

DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA

DIANA MARÍA VALDERRAMA RINCÓN

CRISTINA EUGENIA ORTIZ SERRANO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
SAN JUAN DE PASTO
2021

DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA

DIANA MARÍA VALDERRAMA RINCÓN

CRISTINA EUGENIA ORTIZ SERRANO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas. Línea de investigación: comprensión,
interpretación y producción de textos.

ASESORA:

DOCTORA PILAR LONDOÑO MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS

SAN JUAN DE PASTO

2021

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las conclusiones e ideas en este trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de las autoras.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Fecha de sustentación: 28 de mayo de 2021

Calificación

82 puntos

DR. ROBERTO RAMÍREZ BRAVO

Jurado

DR. LUIS ARLEYO CERÓN PALACIOS

Jurado

MG. JUAN PABLO RIVERA

Jurado

San Juan de Pasto, 28 de mayo de 2021

Agradecimientos

Las autoras expresamos nuestra gratitud:

A Dios por la oportunidad de vivir y aprender, por acompañarnos durante el proceso académico y darnos fortaleza en momentos de debilidad.

A nuestras familias por su consejo, cariño y apoyo incondicional desde el inicio hasta la culminación de la maestría.

A la Universidad de Nariño y a la Maestría en Didáctica y Literatura de la Lengua Españolas por brindarnos la oportunidad de aprender y vivir momentos que llevaremos en el corazón.

A nuestros docentes y compañeros, quienes nos compartieron una parte de su vida y muchas enseñanzas.

A los docentes y estudiantes del programa de Licenciatura español- Inglés por su colaboración y apoyo durante el desarrollo del proyecto.

Por último, un agradecimiento especial a la Dra. Pilar Londoño por su conocimiento, entrega y paciencia durante nuestro paso por la maestría y el desarrollo del proyecto de investigación.

Gracias, gracias a todos.

Dedicatoria

A mi familia, la pequeña y la grande.

Diana

*Esta tesis está dedicada a mi padre, quien me
ha impulsado y apoyado a seguir en el camino del
conocimiento.*

*A mi madre, quien me ha enseñado que el amor
es el principio que mueve al universo.*

*A mi esposo quien me anima, apoya y
acompaña en todas las metas que me propongo.*

*A mis hijos que son la motivación y el motor en
mi vida.*

Cristina

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito exponer una alternativa para la enseñanza-aprendizaje de la escritura, a partir de las posibilidades didácticas de la dramatización, mediante una propuesta que privilegie el proceso sobre los resultados y reconozca la importancia del estudiante dentro de los contenidos. Dicha propuesta se enfoca en promover el hábito y disfrute de la escritura en los estudiantes de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, gracias a un acercamiento a su entorno personal y académico. En este documento se presenta la descripción de cada taller junto a una aproximación de los aprendizajes que se promueven con esta metodología, la cual se estructura para ser desarrollada durante un semestre académico y se proyecta como base para la creación de una asignatura dentro de la Universidad de Nariño.

Palabras clave: competencia escritora, dramatización, escritura universitaria, aprendizaje colaborativo.

Abstract

The purpose of this paper is to present an alternative for the teaching-learning process of writing. It is based on the didactic possibilities of dramatization, through a proposal that privileges the procedure over the results and recognizes the importance of the student over the contents. This proposal focuses on promoting the habit and enjoyment of writing in the students of the Bachelor's Degree in Spanish and English of the University of Nariño, thanks to an approach to their personal and academic environment. This document presents the description of each lesson concurrently with an approximation of the learning that is promoted with this methodology, which is structured to be developed during a full academic semester and it is projected as a basis for the creation of a formal subject within the University of Nariño.

Key words: writing competence, dramatization, university writing, collaborative learning.

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	16
1. Aspectos generales.....	18
1.1 Título	18
1.2 Problema de investigación.....	18
1.2.1 Descripción del problema	18
1.2.2 Formulación del problema	20
1.3 Objetivos.....	21
1.3.1 Objetivo general.....	21
1.3.2 Objetivos específicos	21
1.4 Justificación	21
2. Marco referencial	23
2.1 Antecedentes.....	23
2.1.1 Antecedentes en el contexto internacional.....	23
2.1.2 Antecedentes en el contexto nacional	24
2.1.3 Antecedentes en el contexto regional	25
2.2 Marco contextual	27
2.2.1 San Juan de Pasto.....	27
2.2.2 Universidad de Nariño	27
2.2.2.1 Facultad de ciencias humanas	28
2.2.2.2 Programa de Licenciatura en Español e Inglés	28
2.3 Marco legal	29
2.3.1 Constitución política de Colombia de 1991.....	29
2.3.2 Ley 30 de 1992. Normatividad de la educación superior	29
2.3.3 Decreto 1075 de 2015	30
2.3.5 La ley número 397 de 1997	30

2.3.6 Proyecto educativo institucional de la Universidad de Nariño.....	30
2.4 Marco teórico.....	31
2.4.1 La escritura	31
2.4.1.1 ¿Qué es escribir?.....	32
2.4.1.2 ¿Para qué sirve la escritura?.....	32
2.4.1.3 Procesos cognitivos.....	33
2.4.1.4 Características textuales.....	35
2.4.1.5 Rasgos y habilidades de la escritura	36
2.4.1.6 Enseñanza de la escritura	37
2.4.1.7 Competencia escritora.....	38
2.4.2 Dramatización	39
2.4.2.1 Precisiones terminológicas	39
2.4.2.2 Texto dramático.	41
2.4.3 Estrategia didáctica	42
2.4.3.1 La dramatización como estrategia didáctica	43
2.4.3.2 Secuencia didáctica.....	44
3. Metodología	45
3.1 Paradigma cualitativo	45
3.2 Tipo de investigación.....	45
3.3 Población y muestra.....	47
3.3.1 Unidad de análisis.....	47
3.3.2 Unidad de trabajo.....	47
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección.	47
3.4.1. Entrevista	47
3.4.2 Taller.....	48
3.4.3 Análisis documental.....	48
4. Análisis e interpretación de la información	50

4.1 Fortalezas y debilidades en la competencia escritora	50
4.1.1 Texto dramático	50
4.1.2 Características textuales	51
4.1.3 Creatividad	56
4.1.4 Motivación	58
4.1.5 Aprendizaje colaborativo	60
4.2 Estrategias didácticas	61
4.2.1 Contenidos	61
4.2.2 Tipos de texto	62
4.2.3 Perspectiva docente de la escritura	63
4.2.4 Estrategias de enseñanza	63
4.2.5 Estrategias de evaluación	64
4.2.6 Dramatización	65
4.3. Expectativas de los estudiantes y docentes	68
4.3.1 Intereses y necesidades de los estudiantes	68
4.3.2 Acciones institucionales para fomentar la competencia escritora	69
5. Propuesta didáctica	71
5.1 Introducción	71
5.2 Objetivo general	72
5.2.1 Objetivos específicos	72
5.3 Justificación	72
5.4 Marco teórico	73
5.5 Enfoque metodológico	77
5.5.1 Rol del docente	77
5.5.2 Rol del estudiante	78
5.6 Ejecución de la SD	79
5.6.1 Calentamiento y disposición del grupo	80

5.6.2 Núcleo de la actividad.....	81
5.6.2.1 Preparación	81
5.6.2.2 Acceso al Conocimiento	84
5.6.2.2 Planificación	86
5.6.2.3 Textualización	88
5.6.2.4 Revisión- evaluación	90
5.6.3 Evaluación	94
5.6.3.1 Modelo de evaluación por parte de los estudiantes	95
5.6.3.2 Tablas de desempeño por etapas para el docente.....	96
Conclusiones.....	100
Recomendaciones	102
Referencias.....	104
Anexos	110

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos.	34
Tabla 2. Caracterización por objetivos	49
Tabla 3. Distribución del tiempo por sesión.	80
Tabla 4. Fases y sesiones	81
Tabla 5. Sesión 1.....	81
Tabla 6. Sesión 2.....	82
Tabla 7. Sesión 3.....	83
Tabla 8. Sesión 4.....	84
Tabla 9. Sesión 5.....	85
Tabla 10. Sesión 6.....	86
Tabla 11. Sesión 7.....	87
Tabla 12. Sesión 8.....	88
Tabla 13. Sesión 9.....	89
Tabla 14. Sesión 10.....	90
Tabla 15. Sesión 11.....	91
Tabla 16. Sesión 12.....	91
Tabla 17. Sesión 13.....	92
Tabla 18. Sesión 14.....	93
Tabla 19. Sesión 15.....	94
Tabla 20. Modelo de evaluación formativa.	95
Tabla 21. Desempeños fase de preparación.....	96
Tabla 22. Desempeños fase de acceso al conocimiento.	96
Tabla 23. Desempeños fase de planificación.....	97
Tabla 24. Desempeños fase de textualización.	98
Tabla 25. Desempeños fase de revisión- evaluación.	99

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Las funciones de la escritura.....	33
Figura 2. La estrategia didáctica, su clasificación.....	43
Figura 3. Mapa mental Escenario de Papel	71

Anexos**Pág.**

Anexo A. Carta de solicitud departamento de Lingüística e Idiomas.....	111
Anexo B. Consentimiento informado de entrevista para docentes.....	112
Anexo C. Cuestionario de entrevista para docentes.....	113
Anexo D. Consentimiento informado y guía de entrevista para estudiantes.....	114
Anexo E. Guía de taller diagnóstico.....	116

Introducción

La presente investigación es una reflexión sobre el papel de la escritura en la formación docente, asume el paradigma cualitativo y la Investigación Acción Educativa (I.A.E), con el propósito de comprender e impactar positivamente las dinámicas pedagógicas del programa de Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, mediante la inclusión de estrategias de enseñanza divergentes.

La dramatización, como estrategia didáctica, desarrolla todas las habilidades que engloba la competencia comunicativa; en nuestro contexto se evidencia su aplicación en el desarrollo de la oralidad y dimensiones afectivas, no obstante, la exploración sobre las posibilidades didácticas de la representación y el texto dialógico en desarrollo de la competencia escritora son casi nulos.

El capítulo 1 aborda los *Aspectos generales* del trabajo, presenta el problema que convoca la investigación y expone de qué manera la dramatización puede contribuir para disminuir brechas históricas en la enseñanza de la escritura.

El capítulo 2 es el *Marco referencial*, compuesto por los antecedentes de investigación entre los cuales se destacan las investigaciones desarrolladas en España, país que ha logrado consolidar la dramatización como asignatura dentro del currículo escolar y que décadas atrás la ha implementado formalmente como estrategia en la enseñanza de diversos contenidos académicos. Asimismo, el capítulo incluye los aspectos legales y contextuales de la investigación, junto a la descripción general de la Universidad de Nariño y el programa de L.E.I.

Este mismo apartado contiene el sustento teórico de la investigación elaborado a partir de conceptos de escritura, dramatización y didáctica. Autores como Bernárdez (1993), Ong (1982), Camps (1998) y Coulmas (1989) permitieron la aproximación al universo y didáctica de la escritura. Igualmente, los planteamientos formulados por Didactext (2003) sirvieron de base para entender el proceso de la escritura y las estrategias cognitivas que se desarrollan en cada fase. Un gran porcentaje del trabajo se sustenta en las teorías formulada por Cassany (1992, 1999 y 2007), desde las cuales se seleccionaron los criterios a investigar. Dada la infinidad de elementos que intervienen en un texto escrito y su enseñanza, se eligen las características textuales, al considerarse como elementos fundamentales para transmitir

efectivamente un mensaje; así como la motivación y creatividad, sin las cuales no es posible producir textos originales y contundentes.

La fundamentación teórica alrededor de la representación, empieza estableciendo las diferencias entre dramatización y teatro, y otras precisiones terminológicas de la mano Dubatti (2009) y Pavis (1998). Para entender las nociones básicas de la dramatización, se exponen autores como Motos (2015), Cervera (1992, 1993) y Cutillas (2005). Se establecen las nociones de estrategia y secuencia didáctica por medio de Rosales (2010) y Ramírez (2008), y se complementan con los aportes pedagógicos de Vigotsky (1930) y Woolfolk (1999) en el terreno de la psicología educativa.

El capítulo 3 expone *La metodología*, que incluye la postura de las investigadoras respecto a la aplicación del paradigma cualitativo y el alcance de la Investigación Acción Educativa; así como el conjunto de procedimientos y técnicas que se aplican durante la investigación.

El capítulo 4 denominado *Análisis de datos*, describe las características de la C.E de la población y las estrategias didácticas implementadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escritura, la importancia de la escritura dentro del programa de L.E.I. y por último, la visión de la comunidad respecto al fortalecimiento de dichos procesos dentro de la Universidad de Nariño.

El capítulo 5 presenta la propuesta didáctica que da cumplimiento al tercer objetivo de la investigación. *Escenario de papel* es una secuencia didáctica que integra teoría, práctica y contexto, compuesta por una combinación de ejercicios dramáticos y actividades de escritura. Esta propuesta pretende comprobar que por medio de la dramatización es posible implementar contenidos gramaticales y lingüísticos con eficiencia e impacto en la motivación y creatividad de los estudiantes. Es una apuesta por la valorización de la representación como técnica didáctica para la enseñanza de la escritura, que por su naturaleza práctica permite integrar los contenidos al contexto real de la comunidad.

1. El problema de investigación

1.1 Título

El trabajo se titula: Dramatización en el aula. Una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la competencia escritora.

1.2 Problema de investigación

A continuación, se describe la situación que motivó el presente estudio y la pregunta a responder mediante el mismo.

1.2.1 Descripción del problema

La escritura “la más trascendental de las invenciones tecnológicas humanas” (Ong, 1982).

“La historia existe desde que se pueden guardar los hechos en palabras” (Cassany, 1999).

La escritura ha sido y seguirá siendo la estrategia didáctica más usada y el medio más eficiente para la gestión de información, aun hoy en pleno auge digital. Sin embargo, el acceso a esta herramienta es restringido en América Latina, donde la alfabetización en las mayorías no ha sobrepasado el conocimiento de los símbolos lingüísticos para convertirse en una herramienta con la cual construir sentido y conocimiento.

Es gracias a la escritura que las sociedades pueden cimentar su memoria y herencia común; escribir permite reflexionar, trazar caminos y construir futuro. Colombia, al igual que muchos países de la región, está lejos de acceder a esta oportunidad. Como señala el TERCE 2013, existen serias falencias en la competencia escritora de los estudiantes latinoamericanos, ya que, aunque estos países han avanzado en alfabetización, aún continúa pendiente el desafío de mejorar la calidad educativa. (Unesco, 2015).

En Colombia existen múltiples obstáculos para desarrollar procesos de escritura exitosos, hay que señalar que no se desarrolla un diagnóstico a nivel nacional que refleje el estado de la escritura de los estudiantes que ingresan a la educación superior. Sin embargo, las dificultades observadas por las investigadoras en su labor docente, se confirman con los resultados de algunas pruebas que evalúan la competencia lectora en varios niveles de escolaridad.

En la prueba PIRLS 2001¹, única en la que se incluyó a Colombia, el país obtuvo un promedio muy inferior al internacional, ocupó el puesto 30 en un grupo de 35 países (Centro Internacional de Estudios TIMSS, 2001). Del mismo modo, en la prueba PISA², referente internacional de evaluación educativa, Colombia siempre ha obtenido resultados por debajo del promedio. PISA 2018 señala un retroceso en la comprensión lectora y registra a Colombia con los resultados más bajos entre los países pertenecientes a la OCDE³ (Pesquisa Javeriana., 2018).

Estos datos demuestran la desventaja de Colombia respecto al mundo, que empieza con bajos niveles de lecto- escritura y se manifiesta en crisis social y económica. Esta situación requiere cambios estructurales en el sistema educativo y expone varios interrogantes y debates sobre cultura y políticas públicas. A propósito de esta problemática, Gómez (2018) propone que “más allá de implantar los modelos de otros países, es necesario que el país reivindique a todo nivel la figura del maestro en el aula de clase”. Fortalecer el campo docente es una de las alternativas para mejorar la educación en Colombia, esto requiere una reestructuración de las políticas públicas e incluye fortalecer la formación docente y brindar capacitación y retroalimentación constante a los maestros en ejercicio.

La Universidad de Nariño es la institución de educación superior más importante de la región y ofrece a sus habitantes varios programas de licenciatura; el amplio número de egresados que ejercen como docentes de lengua Castellana en el país, la consolida como una institución de interés significativo en la investigación educativa de esta materia. Uno de los programas que asume el reto de formar docentes de lengua es la Licenciatura en Español e Inglés, la cual “prepara profesionales con una competencia comunicativa fluida y eficaz, un dominio teórico pertinente y habilidades y competencias didácticas consecuentes con los modelos pedagógicos vigentes” (Udenar, 2020). El programa está concebido para formar docentes con las más altas cualidades humanas y profesionales; sin embargo, las deficiencias en lectoescritura de los estudiantes que ingresan a la educación superior se convierten en un obstáculo durante la construcción del docente idóneo. A raíz de las dificultades que presentan

¹ PIRLS: Estudio del progreso internacional en competencia. Evaluación a la comprensión lectora, aplicada cada cinco años en diferentes países alrededor del mundo, desde 2001. La población objetivo está representada por estudiantes matriculados que tienen en promedio cuatro años de escolaridad, es decir, en promedio niños de 9.5 años de edad.

² PISA: Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Desarrollado por la OCDE desde el año 2000. La población evaluada está conformada por jóvenes de 15 años, independientemente su nivel escolar.

³ La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización internacional cuya misión es el diseño y gestión de políticas públicas.

los admitidos, el programa asume un doble reto: nivelar al estudiante en las competencias comunicativas básicas y formarlo integralmente en la docencia de la lengua. Cumplir con estas expectativas no es tarea fácil si se considera que además de enseñar aspectos formales del conocimiento, el programa debe formar sujetos críticos y responsables con su comunidad; docentes que estén en capacidad de empoderar a nuevas generaciones, especialmente en los contextos de violencia, marginación e inequidad. Este desafío requiere una reflexión constante que permita cerrar las brechas entre el aula, la política pública y el sujeto, y permita desarrollar herramientas que respondan a las necesidades de la sociedad.

Otra realidad que convoca la presente investigación, es la escasa presencia del arte dentro de las aulas educativas de nuestro país. La mayoría de instituciones, en el mejor de los casos, aborda el conocimiento artístico como complemento sin descubrir su potencial didáctico, y herramientas como la dramatización, utilizada con excelentes resultados en países como España e Italia, es ignorada.

La división entre los Ministerios de Cultura y Educación Nacional genera la primera desconexión entre arte y educación, ocasionando que sus objetivos, recursos, personal y políticas permanezcan aisladas. Esta situación genera que no se desarrolle formación artística para los docentes y en consecuencia no se incluya el arte como eje dinamizador en las aulas. La universidad de Nariño cuenta con cursos y electivas de arte, sin embargo, se ofrecen como opción recreativa y para el aprovechamiento del tiempo libre y no como parte de la formación de los futuros docentes.

Para concluir, hay que recalcar que el arte y la escritura son dos ejes fundamentales en la vida del ser humano, y su disfrute y aprovechamiento no pueden quedar reservados para literatos y expertos. Escribir bien y disfrutar la experiencia artística es posible para todas las personas y diseñar las estrategias adecuadas y democratizarlas es deber de cada docente, no solo del área de lenguaje. Esta es la oportunidad que brinda la dramatización, que mediante estructuras de trabajo colaborativo todas las personas disfruten aprender y aprendan a escribir además, que se configuren como artífices de su vida.

1.2.2 Formulación del problema

¿Cómo fortalecer la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés en la Universidad de Nariño, a través de la dramatización?

1.3 Objetivos

El presente trabajo se propone los siguientes objetivos:

1.3.1 Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, a través de la dramatización.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las fortalezas y dificultades en la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes al segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés en la Universidad de Nariño.
- Analizar las didácticas utilizadas para desarrollar la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a la Licenciatura en Español e Inglés en la Universidad de Nariño.
- Diseñar una propuesta didáctica a través de la dramatización para el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes al segundo semestre la Licenciatura en Español- Inglés en la Universidad de Nariño.

1.4 Justificación

La escritura es la piedra angular de procesos académicos, laborales y sociales; es un instrumento de transformación que abre la posibilidad a quien la domine de influir en el mundo; no obstante, como se expone en la descripción del problema, las políticas públicas y escolares en Colombia no garantizan una idónea formación en esta práctica, desde la cual, todo ciudadano podría contribuir con la sociedad.

Con el ánimo de aportar al progreso académico y social de la región la presente investigación busca presentar una estrategia didáctica para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño. Los estudiantes participantes, como futuros docentes, tendrán la posibilidad de intervenir positivamente en la región, y por eso, reforzar su aprendizaje se configura como una prioridad en la investigación educativa nariñense.

Como se mencionaba, la investigación se concentra en el desarrollo de la competencia escritora, ya que se plantea analizar los rasgos propios de todo tipo de escritura, como las

normas textuales, el tema, la intención o el interlocutor, necesarios tanto en la escritura creativa, como la académica. Sin embargo, la implementación de una estrategia desde el arte busca ir un paso delante de las herramientas convencionales y estimular en el estudiante las ganas de comunicarse y la generación de ideas. En este caso, tanto texto dramático como actuación funcionan como instrumentos didácticos, con un propósito adicional a los comúnmente conocidos como el desarrollo de la expresión corporal y oral.

El punto de partida para alcanzar estos propósitos es establecer las dificultades y fortalezas de la competencia escritora de la población elegida. Posteriormente, se considera pertinente indagar respecto a las estrategias propuestas desde el programa curricular para desarrollar e incentivar esta competencia. Estos procesos son esenciales para conocer las dinámicas educativas y establecer cómo una nueva herramienta podría complementar los métodos vigentes. A partir del análisis de la información será viable contemplar la contribución de la dramatización en la enseñanza de la escritura y diseñar una estrategia que responda a las necesidades del grupo y su contexto.

El desafío primordial durante la última etapa es presentar la dramatización como un aliado para la enseñanza de la escritura y despertar la curiosidad de los futuros docentes, demostrando que esta práctica cumple con las expectativas de rigor y disfrute en el aula, desarrolla autoconfianza y fortalece la comunicación entre estudiantes y docentes. El uso de la dramatización facilita la construcción de textos gracias a dinámicas como la creación de personajes y la apropiación de sentimientos y situaciones, que enfocadas en las competencias lingüísticas permiten obtener textos correctamente contruidos y con carga emocional según los intereses y necesidades del estudiante.

Finalmente, es esencial para la transformación educativa, que la Licenciatura en Español e Inglés abra la puerta al arte y al trabajo colaborativo como instrumentos para la enseñanza. Esta gestión les permitirá a sus estudiantes acercarse desde otras perspectivas al lenguaje, ampliar su mirada sobre la escritura, crear distintos lazos de comunicación y conocer nuevas posibilidades pedagógicas.

2. Marco referencial

El presente capítulo está compuesto por los antecedentes, aspectos legales y contextuales de la investigación, así como la descripción general de la Universidad de Nariño y el programa de L.E.I.

2.1 Antecedentes

Este apartado presenta el resultado del proceso de revisión de antecedentes investigativos, indispensables para conocer el estado de la investigación en torno las temáticas descritas y determinar cómo algunos procesos previos pueden contribuir al desarrollo del trabajo en curso. De igual manera, los trabajos mencionados a continuación brindaron valiosos aportes a nivel disciplinar, teórico, metodológico y bibliográfico.

2.1.1 Antecedentes en el contexto internacional

Onieva (2011) en “La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad” estudia los beneficios de la dramatización, como recurso didáctico, en estudiantes de secundaria de dos centros educativos de diferentes países.

Mediante la dramatización se pretende mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, así como las relaciones sociales entre pares y con los docentes. Se empleó una metodología mixta y el estudio de casos para investigar con dos grupos de alumnos, uno de ellos de un centro concertado de la ciudad de Málaga y el otro de una escuela pública de la ciudad de San Juan, en Puerto Rico. El trabajo aborda diferentes aspectos de la dramatización como recurso pedagógico y aporta principalmente a la investigación en curso los resultados del contraste entre dos poblaciones bien diferenciadas.

La tesis doctoral adelantada por Cutillas (2005) titulada “La enseñanza de la dramatización y el teatro: propuesta didáctica para la enseñanza secundaria” estudia la enseñanza de la dramatización y el teatro en la educación secundaria mediante un proyecto didáctico y un diseño curricular basado en sus principales usos dentro el aula: como asignatura optativa, como recurso pedagógico en las diversas áreas y como animación sociocultural. La investigación parte de la problemática alrededor de la escasa formación del profesorado, la infravaloración curricular de la asignatura tanto en primaria como en secundaria, la insuficiente formación emocional y estética del alumnado y la penuria de recursos materiales, económicos y de infraestructura para su puesta en práctica.

El documento muestra diferentes miradas, enfoques, usos e incluso dificultades del desarrollo de procesos teatrales en el aula y propone una amplia gama de actividades con su respectiva justificación pedagógica y epistemológica. El trabajo está compuesto por dos tomos, que incluyen una extensa revisión sobre la historia y la teoría de la educación y el teatro, aspectos psicológicos, estéticos y la propuesta curricular completa. La presente investigación se referencia principalmente del capítulo III que profundiza en los fundamentos pedagógicos de la enseñanza del teatro, el capítulo VII sobre dramaturgia del teatro infantil y juvenil, y el capítulo XII que contiene la propuesta curricular para educación secundaria. Estos capítulos son pertinentes como referente de esta investigación porque muestran no solo aspectos formales de la enseñanza de la escritura teatral, sino que resaltan la importancia de dar voz a los estudiantes para transitar de lo vivido a lo literario.

