En ellas pudieron determinar el tema y los personajes luego de caracterizarlos de forma escrita teniendo en cuenta las actitudes, comportamiento y sentimientos de cada uno de ellos. Además, identificaron el ambiente, tiempo, lugar y la trama. Para lograr lo anterior, se dispusieron imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas, conversaciones cotidianas y videos. Es importante que el maestro se apropie de la literatura del género de los cuentos, poniendo en marcha la imaginación, la fantasía y el juego, con la certeza que ha sido entrenado para abordar desafíos y sobre todo el convencimiento de ser un creador.

Por otra parte, los procesos educativos se ven entorpecidos porque nuestras didácticas no son eficientes y no realizamos prácticas de aula que llamen la atención y encanten a los niños. Ya hemos reconocido en este sentido que nosotras también tenemos problemas actitudinales para asumir cambios innovadores en nuestras prácticas.

Muchos de los docentes aun implementamos en nuestro quehacer diario prácticas conductistas en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. Nos sigue pareciendo efectivo “llenar” cuadernos enteros de planas y textos completos que les dictamos a nuestros estudiantes. Ingenuamente, los padres de familia aprueban estas maneras, ya que así fue como a ellos les enseñaron y están convencidos que así es como se debe seguir aprendiendo. Y dado que ellos mismos no reconocen el uso social de la escritura, nosotros nos escudamos en ello, porque

vemos que los padres aprueban las prácticas de enseñanza conductista y recibimos de ellos exigencias para que cambiemos.

Lo antes mencionado nos permitió hacer un examen personal sobre nuestro quehacer docente y las prácticas de aula que se están llevando a cabo. Pudimos concluir que éstas caen en la rutina, no son novedosas ni atractivas. Sumado a esto, el afán por dar cumplimiento al plan de estudios y abordar la totalidad de la temática contenida, acentúa aún más un tinte tradicional a las clases, en las cuales se ha hecho mayor énfasis en la teoría que en una práctica significativa, lo que a la larga limita el aprendizaje de los niños.

De igual forma, los docentes no logramos superar el enfoque gramaticalista de la enseñanza del lenguaje, aquí se dedica gran parte del tiempo y de las acciones de la escuela a aspectos como la morfología, la sintaxis y la fonética. Lo antes mencionado, conlleva a la pérdida del sentido y desarrollo de la competencia comunicativa, por ello, estamos llamados a estimular desde los diferentes lineamientos educativos curriculares estatales. A propósito, nos cuesta comprender el enfoque semántico comunicativo que se ha planteado desde el año 1998 en los lineamientos curriculares de lengua castellana. En los lineamientos curriculares del MEN (1998), Baena manifiesta que “la función central del lenguaje es la significación, además de la comunicación” (p. 47). El enfoque semántico- comunicativo permite entender cómo se elabora la significación a través del lenguaje, el pensamiento y la realidad.

Para ilustrar lo anterior, cabe mencionar que, en nuestras instituciones, aunque se reconoce que el proceso de escritura es un aspecto constitutivo del ser humano, falta potenciar su enseñanza como una de las habilidades comunicativas desde el enfoque semántico comunicativo, para hacer de la escritura un proceso significativo para los estudiantes y que a la postre la escritura se posicione en el uso social, dentro de la ruralidad, de una forma más apropiada. Sin

embargo, reconocemos que a nosotros nos falta comprensión del enfoque semántico comunicativo para la enseñanza del lenguaje. Por ello, sabemos que somos herederos de unos aprendizajes de escritura meramente gramatical y queremos asumir el compromiso de comprender el enfoque semántico comunicativo, que es el llamado teórico práctico desde las políticas nacionales, como lo son los Lineamientos Curriculares en lenguaje.

En este sentido, y teniendo en cuenta los trayectos de la enseñanza del lenguaje que nosotros mismo hemos vivenciado, hacemos una reflexión en retrospectiva de nuestra propia manera de haber aprendido a escribir, y a la luz de hoy, notamos como aún replicamos las prácticas de enseñanza de la escritura enfocada en gramaticalizamos, las cuales no generaba conocimiento y se castigaba al estudiante cuando olvidaba cómo escribir algo. (Recordamos algo de esos castigos, como por ejemplo no tener descanso para hacer una plana de palabras esdrújulas)

La escritura se concebía de forma mecánica y repetitiva, (no como ahora, que es una representación del mundo), bajo la orientación de una escuela autoritaria donde el docente era el centro de los conocimientos. Esto limitaba el aprendizaje y la creatividad de los niños, convirtiéndonos en sujetos pasivos. Nos enseñaban para el momento mas no para la vida.

Ahora bien, en la actualidad, las concepciones del lenguaje han cambiado, ahora nos invitan a una educación basada en la construcción de saberes, la socialización, interacción y comunicación a través del desarrollo de procesos en conjunto con nuestros estudiantes, para fortalecer y desarrollar competencias, habilidades, formas de comunicación y mejores relaciones maestro-estudiantes.

Se nos invita a que los estudiantes intercambien saberes, experiencias y formas de comprender y explicar el mundo, favoreciendo los intereses y la integración de los mismos, dando lugar a la flexibilidad en el tiempo y el ritmo de aprendizaje. Para ello nos proponen que

trabajemos con la pedagogía de proyectos de aula, la cual genera experiencias significativas y promueve la exploración y la creatividad del conocimiento.

Así, se realiza un trabajo pedagógico que incluye la generación de experiencias significativas para los estudiantes en las que realiza una promoción de la exploración y el uso de las diferentes manifestaciones del lenguaje verbal y no verbal. Y que esto a su vez pueda estar incorporado de manera consciente, intencional y creativa en la interacción cotidiana dentro y fuera del aula y con fines descriptivos, informativos, propositivos, expresivos, recreativos, argumentativos, entre otros. (MEN, 2006. p 28).

Todo lo anteriormente planteado permite reconocer que en la actualidad debemos abordar la enseñanza y aprendizaje del lenguaje desde lo semántico comunicativo resaltando los usos sociales de la escritura en la cual “se estimula la producción textual a través de la generación de experiencias que enriquecen los aprendizajes y les brinda a los estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo”. (MEN, 2006. p 29).

Este doble reto, comprender el enfoque semántico-comunicativo y a su vez aprender a enseñar mediante una pedagogía por proyectos, ha representado para nosotros un camino nuevo por recorrer, en el cual nos ubicamos apenas en el comienzo. Y de esta manera tratamos de asumir este doble reto, el cual tratamos de comprender e integrar en nuestras propias prácticas, superando nuestros baches educativos, como herederos de ese enfoque gramatical, del que aún tenemos remanentes.

De igual forma, cabe mencionar aquí que los docentes que hemos realizado éste trabajo, tenemos bajo nuestra tutela aulas multigrado. Allí debemos propiciar la enseñanza de todas las áreas de conocimiento en la educación básica primaria, a dos o más grados al mismo tiempo, lo cual representa grandes maniobras en la enseñanza dentro de estas aulas.

Las aulas multigrado se encuentran ubicadas en las escuelas del área rural principalmente. Es común encontrar estudiantes de todos los grados en un salón de clase debido a la poca población escolar, pero que el Gobierno de igual manera atiende bajo esta modalidad. Sin embargo, la complejidad de la enseñanza en estas aulas, también representa parte de los bajos desempeños académicos. Es necesario mencionar que no se logran asegurar de forma efectiva los aprendizajes y competencias en los diferentes grados ya que los docentes enfrentamos serias limitaciones para conducir los procesos educativos. Por ejemplo, en el caso de la enseñanza de la escritura a seis grados de manera simultánea, a veces nos enfocamos en dar más atención a unos estudiantes que otros, ya sea porque van muy atrasados o porque van más adelantados. Justamente una de las mayores dificultades es el manejo de esta diversidad de grados y objetivos de aprendizaje, con desarrollos cognitivos dispares porque no solamente la distinción está en el grado sino en la edad.

También reconocemos que enseñar en este tipo de aula trae grandes aprendizajes de enseñanza cooperativa: los mismos estudiantes se ayudan entre sí, hay mucha solidaridad, pero aun así no es sencillo abordar una temática en conjunto, con seis grados de complejidad. Pero de alguna manera allí estamos, aprendiendo día a día. Pero sí es una realidad que los docentes de aulas multigrados requerimos de otros esfuerzos pedagógicos que aun inclusive, poco son contemplados en los mismos programas de apoyo al mejoramiento institucional. Para ilustrar lo anterior traemos el ejemplo del programa *Todos a Aprender*. El objetivo de este programa es apoyar aquellas instituciones que han obtenido bajos resultados en las Pruebas Saber, recibiendo un acompañamiento por parte de sus tutores para el fortalecimiento institucional y educativo. No obstante, no recibimos un acompañamiento diferencial dada nuestra particularidad en las aulas

multigrado; se reciben de igual manera las diversas asesorías brindadas por el programa (PTA), como si fuéramos docentes de un solo grado.

De esta manera hemos querido poner de manifiesto que los retos pedagógicos y didácticos a los cuales estamos abocados presentan cierta complejidad, la cual requiere y exige de tiempo para poder brindar a nuestros estudiantes la calidad educativa que se merecen.

Finalmente, todos los aspectos mencionados anteriormente repercuten en los problemas de escritura que se manifiestan en nuestras aulas. Dichos problemas se reflejan en el bajo desempeño de los objetivos de aprendizaje de los Estándares Básicos de competencias en lenguaje.

En el grado tercero, por ejemplo, los estudiantes al momento de producir textos escritos desde diversas necesidades de comunicación, no logran determinar el tema, el texto y los propósitos de comunicación que los lleva a producirlo, tienen dificultades en la elaboración y desarrollo de planes para organizar las ideas y producir textos según su nivel de escolaridad, no saben revisar ni corregir lo que escriben atendiendo a algunos aspectos gramaticales y ortográficos de la lengua castellana (MEN, 2006. p. 32)

En consecuencia, en los estudiantes de grado 4 y 5 se siguen presentando los mismos vacíos, pero de forma más aguda: no saben producir textos de forma coherente y cohesiva, no saben distinguir y conjugar tiempos verbales y se incrementan los errores ortográficos. Y lo que es más delicado, manifiestan categóricamente su desinterés por la escritura, lo cual tiene un efecto muy negativo, no sólo para sus diversos procesos de aprendizaje, sino porque se trata de los niños mayores dentro del aula multigrado. Actitudes que perciben los más pequeños, y éstos a manera de imitación, empiezan a replicar sin haberle dado oportunidad a la escritura.

Teniendo en cuenta los anteriores aspectos, nos vemos en la necesidad de repensar y reformular nuestras prácticas de aula en beneficio de los niños y para el fortalecimiento de las habilidades de producción escrita en los grados tercero, cuarto y quinto, del Centro Educativo la Chorrorsa sedes Florida Blanca y San Isidro y la Institución Educativa Rural El Dorado sede Versalles, del municipio de Albania Caquetá.

Así, mediante el desarrollo de un proyecto de aula se buscó transformar las prácticas que se estaban llevando a cabo en el salón de clase, brindado a los estudiantes herramientas didácticas que les permitieran percibir la escritura como algo importante y necesario para la vida.

Para continuar con el desarrollo de la intervención pedagógica, se realizó una breve caracterización de Albania Caquetá, municipio donde se encuentran ubicado el Centro Educativo la Chorrorsa al cual pertenece la sede San Isidro y Florida Blanca, y la Institución Educativa Rural el Dorado donde corresponde la sede Versalles. En dichas sedes se desarrolló la intervención pedagógica “el teatro como pretexto para producir texto” con el ánimo de dar un nuevo sentido al proceso escolar mediante prácticas que motiven e impacten a los estudiantes de dicha región.

1.2 Descripción del Contexto

El Municipio de Albania es un territorio de paz y hermosos paisajes, limita por el norte y este con Belén de los Andaquíes; al sureste con Valparaíso; al sur con Curillo y al oeste con San José del Fragua (Trejos, 2002). En el año de 1957 era un caserío conocido como “Fragua Chorroso”, pero después fue ascendido a inspección y se le adopta el nombre de Albania, “Tierras Blancas” que significa despejadas. En la economía la principal actividad es la ganadería de doble propósito, los pequeños complejos paneleros ocupan el segundo lugar y en menor proporción se ubica la agricultura, avicultura, piscicultura, cultivos menores de caucho y frutales

amazónicos; otro aspecto a resaltar es la explotación petrolera y material de playa (piedra y arena); también se observa afluencia de turistas quienes arriban al municipio para disfrutar de la riqueza y belleza de sus aguas, su flora y su fauna. En el aspecto religioso se profesa la religión Católica, hay presencia de movimientos religiosos como Pentecostal, Misionero Mundial, y MIRA (Wilches, 2013). Además, el municipio goza de diversidad folclórica debido a aportes de las diferentes culturas que llegaron en época de la colonización. En el aspecto cultural se celebra el festival folclórico juvenil, el encuentro artístico cultural campesino de Albania y festival del sur del Sanjuanero Caqueteño, el festival de música campesina, la fiesta Patronal de la virgen del Carmen, entre otras. (Alcaldía de Albania, 2017)

En cuanto al aspecto educativo Albania cuenta con tres instituciones: Institución Educativa Albania, Institución Educativa Rural el Dorado y Centro Educativo la Chorrrosa, en estas dos últimas se realizó la intervención pedagógica.

El Centro Educativo La Chorrrosa se encuentra ubicado a cuatro kilómetros de la cabecera municipal, está conformado por 19 sedes educativas unitarias distribuidas en la zona rural; 12 de ellas prestan su servicio educativo en la actualidad. El centro cuenta con 150 estudiantes debidamente matriculados y distribuidos en las diferentes sedes en los grados de Preescolar a quinto (5°); el personal docente está conformado por trece profesores y un directivo, con títulos de normalista superior, licenciados y magister.

Según el Proyecto Pedagógico Educativo (PEI, 2017) el centro tiene como modelo pedagógico la *Escuela Nueva* y promueve un proceso de aprendizaje activo, centrado en el estudiante: un currículo pertinente y muy relacionado con la vida del niño. También maneja calendarios y sistemas de promoción y evaluación flexibles que permiten al educando desempeñarse en las actividades cotidianas del campo y en la vida escolar; se promueve el

desarrollo de proyectos pedagógicos que ayudan al niño a aprender haciendo, esto es, aprender en contextos reales de manera adecuada.

La vereda San Isidro dista 10 km aproximadamente de la cabecera municipal; cuenta con una población de 92 habitantes, los cuales conforman 15 familias en las que se encuentran 18 niños en edades que oscilan entre los 0 a 14 años; la mayor parte de las cabezas de familias se encuentra ocupado laboralmente en calidad de mayordomo; la principal actividad económica es la ganadería; por encontrarse cerca de la cabecera municipal se facilita la participación en las actividades culturales, deportivas, el acceso a la salud y actividades políticas, entre otras.

Por su parte, la sede San Isidro es escuela unitaria y cuenta con 12 estudiantes con edades que oscilan entre los 4 y 12 años de edad; están distribuidos en el grado preescolar, segundo, tercero y cuarto de primaria en aula multigrado. Algunos niños deben desplazarse a la escuela a caballo por la distancia. Debido a las condiciones económicas de los padres en ocasiones los estudiantes deben ausentarse por largos periodos de tiempo, no asistir a clase o abandonar sus estudios para unirse a los trabajos del campo o desplazarse a otras veredas en busca del sustento, ya que son familias que viven en constante movilidad. En la actualidad hay tranquilidad en la región puesto que no se presentan problemas de orden público, atracos, robos o situaciones violentas que pongan a los habitantes en riesgo.

La sede educativa no posee las condiciones aptas para el desarrollo de los procesos educativos puesto que tiene una infraestructura deteriorada, salones con humedad y poca iluminación, baños rotos, polideportivo fuera de servicio, un restaurante que no cuenta con los elementos necesarios para prestar el servicio y atender a la población escolar; además no cuenta con espacios como biblioteca y sala de sistemas adecuada a pesar de haber sido beneficiada con

el programa Computadores para Educar del gobierno nacional (Centro Educativo La Chorrrosa, 2016).

