



ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE ARTE DRAMÁTICO

“GUILLERMO UGARTE CHAMORRO”

DESCUBRIR LAS POSIBILIDADES EXPRESIVAS DEL TÍTERE PLANO “EL TIBURÓN” COMO EXPERIENCIA LÚDICA EN EL PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR LA SALLE

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Artística, especialidad

Arte Dramático

AUTORA

García Cerrón, Maribel Giannina

ASESORA

Loayza Juárez, Yasmín Milagros

2020

A mí amada familia Arturo, Arturito y Emille.

A mis padres por su amor.

Reconocimiento

Mi agradecimiento a la directora y docentes del I.E.P. La Salle por el apoyo incondicional brindado para realizar el experimento con títeres planos.

De igual manera a mi asesora, profesora Loayza Juárez, Yasmín Milagros por su paciencia y dirección en la ejecución del proyecto.

Resumen

El trabajo de experiencia profesional en el campo de la educación artística, en la especialidad de Arte Dramático, se desarrolló con los estudiantes de primer grado de educación primaria en CEP La Salle en el año 2009. El taller formó parte de las horas de libre disponibilidad y fue de carácter electivo. “*El Programa de títeres planos para el desarrollo del lenguaje plástico visual*” fue propuesto con el objetivo de desarrollar las posibilidades expresivas de los estudiantes mediante la elaboración del títere plano y articulado *el tiburón* como experiencia lúdica de aprendizaje. El modelo pedagógico fue el constructivismo; y la programación curricular, por competencias. El títere plano como propuesta educativa utilizó el método lúdico en la elaboración del conocimiento, facilitando y potenciando el lenguaje *plástico/visual* de los estudiantes a través del diseño, dibujo, elección de colores y formas.

Los resultados del taller extracurricular electivo de títeres mostraron que la experiencia educativa fue significativa. 14 estudiantes (58%) alcanzaron el calificativo A (logro previsto) como promedio final; 6 estudiantes (25%) alcanzaron el calificativo AD (logro destacado); 4 estudiantes (17%) consiguieron el calificativo B (en proceso); no quedó ningún estudiante en proceso la etapa de inicio. Estos resultados evidenciaron el buen nivel que alcanzaron los estudiantes en el desarrollo de las cuatro competencias. La tarea de elaboración de títeres planos y articulados mejoró las relaciones interpersonales entre estudiantes y docentes en el tiempo programado, concluyendo que los logros obtenidos condujeron reflexionar sobre la importancia de la educación por el arte y el desarrollo de las facultades de percepción visual, memoria, inteligencia, etc., convertidas en necesidades educativas vitales para los estudiantes en un contexto y momento histórico determinado por la globalización.

Palabras clave: *Títere plano, experiencia, elementos plásticos, herramientas, espacio lúdico, tiburón articulado*

Índice

Introducción	ix
Capítulo I. Planteamiento de la propuesta educativa.....	11
1.1 Descripción de la necesidad del cual surge la propuesta educativa.....	11
1.2 Análisis de la situación de la propuesta educativa.....	12
1.2.1 Observando mis herramientas personales.....	12
1.2.2 Observando el contexto educativo.....	14
1.2.3 Observando el taller de títeres.	15
1.2.4 Observando a los niños del primer grado del taller de títeres.....	16
1.2.4.1 Capítulo II: De los derechos, deberes, obligaciones y prohibiciones.	16
1.2.5 Observando los títeres planos en la educación.	17
1.3 El títere plano.....	18
1.3.1 El títere plano según su diseño estructural.	19
1.3.2 Breves referencias sobre el teatro de títeres planos.	20
Capítulo II. Descripción de la propuesta educativa.....	23
2.1 Descripción de la propuesta educativa aplicada	23
2.1.1 Contextualización de la propuesta educativa.....	23
2.1.2 El Módulo IV.....	23
2.1.3 Metodología.....	25
2.2 El tiburón	28
2.2.1 Las posibilidades expresivas del títere plano el tiburón.	28
2.2.1.1 Desde la representación grafo/plástica.	29
2.2.1.2 Desde la construcción del tiburón.....	31
2.2.2 Tiburón títere plano fijo o rígido.	33
2.2.2.1 Construcción de la figura plana rígida “el tiburón” de animación directa.	33
2.2.2.2 Construcción de silueta plana rígida el tiburón de animación indirecta de sombra.....	34
2.2.3 Tiburón títere plano articulado.	35
2.2.4 Posibilidades expresivas del tiburón desde la manipulación.	36
2.2.4.1 Configuración plástica de los títeres planos para la manipulación.....	36
2.2.5 Los mecanismos manipulativos del títere plano articulado el tiburón.	37
2.2.5.1 Títere plano el tiburón con articulación de mandíbula.	37

2.2.5.2 Títere plano tiburón: articulación, intersección aleta dorsal pequeña y aleta caudal.	38
2.2.5.3 Títere plano tiburón: tres articulaciones mandíbula, centro de equilibrio aleta dorsal, final aleta caudal.	38
2.2.6 Manipulación individual y colectiva.	38
Capítulo III. Referencias teóricas de la propuesta educativa	40
3.1 Referencias teóricas que fundamentan la propuesta educativa.....	40
3.1.1 Fundamento del área de Educación por el Arte.	40
3.1.2 Aprendizaje por descubrimiento de posibilidades expresivas del tiburón.....	41
3.1.3 El espacio lúdico.	42
3.1.4 Las construcciones lúdicas.	44
3.1.5 Jugar, un aprendizaje vivencial.....	45
3.1.6 El aprendizaje basado en las experiencias.	45
Capítulo IV. Resultados de aplicación	47
4.1 Resultado de la aplicación de la propuesta educativa.....	47
4.1.1 La hoja de metodologías, estrategias y técnicas.	48
4.1.2 Instrumentos de evaluación.	49
4.2 Criterios de evaluación de las actividades	50
4.3 Presentación de resultados	53
4.3.1 Resultados de la aplicación del taller curricular de elaboración del títere el tiburón.....	53
Conclusiones	59
Recomendaciones	61
Referencias.....	62
Apéndices.....	66

Lista de tablas

Tabla 1. Hoja metodológica de actividades	26
Tabla 2. Organización y secuencia del aprendizaje	48
Tabla 3. Hoja de evidencias	49
Tabla 4. Hoja de evidencias por experiencia: “hoy terminé el tiburón”	50
Tabla 5. Criterio de evaluación del aprendizaje.....	51
Tabla 6. Escala de calificación de los aprendizajes en EBR. Nivel primario.....	52
Tabla 7. Frecuencias comparativas de calificación de la competencia SABER.....	53
Tabla 8. Frecuencias comparativas de calificación de la competencia HACER.....	54
Tabla 9. Frecuencias comparativas de calificación de la competencia PODER HACER .	55
Tabla 10. Frecuencias comparativas de calificación de la competencia QUERER HACER	56
Tabla 11. Frecuencias comparativas de calificación de competencias en M1 y M2	57
Tabla 12. Frecuencias de calificación del promedio final	58

Lista de figuras

Figura 1. Títere plano.....	19
Figura 2. Diseño estructural del títere.....	20
Figura 3. Tiburón plano, rígido y coloreado	33
Figura 4. Silueta plana y rígida del tiburón.....	34
Figura 5. Silueta del tiburón.....	34
Figura 6. Plano rígido de manipulación directa del tiburón.....	36
Figura 7. Títeres planos fijo o rígido de manipulación indirecta.....	37
Figura 8. Títere plano con articulación	37
Figura 9. Títere plano con dos articulaciones	38
Figura 10. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia SABER.....	53
Figura 11. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia HACER	54
Figura 12. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia PODER HACER	55
Figura 13. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia QUERER HACER	56
Figura 14. Representación absoluta de comparación de frecuencias de competencias en M1 y M2	57
Figura 15. Representación absoluta de frecuencias del promedio final.....	58
Figura 16. Dibujo tiburón	71
Figura 17. Títere plano elementos plásticos para mostrar el nacimiento de un tiburón	71
Figura 18. Títere plano recreación colectiva.....	71

Introducción

El teatro es generador de experiencias lúdicas y los proyectos basados en las artes dramáticas se convierten en vehículos para el aprendizaje. La pedagogía teatral utiliza herramientas, materiales y medios para poner al alcance de los estudiantes las posibilidades expresivas del lenguaje; una forma de hacer teatro en la escuela es a través del teatro de títeres. “Por un lado se trata de un objeto creado o tratado artísticamente, pensado exprofeso para la escena y, por otro, es apta para actuar y representar, lo que le confiere un rasgo distintivo dentro de la significación teatral” (Cursi, 2007, p.32). Eso facilita la expresión de los estudiantes y provee de oportunidades para apropiarse de modos específicos de aprendizaje basados en procesos de construcción de títeres planos. “Significa esto que el títere permite la oportunidad de realizar una obra plástica, transformando los materiales, investigando sobre ellos, adquiriendo nuevas formas de hacer cosas, cambiando múltiples maneras de hacer un títere” (Brikman y Yantorne, 2006, p.156).

Para potenciar las posibilidades expresivas del títere plano, se requiere de un proceso específico de aprendizaje, sistematizado en el actual trabajo de experiencia en el campo profesional, donde se describe el proceso diseñado por la maestra del taller de títeres y ejecutado por los estudiantes del primer grado de la I.E.P. La Salle. Durante la experiencia lúdica, las posibilidades expresivas del títere plano *el tiburón*, los niños descubrieron las características y cualidades físicas de la figura. *El tiburón* presenta múltiples aprendizajes y posibilidades expresivas desde la experiencia grafo/plástica, posibilidades expresivas desde la construcción de títeres plano, fijo y articulado; ambos le permiten descubrir mecanismos de movimiento y representar las posibilidades expresivas desde la experiencia de la manipulación que es un proceso exploratorio de descubrimiento y animación del títere plano.

Descubrir las posibilidades expresivas del títere plano *el tiburón* es una propuesta educativa que se apoya en las experiencias constructivas previas, aprendidas a través del diseño de un programa de autoría propia denominada “Programa de construcción de títeres planos”. El objetivo era la construcción de títeres bidimensionales guiada por modelos pre diseñados. A diferencia del programa, *el tiburón* es una propuesta lúdica que nace a partir del interés de los niños de construir su propio títere, partiendo de su expresión grafo/plástica del dibujo, entendiendo los términos y bases técnicas de construcción del títere plano *el tiburón* que forma parte de este proceso de descubrimiento de las experiencias 23,24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32,33 y 34 que fueron rediseñadas.

El trabajo de sistematización de la experiencia en el campo profesional de educación artística se ha organizado en cuatro capítulos. El primer capítulo se refiere al planteamiento de la propuesta educativa, a partir del cual surge la descripción de la necesidad de la propuesta educativa y el análisis de la situación profesional. En el segundo capítulo, se desarrolla la descripción de la propuesta educativa las posibilidades expresivas del títere plano *el tiburón* como experiencia lúdica en el primer grado de la I.E.P. La Salle. En el tercer capítulo, se presentan las bases teóricas que fundamentan la propuesta educativa. En el cuarto capítulo se exponen los resultados de aprendizaje de la aplicación del diseño de la propuesta educativa y se exponen los criterios de evaluación.

Capítulo I

Planteamiento de la propuesta educativa

1.1 Descripción de la necesidad del cual surge la propuesta educativa

En el Perú, uno de los objetivos del área de educación artística es atender la diversidad de necesidades, características e intereses propios de la niñez, reconociendo la importancia de la acción lúdica, la experiencia y el descubrimiento de las principales prácticas de aprendizaje. En el año 2009, “La propuesta del Área de Educación por el Arte tuvo como propósito desarrollar las capacidades comunicativas de los estudiantes, generando vivencias desde las formas de expresión artística como la música, las artes plásticas, el teatro y la danza” (Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, 2008, p.139). El enfoque del área permitía el uso de diversos lenguajes, y se orientaba al desarrollo de la expresión artística, brindando al estudiante la posibilidad de expresar su mundo interior mediante diferentes formas de manifestación artística, entre ellas, los títeres.

Bajo este panorama, ingresé como docente de taller de títeres dirigido a los niños de primer grado de la I.E.P. La Salle en el año 2009. El taller formaba parte de las horas de libre disponibilidad, es decir, era un taller extracurricular de carácter electivo. Guiado por el modelo de aprendizaje por competencia, diseñé el “Programa de títeres planos para el desarrollo del lenguaje plástico visual”; se aplicó de marzo a mayo, a un total de 24 alumnos del primer grado, de las secciones A, B y C, en el horario de 2:00 pm a 2:40 pm, los días martes y jueves. El objetivo del programa fue desarrollar el lenguaje plástico visual a través de las construcciones de títeres planos mediante pre diseños y moldes. Al iniciar el módulo IV del programa, los niños manifestaron su iniciativa con relación *al tiburón*; eso motivó la necesidad de modificar y flexibilizar los objetivos inicialmente planificados en el para este módulo, surgiendo un nuevo planteamiento educativo con el propósito de favorecer el aprendizaje de los estudiantes sobre un títere plano en específico.

Supuse que *El tiburón* permitiría descubrir posibilidades expresivas durante la experiencia lúdica constructiva. Eso condujo a modificar la programación del módulo incorporando la iniciativa de los estudiantes que proponían un aprendizaje en paralelo, explorando las posibilidades grafo/plásticas (dibujo) y descubriendo las posibilidades constructivas y manipulativas del títere.

La idea era que aprendieran técnicas observando sus propios descubrimientos en un espacio lúdico personal, luego colectivo, mediante representaciones escénicas, aunque no era

necesario llegar a ellas, pero consideramos importante describir las posibilidades expresivas del tiburón que encierra las características de un personaje que el niño descubre como instrumento (objeto) y que es capaz de animar (sujeto). Ello implicaba recorrer todo un camino de posibilidades, desde el dibujo, diseño de su prototipo, hasta la construcción y mecanismo escénico de animación. Debo reconocer que gestionar estos aprendizajes permitió observar mi propio perfil como maestra y guiar la propuesta eficientemente; para ello debería tomar consciencia sobre las posibilidades expresivas de los niños y enseñar todo lo relacionado con los tiburones como diseñar, cortar, pegar, pintar, ensamblar, articular, segmentar, Cada nuevo aprendizaje significaba un nuevo redescubrimiento didáctico de mis propias posibilidades para generar nuevos conocimientos que, en definitiva, son incorporados al aula de clase como el espacio de experiencias educativas. Aprendí a observar directamente los descubrimientos de los estudiantes sobre el títere plano rígido y articulado; fascinada por las posibilidades expresivas que brindaba el elemento plástico del títere plano *el tiburón* y su estética configurada para la escena, entendí que, a partir de ese momento, los títeres planos serían determinantes para mi carrera profesional docente y para mi capacidad creativa.

1.2 Análisis de la situación de la propuesta educativa.

1.2.1 Observando mis herramientas personales.

En el año 2004 egresé de la Escuela Superior Nacional de Arte Dramático, especialidad Pedagogía Teatral. Ese mismo año, en el Centro Cultural Español se presentó “El Ciclo de Lecturas Dramatizadas de Comedias Españolas” por el elenco de la Cía. de la Comedia, un proyecto gestado y dirigido por mi persona, Maribel García. En los años 2005 y 2006 como directora de la Cía. de la Comedia, realicé el proyecto corporativo “MEDICLOWN” para la marca *Galderma* de Química Suiza. En el año 2007 formé parte del equipo escénico de la “Escuela Itinerante Municipal” un programa de la sub gerencia de Educación de la Municipalidad Metropolitana de Lima, bajo la dirección del Sr. Manuel Serrano; en esa propuesta educativa, los títeres formaban parte de la escena. En el año 2008 como directora creativa de La Casa Voladora dirigí la obra “*Piratas en busca del Tesoro*”. Desde mi egreso como pedagoga teatral de la ENSAD no he tenido la oportunidad de pisar un aula de clase en ninguno de los niveles educativos, todos los aprendizajes recibidos en mi alma máter fueron proyectos escénicos en otros campos de la profesión. Todas estas experiencias desde el teatro, más no desde la pedagogía, representan un valioso aporte social y también un valioso aporte educativo. Los egresados le damos otro significado a nuestra carrera profesional inconclusa. Este desencuentro con las aulas quizás sea la causa del atraso en la titulación, exigencia

solicitada por el Ministerio de Educación para el ingreso a las aulas como especialista en educación artística. En el año 2009 ante la propuesta del C.E.P La Salle para conducir un taller de títeres para niños de primer grado de primaria decidí aceptar el reto que significaba una nueva experiencia para poner en práctica mi labor docente.

Mi experiencia con los títeres se inicia en la Escuela Superior Nacional de Arte Dramático, con los cursos Títeres I desarrollado en el año lectivo 2001 II y Títeres II, en el año lectivo 2002-I. Mi maestra en ambos cursos fue la maestra Marcela Marroquín. Años atrás, ella escribía dramaturgia, hacía escenografías, realizaba maquillaje teatral y elaboraba títeres, marionetas y máscaras. Fue una docente importantísima, porque se ganó la consideración de pionera del arte de los títeres en el Perú. Dirigió el Grupo “Marionetas Marroquín” fundada en 1952, presentó “Fausto” 1964 (adaptación de Villafane) y “El retablo de Maese Pedro” (1978) de Manuel Falla. Estas propuestas escénicas la llevaron a teatros de varias ciudades del Perú y del extranjero. La maestra fue la primera titiritera en llevar sus adaptaciones de cuentos infantiles y novelas a la televisión en el año 1958; en 1970 fue invitada por el CREFAL de México para realizar presentaciones de títeres en ese país¹.

De la maestra Marcela aprendí la técnica de títeres de manopla trabajada con papel maché, ella siempre “orientaba y daba su respaldo total a aquellos con quienes compartió sus conocimientos y experiencias tanto en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (la Cantuta) y en la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático ENSAD”².