2.1.2 Antecedentes en el contexto nacional

Mediante la investigación titulada: “El teatro como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas” Agudelo, Delghans y Parra (2015) desarrollan una estrategia docente, desde el teatro, para la enseñanza-aprendizaje del derecho en las universidades de la ciudad de Santa Marta, con el objetivo de ofrecer a los futuros profesionales herramientas que permitan el mejoramiento de las técnicas fundamentales del juicio oral, la capacidad de argumentación, el empoderamiento de la habilidad comunicativa, y la comprensión de las movidas retóricas en un libreto.

Este trabajo se fundamenta en la teoría de la educación experiencial y comparte con la presente investigación en que ambas se proyectan como instrumento docente y utilizan la dramatización como herramienta didáctica, para estimular al estudiante a interactuar y crear vínculos emocionales con su contexto, originando un conocimiento personal y académico pleno, que lo capacite en la competencia argumentativa, la creatividad y la solución de problemas. Se diferencian principalmente en que la desarrollada en la universidad Sergio Arboleda no se enfoca en la habilidad escritora sino en la oral y corporal.

Mediante el artículo “Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza-aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes” Alfonso (2011) reflexiona sobre el desarrollo de las asignaturas prácticas dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, a partir de la visión antropológica del saber y la metodología de la teoría de la Acción didáctica Conjunta. La investigación plantea que los saberes y los procesos identitarios se configuran en

planos sociales, en los que el cuerpo, las interacciones y las mediaciones centradas en el cuerpo son instancias que producen el sentido de la labor profesional.

El artículo “Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza-aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes” desarrollado por Alfonso (2011) reflexiona las dinámicas desarrolladas en las asignaturas prácticas de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional. Esta investigación plantea que los saberes y los procesos identitarios se configuran en planos sociales, en los que el cuerpo, las interacciones y las mediaciones centradas en el cuerpo, son instancias que producen el sentido de la labor profesional.

El artículo manifiesta la necesidad de concebir e instaurar metodologías que permitan dar cuenta de los fenómenos que se despliegan o se ponen en juego en el aula cuando se enseña teatro a futuros educadores, entre los que resalta la mirada sobre la diferencia entre los estatutos pedagógicos, la didáctica del teatro y los mecanismos particulares del entrenamiento y formación de actores a favor de la formación de docentes y seres humanos integrales.

2.1.3 Antecedentes en el contexto regional

En el ámbito regional, a nivel de posgrado solo se ha encontrado una investigación que recurre a estrategias didácticas a partir del teatro y la dramatización, y es la adelantada por Ortiz (2019) denominada “El sainete, una estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral de los estudiantes de 4-1 de La Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe Pasto-Nariño”. Esta investigación analiza el acto discursivo de un grupo de estudiantes y a partir de los resultados propone el sainete como una alternativa didáctica que permite a los estudiantes participar activamente en experiencias de expresión oral del aula.

En el nivel local se pueden encontrar varias investigaciones que desarrollan estrategias para el fortalecimiento de la escritura, un primer antecedente corresponde en el artículo denominado “Desarrollo de la lectura y de la escritura de la Lengua Castellana como procesos cognitivos” adelantado por Ramos y Timarán (2019), se realiza una revisión a las metodologías para la enseñanza de lectura y de escritura usadas en diferentes instituciones de Nariño y llega a importantes conclusiones para el desarrollo de la investigación en curso: los docentes no tienen claridad epistemológica sobre los modelos cognitivistas, las concepciones sobre la lectura y la escritura evidencian una ruptura semántica, sintáctica y pragmática de la lengua Castellana, y hay confusión entre métodos, estrategias y acciones pedagógicas. Este diagnóstico hace

hincapié en la necesidad de fortalecer y ampliar las herramientas y metodologías de los maestros de nuestro departamento y ayuda a conocer los principales puntos a considerar durante el desarrollo de una propuesta pedagógica con soporte epistemológico y pedagógico.

La investigación adelantada por Bolaños y Ortega (2018) titulada “Escritura de ensayos argumentativos en estudiantes de once del instituto Bet-el de San Juan de Pasto 2018” realiza un diagnóstico sobre las características de la escritura de ensayos argumentativos de los estudiantes y las estrategias empleadas por los docentes de dicha institución, identifica las falencias y a partir de este diagnóstico plantea una herramienta para fortalecer el pensamiento crítico y argumentativo.

Finalmente, la investigación adelantada por Rivas (2016) denominada: “Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura a través del reconocimiento de las inteligencias múltiples”, comparte con el presente trabajo la necesidad de fortalecer procesos de escritura desde un paradigma educativo que considere todas las dimensiones del ser humano (física, mental y emocional) y los diferentes tipos de inteligencia; todo encaminado al compromiso con la transformación de la educación, por medio de la reflexión y en busca del mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Rivas parte del trabajo adelantado por Howard Gardner desde la psicología y la pedagogía respecto a las inteligencias múltiples y realiza una propuesta denominada *Hagamos del salón una sala de redacción*. La herramienta pedagógica recopila estrategias integradoras y creativas que ubican al estudiante como centro del proceso de aprendizaje, en el que adquiere una visión de la realidad que supera los límites del saber cotidiano, le permite crear conocimiento y expresar ideas propias, además de ofrecer al docente alternativas creativas para optimizar el trabajo en el aula y promover la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples.

La identificación de los principales temas de interés para los estudiantes, fue un hallazgo clave de esta investigación, dado que se generó un incentivo para propiciar la acción argumentativa. La investigación demostró que existe en los estudiantes deseo de escribir, pero se requiere la aplicación de una metodología que les permita desarrollar un proceso eficiente y alcanzar los resultados deseados. La propuesta didáctica está dirigida a los docentes de la asignatura de castellano y su objetivo es mejorar la escritura de ensayos argumentativos en los estudiantes de grado once de dicha institución. La propuesta incluye fundamentación teórica a partir de las concepciones de escritura desde sus múltiples dimensiones, la argumentación, el ensayo y la secuencia didáctica, como componentes esenciales de la investigación.

A partir de la revisión documental se puede anotar que la investigación educativa en torno a la escritura es amplia en todo nivel y se constituye como una prioridad en el mundo. Respecto a la dramatización como estrategia didáctica, se evidencia que es un recurso valorado en el contexto internacional, en países como España, pero desaprovechado en nuestro país, y que, aunque se ha acreditado previamente en el desarrollo de diferentes habilidades y competencias, hasta ahora no se encuentra una investigación que analice específicamente su incidencia en el fortalecimiento de la competencia escritora.

2.2 Marco contextual

Para el desarrollo de este proyecto es importante reconocer el escenario y los aspectos históricos, sociales y culturales que demarcan donde y con quien se llevará a cabo la investigación.

2.2.1 San Juan de Pasto

San Juan de Pasto es la capital del departamento de Nariño, localizado al suroccidente de Colombia, limita al norte con el Cauca, al oriente con Putumayo, al sur con Ecuador y al occidente con el océano Pacífico. Se levanta al pie del volcán Galeras en la fertilidad del Valle de Atriz.

La ciudad sorpresa es una de las poblaciones más antiguas de Colombia y América, su historia se remonta a la época colonial, ya que fue, junto con Santa Fe de Bogotá y Quito, uno de los principales asentamientos de La Nueva Granada.

Su insignia cultural es *el carnaval de negros y blancos*, el cual, representa la tradición más importante de este pueblo y se ha constituido en uno de los acontecimientos más auténticos del continente.

Esta región se caracteriza por su belleza y riqueza cultural, cuna de músicos, artesanos y literatos. En el terreno de la escritura resaltan Cecilia Caicedo, Sofía Ordóñez, Eduardo Zúñiga, Graciela Sánchez, César Eliecer Villota, Sergio Elías Ortiz Cortés y José Rafael Sañudo; los cuales ennoblecen el ser pastuso y lo han llevado en alto por todo el mundo.

2.2.2 Universidad de Nariño

Los orígenes de la Universidad de Nariño datan de 1712, año en el que se estableció como colegio Jesuita; pero no fue sino hasta 1904, con la creación del Departamento de Nariño, que se fundó como Universidad, mediante el Decreto 049 del mismo año. En sus comienzos estaba

conformada por las facultades de Derecho y Ciencias Políticas, Matemáticas e Ingeniería, y adicionalmente se impartían clases de Comercio.

Esta institución de educación superior tiene como propósito formar “(...) seres Humanos, ciudadanos y profesionales en las diferentes áreas del saber y del conocimiento con fundamentos éticos y espíritu crítico para el desarrollo alternativo en el acontecimiento mundo” (Udenar, 2019) Se proyecta como una herramienta de cambio y progreso para la región, “(...) por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la formación académica e investigativa” (Udenar, 2019)

La mencionada Universidad obtuvo la acreditación Institucional de Alta Calidad el 23 de mayo de 2017 y actualmente cuenta con 11 Facultades, 91 programas académicos de pregrado con registro calificado y 24 programas acreditados.

2.2.2.1 Facultad de ciencias humanas

La Facultad de Ciencias Humanas tiene su origen en la antigua Facultad de Ciencias de la Educación (1962-1991), como parte del proceso de autoevaluación esta facultad se reestructuró mediante el Acuerdo No 068 del 1991. Durante ese proceso se dividió en: La Facultad de Ciencias Naturales y Matemáticas encargada de los programas de Química, Biología, Matemáticas y Física, y la Facultad de Ciencias Humanas encargada de los programas de Filosofía y Letras, Ciencias Sociales, Inglés y Francés y Español e Inglés. Actualmente la Facultad de Ciencias Humanas tiene a su cargo los programas de Geografía, Licenciatura en Ciencias Sociales, Licenciatura en Español e Inglés, Licenciatura en Filosofía y Letras, Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés, Psicología y Sociología.

Como proyecto fundamental del área del lenguaje, el Departamento de Lingüística e Idiomas publica anualmente la revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje, su objetivo es “mantener una información académica y científica en el campo de las ciencias del lenguaje en general y de la lengua española en particular” (Bastidas, 2019). Con este proyecto se busca incentivar la escritura en los docentes y estudiantes, se ha publicado veintitrés (23) números, en los cuales participan autores a nivel regional, nacional e internacional. La revista está en proceso de ser indexada ante Colciencias.

2.2.2.2 Programa de Licenciatura en Español e Inglés

Es un programa comprometido con la formación de docentes competentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y extranjera. Está enfocado en buscar la calidad

humana y académica de sus estudiantes y garantizar la formación de profesionales con los más altos estándares nacionales e internacionales.

Según el Proyecto Educativo del Programa (Udenar, Facultad de Ciencias Humanas, 2016) el egresado cumple con dos perfiles: el profesional, con el cual desarrolla competencias ciudadanas y cognitivas, desde una postura crítica y consciente de la problemática del país y de la región, con ella promueve la democracia, la autonomía y la responsabilidad social; y el perfil ocupacional que lo habilita para desempeñar la labor docente y hacer parte de comunidades científico-pedagógicas o grupos de investigación, adicionalmente, es competente en asesoría y dirección de instituciones educativas.

Siendo la escritura parte fundamental del estudio y práctica de la lengua, la presente investigación busca constituir un complemento a los procesos de producción textual y didáctica dentro del programa, fortalecer la experiencia pedagógica y brindar a los docentes en formación nuevas perspectivas de la escritura y la dramatización. Como parte del proceso investigativo se realiza un análisis a la asignatura **comprensión y producción textual**, incluida en el II semestre, por su relación directa con el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura.

2.3 Marco legal

Esta sección presenta la normatividad que rige la presente investigación, expone las políticas que determinan su competencia y delimitan su alcance a nivel estatal e institucional.

2.3.1 Constitución política de Colombia de 1991.

La constitución vigente establece los objetivos, valores y principios de la nación; por medio del Artículo 67 establece que la educación es un derecho de todos los colombianos y que el estado es responsable de garantizar su calidad y cubrimiento en todo el territorio nacional; y mediante el Artículo 71 pregonar la libertad en la búsqueda del conocimiento y la expresión artística para todos los ciudadanos.

2.3.2 Ley 30 de 1992. Normatividad de la educación superior

La directriz que rige la Educación Superior establece mediante el Artículo 1 que las universidades tienen la misión de formar profesionales competentes y ciudadanos participativos en la construcción de la sociedad e identidad cultural de la nación. Cada institución educativa superior es autónoma en su quehacer, criterios y formas de enseñanza para cumplir con este objetivo. Así mismo, el Artículo 4 señala que:

La educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país.

La presente investigación, de acuerdo con el artículo anterior, procura la formación integral de ciudadanos mediante la inclusión del arte en el aula universitaria, con el propósito de impulsar la libertad de expresión, el aprendizaje transversal y la diversidad de saberes.

2.3.3 Decreto 1075 de 2015

En el marco de la investigación educativa es pertinente considerar El Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. En conformidad con este decreto, la comunidad educativa de la Universidad de Nariño y la Licenciatura en Español e Inglés están comprometidos con el mejoramiento continuo de los procesos académicos, administrativos y de bienestar social. Con el propósito de garantizar los más altos estándares de calidad, esta institución brinda todas las garantías para el desarrollo de proyectos e investigaciones que propendan por el desarrollo integral de la comunidad y la institución.

2.3.5 La ley número 397 de 1997

La ley general de cultura establece los mecanismos para el desarrollo y protección de las manifestaciones artísticas y culturales en todos los territorios de la nación. Mediante esta norma se destaca la importancia de la educación artística en el desarrollo del ser humano (imaginación, sensibilidad y empatía) y la sociedad (diálogo, respeto y cohesión social). La investigación en curso se propone disminuir la brecha arte-aula, y de esta forma propiciar la formación de ciudadanos conscientes de la importancia de la diversidad cultural en el desarrollo de los territorios.

2.3.6 Proyecto educativo institucional de la Universidad de Nariño PEI de 2013

La presente investigación reconoce y se acoge a los fundamentos del PEI, el cual se compromete mediante el **Artículo 3** con el bienestar de los nariñenses y el mejoramiento regional, en consonancia con los principios de libertad de enseñanza, aprendizaje e investigación. Según se expresa en el **Artículo 7**: “la Universidad de Nariño, fiel a su Visión y Misión, exalta al ser humano como un sujeto histórico y creador de cultura, como el centro esencial del quehacer académico”. En la dimensión cultural, el artículo reafirma el objetivo de

educar en y para la interculturalidad, reconociendo las múltiples formas imaginarias y simbólicas que dan sentido al modo de pensar, ser y estar en el mundo.

La normatividad expuesta reconoce y privilegia la importancia de la investigación, la educación y el arte en la formación de seres humanos; no obstante, aún no se construye, a nivel nacional la plataforma humana, política y democrática que garantice el cumplimiento de los objetivos y brinde una educación de calidad a todas las personas. En las aulas de la Universidad de Nariño se genera la reflexión respecto a la incoherencia entre la política y la realidad, y se adelantan esfuerzos desde la formación y la investigación que contribuyan a alcanzar los ideales educativos en nuestro país. El presente trabajo se compromete con la construcción de nación a través de la educación.

2.4 Marco teórico

A continuación, se exponen los fundamentos teóricos que enmarcan este proyecto, los cuales están organizados alrededor de los conceptos de escritura, dramatización y didáctica.

2.4.1 La escritura

La escritura abarca toda la complejidad del ser humano y su entorno, es una herramienta que organiza y hace avanzar la sociedad, “es el sistema de signos más importante jamás inventado en nuestro planeta” (Coulmas, 1989, p. 3), además, es una potente herramienta para moldear conciencias y dirigir opiniones colectivas. A través de la historia han surgido y seguirán emergiendo innumerables significaciones de escritura; de acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, la escritura:

(...) 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 (Ministerio de Educación, 1998)

En suma, la escritura es una actividad que satisface múltiples necesidades, que cubre distintos ámbitos de la persona y que permite reunir, preservar y transmitir todo tipo de información en diferentes contextos. La escritura inmortaliza las ideas y los saberes, es la herramienta más importante para la evolución y el desarrollo del conocimiento humano; se puede decir que quien escribe es capaz de trascender en el tiempo.

2.4.1.1 ¿Qué es escribir?

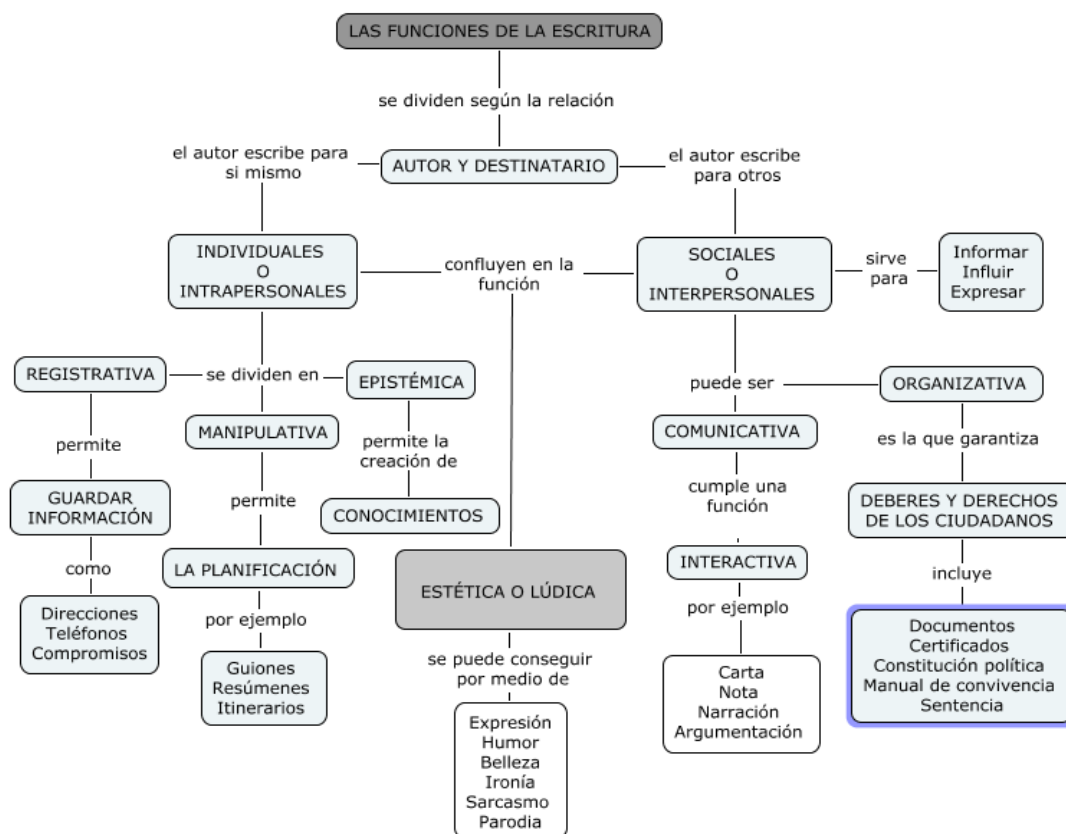
Para componer no solo se necesita escribir palabras, es necesario comprender la intención con la que se utilizan y esto depende en gran medida del propósito y el contexto comunicativo. “Escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto” (Cassany, 1999, p.27). Dado que el propósito final de un usuario de la lengua no es conseguir un texto perfecto gramaticalmente, sino alcanzar un propósito comunicativo: indicar, enamorar, informar, manipular o expresar, resulta fundamental tener conocimientos sobre los principales usos de la lengua para entender y manejar el significado que adquieren las palabras cuando se usan en contextos nuevos.

La expresión escrita es un proceso de comunicación e interacción que implica la capacidad de leer, escuchar y expresarse verbalmente, es decir, que implica todas las habilidades lingüísticas básicas y por eso se torna en un proceso tan complejo. Un buen proceso incluye la lectura personal de textos previos, la relectura o lectura de textos intermedios, personalmente o a un tercero, y por supuesto la capacidad de comprender lo que hemos escrito con el propósito de fortalecerlo en aspectos formales y de fondo.

La escritura es un producto de la subjetividad, es decir que ningún escrito es reflejo de la verdad o la realidad; la existencia del texto implica la existencia de autor, individuo que plasmó en el papel su punto de vista, perspectiva o imagen mental respecto a imágenes, situaciones o personas. Este punto de vista viene directamente influido por posturas políticas, experiencias previas, carga cultural y estado de ánimo. La escritura es un canal de difusión de perspectivas y por ello modifica la percepción de la realidad de los lectores.

2.4.1.2 ¿Para qué sirve la escritura?

Pensar en la escritura como una herramienta exclusiva del ambiente laboral o escolar, es una idea errónea que dificulta el proceso de aprendizaje; es necesario precisar la multiplicidad de usos, funciones y ámbitos en los que la escritura puede tener injerencia (humor, belleza, negocios, política, leyes, etc). Ampliar la mirada a nuevas posibilidades puede incitar al estudiante a fortalecer, apreciar y compartir su expresión escrita a nivel personal o estética. Una propuesta didáctica desde la dramatización permite reflexionar sobre las funciones de la escritura (figura 1), dado que posibilita que entornos como juzgados, oficinas, estrados o salas de redacción sean recreados y experimentados en el aula de clase.

Figura 1*Las funciones de la escritura**Nota.* Funciones importantes de la escritura

Fuente: la presente investigación, a partir de Cassany (1999)

Cassany (1999) aclara que la clasificación sobre las funciones de la escritura (Figura 1), tiene un valor sumativo, ya que un acto de componer puede tener varias funciones o finalidades en cada parte del proceso. Por ejemplo, un diario personal con función de registro individual, puede llegar a cumplir una función social, informativa, lúdica o servir como prueba ante una investigación judicial.

2.4.1.3 Procesos cognitivos

Los procesos cognitivos son las actividades de pensamiento superior que desarrolla un autor en el proceso de la escritura de un texto. La presente investigación adopta los planteamientos del modelo Didactext (2003) porque elabora una síntesis actualizada de varios modelos y expone con claridad las tareas que debe resolver un autor mientras escribe.

Este tópico se hace relevante en el contexto de esta investigación, dado que es imperante recalcar que el proceso escritural está compuesto por diversas actividades que permiten construir textos con forma y sentido, y que un buen escrito es el resultado de un desarrollo

metodológico y no del talento o la inspiración. La tabla que se muestra a continuación, presenta un resumen de las estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos.

Tabla 1

Estrategias cognitivas y metacognitivas del proceso de producción de textos

FASES	ESTRATEGIAS COGNITIVAS	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
Acceso al conocimiento (Leer el mundo)	Buscar ideas para tópicos. Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales. Identificar al público y definir la intención. Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales. Hacer inferencias para predecir resultados o completar información	Reflexionar sobre el proceso de escritura. Examinar factores ambientales. Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo. Analizar variables personales.
Planificación (Leer para saber) Producto: esquema y resúmenes	Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público. Formular objetivos. Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. Elaborar esquemas mentales y resúmenes. Manifestar metas de proceso.	Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones). Seleccionar estrategias personales adecuadas. Observar cómo está funcionando el plan. Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno. Revisar, verificar o corregir las estrategias.
Producción textual (Leer para escribir) Producto: borradores o	Organizar según: géneros discursivos; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad) mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad. Desarrollar el esquema estableciendo	Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente

textos intermedios	relaciones entre ideas y / o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos. Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. Elaborar borradores o textos intermedios.	
Revisión (Leer para criticar y revisar) Producto: texto producido	Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas orto-tipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos. Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.	Revisar, verificar o corregir la producción escrita.

Nota. Estrategias cognitivas y metacognitivas de producción textual

Fuente: Didactext (2003, p. 94)

2.4.1.4 Características textuales

Cohesión, coherencia y adecuación no son características exclusivas de la comunicación escrita, corresponden también a la expresión oral; sin embargo, dado que la segunda presenta un aprendizaje más rápido, estas características se adquieren con mayor facilidad. La implementación de la dramatización en el fortalecimiento de la escritura, busca que los estudiantes reconozcan estas características en sus conversaciones habituales y puedan transferirlas a su expresión escrita. Esto es posible dado que la dramatización relaciona en el mismo lenguaje el texto oral y el escrito.

Las características textuales que diferencian el texto oral del escrito según Cassany (2007) son: el extratextual (adecuación) y textual (coherencia y cohesión).

La **adecuación** es “saber escoger, entre todas las soluciones lingüísticas que da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (Cassany, 2007, p.317). La aplicación

de esta característica depende del conocimiento que el individuo posea de la lengua, el contexto y la situación comunicativa. Implica comprender la manera más apropiada de estructurar un texto para conseguir un objetivo específico. La adecuación va a determinar el nivel de aceptación social, eficacia y efectividad de un texto.

La segunda propiedad textual es la **coherencia**, uno de los conceptos discursivos más relevantes y equivale al concepto de semántica textual. “La coherencia es una propiedad fundamental de los textos, hasta el punto de que podemos definir texto como aquel objeto lingüístico dotado de coherencia” (Bernárdez, 1993, p. 9). Según este autor el significado del texto recae sobre la coherencia ya que es necesaria para percibir el texto como unidad comunicativa y no como simples enunciados sin relación.

