



VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado, "*Incidencias de la adaptación dramática de textos narrativos para el fortalecimiento de competencias lingüísticas y para lingüísticas en adolescentes.*", presentado en la modalidad de monografía por el estudiante *Julián Martínez Rendón*, (C.C. 1.018.470.697 - Código 2012177015), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

La monografía aporta al campo de estudio de la licenciatura. Lleva a cabo un proceso consistente, enfocado a una población pre-adolescente en donde diseña una intervención didáctica innovadora partiendo desde la adaptación de un texto literario a un universo dramático.

En Bogotá, a los veinticuatro (24) días del mes de Agosto de dos mil diecisiete (2017).

Jurado Oscar Cortez

Calificación: 4.5

Firma: 

Jurado Karina García

Calificación: 4.5

Firma: 

Director Ángela Valderrama

Calificación: 4.5

Firma: 

Calificación final (Promedio de los tres): 4.5

Incidencias de la adaptación dramática de textos narrativos en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en adolescentes



Julián Martínez Rendón

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Agosto 2017.

COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS Y PARALINGÜÍSTICAS EN ADOLESCENTES

Incidencias en la adaptación dramática de textos narrativos para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas de adolescentes

JULIÁN MARTÍNEZ RENDÓN

CÓDIGO: 2012177015

Informe de investigación de opción de grado

TUTORA:

ÁNGELA VALDERRAMA


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ D. C.


2017

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: POR020018	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3

1. Información General	
Título del documento	TRABAJO DE GRADO
Aдрес del documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	INCIDENCIAS EN LA ADAPTACIÓN DRAMÁTICA DE TEXTOS NARRATIVOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS Y PARALINGÜÍSTICAS DE ADOLESCENTES
Autor(es)	Martínez Rendón, Julián
Director	Ángela Valderrama Díaz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 76 p.
Unidad Examinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Competencias comunicativas. Adaptación dramática. Adolescencia. Procesos pedagógicos en artes escénicas. Teatro. Dramaturgia. Educación

2. Descripción
<p>El presente documento monográfico presenta el planteamiento, diseño y desarrollo de un proceso investigativo que, a partir de una intervención pedagógica, promovió el desarrollo de las competencias lingüística y paralingüística en adolescentes.</p> <p>En articulación con los contenidos disciplinares propios de la Licenciatura en Artes Escénicas, fue el proceso de adaptación dramática de un texto mediador: "La Rebelión en la Granja" de George Orwell, el que en el marco de una Investigación Acción Educativa, permitió consignar en estas páginas el análisis y conclusiones que arrojó dicha experiencia</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> -Berger, K. S. (2007). <i>Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia</i>. España : Editorial Medica Panamericana . - Blos, P. (1996). <i>On adolescence: A psychoanalytic Interpretation</i>. New York: The free press. -Carretero, J. P. (1985). <i>Psicología evolutiva 3. Adolescencia, Madurez y Senectud</i> . Madrid: Alianza editorial . -Gómez, B. R. (2002). <i>UNA VARIANTA PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN</i>. -Hymes, D. H. (1972). <i>Acercas de la competencia comunicativa</i>. Portland: Universidad de Pennsylvania . -Nacional, M. d. (2010). <i>Documento no 16.Orientaciones Pedagógicas en Educación Artística</i>. Colombia : Ministerio de Educación Nacional .

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR029GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

- Orwell, G. (1945). *La rebelión en la granja*. Londres : Grupo Planeta.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Madrid : Ediciones Istmo .
- Ruiz, S. (2013). *Ficcionalidad, referencia, tipos de ficción literaria*. Lima : Universidad Católica del Perú .
- Ubersfeld, A. (1989). *Semiótica Teatral. Catedra* .
- Valderrama, A. (2016). *In Memoriam, adaptación de la Iliada de Homero*. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional .

4. Contenido

El planteamiento de esta investigación formuló un interrogante, *¿Qué incidencias tiene la adaptación dramática de textos narrativos en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en adolescentes?* Su objetivo general consistió entonces en describir y analizar dichas incidencias que, en tanto diseño, proceso y análisis investigativo, se consignan en este documento.


Compuesto por tres capítulos, el primero abre el cuestionamiento teórico sobre las competencias comunicativas, específicamente, la lingüística y paralingüística, seguido de la identificación de las características del desarrollo de la adolescencia y la relación del desarrollo cognitivo con el lenguaje, y, por último, un estudio sobre la adaptación dramática para poder comprender las articulaciones de este aspecto disciplinar en el desarrollo de las competencias enunciadas.

En el segundo capítulo se expone el marco metodológico de la presente investigación, que partiendo de un enfoque cualitativo, plantea la investigación acción educativa (IAE) como método pertinente para el desarrollo de los objetivos propuestos. La IAE permitió crear una ruta en tres fases investigación para la intervención hecha a través de la práctica: preparación, que fue un trabajo de observación e identificación de falencias comunicativas en la población; adaptación, en el cual se utilizan contenidos teatrales generales y específicos referidos al estudio de textos narrativos y dramáticos; y por último, una de reflexión, que analiza la información recogida a través de los instrumentos utilizados.

En el tercer capítulo se expone el análisis de la información donde se cruza la construcción teórica con la información recogida en los instrumentos, a través de categorías posibles (adolescencia, adaptación dramática y competencias) que permiten el estudio de la experiencia pedagógica llevada a cabo en el contexto escolar determinado. Finalmente, se exponen las principales conclusiones que arroja este proceso investigativo.

5. Metodología

El desarrollo metodológico de esta investigación, tuvo un enfoque cualitativo, brindando así herramientas para buscar preguntas problemáticas que ayuden a la resolución de hipótesis en el ámbito pedagógico. El método elegido en este trabajo de grado es la *Investigación Acción Educativa* (IAE) ya que esta sirvió para recolectar los datos de análisis en un ámbito educativo-

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

escolar. Diseñado en tres fases: Preparación, Adaptación y Reflexión, este proyecto utilizó como instrumentos el análisis documental de diarios de campo, ejercicios gráficos y escriturales, planeaciones de clase y proyectos de aula. Finalmente, para el análisis de la información se utilizó el análisis por correlatos que permitía el contraste entre los relatos teóricos contruidos en relación a las categorías, y consignados en el primer capítulo de esta monografía, con la experiencia pedagógica diseñada y recogida a través de los instrumentos.

6. Conclusiones

1. La adaptación dramática funciona como un puente para el desarrollo de competencias, aunque esta solo se encuentra de manera contundente en la práctica, para que pueda esta afianzar la parte escritural debe de existir más tiempo de intervención en el aula con los estudiantes.
2. Se puede observar que los procesos en que este sujeto comprende, expresa y significa el mundo, tiene profunda relación en cómo éste hace uso del lenguaje, es primordial resaltar que la forma en que éste utiliza su lenguaje es la puerta para que los demás ámbitos del desarrollo, como lo es lo físico y psicoafectivo se integren, de forma que el adolescente no tenga problemas para identificarse con su entorno, aunque esta etapa tenga como foco el cambio de forma transgresora, ya que es un nuevo nacimiento se reconoce que mientras el adolescente tenga mayor conciencia de su lenguaje y el uso que le dé, puede adaptarse de mejor manera a la nueva vida que lo espera.
3. Es necesario reflexionar sobre las competencias que como docentes nos abordan en la labor, ya que es por medio de estas que se les enseña a los estudiantes, el cómo las habilidades comunicativas pasan primero por el docente. Conviene subrayar, que esta reflexión se logra en el espacio académico de prácticas que dispone la carrera, lugar que se puede enriquecer de manera óptima al cruzar esto con la investigación.