En el año 2009, mis referentes artísticos locales, ejecutantes y constructores fueron: Inés Pasic, con la estética de títeres corporales; los maestros Vicky Morales y Gastón Aramayo de la Cía. de títeres Kusi- Kusi. Un referente de títeres de espuma es Martín Molina, Daniel Huaroc con sus propuestas estéticas, La Escuela Experimental de Mimo y Títeres y su director Fernando Ramos, que organizó el *II Festival Internacional de Mimo y Títeres* en el ICPNA; Rudy Castillo y Jesús Paniagua, con sus experiencias representativas en el espacio público; la Cía. de títeres Madero, La Cía. de títeres Mandarina, la Asociación Cultural Inti Pacha y Pepito Ron. Ese mismo año, llega a mis manos el libro *Pequeño teatro: marionetas y disfraces* de Béatrice Tanaka (francesa), es una de las personalidades que ha marcado la historia de la literatura infantil durante los últimos 50 años en Francia. Desde 1961, organizó actividades manuales y escribió artículos, historias y cuentos para revistas juveniles: *Jeunes Années* y

¹ Recuperado de <https://wepa.unima.org/es/marionetas-marroquin/>

² Recuperado de <http://golpetierra.blogspot.com/2015/10/marcela-marroquin-la-pionera-de-los.html>

Gullivore en Francia, *Puffin Post* en Gran Bretaña y *Cricket* en los Estados Unidos. En 1969, organizó exposiciones de arte y juguetes populares, dibujos infantiles y culturas tradicionales³.

Este material marcó el inicio del encuentro profesional de los títeres planos en mi carrera y posteriormente mis propuestas artísticas en la creación de espectáculos de teatro de títeres planos para la primera infancia. El material fue trascendente porque proporcionó los primeros modelos y las formas de construcción de los títeres planos, aplicados al diseño del programa de construcción de títeres planos para el desarrollo del lenguaje plástico/visual en los niños del primer grado de la I.E.P. La Salle. El programa fue el antecedente más significativo de las posibilidades expresivas del títere plano *el tiburón*; la evidencia más clara fue la experiencia de aprendizajes en la construcción de títeres planos fijos y títeres planos articulados, así como la necesidad de la expresión grafo/plástica. Este representó el punto de partida para la nueva propuesta docente, y descubrir nuevas posibilidades expresivas a través del títere plano el tiburón.

1.2.2 Observando el contexto educativo.

El Proyecto Educativo de la I.E.P. La Salle toma como base para su programación el Diseño Curricular Nacional del Ministerio de Educación (2009-2010) que privilegia los cuatro pilares de la educación propuesta por *Delors* (1997): aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los aprendizajes que los niños y las niñas desarrollan se evalúan utilizando criterios, indicadores y distintas técnicas e instrumentos.

La I.E.P. La Salle de Lima opta por una propuesta educativa abierta, dinámica, creativa, innovadora y transformadora. La persona encargada de la Dirección Académica refiere que no sólo les preocupa el aspecto académico, también consideran vital el proceso de adaptación de cada alumno en particular, respetando las características individuales, reforzando la confianza y ayudándoles a reconocer sus fortalezas, debilidades oportunidades y amenazas.

El objetivo es desarrollar al máximo las capacidades de los estudiantes: intelectual, físico, artístico y emocional. Por ello, desde su fundación, el colegio ha destacado proporcionando a sus estudiantes una formación integral que permite afrontar el presente y el futuro de una manera responsable⁴.

Los estudiantes de la institución educativa se sienten identificados con los valores formativos. Los profesores adquieren compromisos con el colegio y con sus alumnos; padres

³ Recuperado de <https://www.babelio.com/auteur/Beatrice-Tanaka/34454>

⁴ Recuperado de <https://www.lasallelima.edu.pe/index.php/el-colegio/>

de familia, identificados con su línea educativa, respetan las disposiciones y confían en el trabajo que desarrollan los docentes en beneficio de sus hijos. La política educativa del colegio propicia una red de relaciones personales basadas en el respeto mutuo entre los diversos miembros de la comunidad educativa; los docentes ponen en práctica una metodología pedagógica en permanente actualización, con los medios y materiales tecnológicos necesarios para alcanzar los mejores resultados académicos y ofrecen instalaciones que favorecen un clima propicio para el aprendizaje.

1.2.3 Observando el taller de títeres.

La I.E.P. La Salle, en el año 2009, programa el taller de títeres para niños del primer grado en su modalidad extracurricular, de carácter electivo. Se registraron 24 estudiantes entre niñas y niños de las secciones A, B, C. El subdirector de inicial y primaria, profesor Edgardo Duxtan facilitó la información referencial para realizar el diseño de la propuesta pedagógica; además, brindó todas las facilidades del caso. Antes de iniciar el taller era importante conocer el espacio donde se realizarían las clases de títeres con los niños; y solicite un breve recorrido para observar lo siguiente:

- a) Observar el espacio de taller interior: aula amplia de clases en el segundo piso del segundo grado de primaria, tiene 28 carpetas individuales, un escritorio para la maestra, ventanas grandes y cortinas, cuenta con un estante de madera para guardar materiales, el ambiente está decorada de horarios y carteles educativos está iluminado y bastante agradable.
- b) Observar el espacio de taller exterior: segundo piso, derecha se encuentran otras aulas, los servicios higiénicos se encuentran alejados.
- c) Observar los tiempos de realización del taller: el tiempo estimado del taller de títeres es de una hora pedagógica, pero los niños deben trasladarse del primer piso al segundo, entonces debería considerar tiempos de traslado. Al inicio y al término del taller.
- d) Observar materiales para trabajar el taller títeres: la maestra debe enviar una lista de materiales a la dirección académica para agendarla.

Las observaciones a, b, c, d son parte de los antecedentes de las posibilidades expresivas del títere plano el *tiburón*, son las primeras impresiones que permiten la decisión de utilizar la técnica de títeres planos.

1.2.4 Observando a los niños del primer grado del taller de títeres.

La I.E.P. La Salle es una institución académica-católica que cuenta con su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Se rige por reglamentos y normas que regulan la admisión de los niños del primer grado.

En el año 2009, la institución contaba con tres aulas de primer grado A, B, C, con un promedio de 30 alumnos por aula entre niños y niñas. Las edades promedio de los estudiantes era de 5 y 6 años respectivamente; el 70% de los estudiantes de primer grado provienen de las aulas del nivel inicial de la misma institución; el otro 30% son admitidos como nuevos ingresantes. Los niños y sus familiares asumen el ideario de la institución y deben regirse por el reglamento interno; es precisamente este documento que relaciona mi participación como docente de arte en la institución; contratan mis servicios como docente del taller de títeres, solicitado por la dirección académica del nivel primario para los niños del primer grado.

1.2.4.1 Capítulo II: De los derechos, deberes, obligaciones y prohibiciones.

Artículo 89. Según el inciso f: todo alumno tiene derecho a descubrir, durante su participación en los talleres que ofrece el Colegio como parte del proceso educativo, sus aptitudes e inclinaciones hacia el campo de las manualidades, artes y deportes; el inciso h dispone la infraestructura necesaria y el uso de insumos suficientes para asegurar sus horas de descanso, recreación y talleres, durante el horario escolar y en las actividades extracurriculares programadas.

Los estudiantes del primer grado necesitan continuar con el proceso de adquisición de habilidades y destrezas manuales para enfrentar el reto de la lectoescritura, aprender a escribir y leer, facilitando su aprendizaje. Esta nueva situación educativa me permite observar y comprender que el proceso de transferencia de conocimientos, del nivel inicial al primer grado, tuvo sus peculiaridades experienciales en el aula:

1. Los estudiantes del primer grado ingresan a las aulas y se encuentran con un contexto físico diferente, desde la distribución de las carpetas, el pupitre de la maestra, la pizarra, los estantes de almacenamiento de materiales, etc.
2. Los estudiantes del primer grado ingresan a las aulas y se encuentran con un contexto social diferente, muchos de ellos estaban familiarizados con sus compañeros de aula, pero ahora están distribuidos en aulas diferentes.
3. Los estudiantes del primer grado ingresan a las aulas y se encuentran con un contexto de aprendizaje diferente: en las aulas de inicial tenían una maestra y una auxiliar, trabajaban

bajo formatos que corresponden a la educación inicial, con tiempos y horarios de clases diferentes, con contenidos más extendidos y programados como cursos y cada uno con una especialista, es decir, tienen más maestras.

4. Los estudiantes del primer grado ingresan a las aulas y se encuentran con un contexto de exigencia de habilidades y destrezas a desarrollar en clases prácticas de taller.

Todas estas observaciones iniciales fueron tomadas como antecedentes de las posibilidades expresivas que podía ofrecer el títere plano *el tiburón*. El programa de construcción de títeres planos debería ser ejecutado los meses de marzo, abril y mayo. En el mes junio surge la iniciativa y el interés de los niños por la figura *el tiburón*, ante este nuevo panorama se decide modificar y flexibilizar los objetivos iniciales con el propósito de favorecer los aprendizajes de los niños sobre el títere plano *el tiburón* y se coloca la expresión grafo/plástica como una posibilidad expresiva del niño; se consideran 24 expresiones diferentes y únicas sobre *el tiburón*, 24 elecciones propias de técnicas constructivas. Los antecedentes del programa evidencian que los niños tenían la experiencia en el proceso de construcción; pero ante la pregunta ¿qué sabemos sobre el tiburón?, surge la propuesta docente que permite ampliar los conocimientos sobre *el tiburón*, un animal marino con características físicas, formas y tamaños característicos.

1.2.5 Observando los títeres planos en la educación.

Pronto, los títeres planos triunfaron por su gran poder de interacción comunicativa. Según Mané (1988), el teatro de títeres tiene gran importancia en la forma de transmisión de conocimientos en la educación de los niños, porque cautiva su atención, es un medio idóneo para contar historias y hacer uso de diversos lenguajes. El títere plano aparece frente a los niños como un elemento animado; atrae su atención sin requerir de la tecnología actual, tan solo con el lenguaje gestual y la mímica. A partir del títere plano, los docentes recrean y se adentran al mundo de la imaginación y del simbolismo, convirtiendo el personaje títere en una fantasía que alberga todo lo que imaginan y puede suceder a partir de las ideas que generan los niños y niñas. Olivares (1996): El espacio escénico para los títeres planos en la educación es diverso, pueden utilizarse como estrategias docentes para complementar aprendizajes en diversos cursos.

Mi experiencia con el títere plano *el tiburón* revela el enorme potencial que tiene para que los estudiantes aprendan sobre los tipos de tiburón, las partes físicas de tiburón, formas de nacimiento de un tiburón, los viajes de un tiburón, los tamaños de un tiburón, los tipos de tiburones encontrados en el Perú, etc. Igualmente, pueden ser utilizados en historia para la

recreación de acontecimientos, no es demás decir que el títere plano es factible de construir, requiere materiales cotidianos y accesibles en aula. En la educación, otro espacio escénico para los títeres planos es las expresiones creativas de los estudiantes que construyen y escenifican, desde el área de la educación artística, en el espacio necesario para la creación individual y colectiva. El títere plano brinda tantas posibilidades como propuestas escénicas y pueden ser propuestas escénicas para obras de animación indirecta, títeres planos de animación directa en espacio abierto de diversos tamaños, títeres planos de luz negra de animación directa, títeres planos de figura con pantalla de animación indirecta en escenarios pequeños y otras más.

Además, las animaciones y la manipulación dependen de las unidades plásticas, ya sean siluetas rígidas o articuladas. Todos los títeres planos dispuestos en un espacio escénico para contar historias conforman la totalidad de una propuesta estética. Ante los ojos de un espectador, todo lo que aparece en escena, se constituye como unidad plástica integral y dinámica con dos características particulares: la naturaleza física de todos los elementos y la posibilidad de acción dramática de todos los elementos plásticos (Cursi, 2007). En un aula de clase de construcción de títeres planos, los elementos plásticos están representados por todo lo que ocupa físicamente el espacio escénico y se manifiestan visualmente cuando ingresan al espacio de la recreación y la animación.

El teatro de títeres es, antes que nada, teatro. Considera que el títere es esencial en el desarrollo del niño; con “pocos elementos de expresión desarrolla la imaginación, la atención, la manipulación fina, la destreza de miembros superiores en la forma misma que lo hace el títere, ya sea mientras se observa, construye o manipula.

1.3 El títere plano

El títere plano es un elemento plástico que presenta dos dimensiones: largo y ancho en un espacio de representación de formas planas. Está diseñado en superficies lisas como el papel, el cartón, el acetato, el cuero etc., dispuesto a recepcionar la expresión grafo/plástica del diseño elegido. El proceso de orden gráfico, sobre el soporte plano y su configuración como elemento plástico visual, delimita la figura; ello significa recortar y darle forma; luego proceder colocando un mecanismo de manipulación que puede ser mediante varillas, soportes, ganchos etc. Este mecanismo permite trasladar la imagen plana del soporte bidimensional al espacio de recreación, donde interactúa la figura plana, ya sea rígida o articulada con movimientos, produciendo interacciones entre la figura y el espacio. De esta manera, la forma o figura que adquiere identidad e independencia se percibe y reconoce como títere, Juan Enrique Acuña, en

su libro *Aproximación al teatro de títeres*, menciona que la figura plana asume diversas características, formas, volúmenes, mecanismos de control y modos de manipulación.

El títere plano está constituido por las figuras recortadas de material rígido. En cuanto a la manipulación puede ser directa, indirecta y/ o montada sobre una varilla; eso facilita el accionar de todo tipo de formas (animales, plantas, nubes, etc.), pues, el movimiento de desplazamiento es lineal de izquierda a derecha, de arriba abajo y va agregada al movimiento de vibración. Para lograr la movilidad de una o más partes del títere plano, se recortan por separado y se articulan sobre la forma rígida por medio de un eje. En los casos más simples como es el títere plano rígido, el movimiento se consigue por oscilación; en los casos más complejos, donde se pretende dominar los movimientos y gestos del títere plano, se emplea un sistema de ejes para las articulaciones de acuerdo a los movimientos que se pretendan lograr. Esta variedad requiere de diversos experimentos hasta acercarnos a los movimientos imaginados.



Figura 1. Títere plano
Fuente. Autoría propia.

1.3.1 El títere plano según su diseño estructural.

Juan Enrique Acuña, en su libro *Aproximación al teatro de títeres*, menciona las características inherentes del aspecto estructural.

Desde el punto de vista físico, el títere se nos presenta siempre como un objeto material, a veces muy simple, como cierto tipo de figuras planas rígidas. El títere, en cuanto a su imagen plástica, asume diversas características: forma, volumen, mecanismos de control, modos de manipulación (Acuña, 1990, p.96).

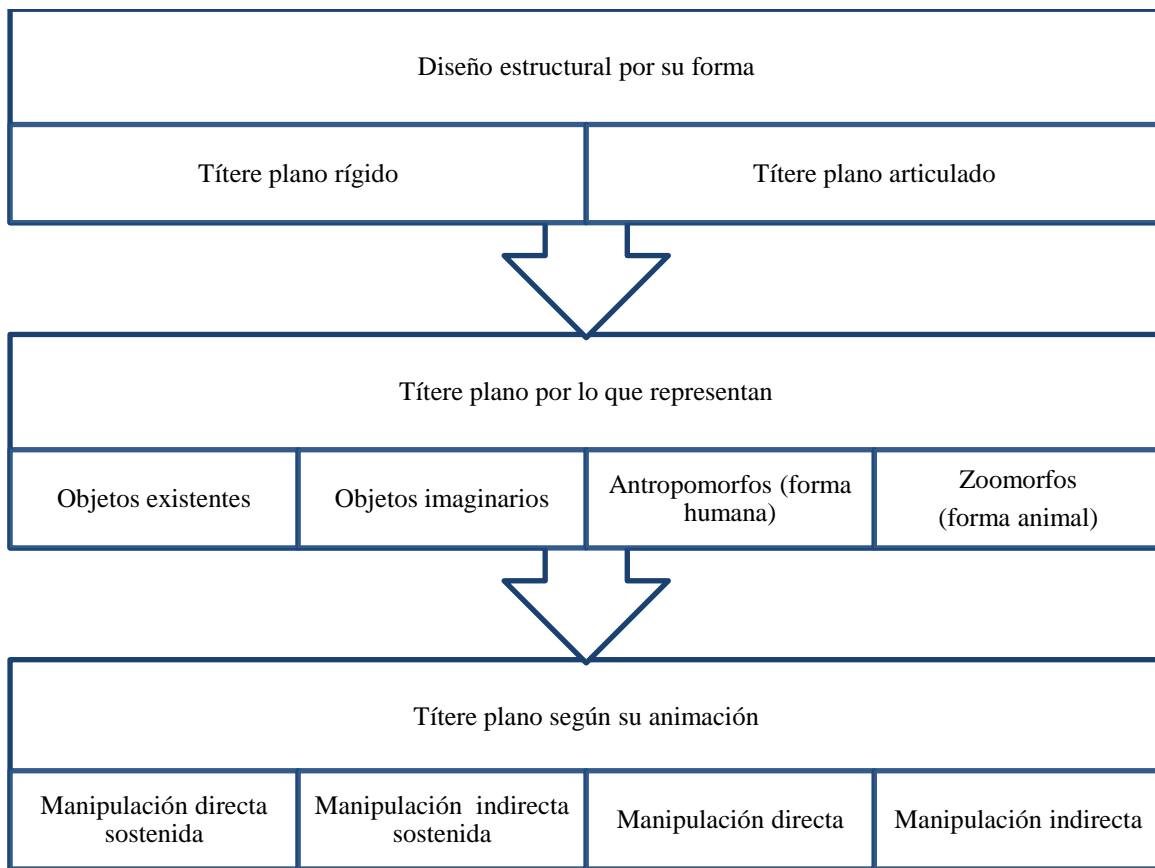


Figura 2. Diseño estructural del títere

Fuente. Cursi, R. (2007). Dialéctica del titiritero en escena (p.34).