La tercera propiedad observada es la **cohesión**, se refiere a los vínculos y relaciones que se establecen entre palabras, oraciones y párrafos. “Hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto. Las oraciones que conforman un discurso no son unidades aisladas e inconexas, puestas una al lado de la otra, sino que están vinculadas o relacionadas con medios gramaticales diversos” (Cassany, 2007, p. 323). Un texto cohesionado es aquel que resulta claro para el receptor y no presenta ideas sueltas o repeticiones innecesarias.

2.4.1.5 Rasgos y habilidades de la escritura

Fortalecer la competencia escritora empieza por comprender que escribir es mucho más que conocer la correspondencia entre alfabeto y sonido. A continuación, se exponen algunos rasgos de la escritura con el propósito de profundizar en su significado e implicación a nivel individual y social.

- a) **Comunicación diferida:** durante la comunicación escrita los elementos principales de la comunicación: emisor, texto y destinatario no coinciden en lugar y tiempo, esto implica que el escrito deba especificar estos datos a diferencia de la comunicación oral en la que se pueden relacionar prosémica, prosodia y kinésica. El código escrito debe incluir estos elementos dentro del tejido de las palabras.

Cassany (1999; p: 49) subraya que la descontextualización e interacción diferida de la comunicación escrita provoca que el emisor no tenga la posibilidad de retroalimentarse y completar el significado de su mensaje a partir de las observaciones o reacciones del interlocutor, por lo cual, el autor debe prever las posibles confusiones, datos incompletos e incluso las reacciones emocionales que pueda desatar su texto, con el objetivo que el mensaje que pretende comunicar sea lo más cercano a su intención comunicativa. El escritor debe

imaginar a su lector y dialogar ficticiamente con él y para eso también debe amoldar el lenguaje de acuerdo a su emisor ideal.

- b) **Cosificación:** “La escritura da corporeidad a la oralidad evanescente, la convierte en un objeto visible a los ojos humanos y tangible a las manos” (Coulmas, 1989, p. 13) la escritura hace física la lengua y esto hace posible su estudio y perfeccionamiento, no solo en términos de redacción sino en su capacidad de almacenar conocimiento.
- c) **Bidireccionalidad:** a diferencia del discurso oral que es lineal y tanto emisor como receptor participan de manera secuencial, la escritura tiene la posibilidad de que tanto escritor como receptor puedan navegar en su propio tiempo e interés a través del tejido, para crear o decodificar significados o significantes.
- d) **Producto estático y finito:** “La escritura se conceptualiza a menudo como un producto físico, finito y estático: un libro, un documento impreso, una carta, un informe” (Cassany, 1999, p. 97), este fenómeno que resalta la versión final y esconde el proceso, se debe en parte a que tradicionalmente los escritores han publicado los documentos después del proceso de revisión y corrección desechando los borradores y textos intermedios: listas, esquemas, correcciones. Al contrario de otros procesos artísticos como las artes plásticas en donde es común ver que se exponen bocetos, maquetas o planos arquitectónicos.

A partir de esto, la percepción social sobre el borrador de texto es negativa (borrones, tachaduras o enmendaduras) tanto para autores y lectores, solo se considera aceptable una versión pulcra del texto. Esta situación, señala Cassany (1999) ha extendido la idea de que el proceso de la escritura únicamente, es el proceso de textualización y no requiere planificación, revisión y corrección; oculta los borradores y hace pensar al aprendiz que si no tienen la capacidad de escribir perfectamente en la primera ocasión es por falta de talento.

2.4.1.6 Enseñanza de la escritura

Se ha difundido la creencia que escribir es un don y no se puede enseñar, sin embargo, existen investigaciones, publicaciones y manuales con teoría asequible y ejercicios prácticos aplicables a todos los niveles educativos, orientados a comprender y desarrollar los procesos cognitivos y metacognitivos de la escritura. La enseñanza-aprendizaje de la escritura se puede desarrollar desde diversos enfoques y estrategias; no obstante, para desarrollar una didáctica desde la dramatización se precisa el aprendizaje mediante estructuras de colaboración.

El aprendizaje colaborativo es una forma de trabajo de gran relevancia y significación para el alumno porque puede aplicarla en su desarrollo académico y profesional. Según Álvarez (2007) para que una estructura de trabajo cooperativo promueva aprendizaje es necesario que el docente impulse las oportunidades de interacción y la interdependencia positiva, garantice la responsabilidad individual y promueva la autorreflexión del grupo sobre el proceso de trabajo.

En la renovación de la didáctica de la escritura, las propuestas colaborativas juegan un papel fundamental, en la medida que el reto de composición es asumido por un equipo cuyos participantes aportan desde sus fortalezas y reciben apoyo en las dificultades; entre pares pueden cooperar y obtener buenos resultados, gracias al cambio de rol que les permite además de aprender, enseñar a sus compañeros. Camps (1998, p. 77) explica que conjugar interacción, oralidad y escritura en propuestas colaborativas tiene los siguientes beneficios:

- Favorece verbalizar los problemas de la composición, hacerlos conscientes y resolverlos cooperativamente.
- Favorece la actividad metalingüística.
- Permite distribuir entre los compañeros la carga cognitiva que supone gestionar autónomamente los diversos y complejos aspectos de la composición escrita.

En palabras de Rosales (2010, p. 5) “El principal objetivo de la educación es formar hombres y mujeres capaces de vivir plenamente, de disfrutar y crear, de trascender en el aquí y el ahora” y para lograrlo se requiere favorecer su independencia crítica y creativa, de modo que se educa para la libertad, fuera de la repetición de convenciones y códigos.

El estudiante sabe que tiene dificultades para escribir, también que puede mejorar, pero no desea trabajar en ello pues lo concibe como un proceso largo y aburrido. En el medio escolar la motivación juega un papel esencial, es por eso, que las estrategias de aprendizaje colaborativo que propone la dramatización son una herramienta efectiva, dado que desarrolla una enseñanza indirecta, la atención se centra en el juego, en la interacción, y el proceso de aprendizaje fluye naturalmente eliminando los bloqueos y miedos comunes en el proceso de escritura.

2.4.1.7 Competencia escritora

Legendre (1993, p. 223) describe competencia como una habilidad adquirida gracias a la asimilación de conocimientos, y De Ketele (1993, p. 223) la define como un conjunto ordenado

de actividades que se desarrollan sobre los contenidos de aprendizaje y cuya integración permite resolver los problemas que se plantean dentro de una categoría de situaciones.

La competencia escritora es descrita por Casanny (2006) como la capacidad de una persona para construir textos que respondan a la intención, situación y función comunicativa, según las condiciones de coherencia, cohesión y adecuación. Dicha capacidad implica conocer las estructuras de la lengua, poseer conocimientos del tema y habilidad para relacionarlos con diversas ramas del conocimiento.

Con base a estos conceptos, la actual investigación considera que la dramatización puede fortalecer la competencia escritora, gracias al desarrollo simultáneo de capacidades y actividades en favor de propósito comunicativo específico, aprovechando las ventajas del trabajo colaborativo y las destrezas intelectuales y emocionales del estudiante.

2.4.2 Dramatización

Tradicionalmente se han utilizado diversos conceptos para nombrar lo que en este trabajo se denomina dramatización. Para empezar, se aclara que esta práctica puede ser al mismo tiempo creación literaria y representación juntas o por separado, es decir, se dramatiza al escribir un guion y también al dotar de materialidad escénica un poema o una idea.

2.4.2.1 Precisiones terminológicas

Los términos: gesto, acción, dramatización, teatro, juego dramático e improvisación están íntimamente relacionados, sin embargo, tienen diferentes matices. Su implementación en el ámbito escolar demanda algunas precisiones terminológicas y conceptuales dado que cada una requiere determinado manejo en el desarrollo de los diferentes contenidos, habilidades y procesos cognitivos.

- a) **Gesto y acción:** La primera precisión tiene que ver con la esencia misma del arte teatral. Se tiende a creer que el gesto es la base del teatro, de la misma suerte que el sonido lo es para la música o el movimiento para la danza; sin embargo, “la materia de la dramatización es la acción, realidad distinta del gesto, que no es más que un elemento dentro de un recurso expresivo que denominamos expresión corporal” (Cervera, 1993, p. 102). Esta confusión conceptual explicaría, en parte, porque el teatro se relaciona y limita con mucha frecuencia a la expresión corporal. Y precisa que “La dramatización, al igual que el teatro, tiene que reproducir la acción (...) y para esta reproducción hay que servirse de los mismos recursos expresivos que la vida emplea para reproducir la acción” es decir, gesto, lenguaje, sonido, ritmo, lugar, situación, entre otros. Los tipos

de expresión actúan simultánea o sucesivamente, coinciden o se sustituyen, pero no se funden. Pavis (1998) define el gesto como un “Movimiento corporal casi siempre voluntario y controlado por el actor, producido con vistas a una significación más o menos dependiente del texto pronunciado o completamente autónomo” (p. 223) y acción como “Conjunto de los procesos, transformaciones visibles en el escenario y, al nivel de los personajes, aquello que caracteriza sus modificaciones psicológicas o morales.” (p. 20).

La acción se vale de diferentes mecanismos para reproducir el drama, así como existen acciones que se valen fundamentalmente del gesto como la pantomima, existen otras que se sustentan en el recurso plástico como la performance. Si no se clarifica la relación entre dramatización y gesto, difícilmente se puede independizar de la expresión corporal dentro del aula de clase, obstaculizando su aplicación en otro tipo de contenidos curriculares de lengua o la literatura.

- b) **Dramatización y teatro:** en muchos contextos se usa dramatización y teatro con el mismo significado, dando lugar a confusiones especialmente en el plano académico. “Dramatización es el proceso o acto de crear drama, se supone una primera acción que fuera real y esta otra acción que fuera dramática” (Cervera, 1993, p. 103). Crear drama puede ser producción literaria o representación concreta; el teatro incluye a la dramatización, pero va más allá.

El teatro es el arte de la representación y solo tiene sentido en el contacto con el público, para Ubersfeld (1989, p. 29) tiene una función conativa, porque está dirigido a un espectador a quien envía un mensaje y en el que pretende generar una sensación como respuesta; esta manifestación artística integra varios códigos escénicos (iluminación, espacio, escenografía y vestuario), de los cuales la dramatización puede prescindir. Mientras que el objetivo de la dramatización es el proceso de la representación en sí mismo, el del teatro es el espectáculo y la relación con el público. Esta diferencia es la que permite que la dramatización pueda desarrollarse con función didáctica dentro de un aula, sin un propósito de espectáculo posterior. El teatro es una práctica social y la dramatización en este contexto tiene una función pedagógica.

- c) **Juego dramático espontáneo:** es el que practican los niños cuando juegan, por ejemplo, a la tienda o a la familia, reproduciendo instintivamente situaciones ficticias, esta situación también se puede desarrollar en determinados contextos adultos.

- d) **Dramatización libre:** se da cuando los niños son responsables de la elección y tratamiento de los temas, guiones y actuación, este ejercicio puede reflejar muchas características del grupo y la manera en que los niños conciben el mundo; sin embargo, esto no significa que sea un ejercicio que responda a sus necesidades.
- e) **Improvisación:** a menudo se confunde el término improvisación, para referirse a dramatización. La precisión implica recordar que es improvisar, cómo se usa en el teatro y por qué se llega a ella. La improvisación es la “técnica del actor que interpreta algo imprevisto, no preparado de antemano e –inventado- en el calor de la acción” (Pavis, 1998, p. 246); es decir, sin estudio ni preparación alguna. Esta técnica es bastante útil en el desarrollo de la agilidad mental, imaginación y la desinhibición, sin embargo, es la otra cara de la moneda.

La dramatización y el teatro cuentan siempre con un porcentaje variable de improvisación, durante una representación teatral con público, se utiliza para solucionar contingencias o situaciones en las que no se puede continuar con el plan acordado: olvido de un parlamento, pequeño accidente dentro de la escena o error en algún efecto de luz o sonido. El actor debe reaccionar a las nuevas condiciones y en “caliente” arreglar a favor de la verosimilitud de la representación. Existen espectáculos de teatro basados en la improvisación, mediante juegos, con un estilo similar a un programa de concurso. Dentro del aula también se pueden desarrollar juegos y ejercicios basados en improvisación como preámbulo a la dramatización o en el proceso de esta.

2.4.2.2 Texto dramático.

“Si usted quiere saber qué es dramaturgia y busca en el diccionario, va por mal camino, pues allí encontrará una visión fragmentada y excluyente del concepto” (Rubio, 1988, p. 51).

Tradicionalmente se ha concebido el término desde una perspectiva que reduce la función dramática a la que realiza el autor literario en su escritorio, como si el teatro fuera esencialmente diálogos, excluyendo el ejercicio escénico y omitiendo el conjunto de fuerzas y relaciones que se construyen en el acto de creación teatral; sin embargo, paulatinamente se ha venido aceptando que la dramaturgia es posible incluso sin la presencia de texto hablado, como es el caso del teatro gestual o teatro de sombras. A partir de esta aclaración se entiende que el texto dramático:

No es sólo aquella pieza teatral que posee autonomía literaria y fue compuesta por un autor, sino todo texto dotado de virtualidad escénica o que, en un proceso de

escenificación, es o ha sido atravesado por las matrices constitutivas de la teatralidad (Dubatti, 2009, p. 10).

En el ámbito académico se han desarrollado controversias respecto a la relación entre lo escénico y lo literario, hoy sabemos que el teatro no es solo literatura, pero es literatura también, y que la principal diferencia es que el texto dramático implica acciones y emociones físicas y no solo verbales.

Para Pavis (1998) dramaturgia se refiere al “arte de la composición de obras de teatro” definición equivalente a escritura dramática o escritura teatral, los tres términos hacen referencia a la composición escrita de textos teatrales en sentido clásico; sin embargo, en la actualidad resulta complejo definirlo puesto que se concibe como texto dramático cualquier texto que esté proyectado o sea resultado de una representación escénica, es decir, “todo texto es teatralizable a partir del momento que lo utilizamos en el escenario” (Pavis, 1998, p. 470). Las características del drama como son los diálogos, la situación dramática, el conflicto y la noción de personaje son revaluadas en el siglo XX, especialmente con la llegada del llamado teatro posdramático. Desde Dubatti (2009) podemos referir la existencia de tres tipos de textos dramáticos: pre-escénicos, escénicos y post-escénicos (solo hay teatralidad en acto en el segundo tipo).

- Texto dramático pre-escénico: texto literario dotado de virtualidad escénica, escrito a priori, antes e independientemente de la escena, que guarda un vínculo transitivo con la “puesta en escena”.
- Texto dramático escénico: texto literario que consta de la unidad lingüístico-verbal máxima, oral y escrita, presente en cualquier práctica discursiva escénica. Texto efímero de cada función sólo registrable en soporte auditivo o audiovisual (grabaciones de audio, video, cine, televisión).
- Texto dramático post-escénico: texto literario que surge de la notación (y transformación) del texto escénico y del repertorio de acciones no verbales del texto espectacular en otra clase de texto verbal hetero estructurado.

2.4.3 Estrategia didáctica

De acuerdo con Feo (2010, p. 221) “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. Están compuestas por un conjunto de procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que

permiten construir el aprendizaje; este proceso se puede desarrollar en la interacción directa entre maestro y estudiante, mediante materiales educativos o directamente por el aprendiz.

Figura 2.

La estrategia didáctica, su clasificación. Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas.



Nota. Orientaciones para el diseño de estrategia

Fuente: Feo (2010, p. 223)

2.4.3.1 La dramatización como estrategia didáctica

La dramatización es una dinámica que requiere participación activa, ya que exige a los estudiantes construir, modificar y evaluar sus acciones y palabras en cada parte del proceso; adicionalmente le demanda interactuar, argumentar y conciliar con sus compañeros para encontrar la mejor solución. En términos generales podría afirmarse que es una estrategia didáctica natural, que con una adecuada motivación y confianza es fácil de implementar. Además de lo planteado, esta técnica cumple con las expectativas didácticas de la enseñanza de la escritura, la lengua y el lenguaje porque:

- El texto dramático relaciona la expresión oral y escrita, además, la representación favorece de manera simultánea el desarrollo de la expresión corporal y la escucha; es decir, que es un instrumento que enlaza diferentes habilidades en una sola dinámica creativa.
- Dramatizar requiere diálogos, monólogos y acotaciones con indicaciones de acción, descripción de lugares o movimientos es decir que permite fortalecer diferentes formas

discursivas como la descripción, narración y argumentación. “A través de la didáctica de la escritura teatral somos capaces de configurar lenguajes que sitúan en interrelación literatura, expresión oral cotidiana y formas de comunicación no verbal” (De Diego, 2006, p. 142).

- Permite reproducir en el aula situaciones reales de comunicación, permitiéndole al estudiante relacionarse con la lengua desde la construcción de sentido.
- Como mecanismo pedagógico rebosa la dimensión formal y permite la libre expresión y considera las potencialidades psicológicas, emocionales e históricas del ser humano. “Los estudiantes han demostrado conocer y aprobar el uso del juego dramático en el aula y son conscientes de que su empleo no quita seriedad ni rigor académico a las actividades. Su uso puede ser implantado desde el primer día y va a ser determinante en el éxito en la conducción de grupo” (Boquete, 2014, p. 18).

En conclusión, durante la dramatización el estudiante no puede eludir la reflexión y el contacto real con la lengua; es por eso, que esta herramienta aplicada a la enseñanza supone una estrategia integral y holística, porque además de ser un arte ancestral en un contexto de libertad y es un poderoso medio de expresión. Es de resaltar que cualquier estrategia didáctica será bien aplicada cuando el docente se involucre y experimente las ventajas en su proceso personal; solo entonces podrá replicarla y adaptarla en el desarrollo de su labor.

2.4.3.2 Secuencia didáctica

La propuesta se estructura según el modelo *Secuencia Didáctica* en adelante SD planteada por (Ramírez, 2006) la cual aborda la enseñanza y aprendizaje de la escritura desde una perspectiva socioeducativa, y considera “la escritura en el marco de la escuela como proyecto político, una escuela que traspasa las fronteras de la academia y asume los problemas reales del contexto inmediato del estudiante o de la sociedad en la cual está inscrito” (Ramírez, 2006, p. 28). La SD es la planeación del acontecimiento educativo que permite una estructuración sistemática e intensiva de las tareas del docente y el estudiante, y asume la evaluación como un proceso de seguimiento de las fortalezas y dificultades que se detectan durante el proceso.

3. Metodología

A continuación, se expone la metodología que incluye además de la postura en cuanto a paradigma, el conjunto de procedimientos y técnicas que se aplican en la realización de esta investigación, así como la población que participa durante el proceso.

3.1 Paradigma cualitativo

Para el desarrollo de la presente investigación se ha considerado el paradigma cualitativo, el cual “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández Sampieri, 2014, p. 358). En el campo de la educación, se emplea especialmente para el análisis de aspectos socio-culturales y de contexto; esto es posible, entre otras cosas, porque la recolección de datos se desarrolla de manera flexible, amplia y abierta, y esto permite un análisis profundo, crítico y holístico.

Este método es valioso para entender la posición del investigado, los fenómenos que lo rodean y la forma en que percibe la realidad, su aplicación dentro de la presente investigación permite conocer quiénes son los estudiantes, como aprenden, cuál es su entorno y qué expectativas tienen respecto a la escritura; del mismo modo devela la adecuación y ordenación de los contenidos curriculares y las didácticas utilizadas por los docentes para la enseñanza y fortalecimiento de la competencia escritora.

3.2 Tipo de investigación

Además del paradigma cualitativo, se asume la Investigación Acción Educativa, en adelante I.A.E. ya que es un instrumento de indagación que se ajusta a los objetivos del presente trabajo en la medida que busca comprender y transformar una realidad social durante un momento determinado.

La I.A.E. es una forma de investigación aplicada, su intención primordial es asumir cambios a través de la acción. Los procesos de este método son siempre prácticos y con la interacción de maestros y estudiantes, quienes se establecen como formadores de conocimiento. Una característica que identifica este tipo de investigación es que durante la experiencia tanto estudiantes como docentes son protagonistas.

La investigación en la acción se desarrolla a partir de grupos de individuos organizados como colectivos de autorreflexión, que formalmente participan en igualdad de condiciones en

la totalidad del proceso. “Identifica problemas desde las prácticas educativas y trabaja sobre los mismos desde dentro” (Rodríguez, 2005, p. 33). Es decir, que los planteamientos de la Investigación-Acción Educativa son viables para el desarrollo de la presente investigación, dado que su aplicación:

- Fomenta la investigación en el aula.
- Permite a la comunidad construir el saber pedagógico.
- Motiva la realización de una práctica reflexiva.
- Evita la rutina.
- Propone un trabajo colectivo.
- Invita a la investigación constante y a la lectura de la teoría sobre el saber pedagógico.
- Crea nuevas relaciones entre los maestros y los estudiantes.
- Los estudiantes participan directamente en búsqueda del saber pedagógico.

La I.A.E. cuenta con tres fases fundamentales, recuperados desde Restrepo (2004), los cuales se aplican en el desarrollo de la presente investigación así:

a. Fase de deconstrucción: en este período se delimita el problema a transformar a partir de la crítica o autocrítica de la práctica educativa y se analiza cómo se lleva a cabo el proceso pedagógico. Este ejercicio ofrece la descripción de fortalezas y debilidades, el conocimiento profundo de fundamentos teóricos y la comprensión de la estructura de su práctica.

El desarrollo de esta fase, dentro de la presente investigación, será útil para alcanzar los dos primeros objetivos específicos, es decir, que permitirá conocer el estado de la competencia escritora de los estudiantes y las dinámicas de enseñanza aprendizaje dentro de la Licenciatura Español e Inglés.

b. Fase de reconstrucción: durante este periodo se procura la creación de una propuesta novedosa basada en teorías pedagógicas vigentes. Es necesario el estudio y análisis de concepciones actuales y coherentes con el proceso que se quiere desarrollar. El investigador es autónomo en el uso de este material, que debe aplicar según el contexto y las características del docente y el grupo de estudiantes.

La investigación en curso propone una estrategia en la que a través de la dramatización se fortalece la competencia escritora de docentes en formación, además potencializa su expresión, creatividad, manejo de grupo y fomenta la formación de un espíritu crítico.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Unidad de análisis

Estudiantes y docentes del programa de Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño.

3.3.2 Unidad de trabajo

Estudiantes de segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño. Se seleccionaron los estudiantes de este grupo, teniendo en cuenta el plan de estudios de la licenciatura, ya que en este semestre se imparte la asignatura de Comprensión y Producción Textual; adicionalmente, en este periodo académico aún es posible analizar el estado de la competencia escritora de un estudiante al inicio de su vida universitaria.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección.

Esta investigación hace uso de diferentes técnicas e instrumentos de recolección de datos acordes con el paradigma cualitativo. Dichos instrumentos aportan la información requerida para dar respuesta a los objetivos propuestos.

3.4.1. Entrevista

Es una técnica de investigación cualitativa que busca conocer información y experiencias no consignadas de forma escrita, en imágenes o videos. En este contexto, es un diálogo a través de preguntas abiertas, una interacción similar a una conversación natural, sin presión, en donde estudiantes y docentes pueden expresarse con franqueza y confianza. “Las entrevistas son pertinentes para trabajar con distintos actores y obtener de ellos descripciones, puntos de vista, propuestas, sentimientos, grados de satisfacción, percepciones sobre situaciones, aspiraciones o expectativas” (Rodríguez, 2005, p. 86).

La investigación en curso se vale de la entrevista semiestructurada, la cual se aplica a los estudiantes para conocer información respecto a su percepción y desarrollo de la competencia escritora, en la cual se utiliza un cuestionario (anexo D) también a los docentes para obtener información relativa a los métodos y estrategias de enseñanza de los mismos. Para la aplicación de esta técnica se utiliza como instrumento un cuestionario (anexo C) los dos cuestionarios

antes mencionados comprenden una serie de preguntas específicas y un registro de grabación para su futuro análisis.

3.4.2 Taller

Es una herramienta de trabajo conjunto, mediante la cual, docentes y estudiantes aportan desde su rol a la construcción del conocimiento. Este instrumento se usa en el campo de la investigación para el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes, por medio de la recolección o aplicación de datos de modo práctico para la identificación de un tópico determinado. Al respecto Rodríguez (2012) menciona:

(...) el taller constituye una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, puesto que en su realización emergen los elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos (p. 26)

En el marco de esta investigación, el taller se aplica a los estudiantes, utilizando como instrumento la guía del taller (anexo E) con el fin de recolectar e interpretar información que vislumbre las fortalezas y dificultades que presentan con respecto a la competencia escritora.

3.4.3 Análisis documental

Esta técnica se usa para el análisis de información localizada en documentos físicos y digitales preexistentes, se basa en la recapitulación teórica y/o metodológica de datos relevantes para el problema de estudio. Es un conjunto de procedimientos que buscan representar un documento y su contenido de forma diferente a la original, con el objetivo de facilitar su posterior recuperación e identificación. De acuerdo con Robledo (2006, p. 63).