En cuanto a la sede Florida Blanca, cuya vereda recibe el mismo nombre, se encuentra ubicada a 13 kilómetros de Albania y 9 km aproximadamente de la sede central La Chorrrosa. Actualmente hay 12 estudiantes matriculados desde el grado preescolar hasta quinto, posee aula multigrado y es escuela unitaria. Con respecto a la infraestructura, la sede educativa está construida en material y se encuentra en pésimas condiciones, cuenta con energía eléctrica, restaurante escolar, y tiene un sistema de bombeo de agua, la cual no es apta para el consumo humano. Fue beneficiada con el programa Computadores para Educar, pero los equipos no se encuentran en funcionamiento; no posee biblioteca, conectividad, polideportivo ni espacios adecuados para la recreación; por otro lado, le materia didáctico y pedagógico es muy escaso.

Es de resaltar que la población que reside en la vereda Florida Blanca es de escasos recursos económicos; una parte de los miembros son administradores de fincas, y su sustento proviene de trabajo que realizan en las mismas. Hay que mencionar que son familias flotantes ya que permanecen por algún tiempo en la vereda y luego se desplazan a buscar mejores condiciones, donde sus ingresos sean más altos. Otro elemento a mencionar es que los niños deben caminar largos trayectos para llegar a la escuela, por ello generalmente llegan tarde a recibir sus clases (Centro Educativo La Chorrrosa, 2016).

Lo presentado hasta ahora permite hacer una idea de los aspectos generales del centro educativo la Chorrrosa y las dos sedes donde se desarrolló la intervención pedagógica “El teatro como pretexto para producir texto”. A continuación, se realiza la descripción de la Institución Educativa Rural el Dorado y la sede Versailles.

La Institución Educativa Rural El Dorado está ubicada a 19 kilómetros de la cabecera municipal por la vía a Curillo y a 20 minutos aproximadamente, actualmente ofrece la modalidad académica con énfasis en ciencias naturales y medio ambiente. Es una institución de carácter público y mixto. Atiende el nivel de educación básica y media. Está articulado con el programa de Escuela Nueva y pos-primaria. Según datos del PEI de la Institución Educativa Rural El Dorado (2017), la institución cuenta con una población aproximada de 196 estudiantes de la básica secundaria y media vocacional, tiene en la actualidad 9 sedes educativas entre las que se encuentra la sede Versalles donde se desarrolló la intervención pedagógica.

La sede Versalles se encuentra a 12 kilómetros de distancia de la sede central a la cual se llega por vía sin pavimentar. En la actualidad presta el servicio educativo a 58 niños distribuidos desde el grado preescolar hasta noveno y son atendidos por dos docentes así: Neyinired Medina Rubio en la primaria y Víctor Revelo quien atiende la post-primaria; esta sede además posee el mayor número de estudiantes matriculados de la institución el Dorado.

En lo que tiene que ver con la planta física, ésta cuenta con 3 aulas, un restaurante escolar, el cual es pequeño para atender el total de estudiantes, una batería sanitaria que no está en óptimas condiciones para el servicio, asimismo hay un espacio destinado para sala de sistemas donde solo se pueden ubicar 5 computadores de mesa, los cuales permanecen en reparación; posee también un polideportivo nuevo y sin cubierta y amplios campos verdes.

1.3 Objetivos de la IP

Para finalizar, es importante retomar el objetivo general de la presente intervención pedagógica: fortalecer la producción de textos escritos a través de un proyecto de aula basado en el teatro escolar, con los estudiantes de grado tercero cuarto y quinto del Centro Educativo La Chorrora (sedes San Isidro y Florida Blanca) y la Institución Educativa Rural El Dorado (sede

Versalles), del municipio de Albania Caquetá. Con el objetivo general se buscó fortalecer las habilidades para la producción textual, y al plantear los objetivos específicos, en el marco de un proyecto de intervención pedagógica puntualizamos las siguientes acciones: diseñar un proyecto de aula basado en el teatro infantil, este último como un motivante para los estudiantes. El segundo nos llevó a implementar el proyecto de aula en las tres sedes educativas y el tercero y último objetivo nos llevó a evaluar los resultados del proceso y así determinar hasta qué punto la propuesta de intervención favoreció las habilidades para la escritura en los estudiantes.

En el apartado correspondiente a la metodología explicaremos cómo llegamos a la determinación del teatro escolar como apuesta dentro de un proyecto de aula.

Hasta aquí hemos planteado nuestra problemática pedagógica en relación a la producción textual escrita en los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto de nuestras aulas multigrado en el área rural. Concluimos esta primera parte dejando el camino abierto para empezar a plantear nuestros referentes conceptuales.

2. Referente Conceptual

En esta sección se abordarán aspectos de orden conceptual que fue necesario tener en cuenta para el desarrollo de esta intervención pedagógica. Por ello recurrimos a los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, y los respectivos Estándares de Competencias en Lenguaje, desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional, y de los cuales parten nuestros fundamentos. Los anteriores son tomados dado al imperante compromiso que, como docentes del magisterio, y maestrantes en el marco de estos estudios, estamos llamados a asumir, y en consecuencia, a desarrollar en nuestra intervención pedagógica. Así pues, de los lineamientos Curriculares se han tenido presente las consideraciones conceptuales sobre la escritura como una habilidad comunicativa, y de los Estándares Básicos, los objetivos de aprendizaje planteados para los grados de 3° a 5°.

Además, se han considerado los aportes conceptuales sobre Proyectos de Aula de Gloria Rincón, pedagoga colombiana, quien a su vez es permanentemente referencia dentro de los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. También, expondremos por qué nuestro proyecto se llama “el teatro como pretexto para producir texto” explicando qué aspectos de la expresión teatral hemos abordado para desarrollar nuestra intervención.

En concreto hablaremos de la escritura como habilidad comunicativa, después de la producción textual-escrita, cuya expresión es tomada desde los estándares básicos de competencia, y seguidamente el grupo de estándares que trabajamos; después presentaremos los principios del proyecto de aula, con las fases que lo definen. Y finalmente contaremos lo que hemos tenido en cuenta de la expresión teatral infantil para la producción escrita.

2.1 La escritura como Habilidad Comunicativa

Para muchos de nuestros colegas parecería obvio considerar a la escritura como una de las habilidades comunicativas en conjunto con la escucha, la oralidad y la lectura. Si bien para nosotros también resultaba obvio, no es tan sencillo tener esta noción y realmente ser consecuente en la práctica pedagógica con ello. Hemos reflexionado que la comprensión profunda de la escritura como una habilidad comunicativa, tiene que ver con superar la visión de que escribir es codificar significados mediante algún alfabeto y con unas normas definidas:

Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo (MEN, 1998, p. 27).

Pero tal comprensión ha sido exigente para nosotros, dado que apenas estamos superando la herencia de haber aprendido a escribir con un enfoque meramente gramatical, el cual según Chomsky, éste enfoque se refiere a la formación de un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento táctico de la estructura de la lengua (la morfología, la sintaxis y la fonética). que en consecuencia es el que hemos replicado en nuestros estudiantes.

No obstante, y mediante este proceso de intervención pedagógica, hemos podido, al menos, empezar a comprender en la práctica que significa enseñar la escritura como una habilidad comunicativa, y que además está en función de generar sentidos y usos sociales en nuestros estudiantes de nuestros contextos (zona rural, aulas multigrado).

2.1.1 La producción textual escrita. La producción textual, hace parte de uno de los cinco factores que definen la estructura de los Estándares de Lengua Castellana, (Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos Ética de la comunicación) a su vez este factor, recoge uno de los ejes que constituye los Lineamientos curriculares: Proceso de interpretación y producción de textos.

De esta manera hemos entendido primero que texto es: un tejido de significados” (MEN, 1998, p. 36), y producción, es una actividad lingüística mediante la cual creamos tejidos de sentidos, de expresiones de nuestro mundo interior para compartir información o para relacionarnos con los demás (MEN, 2006, p. 21). De esta manera hemos comprendido que la producción textual-escrita, es la creación de un tejido textual de forma escrita mediante reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas.

Esta comprensión inicial ha sido importante para nosotros, en primer lugar, porque como docentes que nos hemos propuesto una intervención pedagógica que busca fortalecer la producción textual-escrita, mediante un proyecto de aula, representa el punto de partida para comprender a su vez los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, dado que ningunos de nosotros es licenciado en esa área específica.

A continuación, se presentan los estándares para la producción textual-escrita que fueron abordados en la intervención pedagógica. Los estándares se encuentran definidos por grupos de grados, es decir, de primero a tercero y de cuarto a quinto.

Tabla 1.

Estándares básicos de competencias, producción textual.

GRADOS DE PRIMERO A TERCERO	GRADOS DE CUARTO A QUINTO
Producción Textual Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas	Producción Textual Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración

Fuente: MEN (2006)

Al respecto es necesario aclarar que en nuestra intervención pedagógica no se trabajó con el grado primero y segundo.

En cuanto a los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) (MEN, 2014) como selección de saberes que indica lo que los estudiantes deben aprender en relación a los procesos de producción textual y sabiendo que son la base que nos permite desarrollar el aprendizaje fundamental para mejorar las habilidades para la producción textual, se trabajaron en nuestra intervención pedagógica los siguientes:

Tabla 2.

Derechos básicos de aprendizaje.

GRADO TERCERO	GRADO CUARTO	GRADO QUINTO
Producción Textual -Escribe textos literarios coherentes, atendiendo a las características textuales e integrando sus saberes e intereses. -Produce textos orales breves de diferente tipo ajustando el volumen, el tono de la voz, los movimientos corporales y los gestos, al tema y a la situación comunicativa. -Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.	Producción Textual -Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas. -Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación. -Produce textos atiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone para su presentación.	Producción Textual -Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.

Fuente: MEN (2014)

Para cualificar los procesos de producción textual en los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto, nos basamos en los objetivos contenidos en los Estándares Básicos de competencia (MEN, 1998) y los derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2014).

Además de lo anterior, también centramos nuestro proceso evaluativo en la producción textual-escrita mediante los niveles de Cohesión y Coherencia textual los cuales tenemos:

Tabla 3.

Niveles de análisis y producción de textos.

NIVEL	NOMBRE	CARACTERÍSTICAS
A	Coherencia y cohesión local:	Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y su coherencia interna. En esta categoría se trabaja la concordancia sujeto-verbo, genero-número. Además, se verifica la delimitación de las proposiciones.
B	Coherencia Global	Entendida como una propiedad semántica global del texto y se refiere al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido que da cuenta de la globalidad del texto. Se considera que un texto responde a la subcategoría de progresión temática cuando cumple con condiciones como: produce más de una proposición de manera coherente y sigue un hilo temático a lo largo del texto.
C	Coherencia y cohesión lineal:	La coherencia lineal se refiere a la relación de las proposiciones entre sí; es decir, al establecimiento de vínculos, relaciones y jerarquías entre las proposiciones para construir una unidad mayor de significado (un párrafo, por ejemplo). La coherencia lineal se garantiza con el empleo de recursos cohesivos como los conectores, señalizadores y los signos de puntuación, cumpliendo una función lógica y estructural.
D	Pragmática:	Referida a los elementos pragmáticos relacionados con la producción escrita, hace referencia a la posibilidad de producir un texto atendiendo a una intencionalidad determinada, al uso de un registro de lenguaje pertinente al contexto comunicativo de aparición del texto (según el tipo de interlocutor), a la selección de un tipo de texto según los requerimientos de la situación de comunicación, etc.

Fuente: MEN (1998).

En definitiva, las categorías para el análisis de la producción textual representan una estrategia valiosa para los docentes porque permite valorar los avances de los estudiantes en la

construcción de sus propios escritos. También favorece la evaluación del estudiante y la creación de nuevas estrategias para superar las dificultades que ellos presenten (MEN, 1998).

2.2 El proyecto de Aula en la Práctica Docente

El que aprende necesita comprender lo que hace, saber por qué lo hace (conciencia de las metas inmediatas, aunque también las más o menos alejadas), conocer las razones que justifican la elección de las acciones seleccionadas para conseguir la meta.

Not (1994).

A continuación, presentamos una breve conceptualización de lo que es el proyecto de aula, las fases que lo conforman y los fines que permiten comprender la utilidad y ventajas por las cuales se debe implementar en las prácticas pedagógicas. Aunque para nosotros como docentes, no ha sido sencillo desarrollarlo tan idealmente como se plantea.

Pero antes vale la pena mencionar que en la metodología establecida por ley para desarrollar la educación pública en Colombia se propone la pedagogía por proyectos que debe estar presente en organización curricular de toda la institución si es posible (Ley 115, 1994;), como lo manifiesta Rincón (2012) con el proyecto se reorganizó el quehacer escolar, se creó un espacio nuevo de aprendizaje significativo y se avanzó en aprendizajes colectivos a partir de temas no acabados. La evaluación se realizó durante el proceso, esta fue formativa e integral, lo que permitió el fortalecimiento de los conocimientos de los estudiantes, las actividades fueron más innovadoras y lúdicas dentro del contexto, haciendo que el aprendizaje fuera significativo y productivo.

Según lo estipulan los Lineamientos Curriculares (MEN, 1998):

Un proyecto de aula es una propuesta metodológica que permite incorporar los conocimientos de las unidades de aprendizaje en el ciclo escolar a la solución de un

problema, a partir de un proyecto, aplicando a través de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, estrategias didácticas que permitan a los estudiantes adquirir información necesaria sino también habilidades y actitudes. (p. 1).

Consideramos, entonces, que los proyectos de aula se constituyen en una estrategia importante para facilitar los aprendizajes y lograr que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y se apropien de los conocimientos a través de un aprendizaje significativo. Por ello nos apoyamos en los aportes de Rincón (2012), quien nos presenta las tres fases del proyecto de aula: planificación, ejecución y evaluación, las cuales tuvimos en cuenta para el desarrollo de nuestra intervención y el proyecto de aula

2.2.1 Fases del Proyecto de Aula. La primera fase corresponde a la planificación, esta se realiza con los estudiantes, permite hacer explícitos los intereses, inquietudes, procedimientos y hacer compromisos; se pretende vivir un proceso significativo. Además, la planificación debe responder a interrogantes como: ¿Qué se va a hacer? ¿Qué se quiere aprender? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Con quiénes? ¿Con qué recurso? ¿Cómo se va a llamar el proyecto? ¿Cómo se va a evaluar el proyecto? Paralela a esta planificación el maestro debe hacer su planificación didáctica, es decir, va previendo los conceptos que va a introducir, las relaciones que va a establecer con los contenidos ya trabajados, y las actividades necesarias para apoyar y fortalecer los aprendizajes. (Rincón, 2012, p. 31)

La segunda fase es la ejecución, en ella, se recalca que debe ser visible el trabajo cooperativo para que se logre el aprendizaje autónomo, significativo e interdisciplinario. Aquí, se realizan las actividades previstas. Además, el docente debe estar atento a los ajustes a que diera lugar en el proceso y a hacer evidentes los conocimientos para que se logren cumplir a cabalidad. (Rincón, 2012, p. 31)

La tercera y última fase corresponde a la evaluación del proyecto: es el momento de compartir, comunicar y presentar públicamente lo que se aprendió durante el mismo. la evaluación del proyecto, incluye tanto la permanente, que se hace durante el desarrollo del proyecto, como la final, que se hace sobre los aprendizajes conceptuales y sociales alcanzados con el desarrollo del proyecto y el cumplimiento de objetivos; se toma como base la planificación para analizar si se lograron los objetivos. Se tiene en cuenta cómo se asumió la responsabilidad, qué tanto se avanzó en la construcción de la solidaridad, la cooperación, en formarse como mejor persona. La evaluación del proyecto es además un espacio fundamental para hacer evidentes los retos que deben tenerse en cuenta para el siguiente proyecto. Esta evaluación casi siempre se hace al final del proyecto, pero también puede hacerse en su desarrollo, por cuanto es un alto en el camino para hacer balances sobre los resultados que se van obteniendo, sobre las estrategias y procedimientos que funcionan o no, y sobre qué seguir haciendo para mejorar el desarrollo del proyecto y lograr los objetivos.