1.3.2 Breves referencias sobre el teatro de títeres planos.

El extraordinario teatro de figuras planas surgidas en el oriente, Asia y las etnias africanas, están ligadas a sus raíces culturales y se transmiten de generación en generación. Cada sociedad teje su propia matriz cultural,

El Wayang kulit, o teatro de sombras de Indonesia, presentaba figuras planas que se confeccionaban artesanalmente de cuero; las figuras tienen un aspecto liso, la silueta es proyectada como sombra chinesca en una pantalla. El Dalang (maestro) manipulaba cuidadosamente las figuras mediante unas varillas muy finas fijadas en los títeres. (UNESCO).

Una varilla central recorre el cuerpo del títere, desde los pies hasta la cabeza. Los brazos se unen a los hombros con un nudo de hilo; en cada codo hay una articulación que une la pieza del antebrazo; luego están la muñeca y la mano; de la mano salen varillas que controlan la gesticulación y el movimiento de las extremidades. La figura completa suele medir 20 pulgadas de largo (Artiles, 1998). Esta breve descripción de los mecanismos de manipulación pertenece al wayang; el eje central permite mantener el títere en forma vertical y las varillas controlan el movimiento de brazos y manos.

El karagaoz, o protagonista del teatro de sombras de Turquía, es manipulado por un maestro llamado Hayali, cuenta con dos varillas colocadas en los miembros superiores que le permite realizar movimientos rápidos y violentos; presenta un eje central en la cintura que le brinda la posibilidad de doblarse por la mitad. “Según testimonios de viajeros se cree que su desarrollo responde al modo de expresión impuesta por el Corán, que prohíbe toda representación humana en tres dimensiones” (Cursi, 2007, p.18). Esta es la explicación de la creación de los personajes en perfil que se representan tras la pantalla de algodón llamada “ayna” y se alumbró con foco desde atrás de la pantalla.

Muestra una figura que, de perfil, parece una cabeza calva, con un gran ojo oscuro, una nariz roma y una barba negra poblada; además, porta un sombrero que oculta su calvicie. El brazo es articulado con el torso; el otro brazo, con el pecho; las articulaciones del tronco y las extremidades inferiores (es decir, las piernas) son colocadas una paralela a la otra; el tamaño de la figura tiene aproximaciones de 20 a 30 cm de largo; son confeccionados sobre piel de búfalo, calados y pintados con colores de pigmentos transparentes para ser proyectados sobre una pantalla de lienzo (Cursi, 2007). En el año 2009, esta expresión artística fue declarada Patrimonio inmaterial de humanidad por la Unesco.

El Piyong, o teatro de sombras chino, está conformado por un conjunto de siluetas simbólicas que crean la ilusión de imágenes móviles; los personajes pintorescos brillan por sus colores predominantes; cada figura está hecha con pieles de buey y búfalo. Los títeres presentan entre doce y veinticuatro articulaciones móviles, manipulados con varillas. La pantalla está formada por un tejido traslúcido e iluminada por detrás. “El teatro de sombras chino transmite información sobre la historia, creencias sociales, tradiciones orales y costumbres. Divulga conocimientos, promueve valores culturales y proporciona diversión a las comunidades” (UNESCO); también fue declarado patrimonio inmaterial de la humanidad en el año 2011 por la Unesco.

El Sbek Thom, o teatro de sombras jémer, presenta títeres no articulados de dos metros de alto, hechos de cuero calado y representan dioses y divinidades; las pieles eran teñidas con una solución obtenida del árbol kandol; el artesano dibujaba el personaje en la piel curtida, recortada y pintada antes de ser atado a dos palos de bambú; el bailarín anima el personaje dando vida a los títeres con pasos precisos y específicos; la representación está acompañada por una orquesta y dos narradores e inspirada en el Reamker. La versión jémer del Ramayana representa escenas de esta epopeya que pueden durar varias noches contando con hasta 160 figuras planas para una sola presentación.

“El teatro de sombras se desarrolló más allá del simple marco ritual para convertirse en una forma artística, al tiempo que conservaba su dimensión ceremonial”⁵.

⁵ Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/RL/el-sbek-thom-teatro-de-sombras-jemer-00108>

Capítulo II

Descripción de la propuesta educativa

2.1 Descripción de la propuesta educativa aplicada

La propuesta educativa aplicada gira en torno a las posibilidades expresivas que brinda el títere plano *el tiburón* como experiencia lúdica en el primer grado del CE. La Salle.

2.1.1 Contextualización de la propuesta educativa.

En marzo, la I.E.P, la Salle contrata los servicios de una docente de títeres para los horarios extracurriculares de los talleres electivos. Los niños eligen voluntariamente el taller inscribiéndose previamente. El servicio fue brindado después de las horas lectivas; los niños se trasladaban hasta las aulas programadas para los talleres. Cada taller constaba de una hora pedagógica, con dos sesiones por semana, Para determinar el tipo de títere desarrollados con los niños, se realizó una prueba de entrada con la finalidad de evaluar el interés de los niños; según los resultados, se diseñó el programa de títeres planos con la finalidad de desarrollar el lenguaje plástico/visual en los niños de primer grado, de las secciones A, B, C.

El programa de títeres planos fue diseñado por módulos. Cada módulo contenía experiencias de aprendizaje y cada experiencia requería de una evidencia, es decir, un producto terminado. Los módulos I, II, III se desarrollaron con normalidad, cumpliendo los objetivos programados; iniciando el módulo IV, después de realizar las tres primeras experiencias 21, 22 y 23, los niños propusieron seguir explorando con la silueta del tiburón. De ello surgió la necesidad de reprogramar las experiencias siguientes 24, 25, 26, 27, 28 29, 30, 31, 32, 33. Todas las experiencias estuvieron a disposición de los niños para descubrir las posibilidades expresivas mediante la manipulación del títere plano, *el tiburón*.

2.1.2 El Módulo IV.

Reconsiderar un nuevo diseño en favor de los aprendizajes, significó dar apertura a las necesidades e iniciativas de los estudiantes. El modelo alternativo de educación fue por competencias. Entre otras definiciones (Delors, 1997 y la UNESCO, 1998), Monzó (2006) definió la competencia:

[...] como la estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una tarea determinada. Concebidas también como una compleja estructura de atributos y tareas, que permiten que ocurran varias acciones intencionadas simultáneamente, se basan en el contexto (cultura y lugar) en el cual se lleva a cabo la acción e incorporan la ética y los valores (p.22).

El propósito de la competencia, en el área de educación por el arte, se encuentra inserto en el currículo 2009 como *Desarrollo de las capacidades comunicativas*. Precisamente, bajo ese modelo flexible de competencias, se encuentran las formas de expresión artística del estudiante consideradas como los aprendizajes que deben adquirir para mejorar el desempeño de los estudiantes de primer grado. Esta propuesta educativa tiene en cuenta cuatro competencias básicas, En primer lugar, *saber conocer* constituido por toda clase de información posible sobre el tiburón; en segundo lugar, *saber hacer* mediante habilidades y uso de técnicas de construcción; en tercer lugar, *querer hacer*, es decir, lograr la actitud en el espacio lúdico y la incitación al juego; y, por último, *poder de hacer* o aptitud mostrada para descubrir las posibilidades expresivas del títere el tiburón. El módulo IV contiene 12 experiencias educativas, cada una con una estructura organizacional definida:

- **Objetivo didáctico:** comprender el dibujo del tiburón como una forma de expresión, un medio de comunicación mediante el títere plano, empleando un lenguaje artístico; y expresar ideas imaginadas. Para ello utiliza los elementos del lenguaje *plástico/visual*: punto, línea, contorno, color, formas; así como materiales y herramientas concretizados mediante habilidades y destrezas manipulativas. De este modo, el dibujo pasa por un proceso de configuración como elemento plástico, construido para ser animado, es decir, capaz de moverse, porque el movimiento también es comunicación.
- **Contenidos:** constituido por el reconocimiento de los elementos del lenguaje *plástico/visual*; por las técnicas de construcción de títeres, elaboración de planos, prototipos, segmentación, ensamblaje; por los mecanismos de manipulación e información sobre el tiburón; por la caracterización del tiburón, por su definición, tipos, partes, por cómo nace y se reproduce, el viaje del tiburón salmón, etc.
- **Procedimientos:** son las técnicas de reconocimiento de elementos plásticos, estrategia de la caja mágica como el contenedor que representa el espacio lúdico y personal de los materiales y herramientas del escenario; la estrategia del espacio lúdico, la hoja en blanco como soporte de lo imaginario, estrategia del espacio lúdico de construcción, la carpeta, estrategia de exploración individual, técnica del modelo y prototipo; técnica de ensamblaje para articular mecanismos de manipulación. Por último, exploración guiada y exploración libre.
- **Actividades de aprendizaje:** el docente utiliza fotos sobre clase de tiburones, siluetas de tiburones, nacimiento del tiburón blanco y los representa mediante títeres planos; considera

importante escuchar y ver en clase el recorrido del tiburón salmón desde México hasta Alaska; ver videos de tiburones.

- **Actitud:** apela al interés e inteligencia lúdica para realizar una actividad o producto con finalidad comunicativa y estética; permite expresar ideas, emociones y, en general, una visión del mundo a través de diversos recursos plásticos, lingüísticos, etc.
- **Criterios de evaluación:** la evaluación se ejecuta en grupo, con la participación de todos los estudiantes que comparten argumentos, observan errores y aprenden en equipo; los criterios que emplea son las ideas, normas o principios de valoración; contiene cuatro criterios que abarca la competencia y las metas de aprendizaje valoradas como nivel: en inicio, en proceso y logrado.

2.1.3 Metodología.

La metodología permite a la docente socializar conocimiento entre los niños, correlacionando la estética con la educación. El propósito es potencializar las inteligencias múltiples despertando la creatividad de los estudiantes. La ruta metodológica de las estrategias y técnicas facilita el procedimiento de enseñanza-aprendizaje, así como la programación y realización de las actividades, tanto de la maestra como de los estudiantes. Organiza las experiencias de aprendizaje de modo enumerado y progresivo.

Tabla 1.

Hoja metodológica de actividades

Experiencia	Tarea de la maestra	Tarea del estudiante
Experiencia 23: Tiburón, silueta, exposición.	Invita a dibujar un tiburón para obtener información sobre silueta de animación directa.	Hacer: dibuja un tiburón, corta, pinta. Coloca los mecanismos de varilla. Saber: animación directa su Poder hacer: expresión grafo/plástica Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 24: tiburón, tipos, formas, tamaños.	Presenta fotos de 5 tipos de tiburones: tiburón tigre, tiburón martillo, tiburón blanco, tiburón salmón, tiburón ballena. Diseña 5 Siluetas de tipos de tiburones Coloca una pequeña pantalla y utiliza una linterna. Utiliza la técnica del calado	Hacer: delinea la silueta de 5 tiburones. Corta y coloca la varilla. Saber: animación indirecta con títeres de sombra. Poder hacer: usa la técnica del calado, realiza cortes para el diseño. Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 25: información sobre las partes del tiburón	Diseña formas geométricas para armar el tiburón y delinearlos. Coloca nombre a las partes del tiburón en cada forma geométrica. Construye láminas con las partes del tiburón, les pone nombres a las formas geométricas. Indica cómo utilizar la técnica del delineado	Saber: identifica las partes del tiburón: cuerpo (cabeza, tronco y cola), aleta caudal, aleta dorsal, aleta anal, aleta ventral, aletas pectorales, abertura branquial, espiráculo, ojo, abertura nasal, boca, dientes. Hacer: arma la figura del tiburón y delinea sus partes. Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 26: nacimientos de los tiburones.	Diseña la silueta del tiburón blanco e indica cómo nacen. Diseña huevos ovíparos Diseña huevos vivíparos	Saber: cómo nacen los tiburones Hacer: Dibuja el nacimiento de los tiburones. Poder hacer: recuerda cómo nacen los tiburones. Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 27: información sobre el tamaño real del tiburón flexible, cartílago.	Diseña el tiburón bidimensional de papel de tamaño original, 5 metros de largo.	Saber: descubre el tamaño real del tiburón. Hacer: observa y mide el reconocimiento de las partes del tiburón. Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 28: información sobre el viaje del tiburón	Diseña un mapa mundo para recrear el viaje del tiburón salmón. Diseña un tiburón y relata la historia desde donde inicia su viaje y para qué lo hace. Diseña una hoja con el mapa mundo con casillas para recorrer los mares. Entrega a cada estudiante una caja mágica	Saber: sobre el viaje del tiburón salmón. Hacer: dibuja un tiburón maqueta, pinta, corta, juega a recorrer los mares con un dado. Actitud: lúdica
Experiencia 29: conocimiento del modelo prototipo	Dibuja un tiburón de 20 cm de largo Diseña una herramienta: centímetro de papel para cada estudiante y lo coloca en su caja mágica.	Saber: mide y marca para el diseño del tiburón. Hacer: dibuja características y detalles; utiliza herramientas y materiales; diseña el tiburón, corta silueta, guarda su silueta en la caja mágica. Poder hacer: delinea el primer modelo para prototipo.
Experiencia 30: Segmenta la mandíbula del prototipo	Diseña la herramienta que permite la segmentación de la mandíbula del tiburón. Diseña la técnica de la extensión para el eje articulador.	Saber: mandíbula del tiburón, concepto segmentación, concepto eje, concepto articulador. Hacer: traza línea en la mandíbula, segmenta: corta la mandíbula inferior, pega el eje

Experiencia	Tarea de la maestra	Tarea del estudiante
	Estrategia eje mágico articulador Estrategia prototipo Guarda el prototipo en la caja mágica Guarda la copia del prototipo en la caja mágica	mágico articulador, copiar el tiburón en otro soporte lúdico. Poder hacer: elabora el prototipo Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 31: ¿Qué es segmentar?, ¿Qué es un prototipo? ¿Qué es ensamblar?, ¿Qué es articular la mandíbula del tiburón?	Muestra el prototipo diseñado por la maestra. Muestra el eje articulador, muestra la perforación del eje. Ensambla la mandíbula. Ejecuta mecanismo de manipulación para mover el tiburón.	Saber: indica donde queda la parte segmentada del tiburón. Indica cual es el eje articulador, señala cómo se ensambla la articulación. Hacer: corta la silueta del títere, ensambla y articula la mandíbula. Ejecuta mecanismo de manipulación sobre las varillas mediante la técnica del espejo. Poder hacer: títere articulado del tiburón Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 32: Prototipo, Segmentación, Articulación y Manipulación directa y abierta.	Invita a los estudiantes a construir su títere plano articulado o rígido. Califica, mediante la observación, la utilización de las técnicas; reutiliza re utiliza las técnicas. Termina el títere plano del tiburón. Descubre el espacio lúdico de manipulación. Invita a guardar el tiburón en su caja mágica.	Saber: títere tiburón de animación directa abierta. (configuración del personaje) Hacer: construye el tiburón con dos articulaciones. Dibuja, segmenta, ensambla. Articula, coloca mecanismo de varilla para manipulación, pega. Utiliza técnica de medición Utiliza modelo prototipo Utiliza técnica del espejo Poder hacer: manipula el títere, realiza desplazamientos continuos de derecha a izquierda, de arriba abajo. Querer ser: actitud lúdica
Experiencia 33: Manipulación del títere plano Recreación de movimientos del tiburón, desplazamientos en el espacio lúdico personal.	Invita a los estudiantes a sacar el tiburón de la caja mágica. Diseña un fondo marino con algas marinas, rocas para la recreación del tiburón. Muestra y luego guarda la herramienta. Invita a dibujar el fondo marino Los niños dibujan peces, los cortan y recrean la persecución del salmón por el tiburón para comérselo	Saber: Recrea un fondo marino, elige qué dibujar. (espacio lúdico de recreación escenografía) Hacer: dibuja, pinta, corta y pega. Reconoce el espacio lúdico de recreación del fondo marino sobre la carpeta. Poder hacer: manipula el títere plano articulado sobre el tiburón utilizando la recreación del fondo marino como el espacio lúdico de recreación. Querer hacer: actitud lúdica
Experiencia 34: Animación del títere plano sobre el tiburón en el espacio lúdico colectivo Monta el espacio lúdico de recreación del fondo marino. Imita los movimientos del tiburón.	Invita a los estudiantes a sacar el tiburón de la caja mágica, coloca el fondo marino montado en el espacio lúdico de recreación. Invita a mover el tiburón por imitación de movimientos Corrige los mecanismos de manipulación Manipula un tiburón y un pez Iniciativa de los estudiantes, juntarse para realizar manipulación colectiva.	Saber: manipulación, recreación, imitación. Hacer: manipula, recrea. Imita movimientos del títere. Poder hacer: anima el títere plano sobre el tiburón, descubre movimientos, posibilidades expresivas en los movimientos del títere tiburón. Querer hacer: anima el títere plano articulado del tiburón. Actitud lúdica.

Fuente. García, M. (s.f). Diseño de Experiencias educativas con títeres.

Por último, descubre las posibilidades expresivas del títere plano como experiencia lúdica de los estudiantes del primer grado en la I.E.P. La Salle.

2.2 El tiburón

Conocer y dibujar el tiburón, construir el títere el tiburón, son opciones operacionales concretas. Según Piaget (como se citó en Morrison, 2004):

Esas operaciones pertenecen a la tercera etapa del desarrollo cognitivo que es definida como la acción que dirige el pensamiento, y ejecutada materialmente; es mental y físicamente reversible. Los niños, en la etapa de operaciones concretas, comienzan a utilizar imágenes mentales y símbolos durante el proceso de pensamiento, los maestros pueden fomentar el desarrollo de los procesos mentales durante esta etapa a través del uso de objetos reales y concretos cuando hablan y explican conceptos (p.98).