Las técnicas de investigación documental incluyen todos los procedimientos y los instrumentos que permiten el uso óptimo y racional de los recursos documentales disponibles de información. Es importante hacer notar que no todas las fuentes de información son de carácter escrito, por lo tanto, las fuentes también pueden ser fílmicas, contenidas en películas y videos, sonoras, derivadas de casetes u otras como las fotografías, pinturas, etc. Esta operación se realiza a la malla curricular del programa académico para conocer lineamientos, y estrategias respecto a la enseñanza de la escritura.

Tabla 2*Caracterización por objetivos*

Objetivo general: Proponer una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a segundo semestre de la Lic. en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, a través de la dramatización.					
Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Técnica	Instrumento	Unidad de análisis
Identificar las fortalezas y debilidades en la competencia escritora de los estudiantes de segundo semestre de la Lic. en Español e Inglés de la Universidad de Nariño.	Fortalezas y debilidades en la competencia escritora	Convenciones del texto Dramático Características textuales Creatividad Motivación	Taller diagnostico Entrevista	Guía taller Cuestionario	Estudiantes de segundo semestre y docentes de la Lic. Español e inglés de la Universidad de Nariño.
Analizar las didácticas utilizadas para desarrollar la competencia escritora de los estudiantes de segundo semestre de la Lic. en Español e Inglés de la Universidad de Nariño.	Estrategias didácticas	Contenidos Tipos de texto Aspectos de la escritura Estrategias de enseñanza Estrategias de Evaluación Dramatización	Entrevista	Cuestionario	Estudiantes de segundo semestre y docentes de la Lic. Español e inglés de la Universidad de Nariño.
Diseñar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes al segundo semestre la Lic. en Español e Inglés de la Universidad de Nariño a través de la dramatización.	Expectativas de los estudiantes y docentes Propuesta	Intereses y Necesidades Acciones institucionales Talleres	Entrevista Secuencia didáctica	Cuestionario	Estudiantes de segundo semestre y docentes de la Lic. Español e Inglés de la Universidad de Nariño.

Nota. Caracterización de cada uno de los objetivos

Fuente: la presente investigación

4. Análisis e interpretación de la información

Este capítulo expone el análisis de los datos obtenidos durante el proceso de recolección de información por medio de un taller diagnóstico y entrevistas aplicadas tanto a estudiantes como a docentes. El resultado de este proceso servirá como soporte para el diseño de una propuesta didáctica que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes. A continuación, se describen los procedimientos y el análisis empleados.

4.1 Fortalezas y debilidades en la competencia escritora

Los instrumentos empleados para identificar las fortalezas y debilidades de la competencia escritora fueron el taller diagnóstico y la entrevista. El taller fue aplicado a veinticuatro estudiantes, tuvo un tiempo de ejecución de treinta y cinco minutos, y se desarrolló de manera remota por medio de un formulario de *Google* y una video-llamada grupal.

El taller (anexo E) estuvo conformado por teoría y ejemplos sobre los aspectos básicos del texto dramático y tres actividades prácticas. Para el desarrollo de la primera actividad los estudiantes propusieron el final a una situación (actividad 1); para la segunda, elaboraron la acotación inicial de una escena (actividad 2) y en la última, crearon la adaptación dramática de un texto narrativo (actividad 3). Cada actividad fue leída y explicada por las investigadoras y los diálogos fueron interpretados por una voz femenina y otra masculina (voz de un invitado para darle realismo a la escena). Durante la textualización, las investigadoras realizaron acompañamiento con el objetivo de aclarar dudas o solucionar imprevistos. Al finalizar la sesión se destinó una franja de tiempo para realizar la revisión y corrección de los textos.

El taller se concentró en conocer la apropiación del **texto dramático**, el dominio de **características textuales** y **creatividad**; se obtuvieron los siguientes hallazgos:

4.1.1 Texto dramático

La primera subcategoría que se analizó mediante el taller fue la habilidad de los estudiantes para entender y poner en práctica algunas de las características del texto dramático: diálogos, acotaciones, uso de los tiempos verbales, comprensión del planteamiento, desarrollo y conclusión de la escena; la aplicación de estos aspectos fue explicada durante el desarrollo del taller.

Las respuestas de los estudiantes reflejan que la mayoría tiene facilidad para plantear una escena completa, con las características textuales requeridas por el TD y en términos generales

se evidenció que el grupo comprende los aspectos básicos para elaborar un guion; sin embargo, algunos participantes confunden la convención para diferenciar diálogo y acotación, siendo el error más frecuente, como se observa en una de las respuestas a la Actividad 2: “una estación de policía, se comunican por teléfono a las 9 de la noche una vos precipitada. "tengo un arma un ladrón enfrente mío y necesito ayuda" (anexo F) (12 L.P).

Otra debilidad detectada en la competencia escritora de los estudiantes, fue el uso de textos narrativos no aptos para la representación (sin diálogo, ni acotación), como se observa en este ejemplo de la Actividad 1:

Todo esto se derivaba de una alucinación, era la intensidad de la noche que empeñaba su vida de recuerdos, el no estaba loco, el solo recordaba a su esposa; porque fue un amor que no pudo ser, así que solo le quedaba un sin fin de ilusiones que desaparecían poco a poco con la ausencia de recuerdo de ella. El llamaba asesina a su esposa muerta, porque le había matado sus recuerdos (Anexo F) (24 Y.P).

Como se mencionaba, a pesar de las dificultades, las convenciones del texto dramático son fáciles de asimilar para los estudiantes, quienes, después de la explicación, comprenden que este tipo de literatura se elabora para su representación.

4.1.2 Características textuales

Coherencia, cohesión y adecuación son los rasgos de un texto que transmite un mensaje eficaz en una situación real de comunicación, “dicho de otro modo, son las características que diferencian un texto significativo (un escrito que los miembros de la comunidad identifican como tal), de un no texto (un puñado de oraciones, un fragmento inconexo), no reconocido por la comunidad” (Cassany, 1999, pp. 79-80).

El análisis de los resultados del taller diagnóstico indicó que a la mayoría de los estudiantes se le facilita la construcción de textos dramáticos coherentes y que en general comprenden, mantienen y desarrollan el tema durante todo el escrito; no obstante, un número considerable de estudiantes, pierde el hilo conductor de la escena y propone diálogos que no corresponden al desarrollo temático.

En la actividad 3 la mayoría de estudiantes se alejó por completo del tema original y creó una escena que no representa el fragmento del cuento propuesto; recordemos que mantener la esencia del autor es una condición indispensable para la adaptación dramática. En las

respuestas de esta actividad, se encuentra que varios estudiantes crean tramas paralelas, que incluyen fugas y estrategias para burlar al guardia fronterizo, como se aprecia en el siguiente texto:

Una noche muy ventosa y fría da paso a presenciar un solo coche en la desolada calle en el que están Nena y Billy nerviosos y esperanzados por burlar la guardia)

Nena: No deja de sangrar mi dedo, tengo hambre y me duele mucho.

Billy: Ayúdame por favor, te prometo que todo será diferente cuando pasemos los guardias. pero, colaborame (mira a la carretera y a Nena al mismo tiempo)

Nena: ¿Y si todo sale mal?

Billy: Escuchame... (frena el coche mientras los guardias se acercan hacer la respectiva inspección) si todo sale mal, mira ese anillo, yo jure estar contigo en todo momento y así será...

Nena: Lo intentare, pero, estoy muy nerviosa (aprieta su dedo con la mano contraria)

Policía: Hola, un coche tan lujoso ¿a estas horas paseando? ¿a donde van? ¿puedo ver sus identificaciones y el pasaporte? (lo dice mientras apunta la linterna a los rostros de Billy y Nena)

Billy: Aquí están, todo en orden. Nos vamos muy lejos a empezar una nueva vida y como ve mi esposa esta herida y necesita atención, ¿donde puedo llevarla a curar?

Nena: (no mira a nadie, permanece agachada y callada)

Policía: Lindos obsequios ¿quien toca el saxofón?

Nena: Yo señor (alza la cabeza por impulso y responde mirando a los ojos del policía)

(hay un silencio incomodo por un minuto y el policía sonríe)

Policía: De acuerdo, parece estar en orden todo, continúen y pregunten en Indaya, podrían curar a su mujer.

Nena: Muchas gracias. (Respira y suelta un suspiro de alivio)

Billy: ¿Te arrepientes de haber dejado todo por mi? cosas malas podrían llegar, mi vida no es la mejor, pero mi juramento seguirá para siempre.

Nena: (Voltea a ver el anillo pensado por un minuto) Creo que ya no hay vuelta atrás (sonríe) Acelera.

(Anexo F) (7 C.P).

En concordancia con la falencia encontrada en el ejemplo anterior, se halla una respuesta a la Actividad 1, en la cual el estudiante aporta información inverosímil y desconectada con el planteamiento de la escena, presentando un final incoherente:

VÍCTIMA: Eso si importa. Además, si fuera nadie no estuviera aquí

ASESINO: Esto es un asalto no es comedia. Pero como nada se toma en serio me iré a robar a otra persona (SE VA CORRIENDO)

(Anexo F) (20 M.C).

Continuando con el análisis de las otras características textuales, se observa que solo un pequeño grupo de estudiantes logra construir textos dramáticos **cohesionados** y que la mayoría no usa de forma adecuada los signos de puntuación, omite conectores, conjunciones y preposiciones. Al respecto de la Actividad 2, se evidencian textos muy cortos, sin la información necesaria para describir una acotación inicial y, por lo contrario, con datos para una posible acotación final, como este:

Voz: (agente herido)

Policía (patrulla realizando control en una zona peligrosa de la ciudad)

Otra voz: (policía pidiendo comida rápida)

(Anexo F) (2 D.M).

Es preciso mencionar que la mitad de los participantes incluyeron una acotación y diálogos acordes con los requisitos de la actividad y respetando la esencia del texto original, como se muestra en el ejemplo:

La pareja llegó a la frontera al anochecer, cuando en medio de la oscuridad y apoyado con una linterna de carburo, el guardia revisaba los pasaportes, que aunque estaban en regla, él necesitaba mirar para confirmar los retratos se parecían a las caras. Todo lo que llevaban eran unas maletas casi nuevas y una cajas de regalos aún sin abrir, sin olvidar aquel saxofón que había sido la pasión dominante en la vida de Nena Daconte)

NENA DACONTE: Mi dedo aún sigue sangrando. (Exclamó quien era casi una niña con una sonrisa de pájaro feliz y una piel de melaza)

BILLY SÁNCHEZ: ¿En dónde puedo encontrar una droguería para hacerle una curación en el dedo a mi esposa? (Preguntó el esposo, un año menor a su mujer y tan

bello como ella, al guardia mientras él se acercaba a ellos a devolver sus pasaportes)”

GUARDIA: En Indaya, del lado Francés. (Gritó contra el viento)

(Anexo F) (18 O.C.)

Respecto a **la adecuación** observamos que la mayoría de los estudiantes comprende que, según la situación y tipo de personaje, los diálogos requieren léxico y elementos que muestren las características de la escena, la situación y los personajes; sin embargo, la mayor parte del grupo usó un léxico limitado, no usó marcas de oralidad dentro de los diálogos y construyó todos los personajes con las mismas características orales, como se puede observar en los ejemplos presentados. En consecuencia, muy pocos estudiantes diseñaron textos con léxico apropiado para la situación comunicativa.

El siguiente ejemplo de la actividad 3 es uno de los pocos casos en los cuales el léxico muestra refinamiento, según las condiciones socioeconómicas de los personajes:

(Nena mira su dedo sorprendida y asustada)

Nena: Se ve muy mal, seguramente me lastimé al abrir la puerta del carro, espero que podamos llegar a casa de mis padres pronto, ya sabes que en tiempo de Guerra, todo es oscuro a nuestro alrededor, todos los lugares están cerrados y la gente se oculta hasta debajo del asfalto

(Billy rasga un pedazo del buso que lleva puesto cubre el dedo de su joven esposa)

Billy Sánchez: Ya está mejor ?

Nena: Si lo está, espero que ningún oficial nos haga un retén más adelante

(Los Jóvenes llegan a un retén policial)

Policía: Buenas tardes Señorita y caballero, me permiten sus pasaportes por favor

Nena y Billy: Sí claro, aquí están

Policía: Señora se encuentra bien?

(Nena responde nerviosa)

Nena: Sí, sí lo estoy

Policía: Me temo que algo anda mal, y tendrán que acompañarme a la estación

Nena: No no por favor, no nos haga eso, tenemos urgencia en ir a casa de mis padres

(Nena intenta sobornar al policía dándole su anillo de bodas)

Nena: Tenga pero por favor déjenos ir

(El policía observa su dedo sangrando y le responde déspotamente)

Policía: Que porquería!, ya decía yo es típico de la raza negra

Billy: Por favor, por favor no se la lleven (... dice Billy entre lágrimas, triste por la vaelntía que ah tenido su esposa al dar por frenda el anillo de bodas por su vida)

(Anexo F) (4 G.T).

El análisis de las características textuales, muestra falencias a nivel de la macro y microestructura del texto; este aspecto no se relaciona solo con la construcción de TD, también refleja las falencias de la competencia escritora de los estudiantes. Es normal encontrar errores dado el poco tiempo que se dispuso para el desarrollo de taller; sin embargo, la mayoría de los errores son básicos y se deben a la falta de revisión y corrección, ya que aunque tuvieron un espacio para el desarrollo de estas fases, la mayoría no usó la totalidad del tiempo destinada para dichos procedimientos.

En los resultados obtenidos mediante la aplicación del segundo instrumento, entrevista, la mayoría considera que sus fortalezas radican en la buena ortografía, puntuación y gramática; sin embargo, en los resultados del taller, desarrollado desde un computador, con herramientas de corrección, la mayoría presenta múltiples falencias en estos aspectos, como en el siguiente ejemplo de la actividad 2:

Cantinflas recibe la llamada de la vos desde la estacion de policia. El se encontraba con su compañero bebiendose unos buenos choros. El loco que tenia que ir a ver estaba apuntandole a un ladron ps todo este alvoroito solo fue por que el loquito perdio 3 juegos se parque y eso habia causado una ira por dentro. Mientras el supuesto ladron solamente le habia hecho trampa en el juego y habia ganado la apuesta. Todo esto se dio en una noche de tragos un 25 de diciembre.

(Anexo F) (8 K.M).

En la entrevista, tres de ellos afirmaron tener buena redacción, pero solo un estudiante manifestó su gusto por la lectura; otros expresan que la creatividad, disciplina y constancia son su fuerte; esta fue una de las respuestas entregadas: “Disciplina, constancia la habilidad para escribir, la coherencia, la ortografía. Me encanta la ortografía cuando no sé una palabra el busco, la busco y hasta no saber no la digo o no la escribo” (anexo G) (24 Y.P. E10).

Por otra parte, anotan que la falta de léxico y conectores dificultan la fluidez en sus escritos. Los mismos estudiantes admiten desorden en las ideas de sus textos, problemas de coherencia

y varios de ellos comentaron problemas durante la etapa de planificación, como se aprecia en este ejemplo:

Yo pienso que la parte cuando ya hablamos de ir en un orden, como decir cuál es el tema de eso, el tópico, y empezar como desde lo micro hasta lo macro y tener como el estilo de organización (anexo G) (24 Y.P. E10).

Por su parte, los docentes que imparten las asignaturas relacionadas con la producción escrita, comentan que los estudiantes le temen a la escritura y se preocupan más por la forma que por el contenido, en el que también presentan bastante dificultad; recurren al resumen y a la transcripción textual, según ellos debido a la ausencia de procesos serios de lectura. Los docentes expresan que la presencia del autor en el texto es casi imperceptible y encuentran grandes dificultades en redacción, coherencia y cohesión.

4.1.3 Creatividad

La palabra creatividad deriva del latín “creare”, que significa “crear”. La capacidad del cerebro para producir cosas nuevas, valiosas o interesantes; llegar a conclusiones, resolver problemas, imaginar situaciones, es creatividad. “Llamamos tarea creadora a toda actividad humana generadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan únicamente en el ser humano” (Vigotsky, 1930, p. 4).

Para el análisis del aspecto creativo se observaron, en especial, las respuestas de la actividad 1, la cual implicaba elaborar la conclusión de una escena, cuyo planteamiento sugiere un final obvio: “el *asesino* dispara a la *víctima*”. La sistematización de respuestas para esta actividad arroja que más de la mitad de los participantes responde con el mismo final esperado, tal como se muestra en el ejemplo:

“Víctima. Pero.. quién te ha mandado a matarme.

Asesino. Yo solo cumplo mi trabajo.(Apunta y dispara)

Víctima. Nooo. No lo hagas. Creo que estás equivocado.(Locooo)

Asesino. Otro trabajito más.(mató a la victima)”

(Anexo F) (1 J.S).

El análisis de las respuestas con el final “obvio”, muestra que, aunque los textos presentan pequeñas variaciones, en general todos contienen una extensión y lenguaje similar, como se observa en el siguiente ejemplo:

Víctima: Cuál es su trabajo

Asesino: Importa en realidad? (camina por la habitación)

Víctima: Quien le ha enviado?

Asesino: La locura que desatas en mi ausencia (sonido de disparo)

(Anexo F) (2 D.M.)

De todos los participantes, muy pocos, cuatro, realizaron un aporte personal y propusieron un final diferente y sorpresivo: “la *víctima* liquida al *asesino*”, como se observa en este ejemplo, de la misma actividad:

Víctima: pero... ¿quien te pagaría para hacer semejante barbaridad contra mi?

Asesino: ¡callate!... te prometo que tu muerte será rápida y no te dolerá.

Víctima: ¡como puedes pedir que me calme si tengo solo un instante antes de morir!

(Se empieza a mover lentamente hacia un costado)

Asesino: ¿que pretendes hacer? Sabes que si sales corriendo no podrás ni cruzar esa puerta antes de que te mate.

Víctima: no estés tan seguro. (Saca una pistola de una mesa y mata al asesino)

(Anexo F) (9 A.S).

Pocos casos difieren a los mencionados, tres participantes, presentan un final en el que ninguno de los personajes sale herido, uno concluye la escena con la muerte del asesino y la víctima; en otro caso, el asesino toma la determinación de suicidarse y en el último, todo resulta ser un sueño. Aunque el taller no pretendía medir la extensión de las respuestas, se evidenció que los textos más cortos, eran los menos creativos y que un número significativo de estudiantes usó, escasamente, la información proporcionada en la explicación.

Además de las falencias respecto a las convenciones del TD, el ejemplo expone una situación frecuente en el desarrollo del taller y es que en la mayoría de respuestas los estudiantes no incluyen información adicional verosímil, recursos narrativos nuevos, ni realizan un aporte personal a la escena.

Contrario a lo mencionado, los docentes refieren (anexo H) que dentro de las fortalezas del grupo está la creatividad, lo cual señala discordancias con los resultados del taller, ya que según la observación de las investigadoras existe una falencia a la hora de crear situaciones diferentes a las expuestas, sin embargo, no se puede descartar que los estudiantes tengan más facilidad para usar su creatividad en ambientes familiares o con docentes y tipos de texto conocidos.

4.1.4 Motivación

A través de la motivación se pretende disponer positivamente al estudiante frente al conocimiento y comprometerlo con el progreso de su proceso de aprendizaje. “Las teorías cognoscitivas consideran que la gente es activa, curiosa y que busca de continua información para resolver problemas relevantes. Suponen que la gente se esfuerza porque disfruta del trabajo y porque quiere entender” (Woolfolk, 1999, p. 377).

Esta subcategoría emergente se elabora a partir de los elementos extra textuales del taller diagnóstico. En primera medida, se observa la actitud general de los estudiantes a la hora de participar en el taller, el cual tuvo una duración corta, se implementó mediante una dinámica ligera, incluyó lectura dramatizada y se basó en referentes cercanos a la edad de los estudiantes; no obstante, durante el desarrollo de las actividades y en las respuestas entregadas se notó pereza y afán. Muy pocos estudiantes saludaron, se despidieron, solicitaron la palabra y ninguno contestó las preguntas realizadas por las investigadoras.

Por otra parte, se percibió falta de interés en la mayoría, quienes aparentemente participaron del taller porque se desarrolló en el horario de la clase, pero dado que su desempeño no equivalía a una calificación, no imprimieron empeño en su desarrollo, como se demuestra en algunos casos en los que no hubo respuesta y en otros en donde se puede observar una solución para salir del paso: “Aquí estaría bien no darle final, sino continuidad.” (Anexo F) (24 Y.P).

A pesar de la actitud asumida en el taller, durante las entrevistas se apreció otra perspectiva de la situación, ya que, durante el transcurso de estas conversaciones, los estudiantes expresaron aprecio por la escritura, y argumentaron que su disfrute ha incrementado durante la carrera. La mayoría de los estudiantes entrevistados tienen claro que escribir les permite desarrollar sus capacidades cognitivas, adquirir vocabulario y mejorar todos sus procesos académicos. También, se encontraron casos excepcionales de alumnos que sacan el máximo provecho de la tecnología y las redes sociales, en ámbitos extra escolares, lo que les permite

interactuar con otras comunidades creativas, como es el caso de una estudiante que posee un blog activo y busca constantemente los mecanismos para publicar en diferentes escenarios.

Las respuestas a la pregunta, ¿con que propósito escribe?, muestran que en la mayoría de estudiantes existen intereses pedagógicos a la hora de redactar, es decir, que realizan textos escritos para cumplir con las actividades escolares. Las personas indagadas tienen claro que leer y escribir son la fórmula para incrementar el aprendizaje y el desarrollo en general; que por medio del lenguaje escrito se mejoran las capacidades cognitivas y, además, que la escritura es un medio con el cual se plasma la oralidad, los pensamientos, sentimientos y emociones. Este reconocimiento de la importancia de la escritura puede considerarse como una fortaleza; al respecto los estudiantes expresaron:

Si, considero que es muy importante, porque hace que como nosotros... la manera como escribimos vemos reflejados como somos nosotros. La escritura también es muy importante porque ayuda a que nosotros podamos desarrollarnos intelectualmente y podamos ser personas que hablemos y escribamos coherentemente para dar, se podría decir, a entender a la otra persona lo que queremos hablar y decir y que eso sea claro y conciso.

(anexo G) (24 Y.P. E10).

Al mismo tiempo los estudiantes perciben la escritura como un hábito terapéutico, un medio de relajación con el que pueden expresar pensamientos y emociones, y como una forma de gestionar sus frustraciones a nivel personal. En sus propias palabras dicen:

Lo hago como catarsis, como para desahogarme lo que llevo dentro lo que está pasando a mí alrededor escribo de mi realidad o ya cuando algo me parece interesante de una persona o sucesos que puedan pasar.

(anexo G) (24 Y.P. E10).

Teniendo en cuenta lo anterior, se interrogó: cuándo escribe, ¿qué estado de ánimo suele tener? cada uno de los estudiantes expresó un dilema sensitivo diferente; pero en la mayoría de ocasiones los motiva la tristeza o la euforia; en menos casos, solo si se sienten tranquilos pueden dedicar tiempo a sus producciones personales. Ellos respondieron: “Un poco de estrés se puede decir un poco de aburrimiento, lo hago como para liberarme de eso” (anexo G) (26 D.C. E6).

Respecto a su profesión en relación con la escritura se realizó la siguiente pregunta: ¿considera importante que un docente de Lengua Castellana escriba correctamente? ¿Por qué? la siguiente intervención es un reflejo de una idea común en los entrevistados:

Claro, pues, claro. Debería ser un requisito, el principal. Porque pues, un docente de lengua castellana porque lo que yo estoy viendo también mira lo que es la lingüística, además tendría muchas bases para poder escribir mejor, entonces sería algo contradictorio mirar en un profesor de lengua castellana no sepa escribir (anexo G) (20 M.C. E5).

A partir de estas respuestas, se entiende que para la mayoría es importante que el docente posea destrezas en esta habilidad, que el ejemplo es la base del proceso y que es esencial adquirir herramientas para guiar el aprendizaje y ganarse el respeto de sus aprendices. Todos los entrevistados consideran que tienen un nivel adecuado y que están en un proceso de mejoramiento continuo, saben que escribir es una tarea de hacer y rehacer, y tienen claro que crear un texto con estilo y autenticidad requiere tiempo y perseverancia.

4.1.5 Aprendizaje colaborativo

El análisis de instrumentos mostró, como categoría emergente, que una característica importante del grupo es su heterogeneidad y que los docentes han aprovechado esta situación en pro del desarrollo académico. Los profesores exponen que respecto a la competencia escritora, el grupo es diverso, como se evidenció con los resultados del taller. Esta conciencia ha permitido convertir la diferencia en fortaleza, en la medida que el trabajo colaborativo permite que los estudiantes aventajados ayuden a sus compañeros y se compartan los saberes. Así lo expresa uno de los docentes:

(...) hay un alto número de estudiantes que reconocen que no pueden escribir y por lo tanto se interesan por la clase y otra fortaleza también es que hay estudiantes que entran a la carrera que escriben bien, escriben muy bien y ellos ayudan, ellos comparten mucho, ¿sí? Con sus compañeros y le hablan y esa es una fortaleza para nosotros además ellos tienen una concepción muy alta del valor de la escritura (anexo H) (M.A. E2).