Al mismo tiempo, el proyecto de aula se sustenta en las necesidades de los educandos, los intereses de la escuela y la comunidad y va dirigido al cumplimiento de las metas y objetivos trazados. En un proyecto de aula se organizan cierta cantidad de actividades, las cuales serán recepcionadas por los directos actores, en este caso, los niños. Esta herramienta es fundamental para que los educandos se vayan adecuando a lo planeado. Según lo indica Gloria Rincón (2012), Se debe aclarar que se parte de una enseñanza activa y dinamizadora que va direccionada hacia las necesidades de los educandos y la escuela, fortaleciendo una enseñanza de calidad y de equidad. Los estudiantes adquieren los aprendizajes de forma rápida y efectiva cuando estos se imparten de manera dinámica y creativa, donde está presente la diversión, el juego y la creatividad. Por ello, es necesario conocer las necesidades educativas de ellos y partir de estas

desarrollar el proyecto de aula. Además, es necesario involucrar a todos los niños en su elaboración.

Por consiguiente, nuestra intervención pedagógica se diseñó mediante el proyecto de aula porque nos permite el cumplimiento de las metas y objetivos propuestos para nuestro proyecto. Y aunque se trató de desarrollar lo mejor posible, dado que es la primera vez que se asume esta pedagogía, se cometieron algunas ingenuidades.

2.2.2 La Relación Estudiante-Docente en los Proyectos de Aula. En el proyecto de aula el estudiante se concibe como un sujeto activo y autónomo, responsable de su propio aprendizaje. Es un interlocutor válido con quien se definen los contenidos y procedimientos metodológicos y evaluativos. Es un sujeto que tiene la posibilidad de interactuar, preguntar, buscar respuestas, dudar y hacer hipótesis. En sí, el estudiante es protagonista y se encuentra en el mismo nivel del docente en cuanto a la participación y en lo que tiene que ver con la planificación, ejecución y evaluación del proyecto de aula; esto quiere decir que el estudiante se encuentra presente en todas las actividades que se realicen desde el principio y hasta el final puesto que se genera una actividad cooperativa y se parte de sus intereses y necesidades para la formulación e implantación del proyecto.

En cuanto al docente, este tiene una participación activa, e intencionada que le permite guiar el aprendizaje de los niños. El docente se encuentra presente en todas las fases del proyecto y es quien está en constante comunicación con los estudiantes para observar e identificar lo que ha funcionado y lo que es necesario corregir e implementar para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. (Rincón, 2012, p. 77).

Con respecto a lo anteriormente expuesto, es necesario decir que en este proceso no se alcanzó del todo este ideal, puesto que de cierta manera en nuestra labor docente aún quedan algunas prácticas tradicionales que no se logran excluir completamente en un primer ejercicio.

2.2.3 El teatro escolar como estrategia para la producción de texto. Para el proyecto de aula que implementamos con la intervención pedagógica, se utilizó la estrategia del teatro escolar para la producción de texto. Para ello, nos basamos en Cañas (2000) quien en su libro *¿Quieres que juguemos al teatro?* Propone cómo hacer teatro en la educación infantil y primaria. Según el autor, “el teatro infantil es una actividad lúdica que permite la diversión y el aprendizaje a través de la invención e interpretación de historias”. (Cañas, 2000. p.4). Desde este postulado, hemos basado nuestra estrategia pedagógica y lúdica con la cual a partir de la motivación se despierta el interés de los niños por participar en las diferentes actividades, pero sobre todo con el fin de evidenciar el mejoramiento en la escritura como bandera de un aprendizaje significativo en el marco de su proceso de formación integral.

El niño y la niña son sujetos y protagonistas reales de nuestra actividad docente, se insertan por su propia esencia, de la realidad-natural y artificial, material e inmaterial para disfrutar, a poco que lo permitamos, libremente, de todas sus capacidades sensorio-perceptivas e intelectuales. Ellos y ellas son capaces de tocar, ver, observar, hacer, transformar, intervenir, captar, aprender y apropiarse sin excesivas dificultades del mundo en que viven. (Cañas, 2000, p. 41).

El teatro se convierte en un encuentro verdadero con uno mismo y con los otros, donde hay un contacto corporal, espiritual y surge un aprendizaje significativo a partir del cual el niño logra

soltar y expresar sus energías y potencialidades para trascender la realidad con la imaginación y ver el mundo de otra manera.

Por lo anterior, se ha seleccionado el teatro como motivante para fortalecer las habilidades de producción textual en nuestros estudiantes sin desmeritar las grandes posibilidades que puede ofrecer la música, la danza o el folclor. Además, porque con esta estrategia podemos ofrecer a los estudiantes la oportunidad de tener un espacio para la experiencia narrada y la representación, porque es un juego creativo que le da las características y herramientas necesarias para realizar sus propios escritos y mantenerse activo, brinda la posibilidad de tener una experiencia enriquecedora, creadora y grupal. Asimismo, consideramos que el teatro en el ámbito educativo busca estimular el desenvolvimiento de la personalidad e inducir al niño a través del juego escénico en el desarrollo de sus capacidades e imaginación creadora tanto del lenguaje como de su comportamiento social a medida que se relaciona con sus compañeros para compartir sus experiencias comunes en actividades lúdicas.

De igual forma se tuvieron en cuenta los aportes de Moreno (1985), el cual señala que:

El teatro es para el niño comunicación, expresión de sus sentimientos y partes de su vida, es ver como toma cuerpo y se realizan las fantasías de su mundo interior, como se convierte en un personaje que actúa, que cambia de traje, que se representa a aquellos de las historias o cuentos que escuchó, leyó escribió o vivió y que él concibe como antes reales y sin noción de tiempo ni espacio, (p. 142).

Consideramos que es necesario abordar las prácticas educativas de manera lúdica, creativa y dinámica para ayudar a los estudiantes con la amplificación y transmisión de su expresividad, al igual que los pensamientos que han desarrollado y que les permiten la transformación de la realidad y la comunicación entre sí. Díaz, Cerrillo & García (1997), en

su libro *Teatro infantil y Dramatización Escolar* nos enseñan su posición frente al teatro escolar:

Prefiero que el teatro infantil escolar no se limite a esos textos dramáticos con anotaciones e indicaciones, preparado para empezar a trabajar su puesta en escena. Me inclino mejor por la labor de dramatizar, además, otros textos no teatrales y de fomentar la creación de textos por los propios alumnos, esto sí, dentro de un planeamiento creativo de la expresión escrita.” (p. 15).

El lenguaje escrito se fortalece con la elaboración de cuentos y guiones, los cuales a la vez se van a potenciar a través de la práctica del teatro.

De igual forma, nos basamos en los aportes de Alicia Molina (1998) quien hace énfasis en el fomento de la producción de textos a partir de las vivencias de los niños, además que este proceso se convierte en una actividad lúdica, agradable y divertida al momento de ser puesta en escena. En definitiva, el teatro escolar es la práctica armoniosa que permite mejorar las relaciones personales entre los mismos estudiantes, los profesores y demás personas y que de cierta manera genera una actitud positiva, esto se evidencia en la creatividad al momento de realizar la producción de textos dentro y fuera del aula de clase.

Así mismo, Molina (1998) manifiesta que las primeras experiencias de representación que el niño tiene se dan en el juego y en el ritual. En el juego el niño es lo que quiere ser, en el ritual¹ es lo que debe ser. Un juego se convierte en teatro cuando el niño encuentra quien lo observe, es decir un espectador, allí da paso a la interpretación y la actuación. Para los niños es muy fácil hacer representaciones mientras juegan, y generalmente estas están presentes en todos los juegos que realizan.

¹ La función del ritual es ofrecer una libertad ilusoria: el dominio potencial de las necesidades aparentes. El universo de las convenciones se sustrae al universo de la necesidad. El demiurgo de la necesidad reemplaza por largo rato el demiurgo de la libertad. El hombre se opone por largo rato al universo de la coerción a base de reproducirlo. La coerción ficticia, engendra una libertad ilusoria. Y al fin de cuentas, la libertad ilusoria resulta infinitamente más fecunda que la coerción real”. (Campeanu, 1972. P. 109).

Por otra parte, es importante mencionar que el teatro es una forma de socialización donde se dan unas excelentes relaciones humanas. Es la conducta de la persona que se pone en escena a la vista de un público. El teatro es un lugar de encuentro donde se comparte con las demás personas las impresiones que deja la obra; también se comparten emociones, puntos de vista, se intercambian ideas y se mejoran las relaciones interpersonales. El teatro ofrece un espacio de concentración, de imaginación, de interacción y se potencian los valores, los cuales representan una parte muy relevante para cada persona y en su relación social. A través del teatro se realizan foros con el público, también se maneja un ambiente agradable donde hay relaciones de confianza entre pares. Los que se atreven a enfrentar un mundo imaginario en un escenario, corren el riesgo de hacer el ridículo. La persona puede volverse insegura y temer a la burla de los demás, al qué dirán, pero por otro lado también pueden obtener reconocimiento como personas arriesgadas, que quieren aprender, que se esfuerzan, que no temen a los obstáculos. Salir a expresarse delante de un público es muy complejo, en algunas personas causa pánico, en otras el miedo los paraliza, pero lo que se debe reconocer es que es un medio de expresión donde se expone ante los demás. Aquí se puede hacer una pequeña relación con la escuela, hay alumnos que también tienen este tipo de temores, porque muchas veces se sienten inseguros y temen a la reacción de sus mismos compañeros.

El mundo de la realidad es un mundo pleno, que está lleno de convenciones sociales, que son normas de comportamiento y conducta, y quizá la única manera de escapar a esas normas, es huir de la realidad, pero es menester reconocer que no podemos evadir la realidad. Pero una forma de poder escapar momentáneamente de lo real es a través de la representación teatral, utilizando el arte de la ficción como la novela, el cuento y en todas las posibilidades narrativas que no son reales; este es un mundo en el que nosotros somos completamente capaces de crear cualquier

fantasía, que en lo real no es posible. Esto nos lleva a interactuar con un mundo imaginario en el cual podemos expresar emociones, sentimientos, actitudes, no obstante, tenemos que ser conscientes que existe algo que no podemos evadir y se denomina realidad.

El teatro es un medio para poder expresar la libertad. Aquí podemos plasmar muchas cosas por medio de un personaje. Al realizar teatro se rompen barreras que en la realidad no son facturables, porque se basa solo en ilusiones. El teatro es un laboratorio de la conducta de la humanidad.

La libertad ilusoria, se define más que todo en el destino de cada ser, pues puede ser libre en la medida que pueda cumplir sus sueños, sus deseos, pero aquí es donde la realidad se opone con diferentes circunstancias y obstáculos, se puede tener un momento ilusorio y vivir una alegría momentánea, que nos puede servir para reflexionar sobre la conducta humana.

3. Referente Metodológico

Para fortalecer la producción textual escrita con los estudiantes de grados 3, 4 y 5 del Centro Educativo la Chorrrosa, sedes San Isidro y Florida Blanca, y la institución Educativa Rural el Dorado sede Versailles, mediante el diseño de un proyecto de aula basado en el teatro, fue necesario desarrollar las siguientes fases que corresponden a los objetivos específicos.

La intervención pedagógica se enfocó en realizar procesos de enseñanza- aprendizaje significativos, contextualizados y vivenciados por los estudiantes. Con esta se pretendió fortalecer el currículo y la evaluación por competencias. De igual forma, se trabajó con el teatro como estrategia pedagógica y motivante para despertar en los estudiantes el interés por la producción de textos escritos. A través de esta los niños tuvieron la oportunidad de expresar sus sentimientos, emociones y pensamientos de una forma lúdica, dinámica y creativa, a la vez que oral y corporal. Para ello se diseñaron las actividades desde el teatro; la improvisación, el intercambio de roles, los estudiantes.

Para el cumplimiento de los objetivos se eligió el teatro como una estrategia pedagógica que permitiera a los niños y las niñas la oportunidad de expresar sus sentimientos, emociones y pensamientos de una forma lúdica y dinámica. El teatro es un motivante puesto que le abre las puertas al conocimiento, la creatividad, la imaginación, al pensamiento y la reflexión, para que se encuentren con la realidad cotidiana que gira a su alrededor y que para nuestro caso se llama producción textual escrita. Los estudiantes aprendieron además otra forma de expresarse y comunicarse con su cuerpo. También, se pretendía que la estrategia posibilitara creativamente la expresión escrita, oral y corporal. Para ello se diseñaron las actividades desde el teatro y se trabajaron elementos como la relajación, la expresión corporal y gestual, la vocalización, la improvisación y los juegos cooperativos.

Las actividades propuestas se desarrollaron mediante la ejecución de un proyecto de aula con el cual se fortaleció la producción textual, a través de la integración, la participación, la autonomía, la interacción y la comunicación entre docentes y estudiantes. También se buscó dar reconocimiento al estudiante como sujeto activo en el proceso de enseñanza, brindándole la oportunidad de contribuir en la construcción de alternativas de aprendizaje en atención a sus necesidades e intereses. Así, los estudiantes participaron activamente en el desarrollo de estrategias para enfrentar de forma colectiva y organizada problemas cotidianos y académicos. El proyecto se realizó en común acuerdo, se planificó, se ejecutó y se evaluó colectivamente con los estudiantes. La práctica en el aula se direccionó con la planeación de las clases y se evaluó durante el proceso de manera permanente y continua, teniendo en cuenta los criterios de evaluación autoevaluación, coevaluación y hetero- evaluación.

De acuerdo con el marco teórico, se diseñaron y ejecutaron actividades con nuestros estudiantes a fin de alcanzar los objetivos planteados. Las actividades desarrolladas en la intervención en el aula se trabajaron en tres momentos, en los que se plantearon los objetivos, al igual que las respectivas actividades y descripción de estas; al finalizar cada momento se realizó un análisis general. Para la recolección de la información se recurrió a las fotografías, videos y registros de actividades. Estos se pueden identificar en la metodología con una letra que corresponde a la inicial del nombre del docente que realizó la intervención de la siguiente manera:

Registro G: corresponden a la docente Gloria Yasmín Llanos

Registro N: corresponde a la docente Neyinired Medina Rubio

Registro O: corresponde al docente Orlando Fajardo Collazos

Tabla 4.

Estructura de del Proyecto de Aula

DISEÑO E IMPLEMENTACION DE UN PROYECTO DE AULA				
Fases				
Planificación	Ejecución			Evaluación del proyecto
	Momento 1	Momento 2	Momento 3	
(Según Gloria Rincón)	Diagnostico Objetivo: identificar los niveles de escritura que presentan los estudiantes (según el grado escolar y el tipo de texto que más les gusta).	Encuentro con la fantasía Objetivo: Generar una dinámica significativa mediante expresiones del teatro escolar para potenciar la producción textual.	Evaluación del proceso escritor. Objetivo: Identificar los logros alcanzados de los estudiantes de tercero cuarto y quinto, durante el proceso..	Objetivo: Socializar y valorar los avances en la producción textual, la expresión corporal y vocal de los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto
Actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Actividades
-Desarrollo de interrogantes	-Mis textos preferidos -Termínalo escribiendo -Mis recuerdos -Una carta especial	-La mascara -Fotografías -Galería publicitaria -A escribir se dijo -Vamos a actuar -Promoción de eventos teatrales.	Se retoma: -Termínalo escribiendo -Una carta especial -La Feria de Talentos -Presentación de la obra teatral	-La Feria de Talentos -Presentación de la obra teatral -Valoración y socialización del proyecto
EVALUACIÓN GENERAL				
Nuestro concepto evaluativo				

Fuente: Elaboración propia.

3. 1 Diseño e Implementación del Proyecto de Aula

Este momento corresponde al diseño de cada una de las actividades a realizar en cada fase del proyecto como son: la planificación, la ejecución y la evaluación del proyecto.

3.1.1 Fase Uno. Planificación. En esta fase se realizaron una serie de actividades encaminadas a explicar la importancia de los proyectos de aula para beneficiar el proceso educativo y la participación activa de los niños, especialmente con las temáticas y actividades que querían trabajar. Además, porque favorece los diferentes aprendizajes. Se tuvieron en cuenta los objetivos del proyecto y las actividades para realizarlo, también permitió tomar decisiones sobre la temática a abordar a fin de alcanzar el objetivo específico propuesto en nuestra intervención pedagógica que habla de estructurar un proyecto de aula basado en el Teatro escolar, para fortalecer las habilidades de producción textual. Posteriormente se presentaron los interrogantes propuestos por Gloria Rincón (2012) a los estudiantes, los cuales le dieron respuesta de manera conjunta. Estos son:

Tabla 5.