La definición del tiburón explica su significado. Toda la información que presenta a los estudiantes es desarrollada mediante la descripción de las características que son muy importantes para la construcción del conocimiento. Luego expresa las propiedades del tiburón asumiendo la posibilidad de representación del dibujo a través de la técnica grafo/plástica. El propósito es llegar a construir una silueta de tiburón dispuesta para la manipulación que permita descubrir las posibilidades expresivas, plásticas y estéticas del tiburón.

Ante la iniciativa de los estudiantes de requerir más información sobre los tiburones, preparé una serie de documentos, textos informativos, gráficos, fotos, resúmenes y modelos de tipos de tiburones planos y fijos. El video sobre el tiburón salmón despertó un interés especial que me permitió diseñar material para representar el recorrido del tiburón utilizando los títeres planos: grafiqué la distancia de viaje del tiburón salmón, desde el Océano Pacífico hasta Alaska, cuya razón del viaje es el banquete de salmones. Con el afán de buscar más información grafiqué también cómo nacen los tiburones; utilicé el prototipo diseñado para títeres planos y dibujé el tiburón blanco, mostrando su vientre y las crías, recreando así, el nacimiento de cuatro tiburones blancos. Todas las construcciones condujeron a grandes aprendizajes y adquisición de nuevas experiencias; para los estudiantes, las experiencias 25, 26 y 27 fueron significativas porque aprendieron a conocer detalles sobre el tiburón y sirvió para construir un títere plano y otro articulado.

2.2.1 Las posibilidades expresivas del títere plano el tiburón.

Las posibilidades expresivas del títere plano fueron enfocadas desde la representación grafo/plástica y la construcción del títere “*el tiburón*”.

2.2.1.1 Desde la representación grafo/plástica.

Según Bruner, el grafismo es una forma de representación activa y el dibujo es la forma más simple de la expresión plástica. Para esta actividad, el estudiante solo requiere de lápiz y papel (o cartulina) como soporte para plasmar su imaginación creativa sobre el tiburón. Dice Souto (2009): “El primer instrumento grafo plástico que tiene el niño para expresarse es la mano, instrumento natural de representación” (p.13).

Los niños de primer grado inician la aventura de la expresión gráfica con la noción elemental de punto. Deben saber que constituye la unidad básica que da forma e indica la posición en el espacio para comunicar visualmente ideas; el punto no tiene profundidad, longitud, ni ancho, pero puede ser usado de manera concentrada o dispersa, por consiguiente, es estático, sin curso dentro del plano gráfico. La línea es el trazo artístico que deja un punto en movimiento sobre la superficie; según la finalidad del artista cumple dos funciones: como elemento expresivo o elemento configurador; siguiendo la trayectoria de las líneas, los niños marcan los contornos, delimitando la figura del tiburón. En este sentido, dibujar es crear, “desde siempre ha sido la expresión grafo/plástica, uno de los mecanismos favoritos del hombre para expresar sus ideas” (Tocaven, 2002, p.19).

La utilización de modelos bidimensionales surgió con la pretensión de facilitar la interpretación gráfico/plástica de la figura del tiburón en los estudiantes. En un primer momento, ellos debían reconocer las formas sin modelos, tan solo recurriendo a su imaginación, reconstruyendo e interpretando en su mente la figura imaginada y representar la idea en el papel; en un segundo momento, con la utilización de modelos, logran reproducir los detalles del tiburón. Según Luquet, el niño no dibuja lo que ve, sino lo que sabe del modelo. Por ello, los estudiantes dibujan el tiburón explorando sus formas, teniendo cinco posibilidades de graficarlos.

Durante las experiencias 23, 24, 25 y 27 pusieron en práctica los conocimientos adquiridos sobre la información conceptual. Los modelos expuestos en el aula facilitaron la presentación de los títeres planos sobre cómo nace el tiburón blanco y las siluetas de tipos de tiburones (tiburón ballena, tiburón martillo, tiburón tigre, tiburón blanco, tiburón salmón). Una de las sesiones más divertidas fue dibujar el tiburón blanco utilizando formas geométricas, dispuestas para ser colocadas y seguir las líneas del contorno; lo más importante fue confirmar la experiencia de los 24 estudiantes, con 24 posibilidades grafo/plásticas diferentes, cada una de ellas únicas e irrepetibles. La intención final fue construirla y transfórmala en un títere.

La producción plástica dice mucho de la historia del tiburón. El dibujo refleja lo que el estudiante sabe sobre la forma, sus partes, características, color, detalles; de esta manera, representa el perfil del tiburón. “La aparición del perfil evidencia una actitud más analítica ante el objeto y el desarrollo de las nuevas posibilidades representativas” (Mesonero y Torio, 1997, p.56). Este es el camino seguro hacia la expresión, el dibujo del tiburón se convierte en el punto de atención para ser graficado:

a. Los elementos del lenguaje plástico visual: punto, línea, forma. El estudiante reconoce el punto como el inicio de la trayectoria de las líneas. Para dibujar el tiburón recorre las líneas rectas mientras grafica las aletas caudal, dorsal, anal, ventral, pectoral, abertura branquial. Utiliza las líneas curvas en el espiráculo, el ojo, el cuerpo tronco, cabeza y boca, luego procede con las líneas quebradas en los dientes. En sí utiliza las líneas mixtas. El dibujo del tiburón tiene un enorme valor pedagógico para el estudiante en el primer grado por ser su medio expresivo natural.

- *El soporte bidimensional: papel y espacio lúdico.*

“El dibujo contribuye mucho al desarrollo del niño. Al dibujar profundiza su conocimiento de la realidad y su capacidad de observación” (Deval, 1994, p.260). El papel es el soporte material de las líneas que los estudiantes trazan, quedando registrado el trazo del lápiz que ha dado forma a la imagen del tiburón. El papel o cartulina funcionan como el soporte material para el registro de la imaginación creadora, “porque el dibujo tiene un carácter simbólico que aproxima el significante al significado” (Deval, 1994, p.260). El dibujo representa el espacio de la comunicación y el soporte de la expresión visual; el estudiante dibuja la silueta del objeto modelo del tiburón con formas reconocibles, uniendo acción y pensamiento.

El soporte lineal del dibujo mantiene el carácter visual del tiburón. Se convierte en una actividad organizada sobre el papel, algo así como un entrenamiento sobre el mismo objeto. Varios ensayos, pero con intenciones diferentes, presentan diferentes características y formas sobre el tiburón. El papel transformado en una silueta de la figura se convierte en el soporte estético de la expresión plástica del estudiante.

- *Materiales y herramientas.*

Para realizar la experiencia *grafo/plástica* se requiere de un orden y buena administración de los elementos. Para ello se ideó y se puso en práctica “*la caja mágica*” que contenía todos los materiales y herramientas de la representación gráfica: construcción, segmentación,

montaje, articulación, mecánica de manipulación del títere plano del tiburón. Los materiales fueron solicitados mediante una lista que el colegio envió mediante la agenda a los padres de familia. Esos materiales fueron: lápices de dibujo y de colores, papeles blancos, cartulinas, chinchas de dos patitas, varillas, cinta masking tape, goma. También se consideraron herramientas como el perforador de un solo hueco, tijera, carpeta, caja mágica, esta última considerada como contenedor del espacio lúdico personal.

- *Recursos gráficos.*

Los recursos gráficos necesarios son: las fotos de tiburones, los modelos de tiburones, los títeres planos rígido y articulados, las partes del tiburón dispuestas en figuras geométricas, el interior del tiburón con sus crías, el tiburón gigante, la segmentación y sus técnicas de ensamblaje. Todos estos recursos gráficos juegan un papel importante en el aspecto visual; constituyen las imágenes para explicar las características pertinentes al tiburón. Estos elementos gráficos son usados para que el receptor/estudiante pueda aprender efectivamente proporciones, dimensiones, formas, patrones; ello le permitirá visualizar datos concernientes sobre la comprensión del tiburón.

- b. *La experiencia estética en el diseño.* Durante el acto de aprender a dibujar, el estudiante no se muestra pasivo; reacciona en forma sensible a la recepción del contenido. Gamiz (2003) llama a este acto sensación. Por lo que dibujar implica sentimientos. Dice el autor:

Dibujar consiste en realizar una construcción gráfica de las ideas. Para ello, el estudiante dispone de los materiales y técnicas [...]. Son muchos los tipos de procesos que se abren al dibujar [...]. El acto de dibujar supone desde un comienzo una selección, una síntesis de materiales e ideas a representar (p.134).

Debo reconocer que el tiburón es un disparador de sentimientos. Lo más atractivo de esta experiencia es convertir la idea en un títere plano articulado; después del aprendizaje ninguno de los niños quiso quedarse solo con su títere plano rígido, era divertido ver cómo el tiburón abría la mandíbula y se comía un pez.

2.2.1.2 Desde la construcción del tiburón.

Después de pasar por la representación *grafo/plástica* del tiburón, continuaron con el proceso del diseño o bosquejo del títere. Los estudiantes diseñaron un prototipo: primero, iniciaron la exploración del títere tiburón con silueta plana fija o rígida; ese fue el primer modelo para observar las características del tiburón y reconocer su forma; después de esta primera experiencia *grafo/plástica* pasaron a la construcción del títere; este instrumento

pedagógico favoreció el desarrollo de las capacidades motrices; nuevamente la mano y el hacer formaron parte del proceso de:

[...] cortar, colorear, dibujar y doblar que contribuyen a desarrollar competencias en esta área [...]. El equipo, materiales y actividades exigen que el niño manipule con sus dedos y manos, haga movimientos precisos y use las destrezas, en consecuencia, logren que se desarrollen los músculos pequeños de la mano (Shiller y Rossano, 1993, p.75).

Las construcciones se adhieren a estas definiciones porque los diseños y prototipos son realizados con un fin determinado: la animación del títere plano. Un títere plano es un elemento plástico funcional, hecho a la medida del estudiante con las cualidades estéticas definidas por su percepción. Entonces, todas las propuestas diseñadas a partir del dibujo se configuran en dos muy definidas: un títere plano fijo rígido y un títere plano articulado. Tomando en cuenta estas caracterizaciones, el niño decide qué títere va construir; es aquí donde las técnicas cobran gran importancia: segmentación, ensamblaje, y mecanismo manipulador.

La construcción del títere tiburón da a los estudiantes la oportunidad de crear nuevas formas que reflejan el mundo que imaginan y que van formando a partir de sus propias experiencias. “Cada vez que inventa una construcción muestra su independencia de pensamiento, su flexibilidad e inventiva” (Mesonero y Torio, 1997, p.72).

La construcción requiere de procesos de aprendizaje dirigidos; para conocer las técnicas y dominarlas, los estudiantes de 6 años están transfiriendo su pensamiento pre-operacional al pensamiento concreto. Según Piaget “El estudiante puede realizar operaciones del primer orden y operaciones sobre objetos, es decir, puede resolver problemas sobre la base de las experiencias que han tenido o sobre objetos concreto que están presentes y con los cuales pueden trabajar” (Henson y Eller, 2000, p.53).

Después del dibujo convertido en diseño y modelo, ahora es posible construir el prototipo que será el primer ejemplar de la silueta del títere plano y rígido del tiburón. Paulatinamente el estudiante irá adquiriendo el prototipo del títere plano articulado del tiburón. Los prototipos son moldes contruidos para guiar el rediseño de la silueta y mejorarla; sirven para explorar aspectos muy diversos de la construcción, como el número de segmentaciones, las formas de ensamblaje y las articulaciones. Los prototipos del tiburón dan soporte a los diseños elegidos por los estudiantes y brindan alternativas antes de establecer las construcciones definitivas. Esto les permite evaluar sus primeros intentos, facilitar la exploración de nuevas ideas para futuras construcciones, además, son esenciales para el primer paso de las ideas abstractas; por último, serán los que determinen cómo va a quedar el títere y reaccionar ante diferentes

situaciones.

2.2.2 Tiburón títere plano fijo o rígido.

El prototipo del tiburón permite al estudiante trabajar dos posibilidades expresivas en base al tipo de construcción: el diseño para la técnica de silueta de sombras chinescas y la técnica de siluetas animadas. La representación *grafo/plástica* del estudiante, el dibujo de la propuesta y la silueta del tiburón delimitan su forma y característica expresivas. Los estudiantes trabajan con los elementos plásticos, la composición de la imagen del tiburón en base a dos formas de animación: animación directa y animación indirecta.

2.2.2.1 Construcción de la figura plana rígida “el tiburón” de animación directa.

Los fines de la construcción de figuras planas para la animación directa del títere *el tiburón* consiste en visualizar la imagen del tiburón con todos sus detalles: línea, forma, color, tamaño; su presentación no requiere de la pantalla. El prototipo de la imagen se configura en diversas dimensiones: tamaños pequeños, medianos, grandes, muy grandes, con mecanismos diseñados para la manipulación directa, es decir, el alumno manipula el títere sin cuadro pantalla, ni teatrines; el cuerpo del animador es visible al espectador debido al espacio escénico abierto, con la ventaja de toda posibilidad de desplazamiento. Ello brinda más amplitud de movimientos; lo importante es decidir los mecanismos de construcción para la manipulación, los tamaños del prototipo y resaltar los detalles de la figura.



Figura 3. Tiburón plano, rígido y coloreado
Fuente. Núñez, L. Primer Grado “A”, I.E.P La Salle

2.2.2.2 Construcción de silueta plana rígida el tiburón de animación indirecta de sombra.

La construcción de una figura rígida para los títeres de sombra presenta dos posibilidades: el prototipo que permite delimitar la forma en una silueta reconociendo sus detalles; y la posibilidad de cortar espacios que brinden los detalles apropiados identificando al tiburón: como el ojo si el títere esta de perfil; como las branquias si las líneas delgadas la configuran; con la mandíbula abierta y los bordes de los dientes si así lo requiere el estudiante.

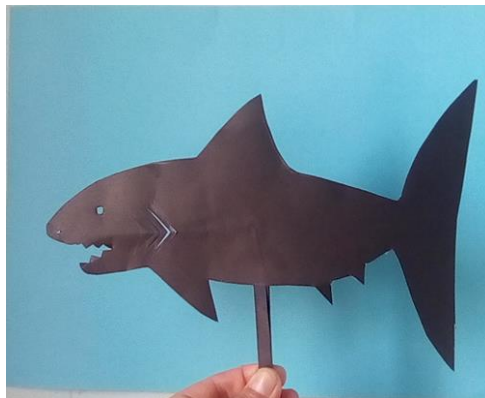


Figura 4. Silueta plana y rígida del tiburón
Fuente. Autoría propia

La construcción de la silueta requiere de mecanismos para el manejo del títere. Cuando se utiliza pantallas o teatrines necesita delimitar un espacio escénico, entonces el tamaño del títere es proporcional al escenario. Las propuestas de representación son indirectas solo cuando sean visibles a los títeres planos, el animador permanece oculto detrás del espacio escénico, los mecanismos de construcción se adaptan a las proporciones. La propuesta de representación es con títeres de sombra y luz direccionada desde atrás, utilizando mecanismo de varillas horizontal o vertical.



Figura 5. Silueta del tiburón
Fuente. Autoría propia

2.2.3 Tiburón títere plano articulado.

Las posibilidades expresivas del títere plano articulado, sobre la base de la construcción, presentan acciones complejas. Primero tenemos las segmentaciones de la figura para decidir qué partes del tiburón queremos que tengan movimientos articulados; segundo, nos referimos a los mecanismos de animación para decidir cómo queremos manipularlos. Ambas forman parte de las posibilidades expresivas que brinda la construcción de títeres, por lo que, las construcciones se manejan en procesos diferentes.

- **Diseño:** corresponde al plano gráfico donde la figura del tiburón presenta un contorno delimitado entre líneas, colores, formas que determinan el tamaño del títere. Este primer dibujo representa el diseño del primer modelo donde se visualizan y se marcan los segmentos, para luego pasar al prototipo del títere que es una nueva delimitación, pero tomando en cuenta las segmentaciones que el estudiante ha decidido realizar.
- **Prototipo:** es el segundo modelo que contiene los elementos a segmentar y los mecanismos a considerar para la manipulación. Se trazan líneas de corte para el ensamblaje y se diseñan extensiones gráficas que permiten las articulaciones y el ensamblaje. La utilización de herramientas y materiales conlleva a explorar y experimentar durante las segmentaciones mediante ejercicios continuos con evidencias de errores y correcciones.
- **Segmentación:** consiste en determinar los segmentos descubriendo qué partes del títere *el tiburón* es móviles; la segmentación más solicitada en la construcción del tiburón es la mandíbula y la aleta caudal.
- **Articulación:** es un mecanismo que permite al estudiante consolidar movimientos del tiburón; en consecuencia, generar gestos y la búsqueda de acciones de desplazamiento.
- **Ensamblaje:** se consigue montando ambas partes segmentadas y unidas mediante un conector metálico; para ello, primero, hay que conseguir ubicar la extensión y lograr la perforación en ambas partes; luego serán montadas. Esto permite el movimiento articulado del títere; el conector es el chinche de dos patitas, se requiere de habilidad manipulativa y las perforaciones se logran con un solo huaco.
- **Exploración:** cada estudiante diseña su propio títere de tiburón. Utiliza las técnicas de base sobre las articulaciones; este proceso culmina con la comprobación de su elemento plástico denominado títere plano articulado *el tiburón*, configurado para ser animado. Este momento específico se convierte en el espacio de exploración; en consecuencia, están presentes tiempo, espacio, elemento plástico y proceso exploratorio con desplazamientos,

posibilidades de movimiento y posibilidades de acción.