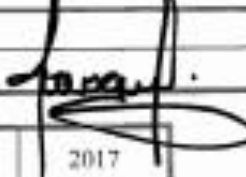
Elaborado por:	Julián Martínez Rendón		
Revisado por:	Ángela Valderrama		
Fecha de elaboración del Resumen:	26	08	2017

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	-
INTRODUCCIÓN	- 2 -
CAPÍTULO I	- 5 -
MARCO TEÓRICO.....	- 5 -
Competencia, concepto epistemológico y primeras terminologías	- 5 -
Competencias comunicativas:	- 12 -
Competencia lingüística	- 13 -
Competencia paralingüística.....	- 15 -
La Adolescencia	- 15 -
Antecedentes del estudio sobre la Adolescencia:	- 17 -
Desarrollo biosocial.....	- 19 -
Desarrollo psicosocial:	- 20 -
Desarrollo cognitivo:	- 21 -
El Lenguaje en el adolescente:	- 21 -
Narración-ficción:.....	- 25 -
El desarrollo de la acción en una narración.....	- 27 -
El drama como caso especial de ficción:	- 28 -
La naturaleza de lo teatral.....	- 28 -
La comunicación en el teatro:.....	- 29 -
CAPÍTULO II.....	- 30 -
MARCO METODOLÓGICO.....	- 30 -
El personaje se expresa:.....	- 32 -
Preparación	- 33 -
Adaptación.....	- 33 -
Reflexión	- 36 -
Sobre el espacio y sus agentes.....	- 37 -
ANÁLISIS	- 38 -
La abstracción del adolescente:	- 39 -
Razonamiento social:.....	- 41 -
Lenguaje en el adolescente:	- 42 -
Dependencia- independencia:	- 43 -
Relaciones con sus pares:	- 45 -
Acting out:	- 46 -

Acerca de la lectura y adaptación del libro <i>Rebelión en la Granja</i>	- 47 -
Notas sobre el Por qué:	- 48 -
Sobre la relación entre narrativo literario y lo dramático:.....	- 49 -
Análisis de los tres primeros capítulos:.....	- 50 -
La dramaturgia de <i>los mandamientos de la granja</i> :.....	- 52 -
Antecedentes previos a una adaptación:.....	- 53 -
Sobre la Adaptación dramática del texto narrativo:	- 56 -
El personaje proactivo en <i>La rebelión en la granja</i> :	- 58 -
Estructura lineal (aristotélica):.....	- 60 -
Texto-Representación:.....	- 61 -
Competencias lingüísticas y paralingüísticas en los adolescentes:	- 64 -
Onomatopeyas:	- 68 -
Falta de grafía:	- 69 -
CONCLUSIONES	- 71 -
REFERENTES BIBLIOGRAFICOS	- 73 -

Incidencias en la adaptación dramática de textos narrativos para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas de adolescentes

Resumen

Esta investigación se realizó en el marco de las prácticas pedagógicas en la Licenciatura en Artes Escénicas, durante el año 2016 en el Colegio Roberto Velandía, ubicado en el municipio de Mosquera, este colegio es de carácter público, que se enfatiza en la formación técnica de sus educandos. Al preguntarnos: *¿Qué incidencias tiene la adaptación dramática de textos narrativos en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en adolescente?* Se identificaron contenidos teatrales corporales y vocales que promovieran las habilidades expresivas y comunicativas de los adolescentes de 606 del colegio.

Bajo un enfoque cualitativo, preceptos metodológicos de la Investigación Acción Educativa se realizó una observación y reflexión de la práctica a medida que iba avanzando el proceso. Esto permitió reconocer que factores de la adaptación dramática de textos narrativos eran los más apropiados para fomentar la comunicación verbal y no verbal de los adolescentes.

Lo que se encontró fue que la población adquirió herramientas por medio de ejercicios vocales para enunciarse en el salón de clases, esto desde los ejercicios propuestos, la falla existió en que la comunicación por medio de la escritura aún se encuentra en un plano muy básico por lo tanto a los sistemas de comunicación formales e informales dentro de su contexto.

INTRODUCCIÓN

El proyecto investigativo que se expone a continuación presenta una reflexión sobre la posibilidad de relacionar las prácticas pedagógicas con los procesos investigativos de la carrera, esto con el fin de cualificar el ejercicio docente que se empieza a gestar en el ámbito de la formación académica del futuro licenciado. La intención también es encontrar relaciones no solo pedagógicas, sino también disciplinares, que propicien el análisis de los procesos y los sujetos que confluyen al interior de un aula de clases. Lo anterior, cuestionando de manera particular las incidencias que puede tener un proceso de formación teatral, dedicado al análisis y adaptación dramática en el desarrollo de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en estudiantes que transitan la etapa de la adolescencia.

Es claro el interés por visualizar y proponer el desarrollo de procesos pedagógicos como lugar posible de estudio, en este caso la práctica docente, en función de comprender cómo los adolescentes se comunican. Estudiantes que atraviesan una etapa de cambios que transforma su fisionomía y forma de socialización con los demás, y que tal vez por medio del teatro desarrollan habilidades comunicativas que permiten comprender no solo la etapa de desarrollo que transitan, sino además las formas posibles como crean, expresan y socializan conocimiento de sí mismos y del entorno.

En este sentido, el presente proyecto investigativo se desarrolla junto con un proceso de práctica pedagógica dado al interior de la LAE en los periodos 2016-I y 2016-II, en el que como estudiante e investigador, instalo un cuestionamiento que indaga las posibilidades de promover el desarrollo comunicativo en adolescentes, a través del teatro, en un contexto académico escolar, y de manera particular, a través de la comprensión, construcción y escenificación de un proceso de adaptación dramática y todo lo que esta conlleva. Así, y al analizar el proceso de práctica efectiva desarrollada en el Colegio Roberto Velandia, ubicado en el municipio de Mosquera, este proyecto monográfico propone un interrogante investigativo que busca cuestionar *¿qué incidencias tiene la adaptación dramática en el fortalecimiento de las competencias lingüística y paralingüística de los adolescentes?*

En cuanto a esto, se analiza el proceso de formación teatral, en el que se enfatiza en

promover las capacidades expresiva, cómo el estudiante se enuncia en el aula de clase, frente a sus compañeros y profesores, ayudándonos con los contenidos que se movilizaron, sin dejar de tener en cuenta que el desarrollo cognitivo, físico y psicoafectivo del adolescente que se hace presente en todo este proceso.