Respuestas de planificación conjunta.

PREGUNTAS	RESPUESTAS		
	Sede San Isidro	Sede Versalles	Sede Florida Blanca
¿Cuál es el tema o problema?	No queremos y no nos gusta escribir	Nos da pereza escribir	Tenemos dificultad en imaginar y luego escribir lo que imaginamos, casi no nos gusta escribir, porque es difícil, a veces no escribimos correctamente.
¿Qué se quiere aprender?	A escribir cuentos bonitos y hacer teatro	Escribir bien y actuar	Queremos aprender a escribir, aprender hacer obras de teatro, aprender a hacer gestos y movimientos, a salir ante un público, aprender a hacer un guion.
¿Cuáles son los objetivos? ¿Para qué?	-Aprender a -Escribir bien y cuentos largos, -Dejar la pena escribir un libro	Aprender a hacer teatro para mejorar nuestra escritura y no ser perezosos	Aprender habilidades para escribir, para inventar cuentos, para aprender a uno firmar, cuando la mamá le pide que escriba algo.
¿Por qué?	-Es divertido hacer teatro -Queremos dejar la pena, -Queremos ayudar a los demás compañeros para que escriban bien	Porque nos ayuda a sacar buen puntaje en las pruebas	Importante porque así nos podemos comunicar, para escribir una carta, escribir en el computador, para enviar un mensaje por el computador.
¿Cuál es la metodología a trabajar? ¿Cómo?	-Queremos que hagan juegos, -Que hablemos, -Haciendo teatro.	Hacer teatro y escribir cuentos	Lo más bueno es que lo que íbamos a escribir era para llevarlo a una obra de teatro, eso era lo más bueno, escribir para hacer una obra es bueno. Se debe escribir bien para que salgan las cosas bien. Hay que escribir varias veces y corregir.

¿Cuándo?	Todo el año	En el 2016	Siempre, en la clase
¿Dónde?	Sede San Isidro	En la sede Versalles	Sede Florida Blanca
¿Con quiénes y con qué recursos?	Los estudiantes, los padres y la profesora	Con los niños de tercero, cuarto y quinto	Podemos escribir con los demás compañeros, para que la ideas sean mejores, utilizamos los lápices, lapiceros a veces colores.
¿Cuál es el nombre del proyecto?	- Escribiendo y actuando -Con el teatro de los niños escribimos cuentos -El teatro para escribir	Actuar para escribir Vamos a escribir y actuar	Que a través del teatro nos animamos más para escribir y además que es lo que nosotros hemos escrito y eso es muy bonito.
¿Cómo se va a evaluar?	-la profesora revisa y corrige los cuentos -presentando los cuentos a los profesores y padres -invitamos a los padres y toda la comunidad y ellos nos dicen si les gusto o no la presentación del cuento.	Calificar el cuento y la obra de teatro y con los padres de familia	Pues evaluamos si hemos escrito bien, si todo estuvo bien, que dificultades tuvimos para hacer la obra de teatro.

Fuente: Elaboración propia.

Luego de conocer las respuestas a dichos interrogantes se hizo un análisis para identificar los gustos e ideas de los estudiantes. Para ello se hizo una puesta en común de las respuestas de las tres sedes. Esto nos permitió darnos cuenta que los estudiantes sí quieren escribir, pero de forma diferente a la que se ha venido trabajado. Ellos prefieren que las clases sean más dinámicas y divertidas, donde se pueda jugar y aprender al mismo tiempo. Por ello propusieron el teatro como elemento que les permitiera realizar escritos como cuentos y guiones. Además, fueron muy claros y manifestaron su deseo de que los docentes realizaran juegos en las clases. Teniendo en cuenta lo anterior se dio paso a la creación de las actividades a desarrollar en la (IP).

3.1.2 Fase 2. Ejecución.

3.1.2.1 Momento 1. Diagnóstico. El diagnóstico es un momento importante para continuar con el desarrollo del proyecto puesto que nos permite tener una visión clara del estado inicial en que se encuentran los estudiantes con respecto a la escritura, el tipo de texto que les agrada trabajar y sus habilidades para la expresión teatral. Este se realizó con 4 actividades que se desarrollaron, una por día, con una duración de 120 minutos cada una aproximadamente.

Tabla 6.

Actividades Momento 1.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	INSTRUMENTOS DIDÁCTICOS
-Mis textos preferidos	Identificar los niveles de escritura que presentan los estudiantes (según el grado escolar y el tipo de texto que más les gusta).	-colección de libros. Hojas de papel block Colores, lápiz. Formatos para la escritura

Fuente: Elaboración propia.

3.1.2.1.1 Mis Textos Preferidos. Se seleccionaron una serie de textos de diferente tipo: informativos, de consulta, narrativos, sagrados, científicos, de manualidades, monografías entre otros. Luego fueron ubicados en un lugar estratégico del aula de clase y se reunió a los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto con el fin de presentarles los materiales para que los observaran, tocaran, hojearan, luego los leyeron y se familiarizaran con ellos; seguidamente se les preguntó: ¿cuáles de los libros les gustó más y por qué? ¿Por qué no les gustaron los otros libros? expresaron que les gustaban más los libros de cuentos porque eran llamativos, tenían letra grande, dibujos coloridos, animales que hablaban. Además, son más fáciles de comprender. Los niños escogieron libros de cuentos, los cuales leyeron en grupo. Posteriormente, escogieron el que más les gusto. Así, se identificaron con un personaje, lo imitaron e improvisaron un dialogo.

Aquí se resaltaron las capacidades para las expresiones teatrales; fue emocionante percibir la emotividad, dedicación, autoconfianza y superación del temor.

Los niños conocieron los tipos de textos dependiendo de su intención comunicativa y fue gratificante escucharlos decir por ejemplo “este es un texto de consulta porque en el podemos buscar palabras y el significado” mientras señalaban el diccionario. (Ver anexos 2 y 3, registros de observación G y N).

3.1.2.1.2 Termínalo Escribiendo. Hermie y sus amigos, la transformación de Hermie” por Lucado (2015), (video – cuento). En primer lugar, se hizo la selección del video-cuento para ser presentado a los estudiantes, para ello se buscó que fuera atractivo, donde el personaje principal fuera distinto a los demás, que llamara la atención de los niños, que tuviera una historia impactante y que dejara una enseñanza, además que les permitiera identificar voces, gestos, miradas y movimientos como recursos para despertar en los niños el interés por el teatro escolar y el deseo de escribir. Para empezar, se organizó el aula, colocando sillas cómodas y ventiladores para evitar el exceso de calor. Se buscó que hubiera espacio e iluminación suficiente para permitir que el ambiente fuera propicio, y se explicó a los estudiantes la actividad.

Posteriormente, haciendo uso de los elementos tecnológicos como el Video beam, la cabina de sonido y el computador, se proyectó el cuento *Hermie y sus amigos* (Lucado, 2015). Se permitió que los niños observaran la introducción y el nudo, luego se detuvo el video, se les pidió que imaginaran e improvisaran un final para el cuento. Reunidos por grupos los niños alegremente escogieron un personaje e imitaron su voz, movimientos, gestos, inventando finales, graciosos. Luego los estudiantes escribieron el final, para ello se les proporcionó hoja, lápiz, colores, borrador y saca punta, también se les solicitó que lo representaran con un dibujo. Durante la actividad, se pudo observar que los estudiantes no logran organizar las ideas al

momento de escribirlas. Se observó inseguridad al momento de expresar lo que piensan, esto conllevó a que sus producciones escritas fueran muy cortas y parcas. Terminada la actividad de escritura, se continuó con la proyección para ver el final del video cuento.

Este texto se reescribió para mostrar que los estudiantes hacen proposiciones de forma adecuada y aunque presentan errores de ortografía, cumplen con las condiciones para ubicarse en el nivel A. (Ver anexo J).

“Hermie quiere ser una marisosa” “Hermie yso mucho esfuerza para ser una mariposa”.

“Hermie la oruga se quedó dormido” “y” “se convirtió en una mariposa estuvo feliz”

3.1.2.1.3 Mis Recuerdos. Se pidió a los estudiantes traer recuerdos de historias trascendentales de sus vidas para darlas a conocer a sus compañeros. Durante la aplicación de la actividad se utilizó música de fondo para que los niños se relajaran y se concentraran; se les pidió que contaran al grupo los recuerdos más importantes de sus vidas, recuerdos significativos que vivieron o que les contaron sus padres, abuelos o familiares como: celebraciones, viajes, regalos, momento felices o tristes. Los niños de grado tercero iniciaron a contar sus historias, en esta oportunidad debían demostrar sus habilidades para expresar diferentes estados de ánimo: (riendo, llorando, triste, enojado o hambriento), con esta actividad los niños practicaron además diferentes movimientos corporales y gestuales y la expresión oral. Posteriormente escribieron sus recuerdos, la actividad les generó confianza y facilidad para escribir vivencias pasadas porque los recuerdos fueron recreados con facilidad, gracias a la confianza que propició el ejercicio, que, a su vez, les permitió contar vivencias que en otras oportunidades no habían podido o querido contar y escribir. Durante la escritura, los estudiantes demostraron habilidades cooperativas, porque en el momento que a algún compañero se le olvidaba algo de lo que habían contado, los demás niños les recordaba, también compartieron ideas que de cierta forma les permitió

enriquecer un poco sus escritos. Es importante mencionar que, aunque se tenía en el mismo salón los tres grados se pudo realizar un trabajo cooperativo y de ayuda mutua.

3.1.2.1.4 Una Carta Especial. En primer lugar, los docentes realizaron recomendaciones a los estudiantes: hacer silencio, ser ordenados y estar atentos durante la actividad. Luego se proyectó un video de dibujos animados del programa El Chavo del Ocho, denominado *Los Bomberos*. Al finalizar la proyección se pidió a los niños que pensarán qué le dirían al personaje de su interés si lo tuviesen frente a ellos, teniendo en cuenta su comportamiento positivo o negativo en el video, se les dio 7 minutos para que escogieran a que personajes se querían dirigir. Posteriormente, los estudiantes trabajaron en parejas, donde uno era el personaje elegido, el cual debía desempeñar su rol mientras el otro estudiante con una actitud acorde a la situación le expresaba su pensamiento frente a dicho comportamiento.

Los niños fueron creativos, les llamó la atención doña Florinda y don Ramón por ser violentos, el chavo por ser tan ingenuo, Kiko y la chilindrina por su egoísmo y por ser maldadosos. Luego de que todos los niños participaran se pasó a escribir una carta dirigida al personaje seleccionado teniendo en cuenta lo manifestado frente al grupo. Durante la actividad los estudiantes, aunque se mostraron muy animados, al momento de hacer sus escritos no logran escribir lo que pensaban y habían dicho frente a sus compañeros. Hubo gran dificultad con la producción textual puesto que a la hora de escribir se quedaron cortos. No sobrepasaron los 4 o 5 renglones. Los estudiantes leyeron y recibiendo sugerencias de sus compañeros para mejorar. (Ver anexo J).

3.1.2.1.5 Análisis de las actividades de diagnóstico. La actividad *Mis textos preferidos* les permitió a los niños expresar su gusto por los textos literarios, (cuentos, fabulas, poesía, adivinanzas, coplas, historietas, mitos, leyendas) los cuales por sus llamativas presentaciones,

dibujos, personajes, colorido y trama en sus historias logró impactar con mayor facilidad su interés y curiosidad. Los estudiantes demostraron capacidad para leer y comprender con disposición este tipo de textos; asimismo, se vivió un espacio propicio y agradable para la interacción, comunicación y lectura; a los niños les gustó la sensación de tener un público que los escuchara como sus padres y demás compañeros, igualmente pidieron que se asignaran en un lugar apropiado muchos más textos que les permitiera recrear su pensamiento, imaginación y creatividad, a fin de compartir sus experiencias lectoras y conocimientos sobre distintos libros, esto significa que gracias a la lectura los niños tuvieron temas para dialogar, potenciando la comunicación y amistad entre estudiantes, docentes y padres de familia. Se generó también el desarrollo de competencias comunicativas y argumentativas. Además, los estudiantes presentaron satisfacción y agrado frente a los videos animados por ser acordes a sus edades, también muchos de los niños, por vivir en la zona rural no tienen tv en sus casas, entonces son impactados por estos programas, pero algunos y en especial los niños varones de grado quinto, expresaron estar muy grandes para estar viendo este tipo de videos. Uno de los momentos más emocionantes para los estudiantes fue la representación teatral que hicieron en las actividades. Su entusiasmo nos llevó a convencernos aún más que el teatro es una buena alternativa para motivar hacia la escritura. En lo que tiene que ver con la producción textual, se observó que los estudiantes escribieron una o dos proposiciones las cuales están separada por un espacio en blanco que señala el límite. La siguiente proposición inicia con letra mayúscula, se observó concordancia entre sujeto y verbo. También utilizaron el conector “Y” para separar las proposiciones e hicieron segmentación en las palabras. Además de manera repetitiva hacen uso de la misma palabra o se permiten omitir otras. También, se evidencia que los niños no realizan de forma adecuada las reglas estructurales sintácticas y pragmáticas, en cuanto a la coherencia, la

cohesión. Además, es necesario anotar que no hay buen uso de la ortografía y signos de puntuación. Hacen pocas descripciones, en sus escritos no expresan su pensar y su sentir, se observa poca coherencia, cohesión y secuencia en cuanto al tiempo y el espacio en que narran los hechos.

Por lo anterior, se evidencia que los niños no siguieron de forma adecuada las reglas estructurales sintácticas y pragmáticas, en cuanto a la coherencia y la cohesión. Además, es necesario anotar que no hubo un buen uso de la ortografía y los signos de puntuación.

Por lo anterior, y teniendo en cuenta las categorías para el análisis de la producción escrita, con la implementación de las actividades anteriores se logró identificar que el total de los estudiantes de grado tercero y algunos de grado cuarto se encuentran en el nivel A. Que corresponde a escribir con coherencia y cohesión local.

De igual forma las actividades nos permitieron ubicar a algunos estudiantes de grado cuarto y a los estudiantes de grado quinto en el nivel B que corresponde a la coherencia global porque se desarrolló un eje temático y se mantuvo en toda la producción, se cumplió con la subcategoría de la progresión temática porque los estudiantes escribieron más de una proposición coherente y se observó ilación entre las ideas a lo largo del texto, se evidenció buena caligrafía por lo que se pudo hacer una buena lectura del texto. Los niños escribieron textos cortos y poco coherentes. Éstos no sobrepasaron tres o cuatro líneas, aun cuando en su expresión oral pudieron decir muchas cosas no lograron escribirlas, olvidaron con facilidad lo que expresaron y sintieron pereza para la escritura, según lo manifestado por los pequeños. (Ver anexo registro N° 2). Así mismo, presentaron dificultad para escribir los sucesos, no supieron qué relatar ni cómo hacerlo, tampoco lograron plasmar en el papel sus historias de manera secuencial, sino que se limitaron a

escribir hechos, principalmente. También se evidenció la dificultad que tienen para desarrollar las ideas.

Se pudo apreciar, igualmente, que los niños presentan buena actitud para desarrollar y aprender sobre la expresión verbal, gestual, corporal, imitación y juego de roles como parte del teatro escolar, esto significa que dichas actitudes posibilitan la aplicación de la intervención pedagógica en las sedes educativas.

Con las actividades de este momento, logramos generar un ambiente propicio para la interacción, la comunicación, la concentración, la lectura y la escritura; También logramos comprender que los niños sienten gusto por la escritura y la lectura cuando están acompañados y son escuchados y orientados por otras personas como sus padres, compañeros y docente. Esto estrecha los lazos de amistad, la comunicación entre estudiantes y entre la comunidad educativa. Además, fortalece el proceso educativo y los conocimientos. Además, se logró llamar la atención de los niños, estimular el pensamiento la imaginación y la creatividad, lo cual permitió el desarrollo de competencias comunicativas y argumentativas. Los estudiantes escribieron textos cortos y sencillos motivados por el video, Demostraron excelentes capacidades para realizar expresiones teatrales que se presentaron durante la aplicación de la intervención pedagógica.