2.2.4 Posibilidades expresivas del tiburón desde la manipulación.

El títere *el tiburón* es visualmente una mezcla de plástica que necesita de mecanismo para realizar desplazamientos y movimientos. Para un buen manejo o manipulación, primero está decidir cómo desea el estudiante que se mueva el tiburón, de qué forma desea manipularlo. Este proceso tiene la finalidad de definir el objeto títere como el instrumento a manipular; por ello la aparente confusión entre causa y efecto, se disocia en plantear esta unidad entre el objeto (títere) y sujeto (manipulador), entre el instrumento y el instrumentista, he allí el secreto de este arte (Cerda, 1965).

2.2.4.1 Configuración plástica de los títeres planos para la manipulación.

“El movimiento es el resultado de la manipulación” (Ramiro, 1963, p.30). Para que los títeres planos fijos o rígidos de manipulación directa y animación abierta tengan la figura del tiburón, lo apropiado es sostener la figura con una varilla, ya sea de madera o cartón. La varilla es el eje unido al cuerpo del tiburón; para ello se utiliza cinta masking tape en el centro de la figura, con esto se logra el equilibrio al momento de la manipulación. De acuerdo cómo el estudiante desea animar el tiburón, puede colocar mecanismo de la manera siguiente:

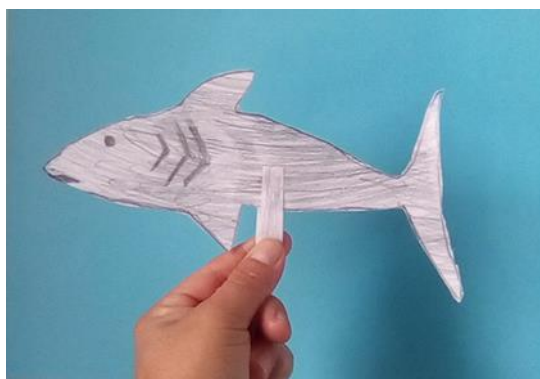


Figura 6. Plano rígido de manipulación directa del tiburón

Fuente. Galaga, E. Primer grado “C” I E P. La Salle.

También puede proceder a movilizar el títere plano fijo de animación directa con técnica de copia. Se colocan varillas visibles arriba y abajo, los títeres planos fijo o rígido de manipulación indirecta con técnica de silueta sombras y animación cerrada.

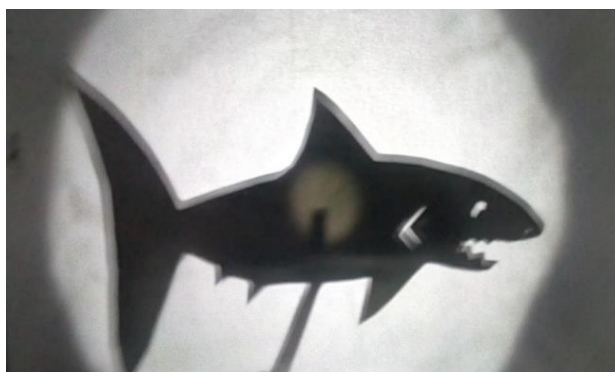


Figura 7. Títeres planos fijo o rígido de manipulación indirecta con técnica de silueta sombras y animación cerrada
Fuente. Lugo V. Primer Grado “A” I.E.P. La Salle.

2.2.5 Los mecanismos manipulativos del títere plano articulado el tiburón.

La configuración plástica del títere articulado *el tiburón* posee otras dimensiones manipulativas. Durante las segmentaciones requieren que los tamaños de los segmentos sean proporcionales al modelo; por ello se utiliza el prototipo para lograr la segmentación que el estudiante requiere. Una vez conseguido la forma ideal y ensamblada con las articulaciones, se coloca la varilla con cinta masking tape y que las extremidades se muevan a través de mecanismos. Así tenemos:

2.2.5.1 Títere plano el tiburón con articulación de mandíbula.

Una articulación, que logre abrir y cerrar la mandíbula, requiere colocar dos varillas: una en la mandíbula inferior que ya está articulada, y la otra varilla, entre la aleta anal y la aleta ventral. Para este mecanismo lo más apropiado es utilizar la técnica de copia, esta forma permite un desplazamiento continuo al momento de manipular, desplazar de derecha a izquierda y de izquierda a derecha.



Figura 8. Títere plano con articulación
Fuente. Autoría propia.

2.2.5.2 Títere plano tiburón: articulación, intersección aleta dorsal pequeña y aleta caudal.

Esta propuesta presenta dos articulaciones: una en la mandíbula y otra cerca de la aleta caudal. Esta forma de segmentación da posibilidades de movimiento a la aleta caudal hacia arriba y hacia abajo, como un quiebre de cuerpo. Este es el primer paso exploratorio al gesto del tiburón: primero, el estudiante tiene que dominar el movimiento y para ello requiere explorar sus posibilidades y limitaciones mientras manipula; segundo, es importante recalcar que la forma cómo se coloquen las varillas ofrece diferentes formas expresivas a la manipulación.

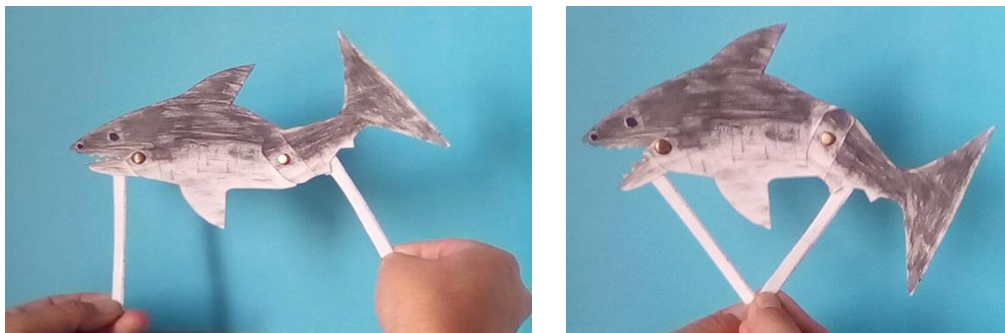


Figura 9. Títere plano con dos articulaciones
Fuente. Autoría propia.

2.2.5.3 Títere plano tiburón: tres articulaciones mandíbula, centro de equilibrio aleta dorsal, final aleta caudal.

La experiencia de tres articulaciones es mucho más compleja. Requiere de mucha precisión para lograr la configuración del tiburón, sin perder la forma característica. Para los estudiantes fue muy difícil llegar a la forma ideal porque requiere del prototipo y muchos errores que corregir para lograr el prototipo ideal; no se pretendía frustrar a los estudiantes, tampoco quería darles un modelo ya hecho como antes; ahora ya debían hacerlo solos, algunos que insistieron en lograrlo recibieron la ayuda necesaria, pues, el éxito radicaba en hacerlo. Sin embargo, la colocación de la varilla fue la misma en la mandíbula y en la aleta caudal; de esta forma se logró el equilibrio en el movimiento del tiburón. Las posibilidades del movimiento fueron ampliadas.

2.2.6 Manipulación individual y colectiva.

Desde el dibujo del tiburón, la expresión *grafo/plástica* constituye un modelo de diseño, cuyo prototipo termina configurando al títere plano *el tiburón*. Ya sea rígida o articulada, el estudiante realiza acciones de forma individual descubriendo el dominio de manipulación del

tiburón como proceso exploratorio. Solo el tiburón mantiene sus dos manos ocupadas y en descubrir el movimiento del elemento plástico.

Cuando el estudiante consigue un mínimo de éxito en el proceso exploratorio de los movimientos, surgen los primeros desplazamientos intencionados. El gesto en el movimiento se asoma e inicia otro proceso exploratorio relacionado con el tiburón que necesita comer; busca su alimento en el fondo marino. Las preguntas motivadoras básicas pueden ser: ¿Qué busca el tiburón?, ¿Qué come el tiburón? El estudiante da el siguiente paso necesitando de otro elemento plástico configurado que sea usado como el del tiburón, ya sea de un pez cualquiera, salmón etc. Eso requiere de otras manos para la animación, entonces pide la colaboración de un compañero para manipular la figura. Este proceso de redescubrimiento del espacio lúdico individual se convierte en un espacio lúdico exploratorio colectivo, donde unos y otros son invitados a ser parte del juego de animación.

Capítulo III

Referencias teóricas de la propuesta educativa

3.1 Referencias teóricas que fundamentan la propuesta educativa

Las referencias teóricas son constructos conceptuales, principios y tesis de los diferentes autores y enfoques que sirven de fundamento epistemológico para sostener la propuesta educativa del aprendizaje de los títeres.

3.1.1 Fundamento del área de Educación por el Arte.

El área de Educación por el Arte forma parte del Currículo Nacional. Tiene por objetivo “promover la expresión de cada individuo a partir de su historia personal y su percepción de la misma, y del mundo que lo rodea” (Ministerio de Educación, 2019). El propósito es desarrollar capacidades comunicativas de los estudiantes, generando experiencias vivenciales desde las formas de expresión artística que comprende: la música, las artes plásticas, el teatro y la danza; busca que los estudiantes de primer grado participen activa y vivencialmente en el proceso educativo; promueve el arte, desarrollando el pensamiento divergente y la creatividad, fortaleciendo la sensibilidad y haciendo que disfruten del arte y la afirmación de su personalidad. Según el MINEDU (2019), el Currículo Nacional plantea como enfoque del área:

- Considerar el arte como una interpretación de la naturaleza y del medio social, así como una proyección del ser, ya que obedece a la necesidad humana individual de expresar ideas, creencias y valores.
- Permitir el uso de los diversos lenguajes artísticos: sonido, imagen, movimiento, color, forma, etc., en la expresión de vivencias, emociones e ideas para promover un equilibrio afectivo y el desarrollo de un espíritu creativo y lúdico en constante descubrimiento de la identidad individual y social.
- Considerar el proceso de transformación y creación, así como de comunicación de las diversas experiencias de los estudiantes, logrando que su acercamiento al arte sea con sensibilidad y placer.

El área de Educación por el Arte se orienta fundamentalmente al desarrollo de la expresión artística y la apreciación artística. La expresión artística brinda al estudiante la posibilidad de expresar su mundo interior, su percepción del universo, los sentimientos que alberga mediante diferentes formas de manifestación artística como el canto, la pintura, la

actuación, etc. La apreciación artística fortalece la sensibilidad, imaginación y percepción, observando los estilos, géneros, etc.

3.1.2 Aprendizaje por descubrimiento de posibilidades expresivas del tiburón.

El origen de la palabra descubrimiento proviene de la voz latina “*discooperire*” compuesta por el prefijo /*des*/ que significa negación; y por el verbo activo transitivo /*cubrir*/ que se refiere al conocimiento, extendiéndose la palabra a la designación de lo que se encontraba oculto, es decir, venir en conocimiento de algo que se ignoraba⁶.

La *teoría del aprendizaje* por descubrimiento tiene sus raíces en la filosofía socrática. El objetivo del método socrático fue descubrir la verdad que, relacionadas con los aprendizajes pedagógicos, remontan al concepto de Bruner, quien planteó, en la década del 60, el aprendizaje por descubrimiento basado en la acción. En otras palabras, el profesor es un guía que orienta a los estudiantes interviniendo lo menos posible; considera que la acción de descubrir es un asunto personal, pero observable con posibilidades de concretar las experiencias. Para concretizar las experiencias había que tener el poder del conocimiento; a mi entender, ese conocimiento es el concepto abstracto del tiburón que, al dibujar, los estudiantes descubren la forma y sus características propias; después, mediante las imágenes, reconocen su habilidad y terminan la configuración final imaginando un títere.

El modelo de Bruner es interesante porque propone procesos de aprendizaje auto dirigidos que implican el aprendizaje autónomo. La finalidad es que los estudiantes ganen experiencias de aprendizaje, por eso, pasó a ser el modelo más cercano para aplicar la investigación en la enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en el presente trabajo era necesario, primero, desarrollar procedimientos de aprendizaje dirigidos, precisamente como lo señala Bruner, para organizar de manera eficaz lo aprendido y luego emplearlo posteriormente en la vida práctica.

La idea es que las construcciones ordenadas y progresivas ofrecen una serie de técnicas y permiten adquirir conocimientos mediante estrategias propias a cada estudiante. Ello se logra casi jugando, pues, la característica principal del juego (tanto en adultos como en niños) no es con el contenido, sino con el modo de jugar. En otras palabras, el juego es una forma de aproximarse a una actividad, no a la actividad en sí misma. Jugar construyendo es seguir jugando con la imagen.

⁶ Recuperado de <https://dle.rae.es/descubrir>.

Araujo (2010) establece las condiciones fundamentales que atañen al aprendizaje por descubrimiento.

- El ámbito de búsqueda debe ser restringido, ya que así el individuo se dirige directamente al objetivo que se planteó en un inicio.
- Los objetivos y los medios deben estar bastante especificados y serán atractivos para que el individuo se sienta motivado para realizar el aprendizaje por descubrimiento.
- Contar con los conocimientos previos de los individuos; eso facilita que el docente pueda guiarlos en el aprendizaje; pero si se presenta un objetivo sobre el cual el individuo no tiene base, entonces no podrá concluir con el aprendizaje.
- Los estudiantes deben estar familiarizados con los procedimientos de observación, búsqueda, control y medición de variables, el decir, los aprendices tienen que conocer las herramientas que se utilizan en el proceso de descubrimiento.
- Los estudiantes deben percibir el sentido en la tarea y que merece la pena ejecutarlo; esto les sirve de motivación para realizar el descubrimiento (p.206).

Entre los principios más importantes, que rigen el aprendizaje por descubrimiento en los estudiantes, tenemos:

- **Principio 1:** todo el conocimiento real es aprendido por el estudiante, procedimiento por el cual descubre el conocimiento y concluye con su propio discernimiento.
- **Principio 2:** la información que deposite en la estructura cognitiva tiene que ser a través del descubrimiento creativo y directo, no verbal.
- **Principio 3:** el conocimiento verbal es la clave de la transferencia.
- **Principio 4:** la meta principal de la educación es el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y exige utilizar métodos científicos de investigación.

3.1.3 El espacio lúdico.

La lúdica crea un espacio diferente y genera un orden propio. “El espacio lúdico percibido (resultado de la experiencia en el cual lo corporal juega un papel importante) y un espacio imaginado (que, a partir de lo percibido, potencia representaciones simbólicas, incluso poéticas)” (Pavía, 2005, p.38). La lúdica en las construcciones de títeres desarrolla el aspecto motriz del estudiante, incrementa su capacidad intelectual y creativa. Por ello, gestionar las estrategias lúdico-pedagógicas en el aula del primer grado con el uso de la caja mágica como el espacio lúdico personal, la carpeta configurada para las construcciones de títeres planos y el papel como el soporte de lo imaginario, facilitan los aprendizajes en el proceso. “Educar lúdicamente es poner en acción innumerables funciones con vistas a la adquisición de algún

conocimiento” (Nunes, 2002, p.8).

Las actividades lúdicas, que promueven el aprendizaje por descubrimiento, contribuyen a mejorar la motivación de los estudiantes en el área de Educación por el Arte. En efecto, el juego favorece el dominio académico de los niños, disminuye las diferencias en los niveles de aprendizaje, optimiza los procesos de lectura y escritura; todos ellos fueron sentidos como necesidades por los niños y niñas del primer grado en la institución educativa particular La Salle. Su aplicación permitió que los niños y niñas participaran en forma activa, fortaleciendo sus habilidades en el aula de clase y sus competencias básicas de cuatro tipos: conocer, hacer, ser y convivir.

La formación académica de los niños conlleva a pensar e implementar otras posibilidades expresivas muy importantes para la comunicación y el aprendizaje. Esas posibilidades son las actividades lúdicas que pueden servir para complementar el aprendizaje de los contenidos básicos fundamentales de cada saber o asignatura curricular; eso incluye que el docente mire hacia el campo artístico, estético, tecnológico y lúdico como las formas que favorecen la comunicación, el aprendizaje y el crecimiento humano en espacios pedagógicos; significa que tanto los estudiantes como los docentes requieren mejorar constantemente los procesos de enseñanza-aprendizaje que orienten el hacer educativo diario.

Las herramientas que ofrece la estrategia lúdica en la educación son medios poderosos utilizados por los estudiantes para desarrollar sus potencialidades, su creatividad e imaginación. Además, de reafirmar la importancia de incorporar estrategias lúdicas educativas en el aula escolar, generan nuevas posibilidades de incrementar las estrategias de enseñanza-aprendizaje en los niños de educación primaria.

El teatro de títeres es una acción lúdica en un determinado espacio físico adecuado. Ese espacio delimitado es el aula identificado por los estudiantes como el espacio de aprendizaje académico; por lo que el aula del primer grado en la I.E.P. La Salle fue ambientada; dentro del aula cuelgan en las paredes programaciones escolares, normas de convivencia, lista de nombres de estudiantes con cuadros de asistencias, cuadro horario de los cursos, etc. Toda esa información sirve para que el estudiante se familiarice con un cierto orden: lo visual está presente en las palabras que percibe y asimila reconociendo la importancia de la escritura.

Este mismo escenario se repite en el aula de taller de títeres, un espacio que no presenta posibilidades lúdicas como ambiente o como atmósfera pertinente. Entonces, debía ser más concreta y disponer de un espacio lúdico personal; para ello me propuse ambientarlo y ordenar

todo en un solo lugar, donde estaba la caja mágica que servía de contenedor de gran importancia, configurada como el espacio lúdico de materiales y herramientas.