Con base en lo anterior este proyecto investigativo, tiene como objetivo general: ***describir y analizar cómo incide el trabajo sobre la adaptación dramática en el fortalecimiento de las competencias lingüística y para lingüística de los adolescentes del Colegio Roberto Velandia.***

Bajo este planteamiento, se definen como objetivos específicos: identificar las perspectivas epistemológicas adecuadas que permitan la conceptualización de los aspectos relacionados en el problema tales como adaptación dramática, competencias lingüísticas y paralingüísticas y adolescencia. Diseñar un proyecto de intervención pedagógica que posibilite el fomento de capacidades comunicativas, proxémicas y verbales que fortalezcan las habilidades expresivas del adolescente. Definir categorías e indicadores que permitan analizar las relaciones emergentes entre los elementos problemáticos estudiados teóricamente, y la experiencia pedagógica diseñada para posibilitar, en la población seleccionada, el desarrollo de competencias comunicativas.

A continuación, el lector encontrará tres capítulos, además de las conclusiones y bibliografía. El primer capítulo abre el cuestionamiento teórico sobre las competencias comunicativas, específicamente, la ***lingüística y paralingüística***, seguido de la identificación de las características del desarrollo de la ***adolescencia*** y la relación del desarrollo cognitivo con el lenguaje, y, por último, un estudio sobre la ***adaptación dramática*** para poder comprender las articulaciones de este aspecto disciplinar en el desarrollo de las competencias enunciadas.

En el segundo capítulo se expone el marco metodológico de la presente investigación, que partiendo de un enfoque cualitativo, plantea la investigación acción educativa (IAE) como método pertinente para el desarrollo de los objetivos propuestos. La IAE permitió crear una ruta en tres fases investigación para la intervención hecha a través de la práctica: preparación, que fue un trabajo de observación e identificación de falencias comunicativas en la población; adaptación, en el cual se utilizan contenidos teatrales generales y específicos referidos al estudio de textos narrativos y dramáticos; y por último, una de reflexión, que analiza la información recogida a través de los instrumentos utilizados.

En el tercer capítulo se expone el análisis de la información donde se cruza la construcción

teórica con la información recogida en los instrumentos, a través de categorías posibles (adolescencia, adaptación dramática y competencias) que permiten el estudio de la experiencia pedagógica llevada a cabo en el contexto escolar determinado. Finalmente, se exponen las principales conclusiones que arroja este proceso investigativo.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Competencia, concepto epistemológico y primeras terminologías

Uno de los problemas más comunes a la hora de referirnos a las competencias, es que su acepción es extensa ya que diversas entidades educativas, políticas, culturales, y por ende estudiosos en el tema, desde psicólogos, sociólogos, hasta educadores, han tratado de definir las y estudiarlas en relación a las necesidades de contextos, individuos y situaciones particulares.

Hablar de competencias pareciera ser un sinónimo que varias disciplinas han tratado de adquirir y crear paradigmas sobre aptitudes, capacidades, habilidades, o, conocimientos prácticos para hacer cosas, es decir, pareciera referir no solo el hecho de ser un saber teórico, estático y adquirido por mecanismos de recepción cognitiva guiada por estímulo-respuesta, sino de ser un saber activo que propicie la ejecución de un hacer concreto, para que incida dentro de un contexto en pro de la calidad, expandiendo el progreso cognitivo y experiencial dentro del lugar donde se encuentra ubicado el sujeto.

El término proviene de dos acepciones, la primera del latín *competentia* que es: “disputa o contienda entre dos o más personas sobre alguna cosa”, este concepto nace precisamente para poder definir los encuentros deportivos antiguos y se relaciona principalmente al encuentro del hecho deportivo. Así mismo la otra acepción proviene del griego *competes*: “buen conocedor de alguna técnica, de una disciplina o un arte”.

Bajo estas dos perspectivas etimológicas, puede afirmarse que aunque la competencia contrasta con diferentes significados convergen en el problema de la habilidad que tiene el sujeto, para desempeñar una labor y cómo estas habilidades llegan al sujeto.

Si una persona es competente o no de realizar alguna acción dentro de una situación, vale la pena entrar a contrastar los términos para que nos ayuden a profundizar qué es eso de acción y como se manifiesta en las diferentes dimensiones en que se desarrolla el sujeto principalmente en su conducta y aprendizaje.

Watson (1913) fundador del conductismo, en su publicación *Psychology as a Behaviorist Views It (la psicología según la concibe un conductista)* postula por primera vez los principios

del conductismo; conducta por estímulos y rechazo a la conciencia, publica en 1919 *Psychology from the Standpoint of a Behaviorist (La psicología desde una perspectiva conductista)* aquí habla acerca del condicionamiento del sujeto en función del desarrollo del aprendizaje, esto es un pensamiento empirista que sostiene que el aprendizaje está determinado por factores externos, aquí lo asociaban al estudio lingüístico ya que se contraponía con el nativismo. Que hablaba sobre el adquirir las facultades tanto del habla como de los sentidos por medio de lo genético y lo innato.

Ahora bien las acciones que se estudian en el sujeto desde esta perspectiva pasan por alto los procesos individuales de aprendizaje, fijándose nada más en los factores externos, y condicionándolo a una acción-reacción sistemática, al adquirir habilidades concretas es donde la acción cobra sentido en la obtención de estas facultades. Pero entendamos esa acción que da cuenta de la competencia, como un constructo tanto teórico-práctico, que tiene un procedimiento operativo-mental para poder llegar a ser acción concreta, este constructo da cuenta de unas capacidades tanto físicas como mentales que el sujeto genera a través del proceso.

Este contraste del conductismo desde el desarrollo de aprendizaje viene ahondar y a repercutir en una nueva respuesta desde la psicología cognoscitiva que permitiría eliminar esa falsa creencia del método conductista como garantizador del aprendizaje en el sujeto. Y pondría el término de competencias dentro de los términos de acción para obtener una habilidad-conocimiento.

Es ahora donde el concepto Chomskiano vendría a contrastar el del conductismo, y encuentra en el término de competencias factores que contradicen la teoría conductista como promotor del conocimiento del sujeto. Es a partir de la lingüística que nace la necesidad de crear una teoría sobre el dominio del lenguaje, Chomsky definirá las competencias como una capacidad y disposición para la actuación, contraponiéndolo al accionar conductista, entrando a la discusión de la competencia por la mera forma de habilidades y destrezas, sobreponiendo este concepto a lo que el conductismo va a proclamarse por el estímulo-respuesta, es aquí donde surge también una definición que Chomsky realizara sobre Competencia, la cataloga a parte de una capacidad para la disposición, y la actuación también para la interpretación. La forma en que el sujeto entiende e interpreta lo que conoce y aprende a través del actuar.

Remitiéndonos a los conceptos epistemológicos aunque la competencia bien puede ser una capacidad, debemos tener en cuenta que algunos caracteres sobre aptitud o talento dentro de

este término puede resultar discriminatorio. Es por ello que al proclamar la competencia como una actuación, lo estamos poniendo en el ámbito actitudinal del sujeto. Es por ello que se ve necesario delimitar las teorías del saber y el conocer en el cual se formulan las competencias.

Este proceso viene ligado con un aprendizaje que el sujeto obtiene tanto de la experiencia como del saber que genera la habilidad, la experiencia de la cual se habla es esa por la que el sujeto construye conocimiento a través de su relación con el mundo que lo rodea; esto quiere decir que las competencias son objetivos en que el sujeto interpreta el mundo y lo reconstruye a través de su conocimiento, al mismo tiempo es la manera en que el sujeto significa su contexto aportando desde su subjetividad y objetividad lo que entiende por su realidad.