Se observó en los niños buena actitud frente a los procesos desarrollados; el interés y el respeto primaron de principio a fin.

En conclusión, la fase de diagnóstico nos permitió identificar el nivel de escritura en que se encontraban los estudiantes inicialmente; logramos identificar el tipo de texto que más agrada a los niños; pudimos observar el gusto que tienen por los videos de dibujos animados, hecho que les facilitó la actuación de los mismos usando diferentes tonos de voz, movimientos o imitaciones; además los llevó a realizar escritos y mejorar su comunicación.

3.1.2.2 Momento 2. Encuentro con la Fantasía.

Tabla 7.

Actividades Momento 2

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	INSTRUMENTOS DIDÁCTICOS
-La mascara	Generar una dinámica significativa mediante expresiones del teatro escolar para potenciar la producción textual escrita.	-Proyección en video beam.
-Fotografías		Imágenes
-Galería publicitaria		Fotografías
-A escribir se dijo		Papel azúcar, cartulina
-Vamos a actuar		Marcadores, colores, ega, papel higiénico, pinceles cinta, vinilos,
-Promoción de eventos teatrales.		hojas de papel en blanco

Fuente: elaboración propia.

Con el ánimo de alcanzar el objetivo específico de nuestra intervención pedagógica, el cual propone implementar una estrategia para fortalecer las habilidades de producción textual en los estudiantes se desarrollaron cinco (5) actividades donde se aprovechó la expresión corporal, expresión gestual, imitación, roles, expresión plástica y creatividad a través de la elaboración de mascara, trajes y escenografía con los cuales se buscó favorecer la habilidad escrita. De igual forma se les facilitó material pedagógico. y se hizo uso de las imágenes, frases y palabras clave que le ayudaron a los niños a generar ideas al momento de hacer sus escritos.

3.1.2.2.1 La Máscara. Al iniciar la actividad se indicó a los niños que todos los productos que se elaborarían en las 5 actividades siguientes debían ser utilizados como insumos al momento de realizar sus producciones escritas (cuento o fabula) y que por lo tanto debían ser muy cuidadosos al momento de seleccionar el material necesario. Posteriormente se solicitó a los estudiantes que imaginaran, crearan y caracterizaran un personaje especial con el que desearan

participar en la obra teatral. Seguidamente los estudiantes improvisaron dicho personaje, tuvieron en cuenta el comportamiento y aspecto físico de este. Algunos niños se mostraron un poco tímidos y la mayoría, por el contrario, fueron creativos y expresivos. Seguidamente, se les hizo entrega de una hoja de papel en blanco, lápiz, lapicero, borrador y colores. Los niños iniciaron su trabajo de caracterización del personaje de forma escrita, detallada y precisa; se recomendó, que procuraran no olvidar un solo detalle para evitar inconvenientes al momento de elaborar la máscara. Durante el ejercicio de escritura, se puede notar en los niños más confianza para la misma. Sus textos fueron más extensos y presentaron más coherencia, profundizando más en las ideas. Finalmente, se presentó a los estudiantes el material reciclable y del entorno con el que elaboraron máscaras y se confeccionó el vestuario de cada personaje. Para ello utilizaron, periódico, papel higiénico, papel azúcar, ega, engrudo de yuca, vinilos, pinceles, tijeras, recipientes plásticos y otros elementos recogidos del entorno escolar. Se observó que los niños no se sentían presionados puesto que la representación los hizo entrar en confianza y permitió que las ideas fluyeran de forma más fácil. (Ver anexo J, E9)

3.1.2.2.2 *Fotografías*. La actividad inicia con un juego de relajación llamado la esponja así:

Esponja. Pensamos que nuestro cuerpo es una esponja, una esponja capaz de absorber y expulsar cualquier elemento, líquido o gas. Por eso, en un primer momento, tomamos y expulsamos aire a través de nuestros poros siguiendo este ritmo:

1. Tomamos aire
2. Retenemos
3. Lo expulsamos

Tenemos en cuenta que los tiempos 1 y 3 deben alargarse cuando se pueda. Lo repetimos durante un par de minutos.

Ahora el elemento que transpiramos y expulsamos es el agua, por lo que nuestra respiración debe hacerse más profunda a fin de que los poros puedan realizar la hipotética operación. (Otros dos minutos de ejercicios).

El siguiente elemento es el aceite. Con un ritmo adecuado y una mayor profundidad en la respiración, realizamos dicha operación.

El último elemento es el barro. La dificultad en este caso será máxima. El ritmo, el mismo. (La respiración debe alcanzar el mayor grado de profundidad) (Cañas, 2003 p. 25.).

Posteriormente, se dio paso a la observación detallada de imágenes para hacer la selección de aquellas que se consideren útiles para la escritura del texto. Seguidamente y con música de fondo se hizo una exposición de imágenes en las que se mostraron lugares, climas, tiempo, objetos, sensaciones o sentimientos. Los estudiantes observaron con detalle las imágenes, luego eligieron aquellas que les llamo la atención y que consideraron les servía para recrear la historia que debían escribir más adelante.

Finalmente, los niños escribieron en una hoja que les facilitó el docente el por qué escogieron esas imágenes y qué representaba para ellos, es decir, si dichas imágenes las podían relacionar con algún lugar, momento o situación de su vida. Los niños iniciaron la elaboración de sus producciones escritas de manera organizada, se pudo evidenciar en ellos interés por las fotografías e imágenes presentadas. Por ello, los estudiantes fueron muy curiosos puesto que al momento de hacer la selección de imágenes tuvieron en cuenta que hubiera relación entre estas. (Ver anexo A, registro fotográfico)

3.1.2.2.3 Galería Publicitaria. Los docentes hicieron las orientaciones pertinentes en cuanto al comportamiento y atención en la actividad. Seguidamente mostraron con la ayuda de

un computador y el video beam palabras y frases claves para la elaboración de cuentos o fabulas. A continuación, se solicitó a los estudiantes que cada uno de ellos seleccionara dos palabras o frases y utilizando los gestos y la expresión corporal lograran que sus compañeros descubrieran la palabra escogida. Este ejercicio fue muy divertido para los estudiantes pues a través de éste lograron expresarse de forma gestual y hacer sus narraciones no verbales. Es de resaltar la armonía y cordialidad que se generó. Además de la cooperación y la participación. Fue gratificante ver cómo algunos niños a los que se les dificultaba participar lo hicieron muy bien, además que dejaron sus temores y se arriesgaron a salir al frente. Posteriormente se solicitó a los niños que las observaran, las leyeran y seleccionaran aquellas que les permitiría generar ideas para hacer su producción escrita. Cabe mencionar que los niños se motivaron y se divirtieron con el desarrollo de la actividad, además lograron expresarse a través de su cuerpo. De esta manera se trabajó la expresión corporal y gestual y luego, los estudiantes anotaron en una hoja las palabras escogidas y las guardaron para ser utilizadas al momento de escribir los insumos textuales. Esta actividad, generó en los estudiantes la capacidad de traer a la memoria palabras claves para el momento de la escritura de los textos. (Ver anexo A, registro fotográfico).

3.1.2.2.3 ¡A escribir se dijo! Al igual que las demás, esta actividad se inició con las orientaciones de cada docente, se expresó a los estudiantes la importancia del silencio, la concentración y el respeto para con los compañeros. Luego se retomaron temáticas vistas en clase como el cuento, la fábula, las partes que los conforma y los elementos que deben contener (personajes, ambiente, tema, lugar, tiempo). Con ello se recordaron conocimientos que les permitieron situarse nuevamente frente a estos textos. Posteriormente se solicitó que tuvieran a la mano los productos realizados en las actividades anteriores (caracterización del personaje, imágenes seleccionadas, palabras y frases escogidas); además que recordaran los ejercicios de

imitación, y juego de roles realizados para facilitar la generación de ideas. Posteriormente se pidió a los estudiantes que escribieran el texto de su preferencia, (cuento o fabula) recordando que estos debían llevar una introducción, un nudo y desenlace.

Por su parte los docentes generaron confianza en los niños expresándoles que no se trataba de una actividad evaluativa y que el objetivo era que se sintieran libres y sin presión para expresarse y enfrentarse a una hoja en blanco, que tenían herramientas ya elaboradas e ideas obtenidas con anterioridad, y que además contaban con sus propias experiencias y emociones para realizar sus escritos. Cada niño y niña elaboró su cuento o fabula teniendo en cuenta el rol de los personajes que cada compañero diseñó. Durante la actividad los estudiantes asumieron una actitud positiva, se mostraron animados por construir sus textos, intercambiaron ideas para mejorar sus escritos, se observó la colaboración mutua: se permitieron despejar dudas haciendo preguntas entre ellos mismos y al docente. Finalizados los productos, se dio paso a la lectura de todos los trabajos. Aquí se hicieron sugerencias y se aportaron ideas por parte de estudiantes y docente para mejorar los escritos. A continuación, se inició el proceso de reescritura y relectura de los productos, este ejercicio se realizó varias veces hasta obtener el escrito final de cada estudiante. Posteriormente, se hizo lectura de los cuentos y fabulas para escoger uno y enriquecerlo con los aportes de todos. Luego se pasó a la escritura del guion que se llevaría a escena el cual fue elaborado con los aportes de todos los niños y se fue escribiendo en el tablero, fue escrito y leído en varias oportunidades para hacer correcciones, hasta ser terminado. En este ejercicio resaltamos la felicidad de los niños al ver que sus ideas estaban siendo tenidas en cuenta. Esto los motivó a continuar participando de forma dinámica en la actividad. (Ver anexo D).

3.1.2.2.4 *Vamos a actuar*. En el aula de clase se proyectó la obra de teatro *La Cenicienta* (Galvez, 2014), la cual fue observada por los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto. Se buscó que los niños se motivaran al ver cómo otros estudiantes de otra institución y otro departamento hacían teatro, como pudieron observar en el video al cual corresponde el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=0_j21KGW9ZU

Posteriormente los niños representaron la obra observada. Se evidenció en ellos seguridad al momento de actuar. Hubo participación de todos, fueron creativos e hicieron algunos cambios en la representación, lo que nos permitió comprender que los estudiantes lograban proponer y crear nuevas ideas. Seguidamente se realizó un conversatorio con los niños para conocer las ideas y sentimientos que les despertó la obra. Saber además qué pensaban de los niños que actuaron y qué les podía aportar para su propio trabajo especialmente en lo que tiene que ver con la actuación. De esta manera se iba alcanzando el objetivo específico de implementar una estrategia para fortalecer las habilidades de producción textual en los estudiantes. (Ver anexo A, registro fotográfico).

3.1.2.2.5 *Promoción de eventos teatrales*. Para empezar los profesores hicieron orientaciones sobre la actividad a realizar y recomendaciones a los estudiantes en cuanto al comportamiento y atención; a continuación se le pidió a los niños que escogieran un elemento a continuación, se les pidió a los niños que recordaran algunas formas para promocionar eventos, en su región como (basares, capacitaciones, actividades culturales en la escuela, fiestas tradicionales y religiosas) y que además pensarán como podrían ellos divulgarlos a través de la radio la tv o por perifoneo. Posteriormente se les pidió que escogieran un personaje y un medio para promocionar alguno de los eventos mencionados. Por ello algunos fueron periodistas, otros, locutores, presentadores y polifonistas. Lugo uno a uno presento el rol escogido. Seguidamente,

se presentó a los niños algunos afiches con el fin de que tuvieran un contacto previo, los conocieran y se familiarizaran con ellos, que evidenciaran la intención comunicativa e informativa que tiene este tipo de texto.

Se hizo una explicación y se les dio a conocer la información básica que estos deben contener (lugar, fecha, título o nombre, tipo de evento y un dibujo alusivo al tema o evento a realizar). También se dio a conocer la importancia e intención comunicativa e informativa de estos.

Posteriormente se hizo entrega de materiales como papel periódico, hojas blancas, colores, lápices, marcadores, vinilos, pinceles, ega, cinta y revistas. Luego los niños elaboraron afiches para promocionar e informar a la comunidad acerca de los eventos teatrales a presentar; terminados los afiches los colocaron en lugares estratégicos de las comunidades y otros fueron enviados a los padres de familia. (Ver anexo J, E10).

3.1.2.2.6 Análisis de las actividades de encuentro con la fantasía. En el siguiente apartado se hizo un análisis general de los logros alcanzados con los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto con la aplicación de las actividades para este momento.

Los estudiantes de grado tercero mejoraron su producción textual puesto que, con el desarrollo de las anteriores actividades, superaron algunas dificultades y lograron escribir textos más extensos, esto se evidencio porque en sus trabajos siguieron algunos lineamientos básicos de redacción en los aspectos micro y macroestructurales evidenciándose así la escritura de varias proposiciones de forma coherente, hicieron extensión de textos, utilizaron mejor algunos conectores aunque algunos lo hicieron de forma repetitiva (y... y..., entonces...) lo que les permitió dar claridad a las ideas que querían exponer. Además, mejoraron la coherencia y cohesión de sus escritos siguiendo un hilo temático a lo largo del texto es decir que mantuvieron

una misma temática de principio a fin. También se evidencio mejoramiento en la caligrafía por lo que presentaron textos ordenados, limpios, bonitos y legibles. Los estudiantes hicieron mejor uso de los espacios entre palabras, es decir que en los escritos se encontraron las palabras bien formadas en su mayoría. Mejoraron el uso de algunos signos de puntuación como: la coma, el punto (aparte y seguido)

De igual forma, los estudiantes de grado quinto lograron además establecer relaciones textuales entre preposiciones, usaron algunas relaciones conectivas como “después, o luego”, mejoraron significativamente su nivel de coherencia y cohesión lograron escribir las proposiciones en los textos mejor organizadas y de forma jerárquica, lo que significa que hay un principio y un final lógicamente organizado. Así, consiguieron secuencia en las ideas a lo largo del texto y sostuvieron la temática de forma lógica y mejoraron la caligrafía, presentaron textos ordenados, limpios, bonitos y legibles

Por lo anterior, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el momento de producción; se pudo mejorar los procesos de escritura, según las categorías para el análisis de la producción textual. La mayoría de los estudiantes lograron alcanzar otro nivel: los de grado tercero pasaron a un Nivel B; y los de cuarto y quinto a los niveles B y C. a su vez la gran mayoría de niños demostró que tienen capacidades de expresión verbal, gestual, corporal e imitaciones para enfrentarse al teatro.

Sabemos que a los niños les agradan las actividades que impliquen momentos de juego y representación. Estas los llevan a adquirir confianza y les permite generar mejores ideas porque ponen a volar su imaginación. Así, se puede afirmar que los estudiantes adquieren de forma fácil los conocimientos cuando se incluyen en los procesos educativos actividades basadas en las

expresiones artísticas y el juego como alternativa para lograr un aprendizaje significativo y mejorar la producción textual.

Durante la realización de estas actividades se pudo lograr y evidenciar que los niños se expresaran a través de sus personajes favoritos y escribieran textos cortos donde plasmaran las características de éstos. Además, se generó una dinámica significativa donde se detectaron intereses individuales y colectivos que permitieron potenciar las aptitudes expresivas y las habilidades para la escritura.

A pesar de la inseguridad que muestran algunos estudiantes cuando se les pide que escriban lograron expresar verbalmente sus ideas y emociones frente a lo que les generó la actividad y sobre lo que podían escribir en su producto final.

Todos los niños elaboraron sus propios textos; se observó el compromiso y exigencia para la escritura, así mismo reescribieron sus historias teniendo en cuenta las observaciones y sugerencias hechas por sus compañeros; por otro lado, se evidenció la colaboración y la ayuda mutua en la construcción de sus cuentos y con mucho ánimo hicieron lectura de los mismos. Es de anotar que en un comienzo las producciones escritas de los estudiantes, no tenían una secuencia espacio-temporal, no se desarrollaba en ellas una trama, estas solo enunciaban situaciones vividas por los personajes. También es necesario mencionar que aún existe en ellos dificultad con la ortografía y el uso de los signos de puntuación.