Disponía de estantes para guardar en el aula dichas cajas mágicas; tenerlas a mi disposición era una gran ventaja. Entonces, la estrategia era insólita, el contenedor debía representar una herramienta de sorpresas para colocar elementos y materiales diferentes cada semana; en ese sentido, la caja mágica se convirtió en el contenedor lúdico y se dispuso la carpeta como el soporte para la creación. “El espacio del juego no es únicamente una realidad psíquica interna, ni tampoco una realidad objetiva externa, participa de ambas” (Ortiz, 2014, p.64).

Al igual que los lápices de colores elegibles, la emoción es el color; y el papel, el soporte de lo imaginario. Las razones de tal elección y adecuación residen en la exclusiva necesidad de que la actividad lúdica salga bien. Esta sencilla afirmación sería suficiente, como veremos más adelante, para admitir que el lápiz y el papel se configuran como el territorio lúdico. “El juego nos suministra un espacio donde lo fantástico, cargado de personajes imaginarios, inventados por nosotros, adquiere un importante valor emocional para los que lo practicábamos” (Pavlovsky, 2007, p.26).

3.1.4 Las construcciones lúdicas.

Toda manifestación lúdica comienza por la elección del escenario. Se define el proceso constructivo como un tipo particular de pensamiento creativo, caracterizado por la combinación de materiales y esfuerzos; esto, porque construir un títere plano es una forma específica de crear y el resultante de dicho proceso es una silueta que se caracteriza por la elección y organización de materiales; por los mecanismos de ensamblaje y las articulaciones, todo dispuesto en un soporte bidimensional. Este soporte configura y contiene la expresión grafo/plástica del estudiante, su estética, sus construcciones perceptivas, su función simbólica, su habilidad para ejecutar acciones motoras aprendidas, todo dispuesto para la construcción lúdica *el tiburón*, convertido en el elemento motor, fuente de aprendizaje.

Cualquiera que sea su naturaleza, el *tiburón* constituye el eje imaginario que brinda posibilidades expresivas y suscita el espacio lúdico escénico como el fondo marino que motiva al estudiante a desarrollar la actividad voluntaria y organizada de construir títeres. “A partir del juego simbólico se desarrollan juegos de construcción, impregnados aún, al principio, de simbolismo lúdico, pero que atienden seguidamente a construir verdaderas adaptaciones (construcciones mecánicas, etc.)” (Piaget, 2007, p.66).

Henri Wallón, psicólogo francés, dice que, en las construcciones, los niños se juntan, combinan, modifican o transforman objetos para crear otros nuevos. Al construir el títere plano *el tiburón* “la imagen que aparece primero está encapsulada; lo que nosotros hacemos en el proceso creativo sería liberar la imagen inmóvil y dotarla de movimiento” (Pavlovsky, 2007, p.14).

El proceso de construcción del títere *el tiburón* evidencia que el estudiante desarrolla motricidad fina, ejercita su atención -concentración-, asocia y reproduce utilizando la memoria visual; también adquiere nociones complejas de tamaño, volumen, simetría. En consecuencia, el estudiante se introduce un poco más en el mundo de las matemáticas y el pensamiento abstracto, desarrollando conceptos de orden, clasificación, organización, etc.

3.1.5 Jugar, un aprendizaje vivencial.

El disfraz del aprendizaje es el juego dice Mora (2014). El autor es científico, neurólogo y especializado en educación; está profundamente convencido de que el aprendizaje tiene un ingrediente emocional muy importante que los estudiantes deberían poner en práctica. Habla del papel del juego que genera cultura en la sociedad; sostiene que el juego es una actividad intrínseca al ser humano presente en todas las etapas de su vida. El ser humano juega porque disfruta jugando, eso significa cargar la memoria de emociones positivas.

Jugar construyendo siluetas para ser animadas requiere de un aprendizaje vivencial. A través de la manipulación directa de los materiales y herramientas, los estudiantes aprenden acerca de la forma de las figuras; mediante ensayo y error logran segmentar y articular, con el tiempo, el proceso de manipulación y la mirada para realizarse a nivel mental, según el simulador interno que ofrece el cerebro. “Cuando un niño juega no está perdiendo el tiempo, está aprendiendo. Está activando *pre programas* motores en diferentes áreas del cerebro, y entrenándose en los circuitos motores, los graba en su cerebro, los utiliza constantemente. Estas acciones le servirán para toda la vida”⁷.

3.1.6 El aprendizaje basado en las experiencias.

John Dewey señalaba que la experiencia debe ir unida al pensamiento para que se forme el aprendizaje crítico dentro del marco de una educación progresista (Reibelo, 1998).

Bajo la experiencia lúdica y el modelo de aprendizaje por competencias fue diseñado el Programa de títeres planos para el desarrollo del lenguaje plástico visual con la finalidad de ser

⁷ Recuperado de <https://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/el-juego-es-el-disfraz-del-aprendizaje.html>

aplicado a los niños de primer grado de educación primaria en la Institución Educativa Particular La Salle, acorde con los lineamientos del currículo de Educación Básica Regular 2007. El propósito: *Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias*. En total participaron 24 niños y niñas de las secciones A, B y C, en el horario de 2:00 pm a 2:30 pm, dos veces por semana. El objetivo del programa fue desarrollar el lenguaje plástico visual a través de las construcciones lúdicas de títeres planos. La programación estuvo organizada en 5 módulos de 3 a 6 clases cada uno. Durante el proceso de aprendizaje, el módulo 4 sirvió de iniciativa de los niños para un nuevo planteamiento de la enseñanza del títere *el tiburón*. En mi rol de facilitadora del aprendizaje sentí la necesidad de adaptar, extender y flexibilizar los objetivos inicialmente planificados para favorecer el aprendizaje de los infantes que les permitiera descubrir las posibilidades expresivas a través del personaje títere *el tiburón*.

Capítulo IV

Resultados de aplicación

4.1 Resultado de la aplicación de la propuesta educativa

Siguiendo los lineamientos del currículo (MINEDU, 2019), la propuesta educativa tiene como fundamento el desarrollo de capacidades y competencias (saber, hacer, ser y convivir).

La capacidad: en el área de Educación por el Arte, el objetivo del diseño curricular es promover la expresión de cada individuo a partir de su historia personal y percepción del mundo que le rodea. El propósito consiste desarrollar las capacidades comunicativas de los estudiantes y la afirmación de su personalidad a través de la identificación y expresión de sus gustos personales, y por el descubrimiento de sus posibilidades y limitaciones de aprendizaje.

El área se orienta al desarrollo de la expresión artística que brinda al estudiante la posibilidad de expresar su percepción del universo y explorar sus posibilidades de comunicación utilizando con propiedad el lenguaje plástico-visual (DCN, 2008). Está claro decir que la capacidad comunicativa mediante el títere plano *el tiburón* constituye un lenguaje especializado, cuyas formas y modos de representación pertenecen al lenguaje artístico de carácter metafórico.

La competencia: “Los procesos formativos, a través de competencias, promueven vivir experiencias significativas desde el contexto real de aplicación” (Gavotto; 2012, p.50). Por eso, el módulo IV fue diseñado tomando en cuenta las propias iniciativas de los estudiantes. Surgió la necesidad de construir un títere plano articulado *el tiburón*, con el propósito de aplicar un nuevo proceso, empezando por el dibujo, que les permitiera desarrollar “la capacidad de crear líneas y formas que representan los objetos reales; esta es una competencia simbólica que solo poseen los seres humanos” (Ferrandiz, 2005, p.153). En esta primera representación deben lograr diseñar la figura del tiburón; cada proyecto de aprendizaje por descubrimiento constituye una nueva experiencia que permite conocer características y cualidades físicas del tiburón; con cada dibujo y diseño van adquiriendo una personalidad; cada experiencia es motivo de observación individual sobre el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir.

“Las experiencias de aprendizaje son actividades estructuradas que se ejecutan mediante estrategias metodológicas para asegurar los logros” (Montenegro, 2003, p.8). Cada experiencia conduce a dibujar, cortar, pegar, utilizar materiales, herramientas y contribuyen a desarrollar competencias en el área. En cada experiencia se usan estrategias como copia, delineado,

diseño, prototipo, eje mágico, montaje, articulación y técnicas de espejo, técnica de mecanismos para manipulación.

También, cada experiencia cuenta con el espacio lúdico personal, la hoja en blanco, la caja mágica, la carpeta como el espacio lúdico de las construcciones. La carpeta, condicionada con elementos plásticos, representa el espacio lúdico y colectivo de recreación. En comparación al teatro, el proceso de aprendizaje fija la construcción de un personaje desde sus características, cualidades físicas y comportamiento verbal; de esta manera, el proceso de construcción del títere plano *el tiburón* se convierte en el instrumento teatral.

El estudiante inicia la construcción del títere desde la representación *grafo/plástica* mediante el dibujo. Es necesario que tenga claro las características y cualidades físicas del tiburón, además, debe decidir entre dos posibilidades constructivas de planos rígidos y planos articulados; en ambos casos, se requiere de un proceso de construcción del elemento plástico con posibilidades de movimiento. El estudiante utiliza materiales y herramientas, técnicas y mecanismos de manipulación del objeto plástico necesario para la animación, es decir, dotarlo de vida a través de sus manos en el espacio lúdico de recreación.

4.1.1 La hoja de metodologías, estrategias y técnicas.

La metodología comprende el estudio de los *métodos*. Estos son caminos, procedimientos, acciones ordenadas que se siguen hasta lograr algo; es decir, significan hacer un esfuerzo para conseguir un fin. Dice Bunge (1980) que para lograr algo se necesita seguir un método o procedimiento regular, explícito y repetible; para que un método de enseñanza sea moderno ha de implicar una idea de cambio. *Estrategia* es el conjunto de procedimientos o pasos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. Las *técnicas* de enseñanza, según García y Rodríguez (1992): “es el recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje” (p.39).

El proyecto escolar de elaboración del títere plano y articulado constituye el eje articulador pedagógico que concretiza las necesidades e intereses de los estudiantes del primer grado de la I.E. La Salle, quienes desarrollan su competencia expresiva través del aprendizaje de la figura grafo/plástica del tiburón.

La hoja metodológica fue diseñada para facilitar la programación y ejecución de las actividades, tanto de la maestra como de los estudiantes. Se trata de organizar y secuenciar las actividades pedagógicas de aprendizaje en el aula.

Tabla 2.
Organización y secuencia del aprendizaje

Experiencia	Tarea de la maestra	Tarea del estudiante
23 Tiburón: silueta y exposición.	Invita a dibujar un tiburón previa información sobre silueta de animación directa.	Hacer: dibuja un tiburón, corta, pinta. Coloca: mecanismo y varilla. Saber: animación directa, Hacer: expresión grafo/plástica Querer hacer: actitud lúdica
24 Tiburón: tipos, formas, tamaños.	Presenta fotos de 5 tipos de tiburones Tiburón tigre, tiburón martillo, tiburón blanco, tiburón salmón, tiburón ballena. Diseña 5 siluetas de tipos de tiburones Coloca una pequeña pantalla y utiliza una linterna. Utiliza técnica del calado	Hacer: delinea la silueta de los 5 tiburones. Corta, coloca, mecanismos, varilla. Saber: animación indirecta de títeres de sombra. Poder hacer: técnica del calado, cala, realiza cortes para el diseño. Querer hacer: actitud lúdica

Fuente. Autoría propia.

4.1.2 Instrumentos de evaluación.

La evaluación de las experiencias de aprendizaje del títere plano *el tiburón* se realizó a través del “Conjunto de evidencias que permitió verificar el cumplimiento de las especificaciones establecidas, así como medir la distancia que falta por recorrer para cumplir con la competencia” (Menters, 1997, p.86). Para conseguir los resultados, se elaboró una serie de instrumentos, cada experiencia contenía un aserie de actividades. La hoja de observación de evidencias de aprendizaje contenía los datos siguientes:

Tabla 3.
Hoja de evidencias

Hoja de evidencias estudiantes	Saber conocer	Saber Hacer	Saber ser	Saber convivir	Terminó el títere	Utiliza técnica de D,E,C,S,EM,	OBSERVACIÓN
Estudiante 1							
Estudiante 2							
Estudiante 3							

Fuente. Autoría propia.

Tabla 4.
 Hoja de evidencias por experiencia: “hoy terminé el tiburón”

Nombre del estudiante	Termine el títere	Me gustó conocer	Me gustó construir	Me gustó explorar	Me gustó Jugar
Estudiante	Carita feliz				

Fuente. Autoría propia.

- **Objetivo didáctico:** comprender que su dibujo el tiburón es una forma de expresión, es un medio de comunicación, pues, el títere plano es un lenguaje artístico que permite al estudiante expresar sus ideas, imaginación, creatividad, etc. Para ello utiliza los elementos del lenguaje plástico-visual: puntos, líneas, contorno, color, formas; emplea materiales y herramientas para manipularlos con habilidades y destrezas. El dibujo, como elemento plástico, pasa por un proceso de configuración construido para la animación, es decir, capaz de moverse, porque el movimiento también es comunicación.
- **Contenidos:** forman parte del contenido: el reconocimiento de los elementos del lenguaje plástico visual, las técnicas de construcción de títeres planos, el prototipo, la segmentación, el ensamblaje, mecanismos para la manipulación; así como la información sobre el tiburón: concepto, características, tipos, partes, nacimiento y viajes del tiburón salmón.
- **Procedimientos:** técnicas de reconocimiento de elementos plásticos; estrategia de la caja mágica como el contenedor, la organización del espacio lúdico personal de los materiales y herramientas, la estrategia del espacio lúdico, la hoja en blanco como el soporte del escenario.

4.2 Criterios de evaluación de las actividades

Un criterio es un índice de comprobación del aprendizaje. En nuestro caso, se recogieron los productos terminados que sirvieron de evidencias de cada experiencia culminada con el aprendizaje de títeres *el tiburón*. Cada experiencia concluyó con el conocimiento del tiburón (saber conocer), con la construcción motriz (saber hacer), con la actitud colaborativa (saber ser) y con la actitud lúdica (saber convivir) como criterios de la evaluación formativa.

Nos centraremos en las habilidades y actitudes, consideradas parte fundamental de la evaluación por competencias, sin dejar de lado el conocimiento que, junto con las actitudes y habilidades, forman las tres áreas de desarrollo que deben potenciarse en el educando (Villalobos, 2002, p.211).

Tabla 5.
Criterio de evaluación del aprendizaje

Criterio de evaluación	Competencias
Conocimientos conceptuales sobre expresión gráfico-plástica del tiburón (Saber conocer)	Adquiere conocimientos conceptuales sobre el tiburón. Describe el tiburón (grafo/plástica) Conoce la silueta de tiburón rígido, silueta de tiburón articulado. Conoce la construcción y uso de las técnicas Explora libremente para dibujar el tiburón y el fondo marino.
Habilidades manipulativas (Saber hacer)	Usa técnicas de construcción del títere plano rígido y articulado. Dibuja el tiburón (expresión grafo/plástica) Dibuja, corta, pega, pinta, delinea, copia el títere <i>el tiburón</i> . Construye, segmenta, articula ensambla, coloca mecanismo de manipulación. Diseña el modelo, configura el prototipo, manipula, mueve, anima el títere.
Actitud valorativa (Saber ser)	Colabora, participa, coopera, se solidariza con sus compañeros
Actitud lúdica (Saber convivir)	Juega, respeta los turnos, asume normas de convivencia, mantiene actitud positiva ante los demás compañeros.

Fuente. Autoría propia.

La selección de evidencias permite realizar un primer análisis de congruencias entre los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación para programar los ajustes necesarios. Las evidencias por desempeño se clasifican en directas (observables en el momento del desempeño) y por producto (resultado tangible del hacer de los participantes). Las evidencias de conocimiento se refieren a la información que los educandos deben obtener para desarrollar la competencia (Monzón, 2006, p.83).

Mostrar un proceso de evaluación por evidencias, según la RAE es usar como *evidencia*: la prueba determinante en un proceso, es decir, corresponde al resultado de un proceso recopilado mediante una prueba que demuestra el conocimiento adquirido sobre el fenómeno o hecho y que, además, es medible y verificable.

Los datos obtenidos constituyen los dos resultados de la evaluación del módulo de títeres *el tiburón* desarrollado en dos meses (M1 y M2).

1. Cada experiencia fue calificada teniendo en cuenta las cuatro competencias de acuerdo a los logros de aprendizaje alcanzados:

Saber: todos los conocimientos adquiridos sobre el títere *el tiburón*, complementados con el conocimiento y reconocimiento de los elementos del lenguaje plástico visual, de las técnicas y mecanismos para construir títeres planos.

Hacer: procedimientos y técnicas para confeccionar títeres, así como el terminado (producto) del títere *el tiburón*.

Ser: gusto por el dibujo, iniciativas individuales y colectivas, valoración del manejo de los materiales herramientas, técnicas y mecanismos.

Convivir: actitud lúdica para dibujar porque le gusta, construir porque quiere armarlo para manejar su títere plano y jugar con el tiburón.

2. Cada experiencia fue calificada de acuerdo a la calidad de los trabajos terminados por los estudiantes; concluido el producto se colocaba una carita feliz.
3. Las experiencias 23, 24, 25, 26, 27 fueron calificadas en forma consolidada (M1); durante las experiencias, los alumnos adquirieron conocimientos sobre el tiburón: características, formas, tamaños, partes del tiburón, etc. Además, de dibujar siguieron confeccionando títeres planos de tiburones.
4. Las experiencias 28, 29, 30, 31 y 32 fueron calificadas en forma consolidada (M2), que correspondió al proceso de adquisición de técnicas para segmentar, ensamblar, articular, manipular, recrear títeres articulados.
5. La experiencia 33 se calificó como evolución bimestral, donde se describe las posibilidades expresivas de un títere plano *el tiburón* desde el dibujo, la construcción, ensamble y movimiento.