La actividad cognoscitiva es el quiebre de la interpretación en la actuación de algo específico; empieza a surgir el termino de cognición dentro de este contraste, ya que es necesario poder referirnos a los procesos mentales en que el sujeto construye conocimiento. Y como este conocimiento da pie a que luego se convierta en competencia.

La psicología cognitiva se encarga en estos términos de estudiar los procesos mentales implicados en el conocimiento, al mismo tiempo estos procesos se ven interrelacionados en formas de análisis frente a lo que se conoce del sujeto, las maneras en que este conoce y se relaciona.

Aquí es importante detenernos y visibilizar el enfoque competencial que agrega otros valores a la construcción del termino competencia, este enfoque aporta al proceso de solución de problemas educacionales, entendiendo que la competencia ahora se ve reflejada en la educación, y que estas competencias deben ser un resultado de las exigencias propias de las políticas públicas educativas, que gestionan la alta calidad en la educación aportando mejor calidad de vida para el sujeto. Esto tiene que ver con la continuidad y la relación entre lo teórico-práctico.

Este es el lugar donde se empieza a cuestionar la necesidad de una enseñanza orientada hacia el desarrollo de competencias, esto debe responder a unas razones sociales en que el sujeto responde a las necesidades de su contexto, razones psicológicas en como el desarrollo del sujeto se construye y transforma a través de las competencias y razones pedagógicas en que lleva a cuestionar el valor de nuevas metodologías sobre evaluación y desarrollo educacional en el sujeto.

Las razones sociales se desglosan hacia unas exigencias del sistema educativo que favorecen los cambios del saber, ya que el saber debe transmitirse a las demás dimensiones del

sujeto, la familia, el trabajo, la sociedad.

No olvidemos que el aportar al desarrollo de la personalidad es uno de los propósitos a la hora de transferir saberes. La fundamentación psicológica es un factor que dinamiza las respuestas formativas, esto expande el espectro de la competencia y lleva a cuestionar el lugar de las estrategias del pensamiento que se enfrentan a los objetos de conocimiento, el ámbito epistemológico conlleva a caracterizar los espacios en que convergen y se amplían las competencias dependiendo de cada saber específico.

Ahora bien, después de pasar por el concepto de Chomsky, en *La educación basada en competencias* se dirige siempre a que el sujeto responda a unas exigencias propias de la industria, volviendo al concepto de que el sujeto es el gran conocedor de una técnica, es el lugar donde todo el tiempo convergen comportamientos externos.

Esto lleva a pensar la competitividad de saberes, se entiende desde las relaciones capitalistas que promueven la producción y somatizan la actividad humana a la industria, en estas circunstancias el conocimiento científico incentiva a que el sujeto tenga mayor eficacia para alcanzar mejor rendimiento en lo laboral y empresarial, esto genera otro lugar de discusión y es hacia los receptores de estos saberes, el tipo de evaluación, esto es punto clave para entender el lugar de las competencias, deben hallarse dentro de la institución o la metodología que se imparta, y esto debe responder a sistemas de calidad dentro de políticas públicas nacionales e internacionales.

Las competencias en la educación:

Como se menciona anteriormente el enfoque competencial se ve inmerso en la educación no como un enfoque educacional y no como un modelo pedagógico, ya que esto responde a las necesidades de diferentes procesos educativos, aunque según la Unesco(1998) las competencias son un buen mecanismo para el desarrollo cultural, propiciando de esta manera el aprendizaje. Entendiendo el alumno no como un objeto de enseñanza, donde solo tiene que memorizar el conocimiento, sino que es un sujeto de aprendizaje que está en constante dialogo con los objetos de enseñanza, aquí es donde se entra en la discusión del “conocimiento valido” el cómo este ha sido entendido por la escuela a través de los años.

Es por esto que el término de Competencias pretende dar foco de atención al proceso

educativo. Adquiere otro significado el hecho de aprender. Aunque al mismo tiempo, algunas disciplinas la sobre entienden como la conversión de las ideas a las acciones, el saber hacer.

Debido a esto la OEI (1994) define competencia como: *El pilar del currículo, ya que lleva a desarrollar capacidades complejas que permiten al sujeto pensar y actuar en diversos campos.* Es vital entender las competencias dentro del currículo educativo como un acto de pensamiento complejo ya que se compromete con la acción directa del sujeto hacer conexión con el hacer y el saber esto debe poder dar cuenta y resolver las situaciones afines a lo que se enfrenta él en su contexto. Estas situaciones definen la construcción de vida del sujeto. El que aprende se reconoce a través de lo que produce.

La Unesco busca entender la necesidad de la Competencia como un conjunto de habilidades que se encargan de: Aprender a conocer, buscando promover todo el tiempo la curiosidad y el deseo permanente a descubrir nuevas posibilidades de conocer; Aprender a hacer, vale la pena adquirir competencias que tengan que ver en el trabajo con el otro, y así aprender a trabajar en equipo, cosa que otros métodos de enseñanza descuidan; Aprender a ser, el progreso individual de un sujeto ante su creatividad y desarrollo autónomo, y Aprender a vivir juntos, este apartado se define como la construcción conjunta de identidad y costumbres entre otras, aportando a la multiculturalidad del sujeto. Esto se refiere a una experiencia práctica, la teoría y la experiencia se vinculan.

Al tener claro estos cuatro aprendizajes con los que se busca el desarrollo de unas competencias específicas dentro de saberes también determinados, ahora entraremos a lo que el Estado colombiano conoce por competencias y los términos en que el MEN (Ministerio de Educación) los conceptualiza y pretende que se desarrolle en la educación colombiana.

El Estado colombiano tiene presente, que se debe quitar la mirada de la tradición escolar impuesta y la memorización sistémica de conocimientos sin un fin formal, en cambio se implementa la búsqueda que permite a los estudiantes utilizar los conocimientos adquiridos de acuerdo a exigencias concretas de cada contexto. Para esto se concretan unos estándares que permiten evaluar por niveles de educación, a través que el alumno avanza en su vida escolar, siempre propiciando estas competencias pensando que el alumno todo el tiempo está en cambio y que cada etapa al que alumno ingresa, necesita de unas nuevas conceptualizaciones y prácticas que fomenten el uso adecuado de estos conocimientos dentro de su contexto.

Las competencias dentro de los *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y nuevas ciudadanías*, presenta la división por etapas de desarrollo y de cursos, las competencias que debe desarrollar el alumno, sin embargo, estas competencias siguen siendo ambiguas, lo único que puede hacer el docente es basarse y tenerlas como punto de referencia para desarrollar su lugar dentro del aula de clase aun de una forma distanciada y sin una real base para poder entender el contexto del alumno, sin aun referirnos a la metodología que utilice cada profesor.

Ahora, basta trasladarnos al campo de la educación en artística, aunque es un campo de interrelación con el mundo a través de expresiones subjetivas por medio de una técnica, es crucial preguntarnos ¿Existen también las competencias en este campo? Ya que se busca es que el alumno desarrolle una mejor relación con su entorno. ¿Por qué y para qué son necesarias?