Los grupos son y serán diversos desde muchos puntos de vista, cada estudiante es un mundo con capacidades, necesidades y rendimientos diferentes. Pliego (2011) destaca que el objetivo

del aprendizaje colaborativo es que todos los estudiantes aprendan los contenidos y puedan trabajar en grupo respetando las diferencias y fortaleciendo las relaciones interpersonales.

4.2 Estrategias didácticas

Para analizar las estrategias didácticas usadas para fortalecer la C.E. en la Lic. En Español e Inglés, se realizó una revisión de contenidos y entrevistas a tres docentes del programa. La entrevista se centró en conocer las estrategias de enseñanza, evaluación y tipos de texto más implementados por los docentes; sus propuestas para fomentar la escritura y su opinión acerca de la dramatización.

4.2.1 Contenidos

El análisis del plan curricular del programa, muestra que existe una brecha en la enseñanza de la competencia escritora entre los dos idiomas, ya que para el área de español se encuentra únicamente la asignatura de **comprensión y producción textual** y en el área de inglés, el programa contiene hasta nueve asignaturas relativas, tales como: **comprensión y producción de textos** de primer a sexto semestre, **escritura académica** y **escritura para la investigación**; es decir, que en el área de Inglés se ocupan de la escritura de manera continua, lo cual debería ser replicado en español, dadas las falencias encontradas. No obstante, se considera que dicho trabajo intensivo en inglés influencia de forma positiva la comprensión de lengua materna.

El análisis de contenido específico se aplicó a la asignatura denominada **comprensión y producción textual** que se oferta a los estudiantes de segundo semestre y se eligió por tener la relación más estrecha con el tema de la investigación.

Esta asignatura tiene una intensidad de 4 horas semanales: dos teóricas y dos prácticas, las cuales deben invertirse en el desarrollo de dos habilidades lingüísticas: lectura y escritura. Según los docentes entrevistados y la observación de los contenidos, es notorio que el tiempo destinado es insuficiente para abarcar todos los temas propuestos, los cuales se enumeran a continuación:

- Tema 1: El texto, tipologías textuales y géneros discursivos.
- Tema 2: Concepciones sobre la lectura. Niveles de lectura.
- Tema 3: Hacia una lectura crítica de los textos.
- Tema 4: Componentes internos y externos del texto.
- Tema 5: Categorías de análisis para la lectura y análisis de textos.
- Tema 6: Estrategias meta-cognitivas.

- Tema 7: Leer imágenes - rol mediador docente en la comprensión de textos.
- Tema 8: Las implicaciones del plagio.
- Tema 9: La composición como proceso: texto expositivo – argumentativo. Tipos de tesis. Tipos de argumentos. Argumentación/persuasión.
- Tema 10: La reseña crítica.
- Tema 11: El párrafo como unidad textual.
- Tema 12: Cualidades del texto.
- Tema 13: Revisión. Puntuación y acento.
- Tema 14: Ortografía y conversatorio de nuevas disposiciones de la RAE y de errores más frecuentes en los textos.

Esta observación expuso que en el plan de estudios de español se proyecta la producción de textos de manera general y no se evidencia profundización, dado que esta única asignatura es dividida para lectura y escritura; es decir, que cada una contaría solo con 32 horas al semestre. Sin duda, se requiere la creación de una asignatura de escritura y creación literaria, que permita a los estudiantes mejorar sus habilidades en esta competencia lingüística. Si bien es cierto que la universidad ofrece seminarios, talleres y espacios alternativos relacionados, los estudiantes refieren contar con poca información o motivación; por lo que se sugiere mejorar la difusión y publicidad de los eventos, y mejorar la articulación con las asignaturas obligatorias.

4.2.2 Tipos de texto

Antes de comenzar a escribir, es necesario definir el tipo de texto a redactar, ya que cada uno posee características específicas. El conocer y practicar diferentes tipos de textos de manera consiente le brinda a los estudiantes una herramienta invaluable en su proceso escritural, ya que como expresa Prado (2004), utilizar distintos tipos de textos, de acuerdo con la situación e intención comunicativa, ayuda en gran medida al análisis y comprensión de las características lingüísticas y textuales.

Según los estudiantes, los tipos de texto más solicitados en sus clases son: ensayos, informes, reseñas, talleres y secuencias didácticas; y conforme a lo manifestado por los docentes se enfatiza en textos argumentativos y expositivos. Cabe anotar, que desde la asignatura relacionada con la competencia escritora no se llevan a cabo trabajos referentes a la radio, el cine, los guiones o cualquier otro tipo de escrito que se acerque al texto dramático.

4.2.3 Perspectiva docente de la escritura

Los docentes destacan que desde su asignatura enfatizan en la gramática ajustada a aspectos pragmáticos de la lengua y la producción del texto escrito mediante el análisis. Así mismo, los docentes expresan la importancia de relacionar la escritura con la cotidianidad de sus estudiantes, así lo expresa uno de los docentes:

A mí me gusta trabajar mucho con la propuesta de... en cuanto a las tonalidades de la enunciación. ¿Por qué? Porque estas permiten adentrarse un poco más en lo que es la escritura a nivel muy personal, ¿no?, digámoslo coloquialmente apersonarse de la escritura, porque por lo general los estudiantes están ausentes de la escritura. Cuando el estudiante puede entender esta parte de que su presencia es importante en el texto se puede avanzar con otros aspectos que tienen que ver con la escritura como son sus características, por ejemplo (anexo H) (M.A. E2).

Los docentes consideran que su aporte es valioso, teniendo en cuenta que sólo hay una asignatura que incluye la escritura en lengua materna de manera puntual, ya que ellos la fortalecen en los demás espacios que tienen a cargo. Sin embargo, son conscientes de que el tiempo es limitado y los esfuerzos resultan pocos para mejorar esta habilidad. Desde su perspectiva el nivel de exigencia en el programa es alto y esto se refleja en el fortalecimiento de la escritura de los estudiantes a lo largo de su carrera; según lo expresado por uno de los docentes:

Hay mucha exigencia ¿no?, hay mucha exigencia por parte de por ejemplo los profesores de investigación, los profesores que tenemos que ver con asignaturas que tienen que ver con la escritura y otros profesores. Se les exige y lo mismo en el área del inglés, por eso creo que se da tanto la debilidad como la fortaleza (anexo H) (M.A. E2).

4.2.4 Estrategias de enseñanza

Los docentes contemplan diversidad de actividades con el objetivo de activar los saberes previos e incluir los diferentes ámbitos de los estudiantes. Prado sugiere que “en la enseñanza de la escritura deben contemplarse todos los conocimientos que intervienen en el proceso, desde los socioculturales a los lingüísticos, textuales y cognitivos, además de los de tipo emocional.” (2004, p. 242).

Para lograr aprendizajes significativos se requieren procedimientos o recursos planeados por los docentes; estos se conocen como estrategias de enseñanza. Cabe mencionar que la diversidad de las estrategias motiva al aprendizaje activo y deben emplearse con intensidad determinada y propósito claro; entre las estrategias didácticas que utilizan los docentes se enumeran:

- Ejercicios de lectura
- Debates y conversatorios que conducen a la realización de ejercicios escritos
- Análisis de textos para trabajar resúmenes
- Intertextualidad
- Textos elípticos
- Escritura creativa
- Inferencias
- Escritura deductiva e inductiva

Las entrevistas reflejan que los docentes aplican diversas estrategias y contemplan las necesidades y capacidades de sus estudiantes; además, tienen claro que unas buenas herramientas de escritura son excelente fuente de motivación para animar a los estudiantes a escribir; sin embargo, como ya se había evidenciado ningún docente utiliza la dramatización como estrategia de enseñanza de la escritura o alguna otra habilidad comunicativa durante sus clases.

4.2.5 Estrategias de evaluación

Dentro del aula, cada docente es autónomo para diseñar el sistema de evaluación que más convenga, no solo para realizar una medición de sus estudiantes, sino en pro de una observación de habilidades, capacidades y conocimientos propios; el desarrollo de este proceso debe ser la base de la toma de decisiones, ya que la evaluación permanente es el mejor instrumento para alcanzar las metas y objetivos propuestos. Cassany y otros (2003, p. 74) afirman:

Las posibilidades educativas de la evaluación son mucho más amplias. La evaluación es la parte del proceso de aprendizaje que comporta la recogida sistemática y organizada de información y su interpretación, de manera que permita modificar y reconducir el proceso educativo y corregir sus errores y sus desviaciones.

Los estudiantes entrevistados expresaron que sus profesores tienen criterios claros de evaluación y proponen pautas precisas para la elaboración y estructuración de los trabajos; a la hora de la retroalimentación utilizan diversas formas para la revisión de errores y los motivan al mejoramiento; realizan exposiciones, puestas en común, debates y correcciones en el papel.

Respecto a las limitaciones de tiempo manifiestan que durante la evaluación los docentes realizan correcciones que priorizan aspectos formales de la escritura, así lo expresó uno de los docentes:

Pues yo diría no pueden hacer una hermenéutica o una evaluación profunda de cada estudiante porque son muchos los estudiantes y los profesores, pues, no tienen el tiempo suficiente para revisarlos a profundidad ¿no? pero, por ejemplo, los profesores generalmente, a mí me subrayan las partes donde por ejemplo tuve un error de ortografía o que ahí no debía citar a ese autor o que quizás la cita bibliográfica se me fue mal, a veces pues, lo señalan con lapicero y así (anexo G) (4 G.T. E4).

Por otra parte, los docentes explicaron que para evaluar la composición escrita desde su asignatura tienen en consideración diferentes aspectos como: las cualidades del texto, la profundidad y tratamiento de los temas, la ortografía, normas de presentación de trabajos escritos y las citas. Esta valoración se realiza por medio de rejillas. Otro docente manifestó que centra su valoración en la presencia del estudiante, como autor, en el escrito. Uno de los docentes explicó que divide la evaluación en dos: aspecto formal y aspecto creativo. Lo expresó de la siguiente manera:

En primer lugar, se evalúa la creatividad, con los correspondientes borradores o pre texto y en segundo, termino la redacción y uso de signos de puntuación. Considero que signos de puntuación debe ser secundario en este proceso puesto que impide la creatividad y el estudiante se preocupa más por reglas ortográficas que por la creatividad y la composición escrita (anexo H) (L.R. E3).

Es importante resaltar la valoración de los docentes respecto a los textos intermedios, ya que todos reconocen que la escritura es un proceso y debe ser valorado como tal, no como un producto finalizado y por lo tanto es una tarea que demanda tiempo y esfuerzo a la hora de evaluar. Todos remarcan que, aunque no es posible realizar una evaluación exhaustiva de todos los componentes que hacen parte del proceso se esfuerzan por suministrar retroalimentación al autor sobre el proceso.

4.2.6 Dramatización

Existe un pre concepto negativo sobre la dramatización en la educación, que implica su reducción a una serie de juegos y estrategias lúdicas, no obstante, esta abarca un gran número

de variantes de la vida real en las que se pueden incluir la educación, familia, sociedad, cultura, entre otras. Motos y Ferrandis (2015, p. 39) afirman que:

El área de la expresión y, por extensión, de la actividad dramática es el espacio de «las cinco c»: primero hay que reaccionar con los sentidos (cuerpo), después con los sentimientos y las emociones (corazón), para terminar con la reflexión y el conocimiento (cerebro), sobre unos contenidos culturales, patrimonio de un contexto sociocultural concreto (cultura). Y todo ello cimentado por un clima de creatividad.

Por último, las entrevistas sirvieron para averiguar el conocimiento y opinión de estudiantes y docentes con relación a la dramatización. En las respuestas se encontró que siete de diez estudiantes gustan del teatro, así lo expresa un entrevistado: “me encanta el teatro, simplemente no se ha dado la oportunidad” (anexo G) (24 Y.P. E10).

Las repuestas del grupo dieron lugar a verificar que ninguno ha participado en dramatizaciones, obras de teatro, representaciones o ejercicios dramáticos en la universidad, aunque la gran mayoría si tuvo contacto durante los años de colegio.

Entre sus experiencias comentan dos de ellos, que, por su edad, en primaria, no se sentían cómodos, les preocupaba lo que sus compañeros pensarán, sintieron vergüenza y no vencieron su timidez. De lo cual se puede inferir, que los estudiantes no tuvieron el proceso, ni la finalidad muy clara y esto produjo reacciones negativas.

Al contrario, ocho de los estudiantes expresaron su agrado por esa experiencia previa, y señalaron que fue una práctica en la que desarrollaron su expresión oral y corporal, se esforzaron por hablar correcta y claramente, trabajaron en su timidez y disfrutaron. En sus palabras lo describen así:

De la universidad no, del colegio. Pues, la verdad fue una experiencia única, a mí siempre me ha gustado el teatro y actuar fue en el día de la madre y con mis compañeros tuvimos que hacer una representación, bueno ya no recuerdo como era, pero la verdad si fue muy chévere y la pase´ muy bien (anexo G) (26 D.C. E6).

En cuanto a su conocimiento acerca de textos dramáticos, la mayoría no poseía información. Dos estudiantes recordaron algo con relación a los guiones por su práctica del colegio y otro

estudiante, caso excepcional, ha tenido experiencias similares que relató de la siguiente manera:

Sí tengo conocimiento más que todo en guiones, es que yo estuve haciendo radio un tiempo y entonces nos tocaba elaborar los guiones radiales o libretos radiales... pero sobre los textos dramáticos si tengo conocimiento pues, o sea de literatura universal. Como los de Shakespeare pues, donde uno mira el intercambio de diálogos entre los personajes y las acotaciones que el escritor debe tener en cuenta para que el lector a la hora de leer se imagine de forma vivida y real lo que va pasando en la escena y que incluso esas obras de teatro se llevan a cabalidad en las óperas entonces es ahí donde se hace una representación ideal de esa obra (anexo G) (4 G.T. E4).

A su vez, todos los estudiantes mencionaron que nunca han recibido clases de teatro a nivel formal, ni en el colegio ni en la universidad. Cabe anotar, que la Universidad de Nariño (Udenar, 2020), desde el sistema de bienestar universitario, cuenta con el área de Cultura la cual está encargada de proporcionar espacios para el desarrollo de las habilidades artísticas que fortalecen la identidad cultural, y brinda talleres artísticos entre los que están el taller de teatro y cuentería; entre estas agrupaciones culturales se encuentra el Teatro Estudio Universidad de Nariño, grupo de gran reconocimiento en la región. Cabe anotar que el número de estudiantes que participan de este tipo de talleres y eventos es bastante reducido, comparado con la población total que conforma la universidad.

Adicionalmente, los estudiantes en su totalidad, están de acuerdo con implementar la dramatización en sus clases como estudiantes y a futuro como educadores, por muchos motivos, entre los que relatan que la dramatización es una forma más didáctica de enseñar, una herramienta sensorial que permite retener el conocimiento con mayor facilidad, que ayuda con la expresión verbal, no verbal y corporal, trabaja el miedo escénico, desarrolla el manejo de público, es un medio de expresar emociones y sentimientos, liberador de estrés; también anotan que es una manera divertida de compartir e interactuar con sus compañeros de clase. A continuación, se presenta un ejemplo de lo mencionado:

Si me encantaría la verdad. Porque esto hace que nosotros volvamos a vivir, interpretar a otro personaje hace que nos conectemos con otra realidad y la disfrutemos en ese momento y podamos transmitir a los demás ese personaje que estamos interpretando y ellos puedan disfrutarlo (anexo G) (24 Y.P. E10).

Dos de los docentes entrevistados no han desarrollado ninguna experiencia a partir de la dramatización dentro o fuera del aula, a diferencia del tercer docente, quien narró su experiencia de la siguiente manera:

Lo he hecho con estudiantes de bachillerato, no en la universidad (...) entonces hemos trabajado a partir de cuentos y ellos escriben guiones y les gusta, les gusta mucho. Una vez que hemos leído el cuento que lo hemos disfrutado que hemos interpretado muy bien, todas sus partes se procede al siguiente espacio que es que ellos hagan un guion, ellos hacen el guion lo disfrutan y luego lo dramatizan. A ver tú ¿qué me vas a decir? Yo ¿qué te voy a decir? ¿Cómo vamos a hacer? ¿Sí? ¿Qué vamos a colocar como escenario? todo el cuento... a ellos eso les gusta (anexo H) (M.A. E3).

Por último, los docentes aseguran que les gustaría tener más nociones sobre el tema para poder implementar la dramatización como parte de sus clases. Así expresan en sus palabras: “Me gustaría hacerlo con una previa capacitación, porque si es una innovación en el campo lector y escritor, me parece de gran impacto educativo y pedagógico (anexo H) (L.R. E3).

4.3. Expectativas de los estudiantes y docentes

Se puede afirmar que todos los proyectos que utilizan métodos o técnicas de enseñanza y aprendizaje requieren de motivación para que el sujeto aprenda por voluntad propia y continúe aprendiendo de manera autónoma. Carrillo y otros autores (2009) comentan que las personas actúan porque tienen metas que las impulsan y que, con frecuencia, la gente no hace las cosas porque quiere, sino porque está obligada.

4.3.1 Intereses y necesidades de los estudiantes

Para motivar a los estudiantes hay que considerar sus gustos, intereses, hábitos y necesidades. Durante esta indagación ellos mencionaron que sus actividades favoritas son: caminar, hacer ejercicio, pasar tiempo con sus familias, amigos y mascotas; también señalaron que invierten tiempo a ver televisión, escuchar música, leer y, por supuesto, a las redes sociales.

Con respecto a sus preferencias a la hora de escribir, los entrevistados argumentaron que sus intereses se inclinaban por la expresión libre, textos en los cuales puedan plasmar sus sentimientos, emociones, pensamientos; sin embargo, valoran y utilizan todo tipo de textos.

Así lo expreso uno de ellos: “Pues, a mí me gusta escribir más que todo lo que siento, es como una forma de expresarme” (anexo G) (12 L.P. E3).

Los estudiantes expresan a través de los textos que construyen de forma natural, sus conocimientos y experiencias, al igual que sus emociones y sentimientos, en ese sentido, el docente debe tener en cuenta que los motiva y de esa manera orientar el proceso de escritura; un docente positivo y entusiasta transmite ese sentimiento a sus alumnos.

4.3.2 Acciones institucionales para fomentar la competencia escritora

La Universidad de Nariño está comprometida con los retos que la modernidad presenta en el campo de la educación y por ello se propone desafíos enfocados hacia la preparación de estudiantes, docentes y demás colaboradores. Relativo al desarrollo en el campo de la escritura, esta institución cuenta con tres grupos de investigación:

- **Grupo de investigación literatura y región:** tiene como propósito rescatar la historia de la literatura regional y promover la investigación respecto a las literaturas regionales en Colombia y América.
- **Grupo de investigación en ciencias del lenguaje – GICIL:** está enfocado en diseñar e implementar programas de formación avanzada en Lingüística, Lingüística Aplicada, Pedagogía y Didáctica de la Lengua.
- **Grupo de investigación en argumentación – GIA:** está dedicado al diseño e implementación de estrategias que favorezcan los procesos de comprensión y producción de textos argumentativos.

La Universidad de Nariño cuenta con un número significativo de revistas de las cuales participan tanto docentes, como estudiantes:

- Expresiones.
- Taller de escritores AWASCA.
- Tendencias.
- Hechos y proyecciones del lenguaje (en proceso de indexación).
- Revista digital “Huellas”
- Historia de la educación latinoamericana.
- Revista digital docencia universitaria.

Las entrevistas reflejan el interés por la creación de un club de escritura, talleres, seminarios y cursos específicos de escritura. Proponen también tener en cuenta sus intereses y gustos a la hora de elegir un tema para elaborar sus textos, reclaman libertad de expresión en sus escritos y solicitan metodologías más didácticas, atrayentes e innovadoras. Adicionalmente, exponen que es necesario incentivar y promocionar la lectura para reforzar la escritura.

Por su parte, los docentes comparten la misma opinión de los educandos al señalar que es pertinente la organización de clubes o círculos de lectura y escritura. Los docentes desde su rol encuentran necesaria una capacitación intensiva del área de lectura y escritura, mediante talleres funcionales y prácticos en lectura y producción de textos, con métodos innovadores y didácticas más actualizadas. Uno de los docentes expresó:

Las acciones que se deben adelantar son muchísimas, muchísimas, muchísimas, comenzando porque se den espacios para la enseñanza de la escritura, porque la escritura debe ser enseñada. En la universidad hay algunas mínimas posibilidades como por ejemplo los cursos de producción de textos, pero son muy, muy pobres en todos los aspectos, primero por la cantidad de estudiantes y segundo por el tiempo (anexo H) (M.A. E3).

Estas reflexiones reafirman la necesidad de crear y reforzar diferentes espacios para la enseñanza de la escritura, porque como se ha resaltado varias veces, una buena competencia escritora es indispensable para todos los profesionales, en especial para aquellos que se forman y ejercen como docentes de lengua.

5. Propuesta didáctica

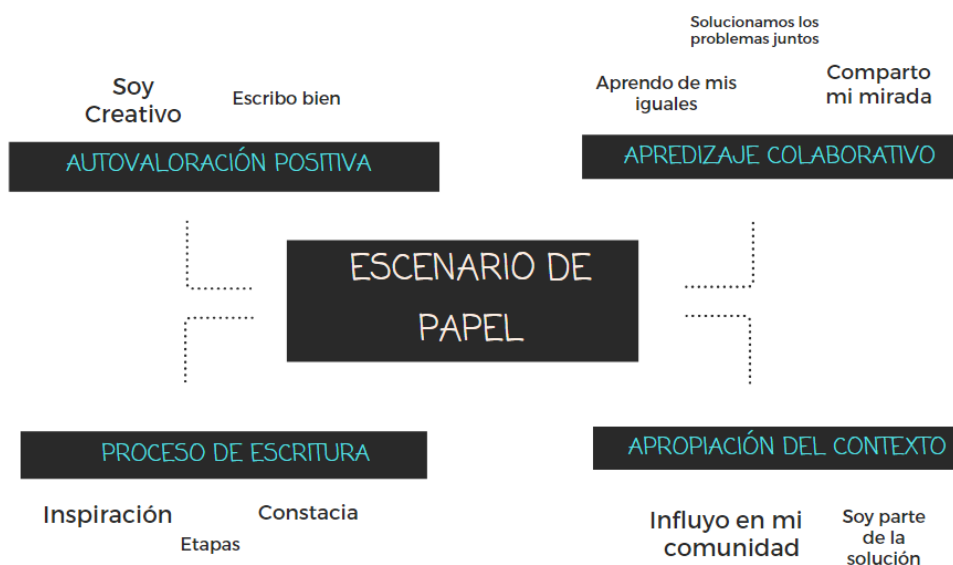
Escenario de papel Una oportunidad de diálogo con el mundo

5.1 Presentación

Escenario de papel es una alternativa para la enseñanza-aprendizaje de la escritura, elaborada a partir de las posibilidades didácticas de la dramatización y con la finalidad de alcanzar el tercer objetivo: “diseñar una propuesta didáctica a través de la dramatización para el fortalecimiento de la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes al segundo semestre la Licenciatura en Español- Inglés en la Universidad de Nariño”. Del proyecto titulado “Dramatización en el aula. Propuesta didáctica para fortalecer la competencia escritora”.

La estrategia fue creada con base en el análisis de las características de la competencia escritora de los estudiantes de segundo semestre, incluyendo sus intereses, hábitos y aspiraciones, y pretende servir de base para la creación de una nueva asignatura que propenda por la búsqueda de nuevas perspectivas de aprendizaje y creación en la escritura, pensada para los docentes en lengua que se forman en la Universidad de Nariño.

Figura 3.
Mapa mental Escenario de Papel



Nota. Escenario de papel
Fuente: esta investigación

5.2 Objetivo general

Fortalecer la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, a través de la dramatización.

5.2.1 Objetivos específicos

- Presentar a la comunidad académica de la Licenciatura en Español e Inglés, una herramienta didáctica para la construcción de textos dramáticos.
- Promover la escritura de textos dramáticos dentro la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño.
- Despertar la curiosidad de la comunidad académica de la Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, respecto a las potencialidades ilimitadas de la escritura.

5.3 Justificación

La investigación que engendra esta iniciativa busca fortalecer la competencia escritora mediante una herramienta interdisciplinar que privilegie el proceso sobre los resultados y reconozca la importancia del estudiante en su dimensión integral. No hace falta insistir en la importancia cultural, social y profesional de la escritura, tampoco sobre las falencias del sistema educativo, sería pertinente enfocarse en analizar los elementos que hacen viable, efectiva y necesaria la propuesta.

Más allá de presentar una experiencia innovadora, *Escenario de papel* proyecta despertar la curiosidad y sensibilidad de los estudiantes y docentes respecto a posibilidades inexploradas de la escritura, ampliando los espacios que propugnen por la investigación y creación académica y literaria. Se decide intervenir en el proceso de formación de docentes de lengua, con el propósito de reforzar su proceso personal y al mismo tiempo, entregar herramientas útiles para su proceso profesional, suponiendo que de esta manera la estrategia producirá eco en futuras generaciones.

Provocar el hábito y disfrute de la escritura es un camino largo, por fortuna existen múltiples estrategias didácticas que facilitan dicha empresa. Dentro de este trabajo se ha seleccionado la dramatización, entre tantos recursos disponibles, después de considerar sus potencialidades en el desarrollo e integración de la dimensión física, psicológica y emocional, las cuales sirven de soporte para un proceso de disfrute y provecho.