Igualmente, se despertó la motivación frente al teatro, el pensamiento creativo y el diálogo entre compañeros, los estudiantes de nuestras instituciones lograron identificarse con los niños que actuaron en la obra de teatro (la cenicienta) proyectada, de la cual ellos tomaron algunas ideas para tener en cuenta en la realización de su representación teatral.

Finalmente, los estudiantes fueron cuidadosos y creativos en la tarea de elaborar los afiches; hubo colaboración y participación de todos, aportaron ideas para mejorar los diseños, buscaron imágenes y mensajes acordes a lo que querían transmitir y se notó el esfuerzo para hacer un buen trabajo.

Algunas dificultades presentes en este segundo momento se evidenciaron algunas dificultades, por ejemplo: para la caracterización de los personajes, al principio estos fueron muy estáticos y sin movimiento corporal, gestos y voz; no lograban relacionar el personaje escogido con el que querían representar. Entonces fue necesario ayudarlos realizando otros ejercicios, esto generó que se empleara más tiempo de lo programado, no obstante, se pudo evidenciar que los niños no confían en sí mismos, siempre creen que van a hacer mal su participación. Por lo tanto, consideramos que hay que brindarles seguridad y enseñarles que todo aquello que propongan tiene valor y debe ser tenido en cuenta.

El hecho de que algunos niños estén preguntando siempre que van a hacer, cómo hacerlo, que por favor les vuelvan a repetir las instrucciones, deja al descubierto que aún persiste inseguridad y desconfianza en sus ideas

También se observó que los estudiantes olvidan con facilidad las ideas que surgen. Esto nos dio a entender que a los niños se les dificulta hacer los procesos mentales para retener información.

3.1.2.3 Momento 3. Evaluación del proceso escritor. Luego de transcurrido tres (3) meses desde que se realizó el diagnóstico y con el propósito de valorar y evaluar el proceso y el producto obtenido para identificar los logros alcanzados de los estudiantes del grado tercero, cuarto y quinto, se retomaron nuevamente las actividades, *termínalo escribiendo* y *una carta especial*, correspondientes al primer momento para hacer un contraste entre ambos escritos; así

se llevó a cabo el objetivo específico de nuestra intervención pedagógica correspondiente a evaluar el proceso y el producto obtenido para identificar los logros alcanzados de cada niño.

Tabla 8.

Actividades. *Momento 3.*

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	INSTRUMENTOS DIDÁCTICOS
Se retoma: -Termínalo escribiendo -Una carta especial	Identificar los logros alcanzados de los estudiantes de tercero cuarto y quinto, durante el proceso.	-videos -computador, video beam Hojas de papel block Colores, lápiz. Formatos para la escritura

Fuente: Elaboración propia.

- Termínalo escribiendo: Nuevamente se proyectó el video Hermie y sus amigos, la transformación de Hermie” (video – cuento), presentado en el momento de diagnóstico; en esta oportunidad los estudiantes lo observaron de principio a fin; luego se les pidió que escribieran otro final a la historia. La actividad se realizó en un tiempo de 90 minutos. (Ver anexo J)
- Una carta especial: Nuevamente se hizo la proyección del video de dibujos animados de El Chavo del Ocho, el episodio *los bomberos*, luego se pidió a los estudiantes que escribieran nuevamente la carta al personaje de su preferencia para aconsejarlo, llamarle la atención o felicitarlo de acuerdo a su comportamiento en la historia. En esta ocasión se pidió a los estudiantes que pusieran en práctica los conocimientos adquiridos en el desarrollo de todas las actividades realizadas para que sus textos fueran más coherentes, extensos, bien estructurados y con mejor redacción, caligrafía

y ortografía. Finalmente, cada estudiante hizo lectura de su producto a los compañeros. (Ver anexo C).

3.1.2.3.1 Análisis de evaluación del proceso de escritura. En este momento, se enfatizó en la producción de textos, sin dejar de lado la expresión oral y corporal. El propósito principal fue que los estudiantes logaran producir diferentes tipos de textos reconociendo su intención comunicativa y a la vez que plasmaran en las actividades representaciones teatrales, juegos dramáticos sus propias manifestaciones expresivas. A medida que los niños fueron madurando sus ideas y estructurando el tipo de texto seleccionado (cuento), se fue generando un mayor compromiso y exigencia con las construcciones tanto escritas como orales y actorales.

En primer lugar, evaluamos los avances en la producción textual. Allí encontramos que los estudiantes lograron escribir en sus producciones varias proposiciones de forma coherente, lo que facilita la lectura puesto que las ideas que expusieron fueron claras y se mantuvo secuencia entre ellas, siguiendo el hilo temático a lo largo del texto. Además, se evidenció buen uso de los espacios entre palabras y éstas estaban bien formadas. Lograron establecer relaciones textuales entre las proposiciones, hicieron uso de los conectores más conocidos, aunque en ocasiones los utilizaron de forma repetitiva al igual que algunas palabras. También se observó coherencia y cohesión en los escritos, las proposiciones fueron escritas de forma secuencial, se evidenció un buen desarrollo de ideas, puesto que sus escritos son más extensos. En los productos se observó buena caligrafía y presentación, pero aún persiste dificultad en cuanto a la ortografía.

También, se puede identificar que los estudiantes atendiendo a algunos lineamientos básicos de redacción para los aspectos micro y macroestructurales logran superar dificultades como la simplicidad y extensión de los escritos porque los productos elaborados partieron de una idea principal, la cual fueron desarrollando a través de ideas más sencillas, insertaron varios

personajes, hicieron caracterización de los mismos, de lugares, tiempo y espacio relacionados en el cuento. También, la poca o nula utilización de conectores y las limitaciones en algunos casos respecto a los referentes de cohesión y coherencia del texto que venían presentando, se favoreció significativamente.

De acuerdo con lo anterior, se ubicó a los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto, de acuerdo con el nivel inicial y final alcanzado con la aplicación del proyecto de aula para el fortalecimiento de la producción textual en la siguiente tabla, según las categorías para el análisis de la producción textual.

Tabla 9.

Nivel inicial y final de producción textual.

GRADO	NIVEL INICIAL	NIVEL FINAL ALCANZADO
Tercero	A	B
Cuarto	A Y B	B Y C
Quinto	B	C

Fuente: Elaboración propia.

En lo que tiene que ver con la comunicación los estudiantes lograron ser más activos y expresivos. No sintieron pena al presentar sus escritos, ni a hablar y actuar en público; participaron y preguntaron cuándo tuvieron dudas. Se observó el trabajo colaborativo: comparten y se relacionan mejor, evidenciándose también, la presencia de valores, lo que ha generado un buen ambiente en el aula de clase.

Finalmente, consideramos que los pequeños autores desarrollaron su fantasía y la plasmaron en sus cuentos escritos. Gracias a que se logró promover espacios que permitieron recrear la realidad y la imaginación a través de la producción libre. Por busco que los estudiantes una vez adquirida una variedad de elementos, recursos y estrategias pudieran aplicarlas de manera

intencional en la construcción de cuentos y así crear un trabajo original donde se involucre su imaginación y sientan gusto por escribir.

3.1.3 Fase 3. Evaluación del proyecto.

Tabla 10.

Actividades fase 3.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	INSTRUMENTOS DIDÁCTICOS
-La Feria de Talentos -Presentación de la obra teatral -Valoración y socialización del proyecto	Socializar y valorar los avances en la producción textual, la expresión corporal y vocal de los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto	-Productos elaborados (cuentos, guiones, máscaras, vestuario.

Fuente: Elaboración propia.

Con el objetivo de socializar y valorar los avances del proyecto se realizaron las siguientes actividades:

- *La Feria de Talentos:* En primer lugar, los estudiantes y docentes hicieron la organización del aula donde se realizaría la exposición de las producciones escritas elaboradas en las diferentes actividades de la fase de ejecución del proyecto de aula. Luego uno a uno fueron llegando los padres de familia y comunidad invitada a quienes se les dio a conocer los productos escritos por los niños. Allí tuvieron la oportunidad de apreciarlos y leerlos. (Ver anexo A, registro fotográfico).
- *Presentación de la obra teatral:* Con el ánimo de dar a conocer el trabajo realizado a lo largo del proceso, los estudiantes pusieron en escena las producciones escritas para que fueran reconocidas y valoradas por los padres de familia y demás comunidad. En primer lugar, se preparó el escenario, para esta actividad hubo gran movimiento de recursos y objetos como: sillas, mesas, utilería para la escenografía, vestuario y

equipo de sonido. Luego los estudiantes y docentes dan la bienvenida y agradecen la asistencia al evento, se procedió a la puesta en escena de las obras. Finalmente se permitió un espacio para que la comunidad interviniera y diera sus apreciaciones con respecto a las producciones textuales y las obras presentadas. (Ver anexo A, registro fotográfico).

3.1.3.1 Socialización y valoración del proyecto. Luego de terminar con las actividades de la feria de talentos y presentación de la obra teatral se dio paso a la socialización y valoración del proyecto por parte de todos los asistentes. Para ello los docentes crearon espacios para tal fin, pidieron a los padres de familia que se organizaran en pequeños grupos para compartir sus apreciaciones frente al trabajo observado. Posteriormente se nombró una persona de cada grupo para que socializara los hallazgos.

Fue gratificante lograr involucrar a los padres de familia, para que se hicieran partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje. Ellos pudieron hacer la circulación y apreciación de los productos escritos, orales y escénicas de sus hijos. Cuando los niños hicieron la lectura de sus textos, sintieron un poco de temor, entonces los padres de familia los motivaron para continuar, hecho que demuestra que los menores se sienten en confianza con sus padres cerca, y que se debería aprovechar al máximo la colaboración de los padres de familia para mejorar los procesos educativos en todas las áreas del saber.

Los niños plasmaron su trabajo de forma diferente, en un escenario que les permitió mostrar sus capacidades escritas y actorales, se notó la alegría, entusiasmo y ansiedad antes y durante la actuación; hubo trabajo en equipo, colaboración y un buen nivel de responsabilidad frente a lo que estaban haciendo; las presentaciones estaban bien estructuradas y enriquecidas debido a que los niños habían profundizado en la caracterización de los personajes y estos ya estaban muy

consolidados. Se vinculó a la comunidad en torno a las presentaciones lo que facilitó el trabajo en cuanto a la organización del escenario; a los padres de familia les agradó el proyecto y manifestaron que era importante que los docentes continuaran realizando ese tipo de actividades las cuales iban a ser apoyadas por ellos en adelante, pues vieron que era una forma dinámica, divertida y agradable para motivar al aprendizaje, asimismo comentaron que estaban muy de acuerdo con que sus hijos continuaran participando en actividades como esta, dándole su apoyo. Fue gratificante ver a muchas madres pendientes de ayudar a sus hijos con el vestuario y utilería que necesitaban para realizar su papel dentro de la obra, así mismo, todas muy atentas tomando fotos y videos a sus pequeños para tener como recuerdo los mejores momentos que de su participación en éste espacio escolar. (ver anexo A, registro fotográfico).

Es importante también rescatar que hubo buena asistencia y puntualidad de los padres de familia a la función, pues se mostraron motivados por los resultados observados en las anteriores actividades. La actividad generó un ambiente propicio para el análisis del proyecto, la comunicación y la interacción entre los asistentes. Además, los padres hicieron comentarios positivos frente al proyecto y el trabajo realizado por los docentes, se les escuchó comentar el nombre de la obra y sus personajes identificando a sus hijos y el rol que desempeñaban.

3.1.3.2 Dificultades de la Fase III. Algunos padres de familia presentaban limitaciones físicas (invidentes) o eran analfabetas, hecho que limitó la observación y lectura de las producciones escritas y escénicas. Por ello fue necesario conformar un grupo de trabajo donde dos padres de familia y dos estudiantes hicieron lectura de los textos en voz alta y contaron a manera de descripción la obra teatral a aquellas personas con limitaciones.

De igual forma durante la presentación de la obra a algunos niños se les olvidó la letra del guion. Ello fue una dificultad que causó limitaciones y generó un poco de vergüenza en los estudiantes; Dicha dificultad se asocia a al nerviosismo que suscita estar parado frente a un grupo de personas adultas y a la vez la misma inseguridad que acompañó a los estudiantes durante el proceso de la intervención pedagógica. También consideramos el tiempo como un factor en contra, ya que éste se hace corto cuando se realiza actividades que requieren de la preparación de un recinto y unos actores; otra dificultad fue la falta de un lugar grande adecuado para actividades como esta, que contara con la asistencia de toda la comunidad educativa.

3.1.3.3 Análisis de la fase de evaluación del proyecto. Luego de aplicar las actividades planificadas para la fase de evaluación, de manera conjunta y contando con la participación de los estudiantes, padres de familia y los docentes se realizó el análisis y socialización de las diferentes actividades para identificar los avances alcanzados.

Los asistentes, satisfechos con el trabajo realizado, felicitaron a los estudiantes y los motivaron para continuar con las producciones escritas, orales, escénicas, la preparación y construcción de vestuario y del escenario.

En consecuencia, los padres de familia manifestaron su aprobación hacia el proyecto, porque evidenciaron elementos positivos que potenciaron la producción textual, la comunicación, el ambiente escolar, el trabajo colaborativo, habilidades artísticas y fomento de valores. De igual forma solicitaron la continuidad del proyecto en los demás grados, debido al impacto que este causó en sus hijos. Los padres manifestaron que observaron en los niños interés por la lectura y la escritura, por la asistencia a clases, la puntualidad, la responsabilidad y el compromiso hacia el cumplimiento de sus deberes académicos. Así mismo dejaron claro que es importante hacer las

clases más llamativas, que se dinamicen con actividades que agraden y permitan el gusto por el estudio, que los niños aprendan a través de juegos para que el aprendizaje sea significativo.

Además, los padres de familia se comprometieron a realizar acompañamiento oportuno al proceso educativo de sus hijos enfatizando en el proyecto de intervención pedagógica.

3.2 Evaluación general del proyecto

3.2.1 Nuestro Concepto Evaluativo. Al finalizar la aplicación del proyecto de intervención pedagógica nos reunimos los docentes Neyinired Medina, Gloria Yazmín Llanos y Orlando Fajardo Collazos para realizar la evaluación del proyecto “El teatro como pretexto para producir texto”. realizamos las apreciaciones con respecto a los aspectos positivos y negativos en cuanto al diseño y desarrollo del proyecto de aula, con el cual se buscó fortalecer las habilidades para la comunicación, la producción textual, corporal y vocal de los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, con el diseño y ejecución del proyecto, se logró responder a las necesidades y los intereses de los estudiantes según lo establecido en los estándares de lengua castellana, en lo que tiene que ver con la producción textual. También, se potencio el desarrollo de los ejes expuestos en los lineamientos curriculares, haciendo una relación adecuada para alcanzar los objetivos propuestos en este proyecto.

Además, favoreció al estudiante puesto que adquirieron habilidades que utilizarán positivamente en su contexto donde podrán expresar de forma clara sus ideas, opiniones, comunicar mensajes y construir conocimientos que permitirán el mejoramiento de la capacidad de comunicación y relación social.

Consideramos que en el proyecto se hicimos uso de la creatividad, se guio a los estudiantes en un progresivo conocimiento y se diseñaron estrategias que potencializaron las debilidades detectadas en cuanto al desarrollo de las competencias para la producción textual. Además, se generaron espacios lúdicos de participación donde los estudiantes fueron involucrados en las diferentes estrategias de producción escrita y se estableció un modelo de trabajo que fortaleció su conocimiento respecto al tema.

Por otra parte, se debe reconocer que el proceso escritural no está acabado, no es corto ni sencillo, por el contrario, es complejo y requiere de tiempo para lograr productos de calidad. Por ello se requiere de la creación de estrategias didácticas que faciliten dicho proceso.

De igual manera, podemos decir que buscando dar solución a las dificultades que presentaban los estudiantes, también pudimos mejorar nuestras prácticas de aula haciendo que estas fueran dinámicas, llamativas y significativas para los estudiantes.