En las *Orientaciones Pedagógicas en Educación Artística* se hace hincapié en que el arte debe producir experiencias significativas para que así el ser humano aprenda de sí mismo, esto nos hace preguntar ¿Cómo se aprende en el arte? Por eso que la educación artística percibe y comprende la movilización de conocimientos, se encuentra en uso de procesos inductivos. El hacer artístico contribuye a la comprensión de conceptos a través del *aprender a hacer*. Porque sitúa al sujeto con un poder de decisión, voluntad y autonomía frente a un hecho artístico, le da el poder para tomar las riendas de su propia obra, afrontándolo inmediatamente con el accionar dentro de este saber. Este aprender a hacer, se caracteriza por medio de la creación, siempre ligada al arte, busca generar en el sujeto una determinación y postura frente a su realidad.

Dentro de este apartado la educación artística divide en tres macro competencias sus postulados para poder identificar qué tipo de capacidades quiere que el sujeto desarrolle, que son: la sensibilidad, apreciación estética y la comunicación.

La primera habla acerca de cómo la disposición humana depende de la recepción y el pensamiento de un hecho estético, dependen de la sensibilidad, esta va ligada totalmente a la expresión. Profundiza su estudio dentro de las artes plásticas y escénicas. Esto aportando al sujeto una mayor comprensión de su entorno, generando en su propia construcción de ser social una persona que se ve afectada por lo que sucede a su alrededor. Esto genera en el sujeto identidad propia por un contexto, ayudándolo a concientizarse de quien es y donde está.

La segunda es la base de la comprensión del arte, es una facultad sensible-racional, esta

competencia al mismo tiempo permite al alumno efectuar operaciones de abstracción, distinción, categorización y generalización con respecto a los códigos artísticos que observa y de los que es parte. La apreciación del arte, profundiza la anterior competencia porque se relaciona con la percepción del sujeto como ser material dentro del mundo, viendo que cada factor lo afecta y lo relaciona con los otros seres, trayendo a su conciencia como ser total que hace parte de una construcción colectiva, este ser no solo genera su apreciación como individuo sino que el mismo conjunto de relaciones que el crea posibilita que esta competencia se expanda, y que de esta manera el sujeto logre entender los procesos culturales que lo han llevado a ser quien es. Todo el tiempo es un proceso de auto reconocimiento por medio del arte.

La tercera se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra las anteriores dos en el acto creativo, el estudiante construye un sentido que repercute en el otro.

“La competencia comunicativa de la Educación Artística busca que los sujetos que la ejercen accedan y se vinculen con los contextos artísticos y culturales, de manera que puedan relacionarse en y mediante éstos a través de la producción artística y la transformación simbólica. La obra como hecho estético, no sólo permite establecer el nivel de dominio de un estudiante acerca del lenguaje artístico, sino también, facilita el encuentro y diálogo de los espectadores alrededor de ella” (Nacional, Documento no 16.Orientaciones Pedagógicas en Educación Artística, 2010, p.42)

Esto entendiendo el acto creativo como un lugar de encuentro y dialogo mutuo, es el lugar donde se socializa la obra de arte, dependiendo de los diferentes medios que lo caracterice, el objetivo es el mismo, y se relaciona también con el concepto mismo de la obra de arte. Esto siempre llenando de significado y de conceptos al alumno, posibilitando su capacidad tanto expresiva, como comunicativa. Ya que contiene dos aspectos importantes, que son la producción y la transformación simbólica

Cabe la pena estudiar los procesos de las competencias en educación artística y su relación con el saber teatral.

Ahora bien, la pregunta se dirige hacia el ser competitivo dentro de las artes ¿Esto a qué obedece? Ya viendo la generalidad de las competencias, es aquí donde convergen los conocimientos, y tiene que ver con los procesos de evaluación que se ejerzan. Unir el saber, del saber hacer. Estos dos enfoques se relacionan y buscan siempre en aras generales un resultado.

Es como siempre un estigma desde el pasado la evaluación dentro del arte, objeto de estudio que se ha demostrado que sí, la educación del arte puede ser medida y comprendida dentro de los conocimientos teórico-prácticos, como lo vimos anteriormente porque obedece a unas competencias, que enmarcan saberes que convergen y entran en dialogo con la disciplina artística, que dan cuenta de una relación con la cultura y los componentes que forman sujeto.

Competencias comunicativas:

No solo dentro de las competencias artísticas está la comunicación, hay muchos estudios enfocados al desarrollo comunicativo del sujeto, estas competencias surgen ante la necesidad de crear una teoría dedicada al dominio y desarrollo del lenguaje, y aunque muchos estudiosos han hablado del tema, debemos inevitablemente volver a referirnos a Chomsky, esto comprende lo que el hablante-oyente, debe saber para establecer una buena comunicación con su entorno, realizar situaciones culturalmente gratificantes. Esto nos lleva a entender esta competencia no solamente como el manejo del lenguaje sino el desarrollo dentro de un contexto.

Existen sistemas tanto primarios como secundarios dentro de la comunicación, el primario tiene que ver con el intercambio comunicativo básico dentro de su rol en la vida social, una carta, una llamada, etc. Mientras que el sistema secundario tiene mayor complejidad esto quiere decir que el hablante-oyente formaliza el manejo del lenguaje dentro de un ámbito cultural más formal, como escritos, conferencias, presentaciones etc.

“La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades, motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias” (Hymes, 1972, p.11)

Dicho por Hymes(1972) el proceso de la comunicación es tan complejo como el mundo que rodea el sujeto, ya que la competencia comunicativa abarca el lenguaje del sujeto hasta los procesos de aprehensión y representación que obtenga en su contexto. Esto permea varios campos en que el sujeto desarrolla cierto tipos de competencias, entre esas están ligadas al usos primarios y secundarios del habla.

El uso primario tiene que ver con la cotidianidad, el que tiene que ver con el intercambio

comunicativo, necesarios para los diferentes roles que implica la sociedad. El uso secundario es de mayor complejidad, requiere mayor capacidad cognitiva del hablante-oyente en la labor de codificar y des-codificar textos, ya que su comunicación se sitúa en lugares de mayor elaboración cultural.

Están las competencias que tiene que ver con la cultura, que permean el lenguaje del sujeto y que determina su relación con los otros, tales como la competencia prosémica. Al igual la competencia pragmática, que es la habilidad para hacer un uso adecuado del lenguaje en un medio social según la intención y la situación comunicativa. A esta última se le agrega la competencia estilística que es el cómo es la mejor manera para decir las cosas, es una forma de vestir el mensaje con amabilidad, enfado, desesperación. Es necesario aclarar que la forma en que se expresa el lenguaje puede evocar en el interlocutor la aceptación o rechazo por parte del receptor.

Al mismo tiempo existen otras competencias que tienden su desarrollo en la comunicación por medio de textos, la competencia textual se va a encargar de observar tanto la semántica, como lo cognitivo. La competencia cognitiva observara la capacidad de comprender e interpretar textos que tengan que ver con un conocimiento específico del tema y como se estructuran, textos políticos, científicos, etc. La competencia semántica contempla el significado que le damos al mensaje dependiendo de su determinado uso.