Tabla 6.
Escala de calificación de los aprendizajes en EBR. Nivel primario

Escala	Denominación	Descripción
AD	Logro destacado	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
A	Logro previsto	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
B	En proceso	El estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
C	En inicio	El estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos, evidencia dificultades para el desarrollo de éstos, necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención docente de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente. Recuperado de <https://carpetapedagogica.com/escaladecalificaciondelosaprendizajes>.

4.3 Presentación de resultados

4.3.1 Resultados de la aplicación del taller curricular de elaboración del títere el tiburón.

Tabla 7.

Frecuencias comparativas de calificación de la competencia SABER

Escala de calificación	Saber M1		Saber M2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado (AD)	0	0,0	0	0,0
Logro previsto (A)	17	71,0	18	75,0
Válido En proceso (B)	6	25,0	6	25,0
En inicio (C)	1	4,0	0	0,0
Total	24	100,0	24	100,0

Fuente. Autoría propia.

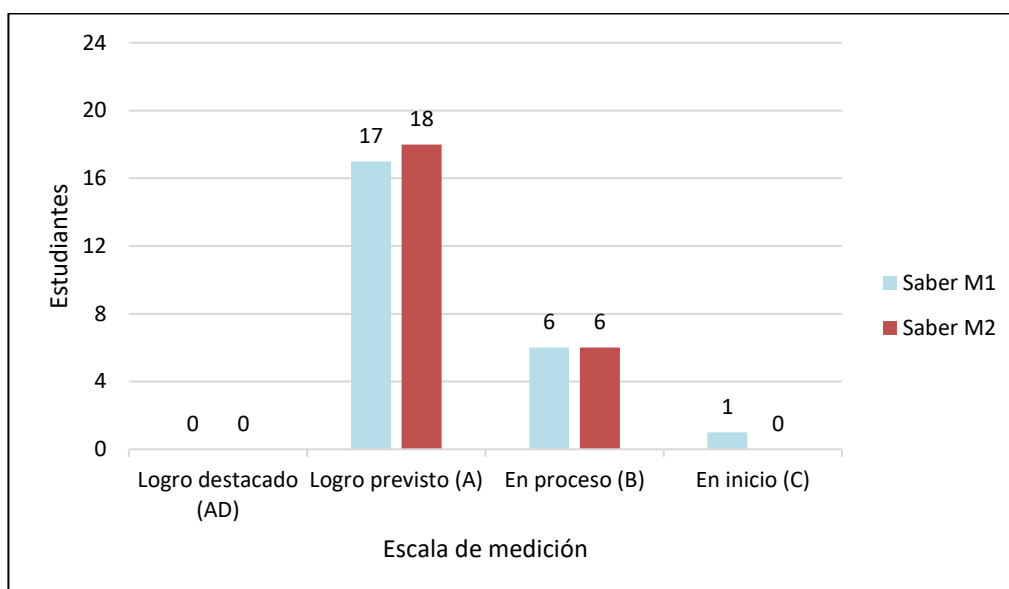


Figura 10. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia SABER

Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 7.

Interpretación:

En la tabla 7 y figura 10, se observa que 18 estudiantes (75%) alcanzaron calificación A “logro previsto” en la competencia *saber* durante el mes 2, comparado con el mes 1 en el que 17 estudiantes (71%) obtuvieron esa misma calificación. Igualmente, 6 estudiantes (25%) en ambos meses (1 y 2) se encontraban “en proceso” con calificación B; mientras que, solo un estudiante (4%) alcanzó calificación C “en inicio” en el mes 1. Estos resultados evidencian que la mayor parte de los alumnos desarrolló sus conocimientos orientados a la realización de tareas de elaboración del títere en el tiempo programado.

Tabla 8.

Frecuencias comparativas de calificación de la competencia HACER

Escala de calificación	Hacer M1		Hacer M2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado (AD)	4	17,0	4	17,0
Logro previsto (A)	13	54,0	14	58,0
Válido En proceso (B)	6	25,0	6	25,0
En inicio (C)	1	4,0	0	0,0
Total	24	100,0	24	100,0

Fuente. Autoría propia.

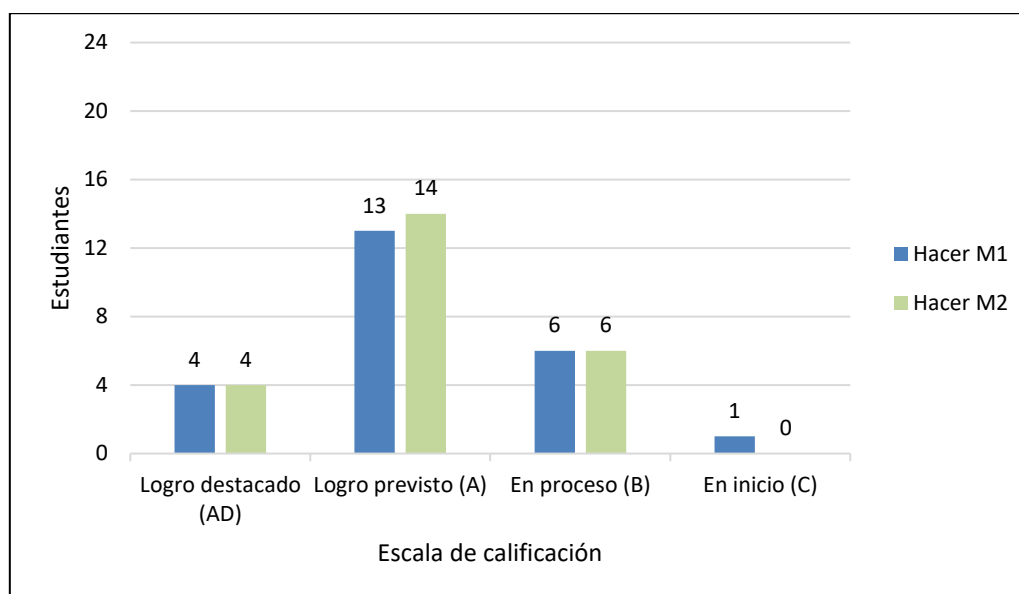


Figura 11. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia HACER

Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 8.

Interpretación:

En la tabla 8 y figura 11, se observa que 14 estudiantes (58%) alcanzaron calificación A “logro previsto” en la competencia *hacer* durante el mes 2, comparado con el mes 1 en el que 13 estudiantes (54%) obtuvieron esa calificación. Asimismo, 6 estudiantes (25%) en ambos meses (1 y 2) se encontraban “en proceso” con calificación B y 4 estudiantes (17%) alcanzaron AD “logro destacado” en los meses 1 y 2; mientras que, solo un estudiante (4%) alcanzó calificación C “en inicio” en el mes 1. Estos resultados evidencian que más del 50% de los alumnos desarrolló un conjunto de habilidades que les permitió poner en práctica los conocimientos que poseen desarrollando los procedimientos y mecanismos adecuados para confeccionar el títere en el tiempo programado.

Tabla 9

Frecuencias comparativas de calificación de la competencia PODER HACER

Escala de calificación	Poder hacer M1		Poder hacer M2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado (AD)	4	17,0	4	17,0
Logro previsto (A)	13	54,0	14	58,0
Válido En proceso (B)	6	25,0	6	25,0
En inicio (C)	1	4,0	0	0,0
Total	24	100,0	24	100,0

Fuente. Autoría propia.

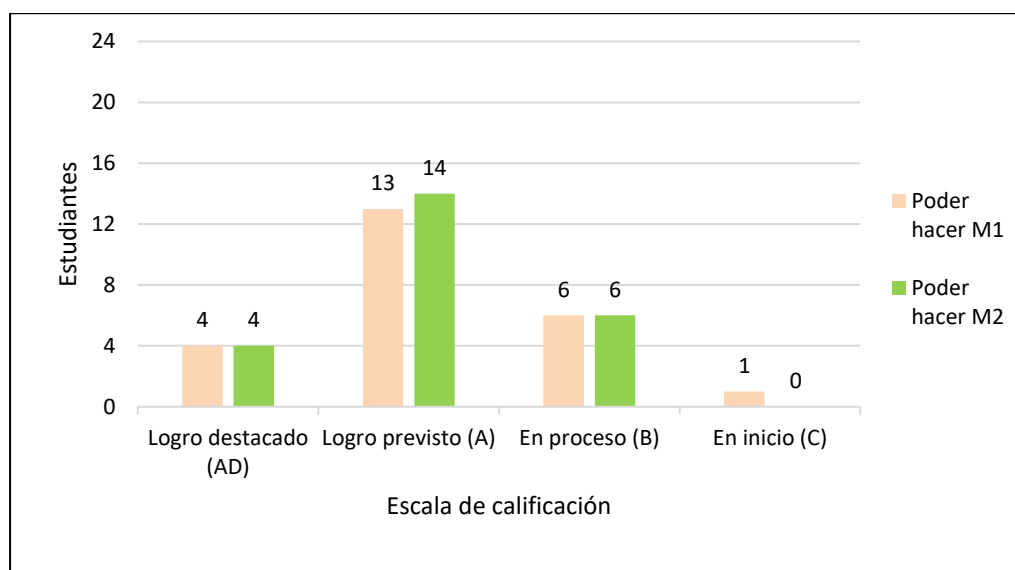


Figura 12. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia PODER HACER Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 9.

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 12, se observa que 14 estudiantes (58%) alcanzaron calificación A “logro previsto” en la competencia *poder hacer* durante el mes 2, comparado con el mes 1 en el que 13 estudiantes (54%) obtuvieron esa calificación. Asimismo, 6 estudiantes (25%) en ambos meses (1 y 2) se encontraban “en proceso” con calificación B y 4 estudiantes (17%) alcanzaron AD “logro destacado” en los meses 1 y 2; mientras que, solo un estudiante (4%) alcanzó calificación C “en inicio” en el mes 1. Estos resultados evidencian que más del 50% de los alumnos desarrolló sus aptitudes y rasgos personales con iniciativa, los cuales están vinculados a sus posibilidades reales del uso de materiales y herramientas para la elaboración del títere, logrando hacerlo en el tiempo programado.

Tabla 10

Frecuencias comparativas de calificación de la competencia *QUERER HACER*

Escala de calificación	Querer hacer M1		Querer hacer M2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado (AD)	0	0,0	0	0,0
Logro previsto (A)	23	96,0	24	100,0
Válido En proceso (B)	0	0,0	0	0,0
En inicio (C)	1	4,0	0	0,0
Total	24	100,0	24	100,0

Fuente. Autoría propia.

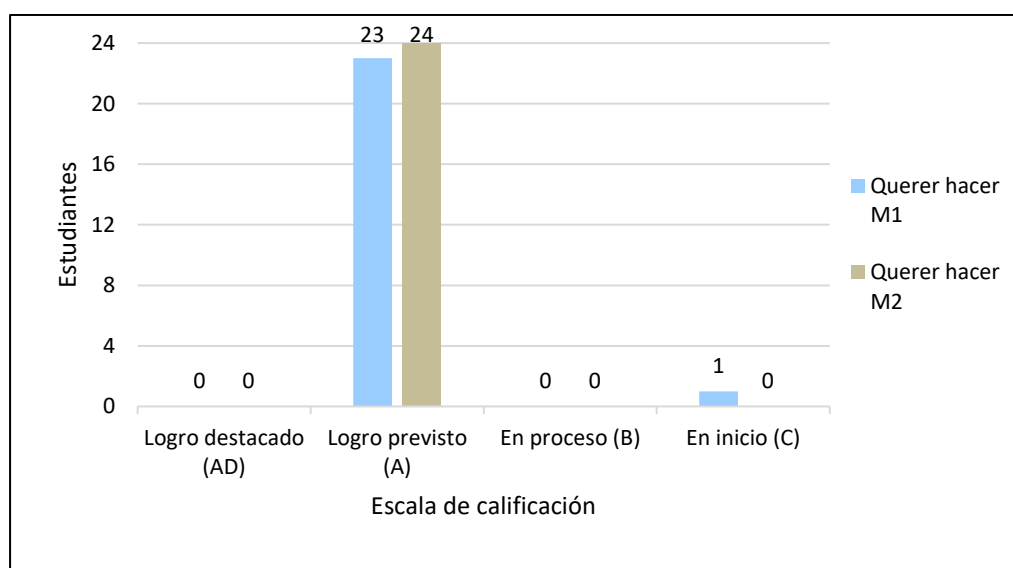


Figura 13. Representación absoluta de comparación de frecuencias de la competencia *QUERER HACER*

Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 10.

Interpretación:

En la tabla 10 y figura 13, se observa que 24 estudiantes (100%) alcanzaron calificación A “logro previsto” en la competencia *querer hacer* durante el mes 2, comparado con el mes 1 en el que 23 estudiantes (96%) obtuvieron esa calificación; mientras que, solo un estudiante (4%) alcanzó calificación C “en inicio” en el mes 1. Estos resultados evidencian que todos los alumnos se encontraban motivados para realizar las tareas de dibujar, confeccionar y armar con esmero y responsabilidad el títere en el tiempo programado.

Tabla 11.

Frecuencias comparativas de calificación de competencias en M1 y M2

Escala de calificación	Total M1		Total M2	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado (AD)	4	17,0	4	17,0
Logro previsto (A)	13	54,0	14	58,0
Válido En proceso (B)	6	25,0	6	25,0
En inicio (C)	1	4,0	0	0,0
Total	24	100,0	24	100,0

Fuente. Autoría propia.

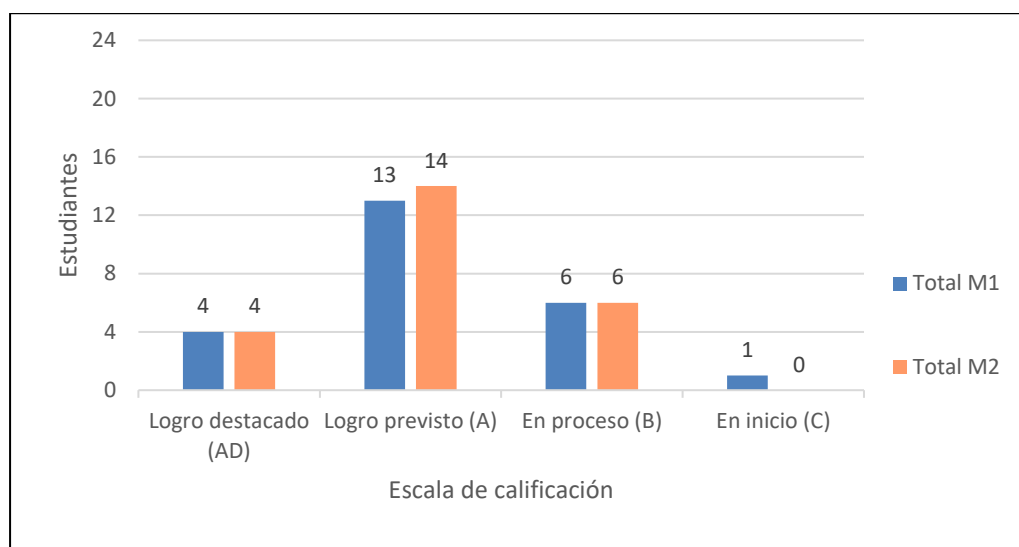


Figura 14. Representación absoluta de comparación de frecuencias de competencias en M1 y M2
Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 11.

Interpretación:

En la tabla 11 y figura 14, se observa que 14 estudiantes (58%) alcanzaron calificación A “logro previsto” en todas las competencias durante el mes 2, comparado con el mes 1 en el que 13 estudiantes (54%) obtuvieron esa calificación. Asimismo, 6 estudiantes (25%) en ambos meses (1 y 2) se encontraban “en proceso” con calificación B y 4 estudiantes (17%) alcanzaron AD “logro destacado” en los meses 1 y 2; mientras que, solo un estudiante (4%) alcanzó calificación C “en inicio” en el mes 1. Estos resultados evidencian que más del 50% de los alumnos desarrolló las competencias de aprendizaje, manejo de información y de situaciones; así como, las habilidades de convivencia logrando elaborar el títere con buena actitud e iniciativa para luego utilizarlo en las actividades programadas en el tiempo previsto.

Tabla 12.
Frecuencias de calificación del promedio final

Escala de calificación	Promedio final		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Logro destacado (AD)	6	25,0	25,0
Logro previsto (A)	14	58,0	83,0
Válido En proceso (B)	4	17,0	100,0
En inicio (C)	0	0,0	100,0
Total	24	100,0	100,0

Fuente. Autoría propia.

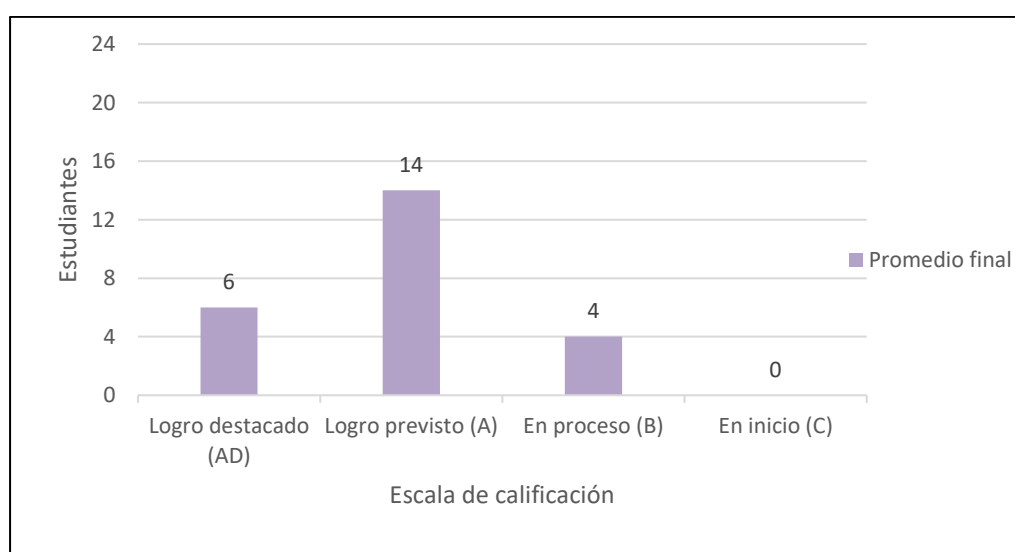


Figura 15. Representación absoluta de frecuencias del promedio final

Fuente. Autoría propia. Proviene de la tabla 12.