La dramatización, apenas explorada en el sistema educativo colombiano, se presenta como un instrumento holístico e integrador por medio del cual se pueden fortalecer las competencias comunicativas. Es bien sabido que el universo teatral es vasto y asombroso, por lo que términos como: escenografía, pantomima, títeres o máscaras causan prevención en el docente que considera que los recursos económicos, disponibilidad de tiempo o conocimientos disciplinares son insuficientes para aplicarlo en sus clases.

Dado que la dramatización es una faceta pedagógica del teatro, al servicio de otras disciplinas, en este caso de la escritura y las competencias comunicativas, esta propuesta busca convertirse en una alternativa sencilla y efectiva para incorporar en el aula o en cualquier espacio donde existan ganas de aprender.

Con el propósito de entregar una herramienta accesible, no se va a profundizar en aspectos del lenguaje dramático o teatral, para de esta manera, dar relevancia a los elementos de la comunicación que intervienen en el proceso escritural. Las inquietudes que puedan surgir respecto al léxico dramático las pueden consultar en el siguiente texto: Patrice Pavis (1987) https://www.academia.edu/29201856/Diccionario_del_teatro_pdf

5.4 Marco teórico

La propuesta que presenta este documento se sustenta en las nociones de escritura, dramatización y pedagogía; a continuación, se exponen e interrelacionan los conceptos teóricos básicos que validan las estrategias planteadas.

Desde Cassany (1999) se resalta que la escritura es una actividad que satisface múltiples necesidades y ámbitos del ser humano, y que permite reunir, preservar y transmitir todo tipo de información en diferentes contextos. La escritura inmortaliza las ideas y los saberes, es la herramienta más importante para la evolución y el desarrollo del conocimiento humano.

La competencia escritora es descrita por Casanny (2006) como la capacidad de una persona para construir textos que respondan a la intención, situación y función comunicativa, según las condiciones de coherencia, cohesión y adecuación. Dentro de las múltiples categorías para estudiar y fortalecer la competencia escritora, esta investigación ha considerado analizar las características textuales expuestas por Casanny (2007) dado que son aspectos esenciales en cualquier evento comunicativo, pero indómitas para la mayoría de las personas, incluso en ambientes académicos.

- La **adecuación** es “saber escoger, entre todas las soluciones lingüísticas que da la lengua, la más apropiada para cada situación de comunicación” (Cassany, 2007, p. 317).
- **Coherencia** es la característica de los textos que pueden percibirse como una unidad comunicativa y no como simples enunciados sin relación. “(...) es una propiedad fundamental de los textos, hasta el punto de que podemos definir texto como aquel objeto lingüístico dotado de coherencia” (Bernárdez, 1993, p. 9).
- La **cohesión** se refiere a los vínculos y relaciones que se establecen entre palabras, oraciones y párrafos. “Hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto. Las oraciones que conforman un discurso no son unidades aisladas e inconexas, puestas una al lado de la otra, sino que están vinculadas o relacionadas con medios gramaticales diversos” (Cassany, 2007, p. 323).

El proceso para perfeccionar estas propiedades en un texto, implica la capacidad de leer, escuchar y expresarse verbalmente, es decir, involucra todas las habilidades lingüísticas básicas y por eso se torna un proceso complejo. Esta noción expuesta por Didactext (2003), delinea un camino viable para enfocar la didáctica de la escritura e intentar subsanar las brechas dentro de esta disciplina.

Estas lógicas educativas requieren formas de aprender que permitan trabajar en equipo, interactuar y confrontar hallazgos en todos los puntos del proceso. Según Álvarez (2007) el aprendizaje colaborativo es una forma de trabajo de gran relevancia y significación para el alumno, porque brinda oportunidades de liderazgo e interdependencia positiva. Camps (1998, p. 77) explica que conjugar interacción y escritura en propuestas colaborativas tiene los siguientes beneficios:

- Permite verbalizar los problemas de la composición, hacerlos conscientes y resolverlos en grupo.
- Favorece la actividad metalingüística.
- Permite distribuir la carga cognitiva que supone gestionar los diversos y complejos aspectos de la composición escrita.

Con base en estos conceptos, la actual investigación considera que la dramatización puede fortalecer la competencia escritora, gracias al desarrollo simultáneo de capacidades y actividades en favor de un propósito comunicativo específico, aprovecha las ventajas del trabajo colaborativo, así como las destrezas intelectuales y emocionales del estudiante.

Tradicionalmente se han utilizado diversos conceptos para nombrar lo que en este trabajo se denomina dramatización. Para empezar, se aclara que esta práctica puede ser creación literaria y representación, juntas o por separado; es decir, se dramatiza al escribir un guion y también al dotar de materialidad escénica un poema o una idea. “Dramatización es el proceso o acto de crear drama, se supone una primera acción que fuera real y esta otra acción que fuera dramática” (Cervera, 1993, p. 103). Esta estrategia se apoya en el desarrollo de los dos procesos.

Otra confusión recurrente es la diferencia entre dramatización y teatro; Cervera (1992) aclara que la dramatización en el ámbito escolar se aparta del teatro porque no se desarrolla para la representación al público. Para Ubersfeld (1989, p. 29) el teatro tiene una función conativa, porque está dirigido a un espectador a quien envía un mensaje y en el que pretende generar una sensación como respuesta; además, el teatro integra varios códigos escénicos (iluminación, espacio, escenografía y vestuario) de los cuales la dramatización puede prescindir en su dimensión pedagógica.

Respecto a la naturaleza del texto dramático o texto teatral, se aclara que dramaturgia “no es sólo aquella pieza teatral que posee autonomía literaria y fue compuesta por un autor, sino todo texto dotado de virtualidad escénica o que, en un proceso de escenificación, es o ha sido atravesado por las matrices constitutivas de la teatralidad” (Dubatti, 2009, p. 10); por lo cual, también se considera dramaturgia a un texto de elaboración colectiva en ambiente académico.

A partir de Cervera (1992, p. 395) se elabora una síntesis de los elementos básicos del drama.

- Drama, etimológicamente, es acción. Acción es el conjunto de hechos o transformaciones visibles que constituyen la obra.
- Los actores dan vida a los personajes, seres reales o imaginarios encargados de ejecutar acción.
- El conflicto es la relación que se establece entre los personajes o las fuerzas en pugna que luchan por el objetivo. En todo caso el conflicto es el motor de la acción.
- El espacio dramático será el lugar ficticio donde se desarrolla la acción, que se ejecuta sobre el espacio físico y real, denominado espacio escénico.
- El tiempo puede ser relativo a la época histórica o a la duración de la representación (quince minutos, dos horas, etc.).

- El ensamblaje de estos elementos constituye el argumento, que no es más que la historia representada. Y con ella se quiere expresar una idea que se desprende del argumento. Esta idea constituye el tema.

La escenificación de, por ejemplo, un poema o una canción que carezca de conflicto dramático, se considera una manifestación para-teatral.

Para elaborar una didáctica desde la dramatización, se establece de acuerdo con Feo (2010, p. 221) que las estrategias didácticas son “los procedimientos por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para lograr las metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. Están compuestas por un conjunto de procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que permitan construir el aprendizaje. La dramatización es una estrategia didáctica natural que cumple con las expectativas didácticas de la enseñanza de la escritura, la lengua y el lenguaje, porque:

- Enlaza diferentes habilidades comunicativas en una sola dinámica creativa.
- Fortalece la construcción de formas discursivas como la descripción, narración y argumentación.
- Permite reproducir situaciones reales de comunicación, otorgando al estudiante la posibilidad de relacionarse con la lengua desde la construcción de sentido.
- Considera las potencialidades psicológicas, emocionales e históricas del ser humano.
- El texto dramático relaciona la expresión oral y escrita.

Para emplear la dramatización como estrategia didáctica hay que considerar su dimensión lúdica y artística, por lo cual, conviene revisar los conceptos de creatividad y motivación. Para González (1999) la creatividad es la “competencia transformativa, autónoma y generativa de la persona, en interacción con sus entornos, con impacto altamente significativo en las habilidades para aprender”.

Motivación se define en un sentido amplio como “el estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta” (Woolfolk, 1999, p. 602) en el contexto educativo se resalta la aportación de Brophy, quien define la motivación para aprender como “la tendencia del alumno a encontrar actividades académicas significativas y valiosas y a tratar de derivar de ellas los beneficios académicos pretendidos”.

Woolfolk (1999) indica dos tipos de motivación: la extrínseca, aquella creada por factores externos como las recompensas y los castigos, y la intrínseca, que está asociada con las actividades que son reforzadoras en sí mismas y tienen sentido interno para el sujeto.

En síntesis, se resalta que despertar la creatividad y motivación en un estudiante consiste en ayudarlo a encontrar una razón personal para aprender, que lo conduzca a alcanzar sus objetivos en un ambiente de confianza y con los recursos académicos necesarios.

Escenario de papel se estructura según el modelo secuencia didáctica planteado por Ramírez (2006), el cual aborda la enseñanza y aprendizaje de la escritura desde una perspectiva socioeducativa, y considera “la escritura en el marco de la escuela como proyecto político, una escuela que traspasa las fronteras de la academia y asume los problemas reales del contexto inmediato del estudiante o de la sociedad en la cual está inscrito” (Ramírez, 2006; p28). La SD es la planeación del acontecimiento educativo que permite una estructuración sistemática e intensiva de las tareas del docente y el estudiante, y asume la evaluación como un proceso de seguimiento de las fortalezas y dificultades que se detectan durante el proceso.

5.5 Enfoque metodológico

El aprendizaje colaborativo, pilar fundamental de la SD, implica cooperación y reciprocidad; se fundamenta en la oportunidad de que cada estudiante funja como maestro y aprendiz de sus compañeros, potenciando destrezas y reduciendo dificultades. Durante un proceso de esta naturaleza, estudiantes y docente debaten, llegan a acuerdos y trabajan de manera conjunta para alcanzar los objetivos.

La SD está dotada de lógica interna y estructura definida, sin embargo, no sigue un procedimiento rígido, cada grupo es diferente y por lo tanto cada actividad tendrá un resultado particular; en cualquier caso, todo encuentro debería proponer una experiencia auténtica y significativa. Para el desarrollo de esta dinámica es esencial que todos los actores del proceso adopten una actitud activa y propositiva, que en conjunto permita alcanzar las metas propuestas.

5.5.1 Rol del docente

En cualquier proceso pedagógico, el papel del profesor consiste en seleccionar, ordenar y preparar los contenidos y actividades relevantes para el estudiante; no obstante, desarrollar esta metodología requiere especial compromiso del educador, ya que demanda, además de

creatividad e ingenio para aplicar sus conocimientos, sensibilidad social y compromiso ético con el proceso personal de sus estudiantes. A continuación, se presentan algunas sugerencias para el docente que se enfrente a un proceso de dramatización en el aula.

- Es vital que el docente intervenga en la formación de los equipos de trabajo para garantizar que se conformen grupos heterogéneos; esto permitirá el contraste de opiniones y argumentos, además, le permite evitar la exclusión de algún(os) estudiantes que por razones diversas no estén integrados al grupo.
- El trabajo en equipo permite al maestro distanciarse del protagonismo en el aula y le da espacio para la observación y análisis de situaciones a nivel individual. Es importante que el maestro no abandone el espacio de trabajo o desarrolle actividades fuera del ejercicio dramático, ya que desaprovecharía la oportunidad de conocer a sus estudiantes, comprender las dinámicas del grupo y/o reconocer los talentos naturales para usarlos a favor de la creatividad.
- La SD es el fruto de la negociación del grupo; no obstante, las historias, personajes y conflictos dramáticos son planteados por los estudiantes; el formador es quien genera retos, seguridad para transmitir adecuadamente el mensaje y brinda fundamentos técnicos.
- Para desarrollar una efectiva trasposición didáctica, el maestro se compromete a seleccionar información que responda a las necesidades de cada etapa y permanecer en constante actualización de sus conocimientos y estrategias.

5.5.2 Rol del estudiante

“El estudiante se configura como agente de transformación social (...) no es receptor pasivo, sino un sujeto que produce sentido y construye historia” (Ramírez, 2006; p31). A diferencia la mayoría de producciones teatrales, en las cuales hay cierta división de trabajo, el proceso de dramatización requiere que el participante ejecute todas las tareas y diversifique sus habilidades. Durante este proceso el estudiante puede ocupar los siguientes roles:

- Autor: generar ideas, contar experiencias, escribir escenas, corregir diálogos...
- Actor: elegir y construir personaje, caracterizar, interpretar, memorizar...
- Director: observar, organizar, seleccionar...
- Escenógrafo: diseñar, cortar, pintar, colgar...
- Musicalizador: transmitir emociones por medio de la música, buscar sonidos...

- Espectador: observar, sugerir...

El buen desarrollo de un proceso dramático implica que el estudiante acceda y comparta lugares inexplorados de su ser y para lograrlo es indispensable que el grupo garantice un clima de confianza permanente. Es improbable que alguien muestre su mundo interior si se siente juzgado; por eso para participar del *Escenario de Papel*, cada estudiante se compromete con los principios de libertad y rigor.

Libertad: el educando posee autonomía para crear, creer y ser dentro de su equipo; podrá intercambiar sus ideas sin prejuicios, censura o jerarquías. El conocimiento se construye gracias a los aportes de todos los participantes.

Rigor: La flexibilidad y espontaneidad de la dinámica actoral será aprovechada para potenciar el aprendizaje, mejorar la comunicación y fortalecer las relaciones interpersonales, no para evadir las actividades o ridiculizar a otros participantes.

Como trabajo autónomo se recomienda asistir a representaciones teatrales, con el propósito de apreciar los diversos elementos dramáticos y reconocer el valor comunicativo del arte teatral.

5.6 Ejecución de la SD

Escenario de papel está diseñado para aplicarse durante un semestre académico. Está compuesto por quince sesiones: una sesión semanal. Cada encuentro tiene una duración de dos horas consecutivas (120 min).

Cada sesión está conformada por tres momentos diferentes e indispensables, los cuales se describen en la siguiente tabla.

Tabla 3*Distribución del tiempo por sesión.*

MOMENTO	Duración aproximada
1. Calentamiento y disposición del grupo	20 minutos
2. Núcleo de la actividad	90 minutos
3. Evaluación	10 minutos
Duración total de la sesión	120 minutos

Nota. Distribución de tiempo por sesión

Fuente: la presente investigación

Una ventaja de la dramatización, es que no requiere un escenario o teatro, el aula tradicional es ideal para su ejecución; sin embargo, requiere pequeños cambios en la distribución del salón, como mover o sacar las sillas. Para algunos ejercicios es necesario desplazarse a un prado o lugar extra cotidiano, para que el estudiante se vea motivado a cambiar su disposición mental y corporal. Se recomienda, antes de iniciar las actividades, apagar los dispositivos tecnológicos y guardar los objetos que no hagan parte de la clase.

A continuación, se describen los momentos que conforman cada sesión:

5.6.1 Calentamiento y disposición del grupo

El primer momento está compuesto por aquellas actividades y juegos que permiten crear un clima lúdico, de confianza y creatividad. El docente elige los ejercicios adecuados según los requerimientos de la actividad posterior, horario, clima o ánimo de los estudiantes.

Lograr una adecuada disposición requiere romper el hielo, un juego sencillo donde se produzcan carcajadas es suficiente. Luego, es necesario disponer el cuerpo: puede incluir calentamiento físico, sensibilización, relajación o ejercicios respiratorios. La guía que el docente requiere para diseñar y comprender mejor este momento, la encuentra en el libro “Juegos para actores y no actores” entregado por Boal (2001) disponible en varios sitios web; se resalta este documento, entre otras opciones favorables, porque está pensado para el entrenamiento de personas sin formación actoral.

5.6.2 Núcleo de la actividad

Para el desarrollo de la SD se proponen quince sesiones o encuentros agrupados en cinco fases:

Tabla 4

Fases y sesiones

Fase	No. Sesiones
1. Preparación	3
2. Acceso al conocimiento	2
3. Planificación	2
4. Textualización	2
5. Revisión – evaluación	6
No. Total de sesiones	15

Nota. Fases y sesiones de trabajo

Fuente: la presente investigación

A continuación, se describe el desarrollo de cada fase y sesión de la SD:

5.6.2.1 Preparación

Esta fase está compuesta por tres sesiones: entremos en calorcito, un juego con reglas claras y a divertimos.

Objetivos:

- Establecer los criterios metodológicos y evaluativos del proceso académico.
- Realizar la integración del estudiante al lenguaje dramático.

Tabla 5

Sesión 1. Entremos en calorcito

ENTREMOS EN CALORCITO.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Escucha
Recursos:	Ropa cómoda y música.		
Descripción:			

Sesión de introducción o rompe hielo. El docente se presenta de forma amena y propone ejercicios divertidos que rompan la rutina. Este encuentro es una primera cita, busca ser divertido y enamorar al estudiante con el proceso.

Qué hace el profesor

Expone su formación y experiencia.

Propone actividades de disposición y cohesión grupal.

Explica los requerimientos de la dramatización y la SD, a nivel personal y grupal.

Genera un clima de confianza y respeto.

Qué hacen los estudiantes

Identifican las ventajas del trabajo colaborativo y la dramatización.

Brindan confianza y seguridad al docente y sus compañeros.

Involucran sus habilidades físicas y emocionales en la práctica de las actividades propuestas.

Generan un clima de confianza y respeto.

Nota. Sesión de trabajo entremos en calorito

Fuente: la presente investigación

Tabla 6

Sesión 2. Un juego con reglas claras.

UN JUEGO CON REGLAS CLARAS.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar y escuchar
Recursos:	Computador y equipo de proyección.		
Descripción: Durante este encuentro se establecen los criterios generales del proceso y exponen los aspectos básicos del lenguaje dramático.			
Qué hace el profesor			
Expone el cronograma de trabajo. Propone criterios de evaluación, autoevaluación y coevaluación. Sugiere ¿Por qué y para qué dramatizamos? ¿Cuáles son los objetivos de dramatizar? ¿Cuáles son las principales dificultades a la hora de dramatizar? Proyecta imágenes y videos con ejemplos de dramatización en el aula. Comparte ejemplos de textos dramáticos clásicos y contemporáneos.			

<p>Indaga sobre las percepciones y experiencias respecto a la escritura y el lenguaje dramático.</p> <p>Dirige un conversatorio sobre la naturaleza del lenguaje dramático y la percepción de los estudiantes acerca de los temas expuestos.</p>
Qué hacen los estudiantes
<p>Intercambian opiniones respecto a las dinámicas planteadas por el docente.</p> <p>Sugieren modificaciones al cronograma o metodología según las necesidades del grupo.</p> <p>Reconocen la naturaleza del texto dramático y la dramatización.</p> <p>Plantean dudas, anécdotas o percepciones respecto a la escritura y la dramatización.</p>

Nota. Sesión de trabajo juego con reglas

Fuente: la presente investigación

Tabla 7

Sesión 3. A divertirnos.

A DIVERTIRNOS.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Escucha
Recursos:	Espacio de trabajo amplio, ropa cómoda y música.		
<p>Descripción:</p> <p>Taller de introducción al lenguaje teatral. El docente selecciona ejercicios de iniciación según las posibilidades del grupo y el espacio disponible. Ya que los elementos a explorar son complejos, el docente los introduce de manera didáctica, sin resaltar a aquellos estudiantes con experiencia o talento, ni rezagar a los tímidos o inseguros.</p>			
Qué hace el profesor			
<p>Propone ejercicios de respiración, proyección de voz y balance de espacio.</p> <p>Estimula el trabajo en grupo y la sinergia.</p> <p>Observa la disposición de los estudiantes para cada una de las actividades y diseña un plan de entrenamiento con base en las características del grupo.</p> <p>Motiva a los estudiantes para superar los obstáculos y alcanzar los objetivos.</p> <p>Recomienda ejercicios de pronunciación y respiración para trabajo autónomo.</p>			
Qué hacen los estudiantes			
<p>Ejercitan su expresión corporal y verbal.</p> <p>Desarrollan sinergia y escucha grupal.</p>			

Persisten en alcanzar sus objetivos.

Nota. Sesión de trabajo teatral

Fuente: la presente investigación

5.6.2.2 Acceso al Conocimiento

Esta fase está compuesta por dos sesiones: lo que nace del corazón y la realidad supera la ficción.

Objetivos:

- Identificar los saberes previos y experiencias personales de los estudiantes.
- Recopilar y seleccionar la información pertinente con la temática seleccionada.

Tabla 8

Sesión 4. Lo que nace del corazón.

LO QUE NACE DEL CORAZÓN.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar y escuchar
Recursos:	Lápiz y papel.		
<p style="text-align: center;">Descripción:</p> <p>Elección del tema. Esta sesión es dirigida por el docente, con la participación oral de todos los estudiantes. El grupo selecciona un tema o asunto cultural, político o académico de su contexto.</p> <p>El tema permite al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Partir de su propia experiencia.• Informarse de manera suficiente para hablar con lógica y coherencia.• Facilitar la escenificación.• Emitir puntos de vista desde diferentes perspectivas (no existe una finalidad moralizante)			
Qué hace el profesor			
<p>Formula preguntas pertinentes, relevantes y contextualizadas para determinar los intereses e inquietudes del grupo.</p> <p>Propone un foro, lluvia de ideas o recurso para las impulsar la participación.</p> <p>Profundiza en el análisis de las problemáticas de la comunidad.</p> <p>Brinda seguridad y da voz a los estudiantes que tienen dificultades para exponer sus ideas en grupo.</p>			

Qué hacen los estudiantes
<p>Identifican las características, circunstancias y situaciones relevantes de su contexto.</p> <p>Narran experiencias y anécdotas que refuercen la contextualización.</p> <p>Intercambian puntos de vista sobre la pertinencia y apropiación de cada temática.</p> <p>Eligen un tema pertinente para trabajar en el transcurso de la SD.</p> <p>Asumen una postura común sobre el tópico seleccionado, a partir de la puesta en común de las diversas visiones personales.</p>

Nota. Sesión de trabajo lo que nace del corazón

Fuente: la presente investigación.

Tabla 9

Sesión 5. La realidad supera la ficción.

LA REALIDAD SUPERA LA FICCIÓN.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Leer, escribir, hablar y escuchar
Recursos:	Internet y libros.		
<p>Descripción:</p> <p>Sesión de búsqueda e indagación sobre el tema de análisis.</p> <p>Al iniciar este encuentro se conforman grupos de aprox. cinco personas, los cuales se mantienen a lo largo del semestre.</p>			
<p>Qué hace el profesor</p>			
<p>Organiza equipos de trabajo heterogéneos.</p> <p>Estimula la búsqueda de material de diverso origen y naturaleza.</p> <p>Instruye sobre la manera adecuada de buscar, seleccionar y sistematizar la información</p>			
<p>Qué hacen los estudiantes</p>			
<p>Elaboran un plan de búsqueda de información. (cada miembro del equipo se ocupa de indagar sobre un tipo de información diferente)</p> <p>Recolectan material impreso y digital preexistente (noticias, artículos, música, etc.)</p> <p>Indagan con la comunidad (entrevistas)</p> <p>Sistematizan, clasifican e integran la información recolectada.</p>			

Nota. Sesión de trabajo la realidad supera la ficción

Fuente: la presente investigación

5.6.2.2 Planificación

Esta fase está compuesta por dos sesiones: mi mirada de la realidad e improvisemos.

Objetivo:

- Elaboración de esquemas, estructura e ideas para la producción del guion.

Tabla 10

Sesión 6. Mi mirada de la realidad.

MI MIRADA DE LA REALIDAD.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar, escuchar y escribir.
Recursos:	Lápiz y papel		
<p>Descripción:</p> <p>Esta sesión se divide en dos momentos: socialización de la información y elaboración de la primera estructura. Para la segunda parte, es importante contemplar que independiente de los mecanismos narrativos escogidos, la estructura requiere:</p> <p>Comienzo: se presenta la situación mediante elementos llamativos que capturen la atención y creen expectativa.</p> <p>Parte central: acontecimientos que hacen progresar la acción: transformaciones y momentos de tensión.</p> <p>Final: coherente con todo el planteamiento. Puede ser abierto o cerrado.</p> <p>Cada ejercicio no debería exceder los diez minutos; se sugiere trabajar sobre propuestas sencillas con el objetivo de profundizar en los aspectos dramáticos y textuales.</p>			
Qué hace el profesor			
<p>Analiza la veracidad y calidad de la información recolectada.</p> <p>Organiza las exposiciones dentro de cada equipo.</p> <p>Promueve la participación libre y democrática.</p>			
Qué hacen los estudiantes			
<p>Exponen individualmente los hallazgos obtenidos.</p> <p>Identifican de qué manera el material seleccionado enriquece el tema de estudio.</p> <p>Proponen posibles situaciones para la dramatización.</p>			

Diseñan una estructura para improvisar.

Nota. Sesión de trabajo mirada de la sociedad

Fuente: la presente investigación

Tabla 11

Sesión 7. Improvisemos.