Por último las competencias, que detallan el uso e implementación del lenguaje así mismo como la cortina que abarca todo los medios en que significa y comunica son: **la competencia lingüística**, lo que se conoce como gramática tradicional junto a planes del lenguaje, como la morfología, la sintaxis y semántica. Por ultimo está la **competencia paralingüística**, que le permite al hablante utilizar signos no verbales para demostrar cierta actitud a su receptor En este marco teórico nos encargaremos de ahondar sobre estas dos últimas, ya que serán el foco de atención dentro de la investigación.

Competencia lingüística

Hablar sobre lo lingüístico dentro del desarrollo humano, es al mismo tiempo, preguntarnos

el cómo entendemos el desarrollo del lenguaje dentro de lo cotidiano; de forma amplia el lenguaje puede entenderse como la capacidad del humano por simbolizar la realidad, es decir, la forma en que el hombre genera pensamiento y se comunica utilizando diferentes medios. Es una facultad del ser humano, ante una necesidad de crear un sistema de signos para su comprensión y uso. Así mismo existe el lenguaje verbal y no verbal, lo verbal se refiere a lo lingüístico, a la gramática propia de cada idioma; y cuando nos referimos a lo no verbal, estamos hablando de las señas, dibujos, representaciones como: la música, la pintura, los gestos escénicos, etc.

En este punto vale la pena aclarar las diferencias entre lenguaje y lengua; como se dijo anteriormente la lengua tiene que ver con la aprehensión cognitiva del sujeto con la gramática propia de un idioma. La lengua como sistema corresponde al dominio semiótico y su objetivo es significar, ósea, todos los signos que entendemos como gramaticales, son la propiedad de la lengua, por consiguiente tiene un valor conceptual, el dominio del signo, mientras que el lenguaje es del dominio semántico, su objetivo es el comunicar. Integra al mundo entre el hombre y el otro a partir de la acción de la lengua.

Los sistemas lingüísticos entendidos dentro de este concepto se caracterizan por la facultad del hablante por interpretar y crear signos verbales, esto quiere decir, que se debe tener un manejo y conocimiento por el código lingüístico dentro del contexto.

“Por competencia lingüística se entiende el conocimiento tácito de la estructura de la lengua, es decir, el conocimiento comúnmente no consciente y sobre el cual no es posible dar informaciones espontáneas, pero que está necesariamente implícito en lo que el hablante-oyente (ideal) puede expresar.” (Hymes, 1972, p.4)

Esta competencia tiene cinco dimensiones que a la hora de ser analizadas nos da un espectro más grande de lo que se ocupa la lingüística en la comunicación del sujeto. Está la comprensión oral que depende de dos usos de la lengua, el de las relaciones interpersonales y el de los medios de la comunicación, esta comprensión se va a ver ligada todo el tiempo a la educación obligatoria y es como el sujeto se desenvuelve en su vida laboral. La expresión oral al igual que la anterior tiene que ver con las habilidades que se ponen en contexto, dentro de un saber específico.

La interacción oral es una dimensión ligada a la negociación compartida del significado y al respeto de las normas socio comunicativas dentro de un contexto. Es necesario que

entendamos estas dimensiones desde la mirada de la relectura, ya que el sujeto-interprete todo el tiempo está realizando una relectura de su entorno. Según Hymes (1972) existen planos del lenguaje que funcionan dentro de esta competencia, como lo son la morfología, sintaxis, fonética, fonología y semántica.

Competencia paralingüística

Se enmarca dentro de la comunicación no verbal, esto quiere decir que el paralenguaje Poyatos (1994) lo define como cualidades no verbales, modificaciones en los sonidos, el silencio con que apoyamos o contradecimos el propio lenguaje; ir más allá del lenguaje.

“Existen muchos ejemplos de competencia paralingüística del hablante que demuestran claramente su independencia funcional y realidad psicológica: la capacidad que tiene el niño de interpretar vocalizaciones de adultos antes de que se pueda reconocer o producir él mismo las unidades lingüísticas implicadas en semejante situación: la capacidad que tiene el actor experimentado de transmitir emociones imitando los aspectos distintivos del paralenguaje que están asociados con diversos estados emocionales o actitudes por la manera de hablar del paciente; todos estos ejemplos de competencia y actuación paralingüística subrayan la importancia comunicativa de las vocalizaciones no verbales que se dan simultáneamente con la conducta verbal.” (Poyatos, 1984, p.25)

Según lo anterior esta competencia se va gestando antes de que el sujeto tenga conciencia de su lenguaje, esto al mismo tiempo se forja a través de la conducta que tenga por medio de su realidad, el lenguaje tanto corporal explícito, y al mismo tiempo ese lenguaje verbal se conjugan para así ir promoviendo esta comprensión en el sujeto.

Según Poyatos (1984) el para lenguaje son las cualidades no verbales de la voz y sus modificadores cuasi-léxicos como lo son las onomatopeyas (miau, gua, pon pon, chaschas) o las palabras con falta de grafía (gruñir, soplar, gemir, roncar).

La Adolescencia

El nacimiento es la muerte, la muerte es el nacimiento”

Hablar de la adolescencia implica profundizar en el desarrollo particular de esta etapa de la vida, implica estudiar las razones que justifican la clasificación del desarrollo humano en determinadas etapas y no en otras, implica definir determinados aspectos estudiables y particulares de la adolescencia que permitan una comprensión posible respecto a la población estudiada por este proyecto. Desde diversas ciencias se ha estudiado el desarrollo y evolución del hombre no solo a lo largo de la historia de la humanidad, sino a lo largo de su ciclo vital. Las llamadas ciencias del desarrollo han consolidado teorías pertinentes para el estudio del desarrollo humano desde las prácticas científicas, en diálogo con las humanísticas, considera el estudio de individuos tanto en su generalidades, como en sus particularidades, “el desafío es identificar las generalidades (más allá de las que son evidentes como el nacimiento y la muerte) y las diferencias (más allá del código genético único de cada nueva persona)” (Berger, 2007, p.5)

Así, las teorías del desarrollo además de identificar los criterios de unificación y diferenciación en los seres humanos, van más allá de la descripción estática de unos elementos característicos a la especie, y cuestionan el *cambio* como un factor relevante en su estudio. Si el desarrollo en sí mismo contempla criterios de movimiento: evolución, involución, mantención, entre otros, para las teorías del desarrollo los procesos de continuidad y discontinuidad, permiten, según Berger(2007) el estudio de aquello inmutable y cambiante en el ser humano. Es decir, permite estudiar un problema a la luz de las dinámicas propias y reales del mismo.

En este sentido, los teóricos del desarrollo comparten cinco principios que les permiten profundizar sus estudios, criterios convergentes que luego pueden incluir en el estudio de categorías propias del desarrollo humano. Lo multidireccional, multicultural, multicontextual, multidisciplinario, y lo plástico¹ se revelan como características que posibilitan la comprensión de cualquier etapa de la vida. Sin embargo, por la extensión de las mismas dentro del estudio del desarrollo humano, este proyecto investigativo desarrollará su conceptualización sobre la base de

¹ Las características definidas por Stassen pueden comprenderse como: Multidireccional, el cambio del sujeto ocurre hacia todas las direcciones, no siempre es lineal, el crecimiento predecible y las transformaciones inesperadas hacen parte de la experiencia humana. Multicontextual, las condiciones históricas y las limitaciones económicas abarcan la variedad de contextos en que el ser humano se desarrolla. Multicultural, el reconocimiento de diferentes culturas que inciden dentro del sujeto. Multidisciplinario, las disciplinas académicas como la psicología, la biología, la educación, la medicina y la genética entre otras, aportan datos al desarrollo del humano. Lo plástico, es decir el cambio es continuo y puede variar en cualquier momento de la historia.

los *ámbitos* propuestos por la característica Multidisciplinar, pues en esta se contemplan categorías de análisis que posibilitan la comprensión particular de nuestra población de estudio.