Interpretación:

En la tabla 12 y figura 15, se observa que 14 estudiantes (58%) alcanzaron calificación A “logro previsto” como promedio final. Asimismo, 6 estudiantes (25%) alcanzaron la calificación AD “logro destacado”; mientras que, 4 estudiantes (17%) consiguieron calificación B “en proceso”. Estos resultados evidencian que más del 50% de los alumnos de primer grado desarrolló las cuatro competencias orientadas a la realización de tareas de elaboración de títeres planos y articulados, mejorando las relaciones interpersonales en el tiempo programado.

Conclusiones

1. Alcanzar la calidad educativa significó poner en práctica acciones pedagógicas constructivistas, así como aplicar evaluaciones permanentes que permitieron tomar decisiones pertinentes y adecuadas en base a la investigación y valoración de logros de aprendizaje mediante la elaboración de títeres planos y articulados. La evidencia se muestra con los resultados del Taller extracurricular electivo de títeres: 14 estudiantes (58%) alcanzaron calificación A “logro previsto” como promedio final. Asimismo, 6 estudiantes (25%) alcanzaron la calificación AD “logro destacado”; solo 4 estudiantes (17%) consiguieron la calificación B “en proceso”. Estos resultados evidencian que los dos tercios de estudiantes de primer grado desarrollaron eficientemente las cuatro competencias en la tarea de elaboración de títeres planos y articulados, mejorando las relaciones interpersonales en el tiempo programado. Estos logros conducen a una reflexión continua sobre las necesidades educativas reales de los estudiantes en un contexto y en un momento histórico determinado como es la globalización.
2. Es deber del docente de educación primaria enfatizar en el arte, sobre todo en la enseñanza de figuras *grafo/plásticas* y el lenguaje *plástico/visual* como parte de las estrategias del desarrollo del pensamiento creativo, crítico y actitud reflexiva, a fin de conducir a los niños a la consolidación de su personalidad y autoestima, manteniendo una estrecha relación entre lo educativo, pedagógico y didáctico como requisito para generar los procesos formativos pertinentes y contextualizados, fomentando en todo momento la convicción por los contenidos del arte que aprenden los estudiantes.
3. El docente de educación artística está comprometido con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Su trabajo consiste en que los estudiantes aprendan y desarrollen competencias y capacidades según sus potencialidades; esto tiene sentido dentro de los postulados de la educación que busca la formación autónoma y la toma de decisiones del estudiante para elegir libremente lo que desea aprender según su interés personal, social y cultural.
4. El diseño de la propuesta educativa “Taller extracurricular electivo de títeres” está diseñado para que los niños logren desarrollar sus facultades mentales mediante la elaboración de dibujos y delineados del títere plano y articulado “*el tiburón*”. Mediante esta estrategia, el niño adquiere su verdadera e incuestionable identidad, insertándose en el espacio de la globalidad, para lo cual requiere que la escuela desarrolle su percepción

sensorial, intelecto, memoria, imaginación y movimiento. A través de los títeres, los estudiantes conocen, aprenden, actúan, experimentan y descubren sus posibilidades expresivas; toman conciencia del dibujo, de la hoja en blanco como su espacio lúdico para mejorar la expresión grafo/plástica, pasando por las actividades lúdicas de aprendizaje de títeres planos rígidos y articulados, con utilización de materiales, herramientas, técnicas y mecanismos, manipulando directamente hasta descubrir los movimientos del títere plano.

5. Los resultados de la evaluación formativa y continua señalaron que la mayor parte de los estudiantes alcanzó la calificación A (logro previsto) y que nadie se quedó en la etapa de inicio. Este hecho evidencia que los alumnos se encuentran por buen camino hacia el logro de la autonomía y desarrollo de la expresión grafo/plástica. Por lo tanto, se organizó el cierre del taller con la exhibición de los trabajos que fue todo un éxito.

Recomendaciones

1. Se recomienda la implementación de programas extracurriculares con contenidos específicos, como el taller de títeres, en los centros educativos de educación primaria. El propósito es que los niños desarrollen sus capacidades y habilidades grafo/plásticas como producto del aprendizaje creativo, confeccionando su propio títere y elaborando argumentos con cuentos populares o vivencias personales para niños.
2. Se sugiere a los docentes motivar a los niños para que escriban sobre qué les gustaría saber, conocer, investigar, ya sea para averiguar o para comprender los fenómenos, objetos, acontecimientos o problemas de la realidad circundante relacionados con su mundo infantil que necesitan aprender.
3. Se sugiere a los docentes que la evaluación contenga preguntas sobre conceptos, procedimientos, actitudes y valoraciones aprehendidos como eje teórico/conceptual del currículum; así como también que los niños aprendan a emitir algunos juicios de valor acerca de los títeres que han diseñado y confeccionado durante el desarrollo del taller.
4. Se recomienda a los docentes tener la claridad suficiente para programar las actividades de enseñanza-aprendizaje, sobre todo para observar cómo ejecutan el proyecto; esto facilita el registro del seguimiento en las actividades notando qué cambios y a qué conclusiones arriban los niños y niñas de educación primaria con el proyecto del taller de títeres.

Referencias

- Acuña, J. E. (1990). *Aproximación al teatro de títeres*. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Araujo, L. (2010). *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Perú: Editorial EDIMAG.
- Arias, W. L. y Oblitas, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología. *Boletín Academia Paulista de Psicología*, 34(87). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/946/94632922010.pdf>.
- Arroyo, C. (2014). *El juego es el disfraz del aprendizaje*. Recuperado de <https://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2014/02/el-juego-es-el-disfraz-del-aprendizaje.html>.
- Artiles, F. (1998). *Títeres: historia, teoría, tradición*. Zaragoza, España: Editorial Teatro Arbolé.
- Avello, A. (2018). *El silencio de la razón*. Venezuela: Editorial Ibukku.
- Brikman L. y Yantorno, I. (2006). *En movimiento la vida continúa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Dunken.
- Boule, F. (1995). *Manipular, organizar, representar: Iniciación a las Matemáticas*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Bunge, M. (1969). *La investigación científica*. Barcelona. Ediciones Ariel
- Cabrera, V. (2005). *Test de la figura humana*. Recuperado de <https://tuvntana.files.wordpress.com/2016/05/test-de-la-figura-humana.pdf>.
- Cursi, R. (2007). *Dialéctica del titiritero en escena: Una propuesta metodológica para la actuación con títeres*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Colihue.
- Deval, J. (2002). *El desarrollo humano*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Ferrandiz, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva. Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- Freland, F. (2009). *Captar lo inmaterial*. Una mirada al patrimonio vivo. UNESCO.
- Gabucio, F., Domingo, J. M., Lichtenstein, F., Limón, M., Minervino, R. A., Romo, M. y Tabua, E. (2005). *Psicología del pensamiento*. Barcelona, España: Editorial Uoc.

- Gámiz, A. (2003). *Ideas sobre análisis de dibujo y arquitectura*. Madrid: Editorial Universidad de Sevilla.
- García, C. (1997). *Historias de lo natural*. Puerto Rico: Isla Negra Editores.
- Gavotto, O. (2012). *La evaluación de competencias educativas: Una aplicación de la teoría*. E.U.A: Editorial Palibrio.
- Gonzales, P. y Roitman, M. (2006). *La formación de conceptos en ciencias y humanidades*. México: Editorial Siglo XXI.
- Henson, K. y Eller, B. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: Cengage Learning Editores S. A.
- Hinostroza, A. (1998). *El teatro y los títeres*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Jurkowski, H. (2009). *World Encyclopedia of Puppetry Arts. Origen de los títeres. Tesis diversas*. Recuperado de <https://wepa.unima.org/es/origen-de-los-titeres/>
- Lafourcade, M. (2018). Elizabeth Copita (DFH). Recuperado de <https://www.editorialbasilisa.com/el-test-de-la-figura-humana-de-elizabeth-koppitz-dfh->
- Markle, S. (2006). *Los tiburones blancos*. E.U.A: Ediciones Lerner.
- Marulanda, L. J. (2016). *Los títeres como estrategia lúdico pedagógica en el mejoramiento del proceso lectoescritor* (Tesis de pregrado). Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia.
- Mesonero, A. y Torio, S. (1997). *Didáctica de la expresión plástica en educación infantil*. Oviedo, España: Editorial Universidad de Oviedo.
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú: Dirección General de Educación Básica Regular.
- Molina, M. (diciembre de 2008). Muestra del taller de títeres de la ENSAD. De títeres en Perú [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://detiteresenperu.blogspot.com/2008/12/muestra-del-taller-de-tteres-de-la.html>.
- Montenegro, A. (2003). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Madrid, España: Editorial Magisterio.
- Morrison, G. S. (2004). *Educación Infantil*. Madrid, España: Editorial Pearson.

- Nunes de Almeida, P. (2002). *Educación lúdica: Temas y juegos pedagógicos*. Sao Paulo, Brasil: Editorial Loyola.
- Olivares, P. A. (1994). *Arriba el telón, técnicas para montaje de obra de teatro en la enseñanza preescolar y básica*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Ortiz, A. (2014). *Educación infantil; como estimular y evaluar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños y las niñas en el aula de clase*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Palau, J. y Olle, J. (1997). Lo previsible y lo imprevisible, Cuaderno de Pedagogía, *Fundación Dialnet*, 0210.0630(254), 64-67. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36199>.
- Parramón, J. M. (1987). *La vida en el mar*. España: Parramón.
- Pavía, V. (2005). *Patio escolar: el juego en la libertad controlada. Un lugar emblemático territorio de la pluralidad*. México: Noveduc.
- Pavlovsky, E. y Kesselma, H. (2007). *Espacio y creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Galerna.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Real Academia Española (2014). *Academia de la Lengua Española*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Rius, M y Parramón, J. M. (1987). *La vida en el mar*. España: Barrons Juveniles.
- Rodríguez, S. (octubre de 2015). La Pionera de los Títeres en el Perú, Marcela Marroquín no pasen un día sin crear. Red Peruana de Cultura. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://golpetierra.blogspot.com/2015/10/marcela-marroquin-la-pionera-de-los.html>.
- Rojas, P. (2007). *Expresión corporal una asignatura fascinante*. Sevilla, España: Editorial Wanceulen.
- Santos, V. (2014). *Allí donde han fracasado otros métodos*. Recuperado de <https://slideplayer.es/slide/10613159/>
- Sastrías, M. (2004). *Lecto-Juegos-Acertijos; Para motivar a los niños a leer el mundo natural*. México. D.F: Editorial Pax.

- Shauby, H. y Zenke, K. (2001). *Diccionario Akal de Pedagogía*. Madrid, España: Editorial Akal.
- Shiller, P. y Rossano, J. (1993). *500 Actividades para el currículo de educación infantil*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Souto, G. (2009). *Desarrollo de la expresión plástica de los 0 a los 6 años*. Madrid, España: Editorial Lulu.
- Tanaka, B. (2007). Bibliografía de Beatrice Tanaka. Recuperado de <https://www.babelio.com/auteur/Beatrice-Tanaka/34454>
- Tocavén, Z. (1992). *Expresión plástica*. México. D.F.: Editorial Limusa.
- UNESCO (2008). *El teatro de marionetas Wayang, Patrimonio Inmaterial*. Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/RL/el-teatro-de-marionetas-wayang-00063>.
- UNESCO (2008). *El teatro de Sbek Thom, teatro de sombras Jémer, patrimonio inmaterial*. Recuperado de <https://ich.unesco.org/es/RL/el-sbek-thom-teatro-de-sombras-jemer-00108>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. México: Editorial Pearson.

Apéndices

Apéndice A

Calificaciones de estudiantes primer grado Taller extracurricular electivo títeres M1

Estudiantes	Sección	Saber	Hacer	Poder hacer	Querer hacer	Total
01	1A	A	A	A	A	A
02	1B	A	A	A	A	A
03	1C	A	A	A	A	A
04	1C	C	C	C	C	C
05	1B	A	A	A	A	A
06	1A	A	A	A	A	A
07	1C	A	AD	AD	A	AD
08	1A	A	A	A	A	A
09	1C	B	B	B	A	B
10	1B	A	A	A	A	A
11	1A	A	A	A	A	A
12	1A	A	AD	AD	A	AD
13	1B	B	B	B	A	B
14	1C	B	B	B	A	B
15	1C	A	A	A	A	A
16	1C	B	B	B	A	B
17	1B	A	A	A	A	A
18	1A	A	AD	AD	A	AD
19	1C	B	B	B	A	B
20	1A	A	A	A	A	A
21	1A	A	A	A	A	A
22	1A	A	AD	AD	A	AD
23	1B	A	A	A	A	A
24	1A	B	B	B	A	B

Apéndice B

Calificaciones de estudiantes primer grado Taller extracurricular electivo títeres M2

Estudiantes	Sección	Saber	Hacer	Poder hacer	Querer hacer	Total
01	1A	A	A	A	A	A
02	1B	A	A	A	A	A
03	1C	A	A	A	A	A
04	1C	B	B	B	A	B
05	1B	A	A	A	A	A
06	1A	A	A	A	A	A
07	1C	A	AD	AD	A	AD
08	1A	A	A	A	A	A
09	1C	A	A	A	A	A
10	1B	A	A	A	A	A
11	1A	A	AD	AD	A	AD
12	1A	A	AD	AD	A	AD
13	1B	B	B	B	A	B
14	1C	B	B	B	A	B
15	1C	A	A	A	A	A
16	1C	B	B	B	A	B
17	1B	A	A	A	A	A
18	1A	A	AD	AD	A	AD
19	1C	B	B	B	A	B
20	1A	A	A	A	A	A
21	1A	A	A	A	A	A
22	1A	A	A	A	A	A
23	1B	A	A	A	A	A
24	1A	B	B	B	A	B

Apéndice C

Promedios de calificación de estudiantes primer grado Taller extracurricular electivo títeres

N°	NOTAS DE PERIODO									
	A.A		PROM.	PROC.		PROM.	EVAL.		PROM.CAP	PROM
	M1	M2	CAP	M1	M2	CAP	MEN	BIM		
01	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
02	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
03	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
04	C	B	B	C	B	B	B	B	B	B
05	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
06	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
07	AD	A	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD
08	A	A	A	A	AD	AD	AD	A	AD	AD
09	B	A	A	B	A	A	A	B	A	A
10	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
11	A	AD	AD	A	AD	AD	AD	AD	AD	AD
12	AD	AD	AD	A	A	A	A	A	A	A
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
14	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
15	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
16	B	B	B	B	A	A	A	A	A	A
17	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
18	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD
19	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
20	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
21	A	A	A	A	AD	AD	AD	AD	AD	AD
22	AD	A	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD	AD
23	A	A	A	A	A	A	A	AD	AD	A
24	B	B	B	B	AD	A	A	B	A	A

Apéndice D

Objetivos didácticos, procedimientos y aprendizaje

Objetivo didáctico	Procedimientos	Actividades de aprendizaje
Conocer los tiburones a partir de sus características físicas	Dibujar el tiburón para reconocer su forma	Describir las características del tiburón
Dibujar el tiburón para reconocer su forma	Construir un tiburón plano	Cortar el contorno y colocar mecanismo de animación del títere plano rígido
	Actitud Respeto Interés	
Contenidos	Criterios de evaluación	Orientaciones didácticas
Reconocer tipos de tiburón Características de tiburón	Terminar de construir títere plano fijo	Comparaciones con otros tiburones

Apéndice E

Aprendizaje por experiencia

Aprendizaje por experiencia	Saber	Hacer	Querer hacer	Poder hacer
Experiencia 23				
Experiencia 24				
Experiencia 25				
Experiencia 26				
Experiencia 27				
Experiencia 28				
Experiencia 29				
Experiencia 30				
Experiencia 31				
Experiencia 32				
Experiencia 33				
Experiencia 34				

Apéndice F

Evidencias: experiencia dibujo del tiburón expresión grafo/plástica

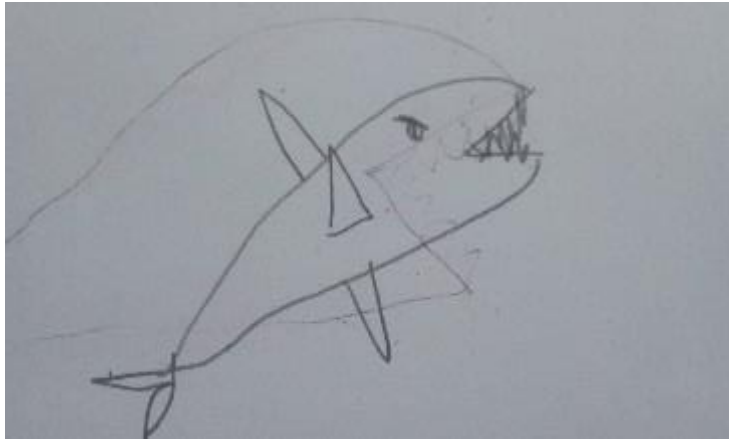


Figura 16. Dibujo tiburón

Fuente. Uceda, L. Primer grado “A” I.E.P. La Salle.



Figura 17. Títere plano elementos plásticos para mostrar el nacimiento de un tiburón

Fuente. Autoría propia.



Figura 18. Títere plano recreación colectiva

Fuente. Autoría propia.