La intervención pedagógica se logró llevar a cabo gracias a la disposición, compromiso y responsabilidad de los docentes, los estudiantes y padres de familia.

En conclusión, podemos reconocer el total desarrollo de la línea base de nuestro proyecto, respecto al fortalecimiento de la producción textual, a través de estrategias lúdicas que potencializaron el desarrollo de competencias lingüísticas en los estudiantes de grado tercero, cuarto y quinto del Centro Educativo la Chorrrosa y la Institución Educativa Rural el Dorado, porque se logró identificar y superar algunas falencias respecto a este tema.

4. Conclusiones y reflexiones

Los docentes siendo conocedores de la problemática que afecta los procesos educativos en nuestras instituciones, y conscientes de nuestra responsabilidad para generar estrategias que ayuden a superar los obstáculos que impide a nuestros estudiantes mejorar las habilidades para la escritura y por ende su desempeño escolar; consideramos que lo más conveniente es implementar actividades que motiven a los niños para que sienta gusto por los aprendizajes que se imparten en el aula de clase. Por lo anterior, consideramos que el proyecto de aula es una buena alternativa para dar solución a las dificultades académicas que se nos presentan.

No nos cabe duda que el proyecto de aula es una estrategia didáctica que genera una experiencia significativa porque permite a los estudiantes crear y promover actitudes, formas de pensar y actuar, genera la interacción con los demás y facilita la participación activa.

Además, con la aplicación del proyecto se logró la participación y colaboración de los padres quienes con su acompañamiento y estímulo lograron un cambio de actitud favorable en los estudiantes frente a la práctica de la escritura. También favoreció de forma considerable la comunicación y las relaciones interpersonales en la comunidad educativa.

Con el diseño e implementación de la intervención pedagógica a través del proyecto de aula logramos comprender que son muchas las ventajas que tenemos los docentes cuando creamos estrategias para aplicar en el aula de clase con nuestros estudiantes. Además, este proceso generó cambios de actitud frente al quehacer docente y motivación para planear de manera diferente las prácticas educativas, tanto en el Centro Educativo la Chorrora y la Institución Educativa Rural el

Dorado donde se desarrolló la intervención pedagógica, como de manera personal en cada uno de los docentes que formamos parte de ellas. Porque nos motivó a estar preparados y en continua formación para mejorar nuestra labor docente, en beneficio de los estudiantes y facilitando nuestra práctica educativa.

La intervención pedagógica se desarrolló en tres (3) meses, en 17 sesiones donde se pudo lograr que los estudiantes mejoraron sus niveles de escritura relacionada a la coherencia local y global. Consideramos que fue un tiempo relativamente corto para lograr los resultados obtenidos. Entonces consideramos que, si el proyecto de aula se implementa como una pedagogía de manera permanente, no solo vamos a lograr que los estudiantes superen completamente las dificultades en la producción escrita, sino también en la comprensión e interpretación textual y el enriquecimiento del vocabulario.

De igual forma, logramos darnos cuenta que cuando hacemos cambios en nuestra didáctica por pequeños que estos sean, es posible alcanzar grandes resultados que no solo benefician a los estudiantes sino también a nosotros como docentes porque fortalece y facilitan nuestras prácticas de aula.

Otro elemento a resaltar es la transversalidad en la formación no solo de habilidades escritoras sino también en el fortalecimiento de valores para el área de ética, la comunicación como habilidad fundamental en todas las áreas, la solución de conflictos en ciencias sociales, el desarrollo de problemas para el área de matemáticas, el reciclaje y aprovechamiento de los residuos para contribuir con la protección del medio ambiente, entre otros.

Por otra parte, cabe mencionar que en ocasiones sentimos que se estaba dejando de trabajar en las clases la temática contenida en nuestros planes de estudio por desarrollar actividades que nos permitían pasar momentos “agradables” con los estudiantes.

El proyecto de aula se integró con los planes de estudio principalmente con la temática de las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ética, Ciencias Sociales, Artística y Ciencias Naturales. De esta manera se logró avanzar en algunos temas de estas áreas. Un limitante para el desarrollo del proyecto fue el tiempo, puesto que se requiere de mucho tiempo para su desarrollo. Este aspecto género que para las áreas que no se lograron integrar con el proyecto se trabajaran poco durante la aplicación del mismo.

Cabe mencionar que esta iniciativa desde el principio contó con el visto bueno por parte de los directores y maestros de nuestras instituciones. Afortunadamente nos brindaron su apoyo y e hicieron algunos aportes para la implementación del proyecto de aula y en especial en la proposición de las actividades a desarrollar. Además, nuestros compañeros han manifestado la importancia de trabajar la intervención pedagógica en todas las sedes y que esta quede contenida en el currículo.

De igual forma, es importante mencionar que continuamos trabajando con el proyecto de aula, porque la meta que nos hemos trazado es la producción de un libro que contenga los textos creados con los niños y los guiones para las obras de teatro. Por ello en la actualidad hemos integrado el área de informática y tecnología para la digitación y presentación de las producciones textuales. Además, tenemos un compromiso con el ministerio de educación nacional por dos años más y durante este tiempo continuaremos trabajando con el proyecto de aula. Esperamos hacer algunas modificaciones para que este proyecto no se vuelva “aburrido” para los niños.

Además, es necesario reconocer que se cometieron algunos errores en lo que tiene que ver con la estrategia pedagógica como fue el teatro, ya que por desconocimiento del tema ésta no se

aplicó de la mejor manera puesto que no se realizó un taller para cada elemento del teatro, sino que se trabajaron de manera sencilla junto con las actividades de producción textual. Aun así, logramos el propósito de nuestra intervención.

Para finalizar, queremos manifestar que nos sentimos muy contentos con los logros alcanzados con la intervención pedagógica. Esta no solo nos generó trabajo significativo, sino que también nos trajo muchas alegrías que pudimos vivir con nuestros estudiantes durante el desarrollo de la misma.

5. Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Albania. (21 de enero de 2017). *Generalidades del municipio*. Recuperado el 20 de junio de 2017, de Alcaldía Albania Caquetá: http://www.albania-caqueta.gov.co/informacion_general.shtml
- Alonso, R. (2013). *Motivación y rendimiento escolar en educación primaria. Máster de Intervención en Convivencia Escolar*. Almería, España: Universidad de Almería.
- Campeanu, P (1972). *Semiología de la representación*. Anagrama: Barcelona.
- Constitución Política de Colombia, Gaceta Constitucional No. 116 (Asamblea Nacional Constituyente 20 de julio de 1991).
- Cañas, T. (2000). *¿Quieres que juguemos al teatro?* Madrid, España: Everest.
- Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *EDUCERE. Revista Venezolana de Educación*, 5(15), 335-344.
- Cassany, D. (1991). *Describir y escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Paidós.
- Centro Educativo La Chorrrosa. (2016). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Albania, Caquetá, Colombia: Entidad.
- Cortés, R. (4 de agosto de 2014). *Proyecto de aula y la secuencia didáctica como herramienta para fortalecer la oralidad en los niños del grado de transición del colegio Usaquéen los Cedritos, Institución Educativa Distrital*. Recuperado el 8 de junio de 2017, de <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/11683/Ruth%20Mery%20Cortes%20Vargas%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, P., Cerrillo, P., & García, P. (1997). *Teatro infantil y dramatización escolar*. Cuenca: Universidad de Castilla- La Mancha.
- García, S. (2002). *Teoría y práctica del teatro, Volumen 2*. Bogotá D.C.: Ediciones Teatro La Candelaria.
- Galvez, A (2014) Obra de teatro la Cenicienta, interpretada por estudiantes de 6ª [Archivo de video youtube]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=0_j21KGW9ZU
- Institución Educativa Rural El Dorado. (2017). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Albania, Caquetá, Colombia: Entidad.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES. (12 de diciembre de 2014). *Resultados Pruebas Saber 3º, 5º y 9º Centro Educativo La Chorrosa*. Recuperado el 9 de mayo de 2017, de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jsp>
- Instituto Politécnico Nacional -SEP. (11 de octubre de 2013). *Política de calidad*. Recuperado el 6 de junio de 2017, de <http://www.dems.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Galeria.aspx>
- Jolibert, J. (1997). *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Lucado, M. (18 de noviembre de 2015). *Hermie y sus Amigos La Transformación de Hermie*. Recuperado el 20 de junio de 2017, de <https://www.youtube.com/watch?v=Gjqw2naDBpM>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Ministerio de Educación Nacional. (7 de junio de 2014). *Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)*. Recuperado el 12 de junio de 2017, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>
- Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Molina, A. (1998). *Dramaturgia para la niñez: un trabajo mayor*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Moreno, H. (1985). *Teatro infantil para la enseñanza primaria*. Bogotá D.C.: Cooperativa del Magisterio.
- Not, L. (1994). *Las pedagogías del conocimiento*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- República de Colombia. Ley 115, Diario Oficial 41.214. Por la cual se expide la Ley General de Educación (Congreso de Colombia 8 de febrero de 1994).
- Rincón, B. (2012). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Bogotá D.C.: Editorial Kimpres Ltda.
- Trejos, J. (2002). *El rostro detrás de la historia*. Florencia, Caquetá, Colombia: Fundación Acción Social por el Caquetá.
- Wilches, W. (2013). *Caquetá: conflicto y memoria*. Florencia, Caquetá, Colombia: Centro de Memoria Histórica.

6. Anexos

Anexo A. Registro fotográfico.

- Diseño e implementación del proyecto de aula



Foto 1. Planificación proyecto de aula. Fuente: Archivo personal



Foto 2. Niños San Isidro. Fuente: Archivo personal

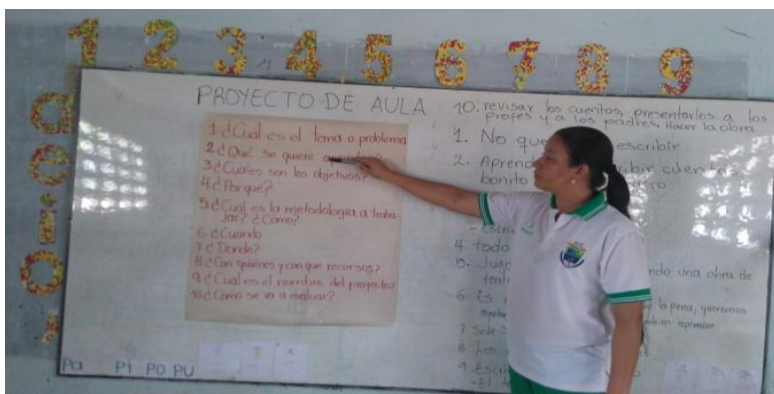


Foto 3. Docente Gloria Llanos. Fuente: Fuente: Archivo personal

- **Diagnóstico.**



Foto 4. Niños San Isidro (Diagnóstico actividades) Fuente: Fuente: Archivo personal



Foto 5. Docente Neyinired Medina, sede Versalles (Diagnóstico) Fuente: Fuente: Archivo personal

- **Mis textos Preferidos**



Foto 6. Niños Versalles (Mis textos preferidos) Fuente: Fuente: Archivo personal



Foto 7. Niños San Isidro (Mis textos preferidos) Fuente: Fuente: Archivo personal

- **Termínalo escribiendo**



Foto 8. Niños Florida Blanca (Observación video Hermie y sus amigos) Fuente: Fuente: Archivo personal



Foto 9. Niños San Isidro (Observación video Hermie y sus amigos) Fuente: Archivo personal

- **Mis recuerdos**



Foto 10. Niños Florida Blanca (Diagnostico, momentos) Fuente: Archivo personal

- **La Máscara.**



Foto 11. Niños San Isidro. (Producción textual) Fuente: Archivo personal



Foto 12. Niños San Isidro (Producción textual) Fuente: Archivo personal

- **Fotografías.**



Foto 13. Niños San Isidro, (Producción textual) Fuente: Archivo personal

- **Galería Publicitaria**

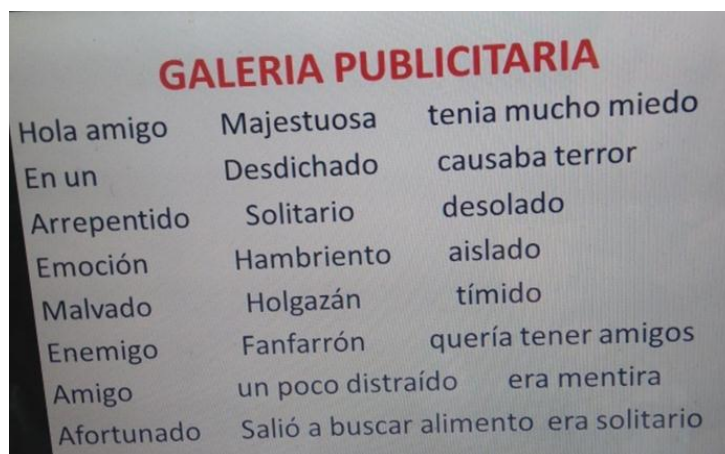


Foto 14. Florida Blanca. (Producción textual) Fuente: Archivo personal



Foto 15. Niños San Isidro (Producción textual) Fuente: Archivo personal

- **Vamos a actuar**



Foto 16. Niños sede Versailles. (Observación video La Cenicienta) Fuente: Archivo personal

- **Promoción de eventos teatrales**



Foto 17. Niños Sede Versailles (Promoción actividad teatral). Fuente: Archivo personal.

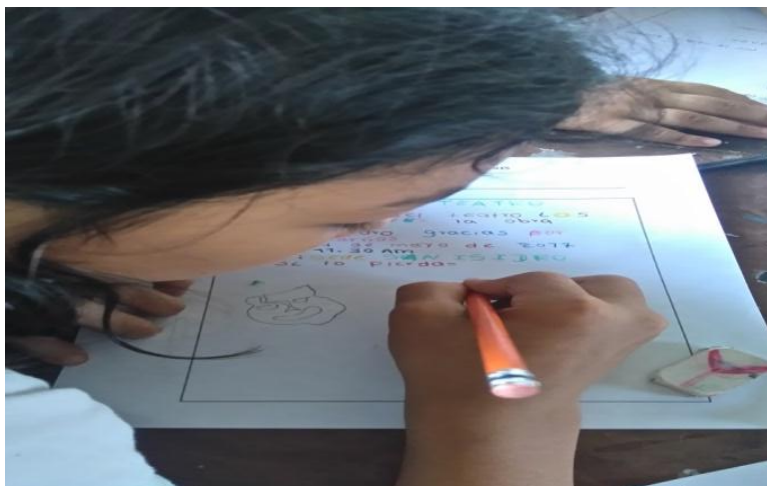


Foto 18. Estudiante grado 4º, sede San Isidro. (Promoción actividad teatral) Fuente: Archivo personal

- **La Feria de Talentos**



Foto 19. Padres de familia sede Versalles. (Evaluación) Fuente: Archivo personal

- **Presentación de la obra teatral**



Foto 20. Escena teatral sede Florida Blanca. (Evaluación) Fuente: Archivo personal



Foto 21. Escena teatral sede Florida Blanca. (Evaluación) Fuente: Archivo personal

Anexo B. Registros de observación.

Registro de observación 1

FECHA: 25 de Enero de 2017

LUGAR: Sede Educativa San Isidro del Centro la Chorroza, Albania Caquetá.

SESION: 1

TALLER: **MIS TEXTOS PREFERIDOS**

RESPONSABLE: Gloria Yazmín Llanos Moreno

Descripción

El taller realizado ¡Mis textos preferidos! Tuvo como objetivo identificar el tipo de texto que más agrada a los niños.

La metodología utilizada consistió en colocar a disposición de los estudiantes por parte de la docente un conjunto de libros para que escogieran los de su agrado. Explica además que en la colección de libros encuentran textos, narrativos, científicos, informativos, de historia, de consulta, sagrados, de manualidades, de imágenes entre otros; hace una descripción de cada uno.

E5: hay profe, es como una exposición de libros.