Debido a que cada ser humano evoluciona tanto en cuerpo, mente y espíritu de manera distinta, se necesita una perspectiva múltiple tanto humanística como científica que ayude a dar cuenta de este desarrollo, de manera especial lo hacen las disciplinas de la biología, psicología y sociología, tratando de comprender que el estudio sobre la generalidad y especificidad del humano es dinámico, los *ámbitos* que se vislumbran para este estudio son: el *desarrollo biosocial, cognitivo y psicosocial*. Es necesario recordar que el desarrollo humano no se produce por partes sino que es una totalidad, cada aspecto se desarrolla entre sí.

Cada uno de estos tiene un enfoque diferente según su campo a continuación cada uno de ellos, *Desarrollo biosocial*, que incluye el crecimiento y los cambios físicos que ocurren en el cuerpo de una persona, al mismo tiempo los factores genéticos y las habilidades motoras que el individuo tiene dentro de su cotidianidad. (Berger, 2007, p.11) *Desarrollo cognitivo*, esto abarca todos los procesos mentales para llegar al conocimiento, este *ámbito* contiene la percepción, la imaginación, la memoria y el lenguaje entre otros mecanismos que el sujeto utiliza para comunicarse y crear mundos posibles a través de sus manifestaciones; al mismo tiempo que también están los procesos que utilizan las personas para materializar esas manifestaciones, como el pensar, decidir y aprender, esto último no solo pasa de manera formal sino informal dentro de cualquier contexto el sujeto continuamente aprende. *Desarrollo psicosocial*, esto comprende las emociones, el temperamento y las habilidades sociales que el sujeto entabla en el transcurso de su vida. Hacen parte de este ámbito las diferencias culturales, estructuras familiares y roles sexuales; teniendo en cuenta que el contexto donde este se desarrolle también influye.

Antecedentes del estudio sobre la Adolescencia:

“Los conceptos de adolescencia y juventud corresponden a una construcción social, histórica, cultural y relacional, que a través de las diferentes épocas y procesos históricos y sociales han ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes” (León O. D., 2004, p.6)

Dentro de los análisis sociales se encontró la constitución de categorías que den cuenta del proceso de ciclo de vida del sujeto, ese espacio pequeño que sucede entre la infancia y la adultez, es donde sucede la conceptualización de la adolescencia.

La adolescencia como etapa no fue sistematizada hasta 1904 por Stanley Hall psicólogo evolutivo norteamericano, que aunque sus estudios no tengan vigencia, si abre el paradigma con respecto a los estudios multidisciplinarios, como el estado biológico del cuerpo e influencias sobre el evolucionismo en el humano inciden en esta etapa. Pensar que el cuerpo de un adolescente deja de ser el mismo que al de un niño, y que esa transformación hacia la adultez aparecen otros procesos genéticos y corporales de tránsito. (León O. D., 2004)

Es necesario ver la adolescencia más a profundidad y aunque si hace parte de unas etapas por las que el sujeto habita a lo largo de su vida, la misma etapa de la adolescencia contiene unas sub-etapas, tarea que desde las disciplinas han prestado atención en los lugares, hallando puntos de quiebre en que el sujeto ingresa a la adolescencia y como este sale de ella. Las sub-etapas son: pre adolescencia (10-15), adolescencia temprana (15 – 20), post adolescencia (20-22).

Desde una perspectiva psicoanalítica aparece Peter Blos(1996), este autor tiene varios aspectos fundamentales, en que menciona que la adolescencia comienza un proceso de individualización, es decir, comienza a establecer una vida afectiva independiente de su familia; suceden comportamientos regresivos a modelos alternativos y la aceptación acrítica de grupos como pandillas.

Blos (1996) nos hablará en su libro *On adolescence: A psychoanalytic Interpretation* sobre la socialización de los jóvenes con su mismo sexo, su relación con el sexo opuesto tendrá que ver con la superación de complejos que según psicoanalistas van a encontrar en el sujeto.

Es aquí donde los entes externos construyen la identidad como adolescente, esto conlleva adoptar posturas, ideas, sensaciones, sentimientos ya enunciados, lo que hace el adolescente es apropiarse dicho discurso como propio, mezclando y adaptando esas ideas a lo que el adolescente decide construir y definir como su identidad.

La represión, las reacciones que comienzan a formarse son un tipo de defensas que aparecen en esta etapa de desarrollo, esto funciona al mismo tiempo para ser aceptados por sus círculos sociales, son acciones que compensan los actos compulsivos que empiezan a surgir, ante problemas como la ansiedad y obsesiones que el sujeto percibe en sus acciones como en su

entorno. Ahora se entrará a analizar los ámbitos del desarrollo bajo esta etapa, para encontrar los indicadores que van a ser punto de análisis de la población a la que va enfocada esta investigación.

Esto se ampliará en el desarrollo psicosocial; ahora se pasará a analizar la adolescencia bajo los tres *ámbitos*, para a lo último encontrar la relación de estos bajo el lenguaje, que es el lugar donde se conjugan.

Desarrollo biosocial

El cuerpo del niño sufre cambios, los cuales no se espera, pero que son naturales en esta nueva fase, el esquema de como el entiende su cuerpo tiende a modificarse, según Carretero (1985) dentro del *desarrollo biosocial* que sufre el adolescente dentro de esta etapa sus cambios se generan a través de:

- Aumento de estatura.
- Menarquia, en el caso de las niñas.
- Características pre-genitales asociadas a los órganos reproductivos.
- Características hormonales no asociadas a los órganos reproductivos.

Ahora bien ¿A qué se debe todos los cambios físicos mencionados? Al llegar a la pubertad, los ovarios y testículos adquieren una gran cantidad de hormonas en que los aparatos sexuales, es de pensar que cronológicamente no todos los cuerpos actúan de igual manera. Para las niñas va a ser más rápido el crecimiento y desarrollo de sus células mamarias, en cambio para el niño, van a prolongarse estos cambios.

El llamado “estirón”, o sea el crecimiento de las extremidades corporales, comienza en las niñas dos años antes de los niños, si bien va primero el crecimiento va a terminar hasta los 14-15 años mientras que en los niños va a hasta los 16-17 años, es de suponer que todos estos cambios, puede ser que para el sujeto haya una necesidad de asimilar su nueva imagen corporal. En los chicos va haber un aumento del pecho y los hombros, mientras que en las chicas las caderas aumentan.