IMPROVISEMOS.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar y escuchar
Recursos:	Lápiz, borrador y papel.		
<p>Descripción:</p> <p>Creación de situaciones y personajes a partir de la improvisación (se mantienen los grupos conformados en las sesiones anteriores).</p> <p>Durante este proceso los estudiantes juegan a partir de la estructura, situaciones e ideas ya planteadas; para lograrlo interpretan personajes que pueden intercambiar y transformar ilimitadamente.</p> <p>Para profundizar en la construcción de personaje se aconseja responder algunas preguntas orientadoras, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo se llama? ¿Qué edad tiene?• ¿Dónde nació (pueblo, ciudad, país)? ¿Qué es lo que más le gusta de su lugar de nacimiento?• ¿Con quién vive? ¿Dónde vive?• ¿Cuál es su principal afición? ¿Dónde va de vacaciones y con quién?• ¿Quién es su mejor amigo? ¿Y su mejor amiga?• ¿En qué trabaja?• ¿Tiene alguna manía? ¿Cuál?• ¿Tiene algún sueño? ¿Cuál?• ¿Cuál es el momento más feliz de su vida? ¿Cuál es el momento más triste de su vida?• ¿Siente admiración por alguien? ¿Por quién?• ¿Se siente satisfecho de todo lo que ha hecho en la vida? ¿Qué cambiaría?• ¿En qué cree? ¿Tiene miedo de algo?• ¿Qué rasgo destacaría de su carácter?			
Qué hace el profesor			
Organiza los equipos en distintos lugares del espacio. (Cada equipo trabaja por separado)			

<p>Observa y regula el buen desarrollo de la dinámica.</p> <p>Promueve la creatividad y espontaneidad.</p> <p>Participa como actor en aquellos grupos donde se dificulte la dinámica, por timidez o inexperiencia.</p>
Qué hacen los estudiantes
<p>Seleccionan personajes y situaciones.</p> <p>Representan situaciones y personajes de manera espontánea y dinámica según los lineamientos establecidos.</p> <p>Intercambian personajes y experimentan distintas miradas de la misma historia.</p> <p>Sistematizan los hallazgos en su cuaderno de notas.</p>

Nota. Sesión de trabajo improvisemos

Fuente: la presente investigación

5.6.2.3 Textualización

Esta fase está compuesta por dos sesiones: ahora sí, al papel y echemos un ojito.

Objetivo:

- Elaboración de un texto guion completo.

Tabla 12

Sesión 8. Ahora sí, al papel.

AHORA SÍ, AL PAPEL			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar, escuchar y escribir.
Recursos:	Lápiz, papel y borrador.		
<p>Descripción:</p> <p>Esta sesión está enfocada en la elaboración del primer borrador de guion. Además de los elementos ya explorados se analizan los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Conflictos (fuerzas en pugna)• Espacio (¿dónde sucede?)• Tiempo (¿cuándo sucede?)			
Qué hace el profesor			
Introduce los elementos básicos del texto dramático.			

Teoriza sobre la adecuación y léxico teniendo en cuenta la situación comunicativa, el receptor y la construcción de personaje.

Qué hacen los estudiantes

Elaboran el primer borrador.

Proponen diálogos para cada personaje.

Debaten sobre la pertinencia de cada intervención.

Plantean elementos adicionales para enriquecer la historia.

Nota. Sesión de trabajo ahora sí al papel

Fuente: la presente investigación

Tabla 13

Sesión 9. Echemos un ojito.

ECHEMOS UN OJITO.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar, escuchar, leer y escribir
Recursos:	Elementos de proyección audiovisual, lápiz, borrador y papel.		
Descripción: Esta sesión busca fortalecer el texto en aspectos de verosimilitud y creatividad.			
Qué hace el profesor			
<p>Refuerza las ideas novedosas de los estudiantes.</p> <p>Reflexiona sobre las inquietudes del grupo y genera estrategias para reforzar dichos aspectos.</p> <p>Propone referentes (teóricos, literarios o audiovisuales) que contribuyan a fortalecer los textos en construcción. (Personajes, temáticas o estilo).</p>			
Qué hacen los estudiantes			
<p>Analizan la estructura, en función de la verosimilitud y creatividad.</p> <p>Buscan referentes (gráficos, literarios o audiovisuales) para nutrir sus personajes e historias.</p> <p>Incluyen elementos sorprendidos y novedosos a sus propuestas.</p>			

Nota. Sesión de trabajo echemos un ojito

Fuente: la presente investigación

5.6.2.4 Revisión- evaluación

Esta fase integra dos momentos esenciales del proceso de producción de textos escritos: revisión y evaluación. Está conformada por seis sesiones: poner a prueba los hallazgos, en busca de la excelencia, pongamos color a la fiesta, a un paso, un sueño hecho realidad y una mirada a lo vivido.

Objetivo:

- Producción y publicación del texto definitivo.

Tabla 14

Sesión 10. Prueba los hallazgos.

PRUEBA LOS HALLAZGOS.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Escribir y leer
Recursos:	Espacio amplio.		
<div>Descripción:</div> <p>Socialización interna: los equipos presentan su historia a todo el grupo, con el objetivo de generar la retroalimentación mutua. Este ejercicio permite la reflexión y el fortalecimiento de los ejercicios, gracias al contraste de miradas sobre un mismo tema.</p>			
<div>Qué hace el profesor</div> <p>Organiza la dinámica de trabajo.</p> <p>Prepara adecuadamente el cuerpo y la disposición de los estudiantes.</p> <p>Coordina los tiempos y el orden de presentación.</p> <p>Brinda seguridad a los estudiantes para mostrar su trabajo.</p> <p>Propicia la coevaluación formativa entre pares.</p>			
<div>Qué hacen los estudiantes</div> <p>Presentan su dramatización al grupo.</p> <p>Observan con respeto las propuestas de los demás equipos.</p> <p>Realizan sugerencias constructivas.</p> <p>Aprenden de la experiencia de sus pares.</p> <p>Asumen que el error es parte del proceso y se enfocan en mejorar.</p>			

Nota. Sesión de trabajo los hallazgos

Fuente: la presente investigación

Tabla 15

Sesión 11. En busca de la excelencia.

EN BUSCA DE LA EXCELENCIA.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Leer y escribir
Recursos:	Lápiz, papel y borrador.		
<div>Descripción:</div> <div>Reescritura del guion. Durante esta sesión cada grupo fortalece su texto en aspectos gramaticales: características textuales, conectores lógicos y organizadores textuales.</div>			
<div>Qué hace el profesor</div> <div><div>Lee con interés los textos elaborados por cada equipo.</div><div>Fundamenta la idea de que escribir es reescribir.</div><div>Resalta las fortalezas, la creatividad y originalidad de cada texto.</div><div>Teoriza sobre los conceptos de coherencia, cohesión y adecuación.</div><div>Presenta ejemplos conectores lógicos y organizadores textuales.</div></div>			
<div>Qué hacen los estudiantes</div> <div><div>Consideran su texto como objeto de trabajo y estudio.</div><div>Reflexionan sobre las debilidades del texto.</div><div>Proponen alternativas de mejoramiento.</div></div>			

Nota. Sesión de trabajo busca de la excelencia

Fuente: la presente investigación

Tabla 16

Sesión 12. Pongamos color a la fiesta.

PONGAMOS COLOR A LA FIESTA.			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Hablar y escuchar
Recursos:	Elementos plásticos y sonoros.		
Descripción: Durante este encuentro, los grupos enriquecen su propuesta mediante elementos plásticos y sonoros. Escenario de papel fundamenta la imaginación como eje de la			

creación; no obstante, la música, el maquillaje y la ambientación ayudan a que el grupo se involucre emocionalmente. No es necesario invertir dinero, ni largas jornadas para elaborar vestuario o escenografía, es suficiente con utilizar los recursos disponibles en la universidad y los objetos, vestuario y maquillaje que el estudiante tenga disponibles en su hogar.

Qué hace el profesor

Motiva a los estudiantes para terminar el proceso con fuerza y contundencia.

Brinda inspiración para continuar puliendo, alimentando y profundizando la construcción de historias y personajes.

Sugiere referentes para la ambientación de la puesta en escena.

Qué hacen los estudiantes

Seleccionan ritmos, canciones elementos sonoros que aporten a la historia que quieren contar.

Buscan elementos sencillos de vestuario, maquillaje y escenografía, y los comparten con sus compañeros.

Diseñan y pulen una estética que complemente la historia y enriquezca su experiencia artística.

Nota. Pongamos color a la fiesta

Fuente: La presente investigación

Tabla 17

Sesión 13. A un paso...

A UN PASO...			
Duración:	120 minutos	Destrezas:	Releer, escribir, hablar y escuchar.
Recursos:	Auditorio y amplificación de sonido.		
<p>Descripción:</p> <p>La primera parte de la sesión, se destina a la realizar la última revisión orto- tipográfica del texto.</p> <p>En la segunda parte, el grupo planifica los aspectos relevantes para ejecutar la socialización de los ejercicios. Es indispensable la correcta asignación de responsabilidades, para garantizar el buen desarrollo de la sesión 14.</p> <p>Es necesario solicitar previamente un auditorio con amplificación de sonido.</p>			
Qué hace el profesor			

<p>Analiza por última vez el texto escrito en busca de oportunidades de mejora.</p> <p>Supervisa la programación y organización de la socialización.</p>
Qué hacen los estudiantes
<p>Realizan la última edición del texto con la ayuda de diccionarios, libros y el docente.</p> <p>Determinan el orden de las presentaciones según criterios grupales (tema, duración o necesidades del espacio)</p> <p>Establecen responsabilidades individuales para la organización del espacio escénico y los espectadores, durante la sesión 14.</p>

Nota. Sesión de trabajo a un paso

Fuente: la presente investigación

Tabla 18

Sesión 14. Un sueño hecho realidad.

UN SUEÑO HECHO REALIDAD.			
Duración:	120 minutos	Destreza:	Hablar y escuchar
Recursos:	Auditorio y amplificación de sonido.		
<p>Descripción:</p> <p>Durante este encuentro, se realiza la socialización interna o con algunos asistentes, según decisión del grupo, se puede extender la invitación a familiares, amigos o docentes que puedan aportar positivamente en la dinámica.</p>			
Qué hace el profesor			
<p>Garantiza el buen desarrollo de la presentación.</p> <p>Analiza el desempeño de cada equipo, los avances personales y grupales.</p>			
Qué hacen los estudiantes			
<p>Confrontan su propuesta con el espectador.</p> <p>Analizan los comentarios recibidos con gratitud.</p> <p>Identifican la postura crítica de sus compañeros frente al tema propuesto y analizan su forma de abordarlo artísticamente.</p>			

Nota. Sesión de trabajo un sueño hecho realidad
Fuente: la presente investigación

Tabla 19

Sesión 15. Una mirada a lo vivido.

UNA MIRADA A LO VIVIDO			
Duración:	120 minutos	Destreza:	Hablar y escuchar
Recursos:			
<p>Descripción:</p> <p>Durante esta sesión se evalúa el proceso de manera integral. En el numeral 5.6.3 Evaluación, se encuentran algunos instrumentos diseñados para facilitar los procesos de evaluación durante cada fase.</p>			
Qué hace el profesor			
<p>Agradece a los estudiantes por su disposición y desempeño.</p> <p>Resalta los logros obtenidos a nivel grupal e individual.</p> <p>Sugiere medios de difusión del texto final.</p> <p>Señala oportunidades de mejora en el desarrollo de la escritura y la dramatización.</p> <p>Evalúa formativamente el proceso.</p>			
Qué hacen los estudiantes			
<p>Eligen medios de publicación del texto final (Blogs, redes sociales o revistas institucionales)</p> <p>Evalúan el diseño y desarrollo de la SD.</p> <p>Co-evalúan el desempeño del grupo y de sus compañeros.</p> <p>Autoevalúan su disposición y logros durante el proceso.</p> <p>Valoran la posibilidad de presentaciones posteriores.</p>			

Nota. Sesión de trabajo una mirada de olvido
Fuente: la presente investigación

5.6.3 Evaluación

La evaluación es un proceso permanente en el desarrollo de la SD

Al finalizar cada sesión: de manera grupal mediante el foro de retroalimentación y el formato

5.6.3.1 Modelo de evaluación por parte de los estudiantes.

- **Al finalizar cada fase:** ejecutado por el docente según los criterios de desempeño 5.6.3.2 Tablas de desempeño por etapas para el docente.
- **Al finalizar el proceso:** durante el encuentro de autoevaluación y coevaluación. sesión No. 15. Una mirada a lo vivido.

5.6.3.1 Modelo de evaluación por parte de los estudiantes

Al finalizar cada sesión se realiza un foro de retroalimentación dirigido por el docente, durante el cual, tres estudiantes describen su experiencia y opinión respecto al desarrollo de la clase. Dichos estudiantes, además de expresar sus opiniones oralmente, diligencian el formato denominado **modelo de evaluación formativa** (tabla X) el cual servirá como soporte para la evaluación del proceso y las acciones de mejoramiento por parte del docente.

Tabla 20

Modelo de evaluación formativa de cada etapa de la SD por parte de los estudiantes

MODELO DE EVALUACIÓN FORMATIVA Sesión No. _____	
Por favor, responda según las siguientes opciones:	a. Muy de acuerdo b. De acuerdo c. Parcialmente de acuerdo d. Nada de acuerdo e. No lo tengo claro
1. Se desarrolló una dinámica de respeto y ayuda mutua.	
2. Se fortaleció el trabajo colaborativo.	
3. Se vivió la sesión de manera libre, creativa y propositiva.	
4. Se involucró a todo el grupo y participó activamente en todas las actividades.	
5. Se plantearon e identificaron con claridad los objetivos.	
6. Se dio continuidad lógica en el proceso.	
7. Se alcanzaron las metas propuestas para la sesión.	
8. Se cumplieron los horarios y las actividades autónomas.	
9. Se estableció un tiempo de trabajo suficiente.	
10. Se sacaron conclusiones finales.	

Nota. Modelo de evaluación formativa

Fuente: la presente investigación

5.6.3.2 Tablas de desempeño por etapas para el docente.

Este apartado contiene los criterios generales para la evaluación individual del estudiante, durante las fases de: preparación, acceso al conocimiento, planificación, textualización y evaluación- revisión.

Tabla 21

Desempeños fase de preparación

Logros	Actitudes
<p>Reconoce el trabajo colaborativo como una oportunidad para potenciar las habilidades cognitivas y sociales.</p> <p>Comprende las normas para el adecuado funcionamiento de la SD.</p> <p>Se desenvuelve con respeto frente a sus compañeros, al docente y al proceso pedagógico.</p> <p>Muestra disposición mental y corporal para afrontar las actividades propuestas.</p> <p>Entiende las normas de la clase como garantía para el aprendizaje.</p>	<p>Valoración de la interacción grupal como fuente de enriquecimiento personal y cultural.</p> <p>Reconocimiento de sí mismo como ser creativo, capaz de producir conocimiento y cultivar el mundo que habita.</p>

Nota. Desempeños fase de preparación de sustentación

Fuente: la presente investigación

Tabla 22

Desempeños fase de acceso al conocimiento.

Logros	Actitudes
<p>Diferencia el lenguaje dramático de otros tipos de discurso.</p> <p>Reconoce la importancia del drama en nuestra sociedad.</p>	<p>Fortalecimiento del trabajo colaborativo.</p> <p>Autovaloración de las propias capacidades para dramatizar.</p>

<p>Comprende que el drama está presente en todos los formatos que incluyan representación (cine, telenovelas, radionovelas o teatro)</p> <p>Busca y analiza ejemplos de guiones (cine, telenovelas, radionovelas y teatro).</p>	<p>Reivindicación del drama como manifestación natural de los seres humanos.</p>
---	---

Nota. Fase acceso al conocimiento

Fuente: la presente investigación

Tabla 23

Desempeños fase de planificación.

Logros	Actitudes
<p>Organiza el material que va a utilizar.</p> <p>Identifica la viabilidad de algunas temáticas para ser dramatizadas.</p> <p>Reconoce las motivaciones que justifican trabajar sobre esa temática.</p> <p>Define el destinatario del texto final.</p> <p>Infiere las posibles lecturas que puede tener su mensaje.</p> <p>Reconoce la estructura formal de un texto dramático.</p> <p>Elabora una lista de ideas para el primer borrador.</p>	<p>Autovaloración de la postura crítica frente a los sucesos que vive su comunidad.</p> <p>Fortalecimiento de la actitud crítica ante los diferentes acontecimientos y situaciones académicas y sociales.</p> <p>Reivindicación de la importancia que tienen las notas, los resúmenes, los apuntes y la esquematización de las aportaciones que se realizan en la discusión.</p>

Nota. Planificación de desempeños

Fuente: la presente investigación.

Tabla 24
Desempeños fase de textualización.

Logros	Actitudes
<p>Identifica el concepto borrador: características, funciones y garantías.</p> <p>Reconoce la estructura del texto dramático, su función y demás peculiaridades y textuales de este género.</p> <p>Realiza el primer borrador del texto dramático en el cual se hace uso de lenguaje dramático e incluye marcas de oralidad.</p> <p>Escribe y reescribe teniendo en cuenta las normas textuales.</p> <p>Elabora los diálogos de cada personaje según características léxicas específicas y diferenciadas para cada uno según edad, profesión, contexto, etc.</p>	<p>Fortalecimiento del trabajo colaborativo entre iguales</p> <p>Valoración de la importancia de realizar borradores antes de producir un texto escrito definitivo</p> <p>Reconocimiento de la importancia del que, como, cuando y donde se desarrollan las acciones.</p> <p>Toma de postura ideológica y política del proyecto de escritura dramática, el cual incluye la identificación, análisis y exposición de los problemas de la comunidad.</p>

Nota. Desempeños textualización
Fuente: la presente investigación

Tabla 25

Desempeños fase de revisión- evaluación.

Logros	Actitudes
<p>Revisa y analiza el borrador de un texto dramático. Utiliza lista de control.</p> <p>Se distancia de la propia posición y comprende la posible visión del interlocutor.</p> <p>Comprende que la base del drama es el conflicto y se construye mediante tres elementos: situación, acción y personaje.</p> <p>Asimila la estructura de un texto dramático la cual incluye: inicio, nudo y desenlace (en cualquier orden).</p> <p>Utiliza las marcas de oralidad y léxico según cada personaje.</p> <p>Produce el texto final y participa en su representación.</p> <p>Edita y publica el texto dramático final.</p>	<p>Fortalecimiento del trabajo colaborativo.</p> <p>Reflexión sobre la importancia de la revisión exhaustiva de un texto.</p> <p>Valoración de la representación y la publicación del texto dramático.</p> <p>Valoración de la inclusión de los estudiantes en la toma de decisiones políticas y sociales.</p>

Nota. Revisión y evaluación

Fuente: la presente investigación

Esta aventura ha concluido en un modelo didáctico, según una de las innumerables posibilidades de concebir un recorrido, el cual se espera sirva de inspiración y/o pretexto para la elaboración de nuevas secuencias, versiones y experiencias; pero sobre todo se elabora con la esperanza de que las ideas que se expresan mediante este trabajo tengan eco en las futuras generaciones de docentes y estudiantes de lengua materna en nuestra región.

Conclusiones

Fusionar escritura, dramatización y pedagogía es apasionante y arduo, teniendo en cuenta que cada disciplina ofrece un universo teórico-práctico robusto y complejo; del mismo modo ofrecer una herramienta que tenga sentido y significado para una población es un reto profesional enorme. Al finalizar este trabajo de investigación, es decir, el diseño de la propuesta didáctica, surgen algunas reflexiones que se exponen a continuación:

Alcanzar el primer objetivo “Identificar las fortalezas y dificultades en la competencia escritora (...)” permitió concebir que el grupo está formado por una población heterogénea, la cual está dividida en tres subgrupos:

- Un primer grupo, el más grande, está integrado por la mitad de estudiantes; estos se caracterizan por poseer un nivel de escritura “aceptable”, dado que, a pesar de los problemas textuales, están en capacidad de transmitir un mensaje; la dificultad más relevante para fortalecer su C.E es la falta de motivación.
- El segundo grupo se conforma por una cuarta parte de los estudiantes. Son aquellos con interés activo en la escritura, el cual se reflejó en su disposición durante la entrevista y la calidad de sus textos. La investigación evidenció que aquellos estudiantes que manifiestan placer en la escritura, han superado, por sí mismos, la mayoría de dificultades detectadas en sus compañeros.
- El tercer grupo posee falencias en todos los ámbitos de la escritura y requiere una nivelación que les permita siquiera equipararse con los demás, ya que no están en capacidad de exponer una temática con claridad o usar los signos de puntuación correctamente.

Esta segmentación permitió aceptar que aun cuando los estudiantes con dificultades relevantes conforman un porcentaje mayor, mediante la aplicación de una propuesta colaborativa se puede sacar el máximo provecho de las aptitudes y actitudes de los estudiantes aventajados en favor de todo el grupo. Durante las entrevistas se observó que tanto docentes como estudiantes, son conscientes de la situación y de la necesidad de implementar transformaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en su programa académico.

Alcanzar el segundo objetivo “Describir las didácticas utilizadas para desarrollar la competencia escritora (...)” aportó las siguientes conclusiones:

El análisis de la malla curricular, evidencia que los contenidos e intensidad horaria no son suficientes para responder a las necesidades de los estudiantes, dadas las dificultades con las que ingresan al programa y el nivel que deben alcanzar cuando egresan.

Mediante las entrevistas, los docentes evidencian sus conocimientos, trayectoria y comprensión respecto a diversas estrategias didácticas, incluyendo trabajo colaborativo; aun cuando ninguno aplica la dramatización, estarían dispuestos a capacitarse e implementar esta herramienta en pro de satisfacer las necesidades de sus estudiantes.

El tercer objetivo “Diseñar una propuesta didáctica a través de la dramatización (...)” se desarrolla con la esperanza de que las ideas que se expresan en su contenido tengan eco en las aulas de la Universidad de Nariño y en la vida de sus estudiantes.

Según las concepciones metodológicas que rigen esta investigación, la secuencia didáctica debería estar respaldada por su aplicación práctica; sin embargo, este trabajo, al igual que la mayoría de actividades a nivel mundial se vio limitada por la emergencia derivada del COVID19. Para compensar esta situación, se amplió la extensión de la secuencia con el compromiso de gestionar una segunda etapa de aplicación que no solo le otorgue legitimidad, sino que permita su fortalecimiento y, por supuesto, suponga un beneficio para la comunidad.

Una última conclusión de esta fase de diseño, es que toda propuesta para fortalecer la C.E. debe centrarse en demostrar al estudiante que la escritura es útil, interesante y que dominarla puede mejorar su vida, porque si esto se logra, estos futuros docentes, educarán nuevas generaciones de escritores, de personas pensantes y productoras de conocimiento, que con la práctica podrán mejorar la calidad y el estilo de sus producciones.

Recomendaciones

La imagen más significativa que se desprende de esta investigación es la urgencia de estimular y fortalecer procesos de escritura en todos los ámbitos y niveles en la Universidad de Nariño como mecanismo para disminuir las brechas educativas de nuestra región y mejorar las condiciones de vida de sus habitantes, porque quien sabe escribir, puede elaborar una tutela y redactar una constitución. Hay muchos caminos para la transformación educativa, en cualquier caso, se invita a los maestros en formación y ejercicio, asumir las búsquedas necesarias para nivelar a esos estudiantes con los que la educación y la sociedad están deudada.

Según las necesidades detectadas, esta investigación se propuso elaborar una dinámica para despertar la creatividad, un juego en donde los estudiantes desarrollan y perfeccionan sus ideas en un ambiente de interacción y sinergia. Este ejercicio se fundamenta en la certeza de que el estudiante está en capacidad de escribir drama, porque está inmerso en este, ya que durante su vida han convivido con el cine, la televisión, la literatura y, sobre todo y más importante, con sus historias personales y las de su comunidad.

En consecuencia, la principal recomendación para la ejecución de *Escenario de Papel*, es que el docente garantice que cada sesión sea una fuente de placer e integración y que la atención se centre en despertar la imaginación y no en los errores formales; en generar ideas y no en buscar textos “perfectos” pero carentes de vida.

Dicho esto, y luego del trasegar que dio lugar a este proyecto, las investigadoras se permiten sugerir a los directivos, profesores y estudiantes de la Licenciatura en Español e Inglés, implementar la dramatización en la enseñanza de la escritura, en especial, que se contemple la creación de una asignatura que permita la aplicación y evolución de la propuesta *Escenario de papel*.

Para futuros estudios en el mismo campo de investigación, se recomienda desarrollar talleres presenciales para la recolección de información que permitan conocer otras dimensiones de la población. Además, es aconsejable implementar prácticas paralelas a la configuración teórica con el objetivo de realizar una retroalimentación de la estructura, basada en la experiencia, y alcanzar una visión real de los beneficios de la dramatización en la enseñanza de la escritura.

En diferentes partes de este documento se señala que no hay suficiente investigación en el tema de la dramatización en nuestro contexto; se aclara, que, si bien sí existen trabajos que abordan el teatro como estrategia y persiguen objetivos similares, esta confusión terminológica

ha desembocado en que dichas investigaciones no lleguen a la bibliografía pertinente. Hay, por ejemplo, trabajos que abordan el sainete, sin contemplar que más allá de una forma o género dramático, debe existir una fundamentación pedagógica que el teatro, en sí mismo, no posee.