Al inicio de la actividad el grupo en general se mostró muy animado y ansioso por acceder a los libros; cuando la docente dio el espacio para que los niños los eligieran, todos corrieron muy afanados, los tomaban y observaban principalmente los dibujos, el tamaño de la letra y extensión del texto.

La profesora saluda y dice a los niños van a retomar las lecturas que se venían realizando antes de iniciar las clases. Ellos gritaron muy contentos en una sola voz ¡siiiiiiiiii! Y empezaron a buscar el libro para leer.

E2: ¡Tan bonito este que yo cogí!

E6: ¡para que lo cogió hee! (dice con un tono un poco enojado).

E3: yo cogí uno que no tiene lectura profesora

E6: este no me gusta, no tiene lectura, no encuentro ninguno pro, ha voy a leer este.

La profesora ayuda a los más pequeños mostrándoles los libros para que tomen una decisión.

Los niños eligen el primer libro para leer y al terminar buscan otros.

La profesora pregunta a cada niño, ¿Cuál o cuáles fueron los libros que eligieron para leer?, todos manifestaron que libros de cuentos y fabulas. También la docente les pregunta a los estudiantes, ¿Por qué no escogieron las enciclopedias y otros libros diferentes a cuentos y fabulas? ellos responden:

E5: Me gustan los narrativos, no me gustan los otros porque tienen muchas letras y no tienen dibujos.

E2: los de historia son los más feos, esos libros tienen lecturas largas y muy aburridas.

E4: no, los libros sagrados, la biblia es la más larga de todas no me gusta tiene letra chiquita y no se pueden leer bien, me gustan los narrativos

E1: ¡hay! ¡Aquí está el del pastor y el lobo!, estos son los mejores, los libros de consulta tan feos

E6: ¡Yo voy a leer ese!

Los E5 y E4 hojean los libros cuidadosamente y se concentran en la lectura. El E7 lee en voz alta un libro de imágenes y los demás se detienen para escucharla y reír. El E3 no quiere leer, no muestra interés y parece no estar motivado como los demás.

E3: no hay nada para leer. Se pasa observando a los demás.

E3: Yo ya he leído esos libros

E4: yo voy 5 cuentos y están buenos

E5: este es bueno ¡pero es largo!

E5: tráigame otro cuento, pero que no sea tan largo, ya he leído muchos; le dice al E4

Al finalizar la actividad los niños cuentan lo que leyeron a sus compañeros expresando por qué les gustó lo leído.

Conclusión

Los estudiantes mostraron mayor inclinación por los libros de cuentos y fábulas, tiene en cuenta que sean cortos, con dibujos atractivos y que posean letra grande

Registro de observación 2

FECHA: 25/01/2017

LUGAR: Sede Educativa Florida Blanca

RESPONSABLE: Orlando Fajardo Collazos

TEMA: HERMIE Y SUS AMIGOS

DESARROLLO AL DIAGNOSTICO:

Se le informa a cada uno de los niños la actividad que se realizara en el momento, los cuales ellos van a observar parte del video de un cuento HERMIE Y SUS AMIGOS, para luego imaginar y escribir de forma individual el final de este.

El E4 dijo que no, que esa actividad no le gustaba, que estaba haciendo mucho calor y que no quería ver nada.

El E1 dijo que lo colocara para verlo, que quiere saber de qué se trata.

El E7 dice que le gustan mucho los videos y que está listo para verlo, que le ganara a

todos.

El E1 dice que a él casi ya no le gusta escribir, que le da mucha pereza hacer eso.

El E6 dice que, si quiere escribir, que es bueno para uno aprender.

El E5 dice que tiene pereza y que parece que le duele la cabeza, que hagamos otra cosa. Después de esto se proyecta el video, los niños lo observan detalladamente, algunos se ríen.

El E4 dice que le parece chistoso. Cuando llega el video hasta el nudo, el profesor lo detiene y les pide a sus estudiantes que comiencen a escribir el desenlace.

El E7 dice profe, pero nos deja ver el final para ver si le pegamos.

El E4 dice que el si le va a colocar el final que es.

El E2 argumenta que él va a colocar lo que es. Luego de empezar a escribir el E4 dijo que colocara el video nuevamente para ver su final, cuando ve terminar pega un grito de siiii, le di donde era, dijo yo sabía que iba a pasar eso. El E1 dijo también que él había colocado lo que pensaba. Todos escribieron su final.

Anexo C. Una carta especial

HOLA:

Querida Maña Florinda quiero que
 pregunte las cosas antes de a-
 ctuar pegandole a don ramon.
 Y tambien quiero que cambie
 su forma de ser invitando
 a don ramon a tomar una ta-
 sa de cafe. y tambien pongale
 mas cuidado a su hijo
 por que quiero que cam-
 ble su forma de
 ser.

Anexo D. Guion 1.

Guion 1

Personaje: rey peter metar, reina melodi,
 princesa sofia, principe peter, hada madrina, el
 cazador, hijo del cazador, brujo

REY PETER METAR: amada mia estoy muy feliz por
 que pronto nacera mi heredera

REINA MELODIA: yo tambien estoy muy feliz
 espero con ansia ese momento

Rey peter: amada mia en el otro reino
 tambien nacera un principe

reina melodia: Si mi querido esposo tambien
 en deben de estar muy felices

De pronto se escuchan llantos, la niña a nacido
 y en el otro reino tambien ha nacido el
 principe

Anexo E. Guion 2.

rey pitto: oh que dicha ha nacido nuestra
 heredera CIA princesa fue creciendo hasta
 que se hizo adolescente
 princesa sofia: oh padre me puedes dejar
 ir al bosque a recoger unas lindas flores
 reyna melodi: hija ten cuidado, porque en el bo:
 que hay mucho peligro
 rey pittar: vete en el mejor carruaje
 (salió en busca de las flores)
 brujo: jajajajajajajajajajaj, destruye a esa
 princesa así como destruí a esa mujer
 del castillo. CIA princesa cuando recogía
 las flores sintió un frío tremendo)
 princesa: estoy muy asustada que estara
 escuchando

Anexo G. Guion 4.

relojando IENA

príncipe: tu has visto una hermosa princesa
 hijo del cazador: no la he visto pero mi
 padre encontró una hermosa mujer que
 estaba dormida en el bosque y mi padre
 la llevó a nuestra cabaña
 príncipe: llévame hasta tu cabaña (se fue con
 muy rápido para la cabaña tocó la puerta)
 CAZADOR: quien eres
 príncipe: el príncipe peter deigo en busca
 de la princesa. (entonces el cazador le con-
 ta toda la historia)
 príncipe: vamos a buscar a las hadas malas
 ellas pondrán de vuelta la vida
 cazador: ve tu en tu caballo

Anexo H. Guion 5

Guion 5

Después de buscarlas volvió con ellas a la
casita

hadas madrinas: solo un beso del verdadero
o amor la piedra despertará

príncipe: sero yo pues lo intentare CIA prin
cesa despierto y se fueron en busca del
malvado brujo, el cazador con su escopeta
y el príncipe con su espada

cazador: que voy a matar y dispara el ca
zador

brujo: jajajajajajajajajajajajajajajajaj

(sona un disparo, y el brujo cayó y el
príncipe lo transpaso con su espada, luego salí
eron rumbo al castillo

rey: oh es mi hija es mi hija es mi hija

Anexo I. Guion 6.

(Junto con la reina, la abrazaron)
Rey: Ganaste tu recompensa
Príncipe: yo no quiero las monedas
quiero la mano de tu hermosa princesa,
y las monedas para mi amigo el cazador
(El príncipe y la princesa y la princesa
se casaron y vivieron felices y el
cazador quedó rico y compró una mansión
para él y para su hijo)

Anexo J. Cuentos.

querido don ramon

Hola don ramon queria decir porque le pega a don chavo del ocho si el chavo es un niño como un corriente y porque le mete peyisco a quiko si donia florinda le pega cachetadas y porque no le paga la renta a don barriga

Carta Estudiante (E1) grado 4°, sede Versalles. (Evaluación). Fuente: Archivo personal

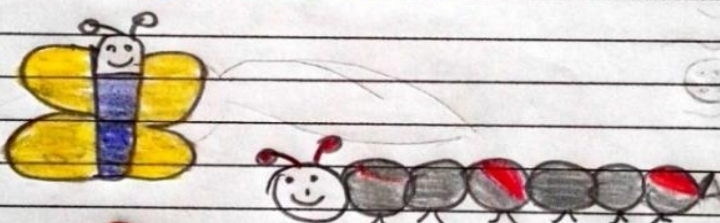
HERMIE Y SUS AMIGOS

Hermie quiere ser una mariposa Hermie y so mucho es fuerza para ser una mariposa

Estudiante (E2), grado 4°. Sede Florida Blanca. (Diagnóstico) Fuente: Archivo personal

Hermie la aruga se quedo dormido y se convirtio en una mariposa. mariposa estuvo Feliz

Sara



Estudiante (E3), grado 3°. Sede San Isidro. (Diagnostico) Fuente: Archivo personal

HERMIE
 se quedo dormido y el se despertó
 y mi Dios ya te abia dado fuerza y era
 muy especial y los amigos se sorprendieron
 mucho cuando miraron a Hermie tan
 fuerte y tan especial y sus amigo
 Jabi dijo: Hermie lo lograste que Dios
 lo dejara especial y fuerte y el ahora
 el trabajaba cargaba Piedras Palos y
 asta la casa en sima y ayudaba a
 sus amigos para tener alas y se
 bolbio una mariposa muy feliz

Estudiante (E4), Grado 5°, sede Versalles (Diagnostico) Fuente: Archivo personal

YO ESTABA MUY FELIZ POR QUE ESTABA CUMPLI
 ENDO 9 AÑOS EL 31 DE DICIEMBRE ME
 COLOQUE LA ROPA NUEVA Y ME LECHE LOCI
 @n

Estudiante (E5), grado 3°, sede Versalles, (Diagnostico Momentos) Fuente: Archivo personal

udia mi mamá y mi papá nos fumó
 para el año yo me senti tan
 contento con mi papá y mi mamá
 me estaban cargando.

Estudiante (E6), grado 4°, sede San Isidro. (Una carta especial) Fuente: Archivo personal

Don Ramon
 Por favor no pelliscar a los niños.
 Ramon no le pegue a qico y chavo
 no colocarle cosas encima
 a los niños.
 don Ramon no le pegue porque ha
 hijos

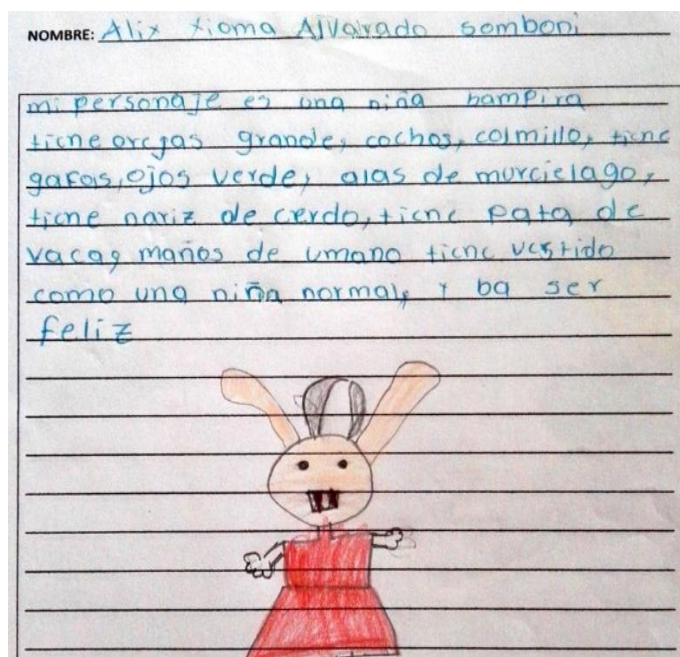
Estudiante (E7), grado 3°, sede Florida Blanca. (Una carta especial) Fuente: Archivo personal

querido Don Ramon
 Yo lo quiero saludar y que este
 bien de salud con toda su familia.
 Don Ramon yo quiero que le vuel-
 vas a pegar al chavo porque me
 da mucho pesa que le pegue.

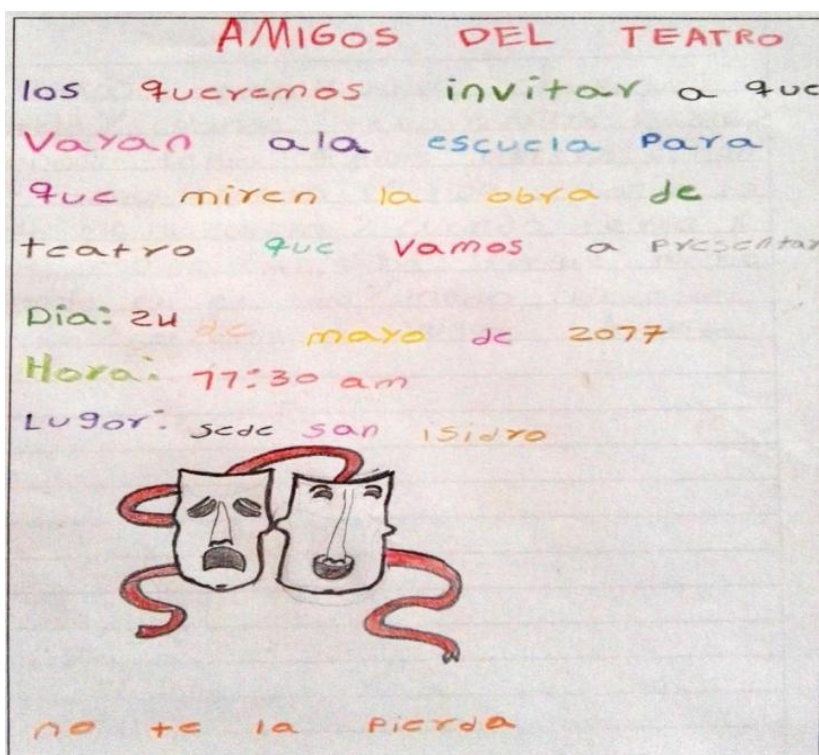
Estudiante (E8), grado 3°, sede Versalles. (Una carta especial) Fuente: Archivo personal

Señor chavo
 quiero decirte que nunca
 hay que jugar con cosas
 peligrosas porque pueden pasar
 cosas malas, y te metas en
 problemas, y tampoco hay que
 jugar ordinario y tampoco
 hay que pegarle a los de más

Estudiante (E8), grado 4°, sede San Isidro. (Una carta especial) Fuente: Archivo personal



Estudiante (E9), grado 3°, sede San Isidro. (Producción textual) Fuente: Archivo personal



Estudiante (E10), grado 5°, Sede Florida Blanca (promoción actividad teatral) Fuente: Archivo personal

Dios que via mucho las orugas, pero mucho más a hermi, luego la combirtio en un capullo, porque queria que fuera una mariposa muy bonita, la oruga le salieron alas gran des y bonitas, estaba contenta con sus alas y salio volando y le agradece sió a Dios por combertirla en mariposa y tambien pudo combertir a todos sus amigos y se pusieron a volar todos muy contentos.

Ellos estaban Felizes y le bieron grasias a Dios. Fin

Estudiante (E10), grado 5°, sede Florida Blanca. (Evaluación) Fuente: Archivo personal

Versalles Albania
Chavo del ocho

¡Hola chavito! cómo estas? Te saludo en este día para decirte que me divierte mucho viendo tu programa; cuando lloras es muy chistoso, aunque tampoco me gusta que don Ramón te pegue. Chavito deja de ser tan inquieto, por tu culpa doña Florinda siempre le pega a don Ramón. Jugar es muy divertido, pero nunca con la corriente porque es peligroso, se puede electrocutar y dañar los electrodomésticos de la vecindad.

Cuando juegues a los bombetas, ¡no grites tan fuerte! que asustas los vecinos. Te aconsejo que estudies juicioso para que aprendas a escribir y hablar bien. Saludes a Kiko y a la chilinita, escíbeme pronto ó llámame al 3143719223. ¡Dios te bendiga!

Tu amigo y Fans Bryan Vásquez Yato

Estudiante (E10), grado 5°, sede Versalles. (Evaluación) Fuente: Archivo persona