Esta confusión se presentó en etapas tempranas de la presente investigación, lo cual retrasó el proceso de búsqueda de información. Se expone esta situación con la finalidad de orientar nuevas propuestas didácticas basadas en el teatro, representación, actuación o juego de rol; para las cuales se sugiere consultar la bibliografía aportada por Juan Cervera, Tomas Motos, Fernando Tejedo y Vicente Cutillas, que en el contexto académico es la que ofrece una visión pedagógica que se puede integrar con dichas manifestaciones.

Por último, se insiste en que *Escenario de Papel* nace con la visión de abrir nuevos caminos para la escritura en la Licenciatura en Español e Inglés, y espera tener la posibilidad de ser implementado, reformulado y avalado por la comunidad académica.

Referencias

- Agudelo, C., Delghans, A., & Parra, J. (2015). *El teatro como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas*. Universidad Sergio Arboleda. Santa Marta: Fondo de Publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda.
doi:<https://doi.org/10.22518/9789588866543>
- Alfonso, M. (2011). Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. (B. C. López, Ed.) *Revista colombiana de las artes escénicas*, 3(15), 154-171.
doi:<https://doi.org/10.17227/01234870.35folios3.15>
- Alvarez, M. (2007). Promover el aprendizaje de la competencia escritora: secuencias en las que se combina el trabajo individual y el trabajo cooperativo. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 1-12.
- Ascoalfa . (Enero de 2019). *Asociacion colombiana de facultades de administración*. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/boletin9.pdf>
- Bastidas, J. (2019). *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*. Obtenido de <http://revistahechos.udenar.edu.co/>
- Bernárdez, E. (1993). La coherencia textual como autoregulación en el proceso comunicativo. *BFUCH Boletín de Filología de la universidad de Chile*, 9-32. Recuperado el 2019, de <https://core.ac.uk/download/pdf/46545206.pdf>
- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores* . Barcelona: Alba Editorial, S.I.U.
- Bolaños, A., & Ortega, G. (2018). *Escritura de ensayos argumentativos en estudiantes de once del Instituto Bet-El de San Juan de Pasto*. Tesis, Universidad de Nariño, Nariño, Pasto. Recuperado el 2019, de <http://sired.udenar.edu.co/5987/>

- Boquete, G. (2014). Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro. *Arriba el telón: enseñar teatro y enseñar desde el teatro.*, 4-19.
- Camps, A. (1998). *Enseñar a escribir: educación secundaria*. Barcelona: HORSORI.
- Carrillo, M.; Padilla, J.; Rosero, T.; Villagómez, M. (2009). La Motivación y el aprendizaje. *Aletridad. Revista de Educación*, 20-31.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós, SAIFC.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2007). *Affilar el lapicero* . Barcelona : Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Centro Internacional de Estudios TIMSS. (2001). *PIRLS Internacional Results in Reading*. IEA International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Cervera, J. (1992). La dramatización en la educación. *El Guiniguada*, 395-401. Obtenido de Dialnet: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5206/1/0235347_01992_0082.pdf
- Cervera, J. (1993). Dramatización y teatro: precisiones terminológicas y conceptuales. *Lenguaje y textos*, 101-112.
- Congreso de la Republica de Colombia . (Abril de 2020). *Mineduacion*. Obtenido de Decreto No. 1075 del 26 de mayo de 2015: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-351080.html?_noredirect=1
- Coulmas, F. (1989). *The Writing Systems of the world*. Oxford: Basil Blackwell.
- Cutillas, V. (2005). *La enseñanza de la dramatización y el teatro: propuesta didáctica para la enseñanza secundaria*. Valencia : Servei de publicacions.

- De Diego, M. (2006). Didáctica de escritura teatral en la educación secundaria obligatoria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*(41), 115-123.
- De Ketele, J. (1996). L'évaluation des acquis scolaires: quoi? Pourquoi? Pour quoi? *Revue tunisienne des sciences de l'éducation* No. 23, 17-36.
- Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 77-104.
- Dubatti, J. (2009). *Escritura teatral y escena: el nuevo concepto del texto dramático*. Montevideo, Uruguay.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 221-236.
- Gómez, F. (9 de Mayo de 2018). El maestro, el centro del sistema educativo. (R. P. Javeriana, Entrevistador) Obtenido de <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/pruebas-pisa/>
- Hamui, A., & Varela, M. (Enero-Marzo de 2012). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. doi:10.1016/S2007-5057(13)72683-8
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación 6a Edición*. Mexico DF: Mc Graw Hill Education.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. . Montreal, Québec: Guerin.
- Ministerio de Educación. (1998). *Lineamientos Curriculares: Lengua Castellana*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-89869.html?_noredirect=1
- Motos, T., & Ferrandis, D. (2015). *Teatro aplicado*. Barceona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura*. Ciudad de Mexico: Fondo de Cultura Económica .

- Onieva, J. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad*. Tesis Doctoral, Malaga.
- Ortiz, P. (2019). *El sainete, una estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral de los estudiantes de 4-1 de La Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe Pasto-Nariño*. San Juan de Pasto.
- Pavis, P. (1998). *Diccionario de teatro*. (J. Melendres, Trad.) Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A. Obtenido de <https://marisabelcontreras.files.wordpress.com/2015/03/diccionario-del-teatro.pdf>
- Pesquisa Javeriana. (9 de Mayo de 2018). *Javeriana. edu.co*. (L. F. Corradine, Ed.) Recuperado el 21 de Noviembre de 2019, de El maestro, el centro del sistema educativo: <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/pruebas-pisa/>
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos Revista Educativa Digital*, 63-76.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar e el siglo XXI*. Madrid: La Muralla S.A.
- Ramos, O., Timaran, A., Salas, E., Guevara, C., & Alfonso, L. (2019). Desarrollo de la lectura y de la escritura de la Lengua Castellana como procesos cognitivos. *Revista Criterios*, 21(1), 61-83. Obtenido de <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1834>
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa. *Redylac.org*, 45-55.

- Rivas, R. (2016). *Fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura a través del reconocimiento de las inteligencias múltiples*. Tesis de Maestría , Universidad de Nariño , Nariño, Pasto. Recuperado el 2019
- Rodríguez, J. (2005). *La Investigación Acción Educativa ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Lima, Perú: Doxa.
- Rodriguez, M. (2012). *Lenguaje y Edudación: Perspectivas Metodológicas y Terorías para su estudio*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Cladas.
- Rosales, J. (2010). Estrategias Didacticas. *Foro 4 memorias Ponencia DCB UNAM MX Eventos*. Mexico.
- Rubio, M. (9 de julio de 1988). A telón quitado: dramturgia(s) y el diccionario de la Lengua. *La Republica*, pp. 51-53.
- Suarez, A. (1998). *Dificultades en el aprendizaje: un modelo de diagnóstico e intervención*. Madrid: Aula XXI Santillana.
- Ubersfeld, A. (1989). *Semiótica teatral*. Madrid: Lavel.
- Udenar. (2016). *Facultad de Ciencias Humanas*. Obtenido de Programa de Licenciatura en Español e Inglés: <http://facultades.udenar.edu.co/facultad-de-ciencias-humanas/programa-de-licenciatura-en-espanol-e-ingles/perfiles/>
- Udenar. (17 de Dicimebre de 2019). *Universidad de Nariño* . Obtenido de <https://www.udenar.edu.co/naturaleza/>
- Udenar. (Abril de 2020). *Licenciatura en Español e Inglés*. Obtenido de <http://facultades.udenar.edu.co/facultad-de-ciencias-humanas/programa-de-licenciatura-en-espanol-e-ingles/mision-y-vision-2/>

- Udenar. (2020). *udenar.edu.co*. Obtenido de <https://www.udenar.edu.co/dependencias/vicerrectoria-academica/bienestar-universitario/cultura/>
- UNESCO. (2015). *TERCE: logros de aprendizaje*. Santiago. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>
- Vigotsky, L. (1930). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Akal. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/20235083/Vigotsky-La-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia>
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Mexico: Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.

ANEXOS

ANEXO A.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
PROYECTO: DRAMATIZACIÓN EN EL AULA.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA ESCRITORA.

San Juan de Pasto, 23 de mayo de 2020

Magister

MAGDA LUCY CAICEDO.

Directora del departamento de Lingüística e Idiomas.

MIEMBROS DEL COMITÉ CURRICULAR Y DE INVESTIGACIONES

Universidad de Nariño.

Cordial saludo,

De manera respetuosa, nos dirigimos a ustedes para solicitar autorización para el desarrollo de las actividades pertinentes a nuestra investigación titulada **DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA**, la cual requiere realizar entrevistas y talleres a estudiantes y docentes pertenecientes a la comunidad académica del Programa de Licenciatura en Español e Inglés.

Por medio de este trabajo de investigación nos comprometemos presentar una propuesta didáctica basada en la dramatización como herramienta para el fortalecimiento de la competencia escritora en beneficio de los estudiantes del programa y la Universidad.

Agradecemos su atención y esperamos su respuesta.

Atentamente:

Diana María Valderrama
Cristina Ortiz Serrano

ANEXO B.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
PROYECTO: DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Usted ha sido invitado a participar en la investigación titulada **DRAMATIZACIÓN EN EL AULA. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA ESCRITORA**, realizada por Diana María Valderrama y Cristina Eugenia Ortiz Serrano, estudiantes de la quinta promoción de la Maestría En Didáctica En Lengua Y Literatura Españolas, la cual es asesorada por la Doctora Pilar Londoño Martínez. El propósito de esta investigación es fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de segundo semestre de la Licenciatura en Español e Inglés. Si acepta participar en esta investigación, se le solicitará ser parte activa en entrevistas, encuestas y algunos talleres orientados, entre otros.

– **CONFIDENCIALIDAD**

Todos los datos ofrecidos para este trabajo únicamente serán utilizados con fines docentes y de investigación. Todos los datos serán confidenciales, y en todo momento se mantendrá el anonimato, garantizándole su derecho a la intimidad y a la propia imagen. Solamente las investigadoras, la asesora y los profesores responsables del jurado, tendrán acceso a los datos que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo esta hoja de consentimiento.

– **DERECHOS:**

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su aporte es completamente voluntario y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. También tienen derecho a no contestar alguna pregunta en particular, y a recibir una copia de este documento.

Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Nombre del docente:

Atentamente,

Diana María Valderrama

Cristina Eugenia Ortiz Serrano

Maestras Didáctica de la lengua y la literatura españolas.

ANEXO C.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
PROYECTO: DRAMATIZACIÓN EN EL AULA.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA ESCRITORA.

CUESTONARIO DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Fecha: _____ Hora: _____

Entrevistador: Diana María Valderrama y Cristina Ortiz Serrano

Entrevistado: _____

Asignatura: _____

Objetivo: Describir las didácticas utilizadas para desarrollar la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a la Licenciatura en Español e Inglés en la Universidad de Nariño.

Características de la entrevista:

Esta entrevista es confidencial.

Le solicitamos amablemente responda las siguientes preguntas de la manera más sincera y real posible. Su opinión es de vital importancia para la presente investigación.

1. ¿Qué aspectos de la escritura enseña, refuerza o desarrolla desde su asignatura?
2. ¿Qué didácticas usa para el fortalecimiento de la competencia escritora en sus estudiantes?
3. ¿Qué y cómo evalúa la escritura desde su asignatura?
4. ¿Qué tipo de textos se elaboran en su asignatura?
5. Respecto a su experiencia ¿cuáles son las principales debilidades y fortalezas en los estudiantes que ingresan al programa de Licenciatura en Español e Inglés?
6. Respecto a su experiencia ¿Cuáles son las principales debilidades y fortalezas en los estudiantes que se gradúan del programa de Licenciatura en Español e Inglés?
7. ¿Según su opinión, qué acciones institucionales se deberían adelantar para mejorar la competencia escritora de los estudiantes del programa?
8. ¿Qué conocimiento y opinión tiene respecto a la dramatización como estrategia didáctica?
9. ¿Ha desarrollado alguna experiencia a partir de la dramatización dentro o fuera del aula? Comente su respuesta
10. ¿Le gustaría implementar la dramatización como parte de sus clases? ¿Por qué?

ANEXO D.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
PROYECTO: DRAMATIZACIÓN EN EL AULA.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA ESCRITORA.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía No. _____ de _____ en uso de mis facultades, autorizo a las investigadoras Diana Valderrama y Cristina Ortiz estudiantes de la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas de la Universidad de Nariño para que hagan uso de la información suministrada en esta entrevista para el desarrollo del proyecto de investigación: Dramatización en el aula. Una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la competencia escritora.

Declaro que mi participación es autónoma y voluntaria teniendo en cuenta que la información que suministre y mi identidad serán totalmente confidenciales y no me causaran riesgo alguno.

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Fecha: _____ Hora: _____

Entrevistador: Diana María Valderrama y Cristina Ortiz Serrano

Entrevistado: _____

Edad: _____

Objetivo:

Identificar las fortalezas y dificultades en la competencia escritora y describir las didácticas utilizadas para desarrollar la competencia escritora de los estudiantes pertenecientes a la Licenciatura en español e Inglés en la Universidad de Nariño.

Esta entrevista no pretende evaluarlo. **Por favor, responda con sinceridad.**

Hábitos y preferencias

- ¿Qué actividades realiza en su tiempo libre?
- ¿Considera que la escritura es importante? ¿Por qué?
- ¿Le gusta escribir?
- ¿Con qué propósito escribe?
- ¿Qué tipo de textos le gusta escribir?
- ¿Qué recursos utiliza con más frecuencia para escribir? (Computador, Tablet, teléfono, papel, etc.)
- Cuando escribe ¿qué estado de ánimo suele tener?

- ¿Con que frecuencia escribe?
- ¿Cuál es el lugar en el cual prefiere escribir?

Actitud frente a la escritura

- ¿Considera que su desempeño en la escritura es adecuado para su nivel escolar? ¿Por qué?
- ¿Cree que necesita fortalecer su competencia escritora?
- ¿Cuáles considera que son sus fortalezas en la escritura?
- ¿Cuáles considera que son sus debilidades en la escritura?
- ¿Revisa y/o relee sus escritos? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Qué tipo de textos se le dificulta escribir?
- ¿Qué tipo de textos se le facilita escribir?

Estudiante - Docente – Escritura

- ¿Cuál es la habilidad comunicativa que más utiliza en clases? (Hablar, escuchar, leer, escribir.)
- ¿Sus profesores le dan especificaciones para escribir? (bibliografía, ejemplos, etc.)
- ¿Sus profesores evalúan sus escritos? ¿Cómo?
- ¿Qué tipo de escritos realiza para sus trabajos universitarios?
- ¿Cómo le gustaría que la Universidad incentivara la escritura?
- ¿Considera importante que un docente de Lengua Castellana escriba correctamente? ¿Por qué?

Escritura y Dramatización

- ¿Le gusta el teatro?
- ¿Ha participado en dramatizaciones (obras de teatro, representaciones o ejercicios dramáticos en clase)? Por favor, comente su experiencia.
- ¿Sabe algo sobre textos dramáticos o guiones? ¿Qué información tiene?
- ¿Alguna vez ha tenido una clase de teatro?
- ¿Le gustaría incluir la dramatización en sus clases? ¿Por qué?

Muchas gracias por su colaboración y su tiempo.

ANEXO E.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
PROYECTO: DRAMATIZACIÓN EN EL AULA.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPETENCIA ESCRITORA.

TALLER: ASPECTOS BÁSICOS DEL TEXTO DRAMÁTICO

El texto dramático es un texto literario dotado de virtualidad escénica, es decir que se escribe para ser representado. Está conformado por dos elementos básicos, así:

Acotaciones: son todas las indicaciones que el autor ofrece sobre la manera de representar la obra. Incluyen descripción de lugar, tiempo, espacio y la narración de las acciones que deben realizar los actores.

Diálogos y monólogos: es la manera como se expresan los personajes de la obra, lo que dicen. Estos textos siempre se expresan en presente y van precedidos por el nombre del personaje que va a realizar la intervención.

Observa el TEXTO A, e identifica los diálogos y las acotaciones.

TEXTO A

Salón de una casa lujosa. Muebles, teléfono. Penumbra. Entra la VÍCTIMA y enciende la luz. En un sillón está cómodamente sentado el ASESINO, con una botella en la mano.

VÍCTIMA: Ah. ¿Quién... quién es usted?

ASESINO: Llega tarde.

VÍCTIMA: ¿Qué?

ASESINO: Lo estoy esperando desde hace un par de horas.

VÍCTIMA: ¿Se puede... se puede saber cómo ha entrado aquí? ¿Quién es usted?

Salga inmediatamente de mi casa.

ASESINO: No.

VÍCTIMA: Llamaré a la policía.

ASESINO: Cállese.

(El ASESINO saca una pistola.)

VÍCTIMA: ¿Que...qué... qué... qué es eso?

ASESINO: ¿No lo ve, imbécil? Una pistola.

VÍCTIMA: ¿Quiere matarme?

ASESINO: ¿Si quiero matarle? ¿Yo? No lo sé. Me imagino que no especialmente.

Pero tengo que hacerlo yo, sí. En fin...

VÍCTIMA: ¿Es una broma?

ASESINO: Yo nunca hago bromas. No se mueva.

VÍCTIMA: ¿Quién es usted?

ASESINO: ¿Eso qué importa? No soy nadie. Me pagan para que haga mi trabajo.

Texto: Un instante antes de morir- Escena 1. Autor: Sergi Belbel

El TEXTO A es el inicio de una escena; con el objetivo de poner en práctica esta pequeña lección, vas a usar tu creatividad para proponer el final de esta situación, recuerda usar diálogos y acotaciones.

Las acotaciones: generalmente se ubican al principio de la escena, entre parlamentos o incluidas en lo que dicen los personajes. Un texto dramático puede contener todas o ninguna.

El TEXTO B contiene los tres tipos de acotación, lee con atención y trata de identificarlos.

TEXTO B

Habitación de hospital. Televisor, mesitas, dos camas. Una de ellas vacía. En la otra yace el ENFERMO, con una pierna y un brazo aparatosamente vendados. Está prácticamente inmovilizado. Tiene una pierna al aire, sujeta con cadenas y poleas. Al lado del brazo sano, tiene un aparato con un botón rojo conectado con un cable a la cabecera de la cama para avisar a las enfermeras. Entra la ENFERMERA con una bandeja de medicamentos.

ENFERMERA: Buenas noches.
 ENFERMO: Hola.
 ENFERMERA: Estas dos.
 ENFERMO: ¿Qué?
 ENFERMERA: Esta noche sólo tiene que tomarse dos.
 ENFERMO: ¿Ya no me pinchan?
 ENFERMERA: No. ¿Le duele?
 ENFERMO: Pues...
 ENFERMERA: De todos modos, estas pastillas también son sedantes.
 ENFERMO: Ah.
 ENFERMERA: Tómeselas.
 ENFERMO: ¿Me podría rascar la espalda?
 ENFERMERA: ¿Qué?
 ENFERMO: Es que me pica.
 ENFERMERA: ¿Es una broma o qué?
 ENFERMO: Le digo que me pica.

La ENFERMERA se le acerca e, involuntariamente, hace caer al suelo el aparato para avisar. Ninguno de los dos se da cuenta de ello.

ENFERMERA: Me parece que lo que usted quiere es juerga.
 ENFERMO: Lo que quiero es que me pongan a alguien en esa cama de ahí. Me distraería. Hablaría con alguien. Cinco días aquí solo, son para acabar con cualquiera.
 ENFERMERA: ¿No recibe visitas?
 ENFERMO: No.
 ENFERMERA: ¿Dónde le pica?
 ENFERMO: Por el centro.
 ENFERMERA: ¿Por aquí?
 ENFERMO: No. Sí. No. No. Más arriba. Derecha. Uy. Izquierda. Más abajo. Un poquitín más abajo. Ahí, ahí. Derecha. Izquierda. Izquierda. Abajo, un poquitín más abajo. ¡Ah!

Texto: Un instante antes de morir. Autor: Sergi Belbel

Lee atentamente el TEXTO C y agrega la acotación inicial-.

TEXTO C

VOZ: Atención, patrullas 106 y 142, llamada.
 MUJER POLICÍA: Aquí patrulla 106.
 OTRA VOZ: Aquí 142.
 VOZ: A ver, es algo complicado... Resulta que acabamos de recibir una llamada algo rara de un hombre que asegura tener reducido a un asesino en su casa, a ver... a ver... sí, aquí, Gran Avenida 707, ha dicho. La verdad es que suena a falsa alarma, el tipo dice que ha conseguido burlar al presunto asesino, que le ha arrebatado la pistola y le está apuntando. Parece muy nervioso. Quiere que acudamos lo antes posible en su ayuda, según él, el tipo que tiene reducido es un sádico muy peligroso y no sé qué diablos más. En cualquier caso, cérense con precaución, quizá van a acabar teniendo que detener al que ha llamado, puede que se trate de una emboscada, o de algún borracho o alguien que quiere gastarnos una broma de mal gusto.
 MUJER POLICÍA: Un loco más para nosotros. ¿No nos podría tocar un caso de verdad? Aquí 106, mensaje recibido, nos encontramos muy cerca del lugar, nos dirigimos hacia allí ahora mismo.
 VOZ: No es preciso que entren en la casa. Nada de registros. Acérquense al lugar y observen. Debe de ser algún pesado solitario que está aburrido y quiere dar la nota.
 MUJER POLICÍA: Gracias.

Texto: Un instante antes de morir. Autor: Sergi Belbel

La Adaptación: es la fiel recreación dramática de un original de otro género literario. Consiste en transformar un cuento, novela, o fabula, en un texto para ser representado.

A partir del TEXTO D, identifica los elementos que se pueden transformar en dialogo y en acotación, además usa tu imaginación y elabora el dialogo para estos personajes. Recuerda incluir la descripción del lugar, hora, objetos presentes; también puedes incluir los movimientos, gestos y descripción física de los personajes.

TEXTO D

Al anochecer, cuando llegaron a la frontera, Nena Daconte se dio cuenta de que el dedo con el anillo de bodas le seguía sangrando. El guardia civil con una manta de lana cruda sobre el tricornio de charol examinó los pasaportes a la luz de una linterna de carburo, haciendo un grande esfuerzo para que no lo derribara la presión del viento que soplaba de los Pirineos. Aunque eran dos pasaportes diplomáticos en regla, el guardia levantó la linterna para comprobar que los retratos se parecían a las caras.

Nena Daconte era casi una niña, con unos ojos de pájaro feliz y una piel de melaza que todavía irradiaba la resolana del Caribe en el lúgubre anochecer de enero, y estaba arropada hasta el cuello con un abrigo de nucas de visón que no podía comprarse con el sueldo de un año de toda la guarnición fronteriza. Billy Sánchez de Ávila, su marido, que conducía el coche, era un año menor que ella y casi tan bello y llevaba una chaqueta de cuadros escoceses y una gorra de pelotero. Al contrario de su esposa, era alto y atlético y tenía las mandíbulas de hierro de los matones tímidos. Pero lo que revelaba mejor la condición de ambos era el automóvil platinado, cuyo interior exhalaba un aliento de bestia viva, como no se había visto otro por aquella frontera de pobres. Los asientos posteriores iban atiborrados de maletas demasiado nuevas y muchas cajas de regalos todavía sin abrir. Ahí estaba, además el saxofón tenor que había sido la pasión dominante en la vida de Nena Daconte antes de que sucumbiera al amor contrariado de su tierno pandillero de balneario.

Cuando el guardia le devolvió los pasaportes sellados, Billy Sánchez le preguntó dónde podía encontrar una farmacia para hacerle una cura en el dedo a su mujer, y el guardia le gritó contra el viento que preguntaran en Indaya, del lado francés.

Texto: El rastro de tu sangre en la nieve. (Fragmento) Autor: Gabriel García Márquez

REJILLA DE EVALUACIÓN

INDICADOR	I	II	III
GÉNERO: Texto dramático	El texto no presenta distinción entre dialogo y acotación.	Maneja adecuadamente los tiempos verbales y la convención para cada tipo de texto.	El texto es apropiado para la representación.
ADECUACIÓN	El lenguaje empleado no corresponde a la situación comunicativa.	El texto maneja un registro adecuado con el tipo de personajes y la situación planteada.	El léxico es adecuado y diferenciado para cada personaje e incluye marcas de oralidad.
COHERENCIA GLOBAL	No se puede identificar la situación o tema central del texto.	El tema se mantiene a lo largo del escrito, aunque se presenten algunas digresiones.	Se mantiene y desarrolla el tema durante todo el escrito y se culmina adecuadamente la situación.
COHESIÓN	La concordancia oracional se pierde frecuentemente. La intervención de los personajes no responde a lo planteado en la réplica anterior.	Se omiten o usan incorrectamente algunos conectores, conjunciones o preposiciones. El dialogo no es completamente fluido.	El texto esta cohesionado. Las acotaciones se corresponden con el dialogo. Cada replica responde adecuadamente a la anterior, como en una conversación fluida.
CREATIVIDAD	El texto se desarrolla con recursos mínimos. No se evidencia un aporte personal.	El texto se expone creativamente, mediante recursos convencionales.	Se plantea un desarrollo no convencional de la acción o los personajes, sin perder la verosimilitud. Genera sorpresa.

Fuente: la presente investigación