Los cambios hormonales también van a generar un gran impacto en la forma en que el adolescente se percibe, se produce una mayor conciencia e interés por el propio cuerpo ya que se

encuentran preocupados por su apariencia física. Es necesario aclarar que estos cambios van a afectar su relación social, de forma especial en la escuela ya que va a ser el lugar donde el joven interactúa con sus pares, todos están propensos a estos cambios, socializando también al respecto, Berger (2007) al hablar de que este proceso biológico debe ir de la mano junto al social como se dijo anteriormente ya que a partir de estos es que se crea la fisionomía del adolescente y la percepción de sí mismo, cuál es la imagen que tiene de sí mismo corporalmente, y cuál es la percepción hacia los otros, ¿esto afecta su relación en el aula de clase?

Desarrollo psicosocial:

“La fuerza distónica es la confusión de identidad, de roles, la inseguridad y la incertidumbre en la formación de la identidad. La relación social significativa es la formación de grupo de iguales, por el cual el adolescente busca la sintonía e identificación afectiva, cognitiva y comportamental con aquellos con los cuales puede establecer relaciones auto definitorias; superar la confusión de roles; establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad; consolidar las formas ideológicas o las doctrinas totalitarias y enfrentar la realidad de la industrialización y globalización.” (Bordignon, s.f)

Dentro de este ámbito comienzan a entrelazarse los demás ámbitos, viendo la necesidad de que la relación social que comienza a entablar el adolescente, es necesaria para así poder pensar que los roles que van apareciendo, tengan definidos sus posibilidades dentro del contexto. La identidad, la confusión de roles son los conflictos con el que el adolescente se encuentra en esta etapa.

Durante este periodo sucede el *acting-out* (actuar fuera de...) la necesidad del ser humano para dar cuenta de lo que realmente piensa a través de la acción. Definido por Blos (1996) como una forma de comunicación por medio de la acción, ya que ciertos casos el joven pierde el sistema de simbolización del lenguaje, empleando una modalidad particular de comunicación, utilizando el cuerpo como medio de expresión. Este tipo de comportamiento se conoce como lo problemático en el sujeto, no es especial en esta etapa.

El *acting out* es vital entenderlo como un comportamiento con un tono general de rabia y hostilidad, se tiende a la justificación y proyección de sus conductas que violan las normas sociales, la actuación del impulso en diferentes contextos. Esto no solo se manifiesta en la etapa

de la adolescencia, pero si es necesario tener claridad que este comportamiento, tiende a ser un lugar común dentro de esta etapa.

Desarrollo cognitivo:

Desde otro ámbito del desarrollo del adolescente cabe notar que en el campo cognoscitivo se suele tildar, de ser un estudio distanciado de los procesos afectivos del sujeto, por eso se refieren a todo el análisis piagetiano sobre los estadios de desarrollo y en especial los procesos de pensamiento como “frio” ya que es del puro razonar lógico. Carretero (1985) nos va a dar un indicio de cómo fueron las primeras vislumbres de la relación entre cognición y afectividad: “En términos generales, Piaget concebía el egocentrismo como una confusión o falta de diferenciación entre los aspectos internos del pensamiento y los elementos externos de la realidad que rodea al sujeto” (Carretero, 1985, p.25)

Esto implica que el egocentrismo que menciona el autor, es de carácter intelectual, en el cual el sujeto siente poder para poder determinar sus ideas y sus pensamientos a partir de cada estadio de desarrollo. El egocentrismo en el adolescente se manifestará como un exceso de confianza en el poder de las ideas como elementos que pueden cambiar la realidad.

Pero antes de adentrarnos a esta disociación es necesario primero aclarar como la cognición actúa en el adolescente, en el lenguaje y en los cambios que devienen en el desarrollo cognitivo del adolescente como la capacidad de razonar deductivamente, ya que al principio de esta etapa comienza a aparecer el pensamiento abstracto, por lo tanto el sujeto comienza a reflexionar sobre si y su entorno.

El Lenguaje en el adolescente:

Los *ámbitos* que se mencionan tienen una relación explícita con el lenguaje ya que es por este medio tanto biológico, social y cognitivo que el adolescente comunica, entendiendo este sujeto en cambio, como un ser sexual, en sociedad que adquiere un pensamiento formal del contexto en el que está, también es vital pensarse que todo ese pensamiento va traducido por

medio de proposiciones verbales, es decir, este sujeto comienza a expandir y tener mayor uso de su lengua nativa dando uso al lenguaje verbal y no verbal, tanto por entes externos con diferentes códigos, símbolos y signos que este aprende. “El lenguaje puede definirse como la facultad o capacidad de los hombres para adquirir (o aprender) una o varias lenguas naturales, en función de la aprehensión cognitiva de la realidad, el desarrollo del pensamiento, la socioafectividad, la acción“(Berger, 2007, p. 25)

Es a través de este concepto que se entrará a dialogar el lenguaje de la adolescencia como la condición de la existencia de un sujeto, que está anclado a unos sistemas de signos para poder significar su pensamiento y acciones.

Ahora bien indudablemente el estudio del lenguaje es un estudio donde los tres *ámbitos* confluyen, tanto desde la parte biológica desde que se encuentran en el vientre los entes externos también son parte fundamental de la constitución de como el sujeto se expresa sus pensamientos y emociones, hasta el contexto donde se encuentra (lengua nativa) hasta los múltiples contextos de lo psicosocial, el lenguaje es fundamental para la construcción de la realidad. (León O. D., 2004)

Pensando en la actualidad y los procesos tecnológicos hacen que el contexto se vuelva global, esto quiere decir que el sujeto puede adquirir referentes, identidades, y discursos múltiples, sin estar directamente relacionados con un territorio específico, así mismo este va a ejercer familiaridad y afinidad hacia lo que el apropie como parte de su personalidad.

Recurrir un referente literario es lo que se va hacer para entender una parte del desarrollo psicosocial, esto para dar cuenta del uso del lenguaje sin más que ser un punto de vista verbal, en el libro: *El desfase lingüístico como punto de fuga en la narrativa de Andrés Caicedo* de Javiera Barretos, nos habla que la forma en que está creada la literatura de este joven, es precisamente una mezcla entre una tradición netamente anglosajona norteamericana, junto con una conciencia implacable sobre su espacio local, como lo fue Cali.

Al punto que se quiere llegar con este ejemplo es que precisamente la mente del adolescente es multi-dialogica con los factores externos que lo rodea. En este libro se va hacer hincapié a todos los problemas físicos y con las drogas que acongojaron a Caicedo, y esto como se convirtió en el desfase para que existiera este tipo de narrativa tan propia de él.

La palabra dentro de este autor va a ser el punto en que el lenguaje verbal es un ejemplo

del contexto en el que se encuentra, coloquialismos e idioms van a ser parte del argot experiencial del sujeto.

Trasladándonos a los otros dos *ámbitos*, dentro del desarrollo cognitivo, podemos entender que el lenguaje es uno de los tres elementos que construye conocimiento, los dos primeros son las imágenes y los conceptos, (Vasquez, 2004) el lenguaje evoca estos dos, las palabras al ser escuchadas o leídas recrean en la mente del receptor la imagen del objeto. Así el adolescente dentro del desarrollo de su pensamiento abstracto lo que va hacer es adquirir mayor vocabulario, y el uso de la gramática para plantear hipótesis sobre su realidad inmediata.

No se está diciendo que el lenguaje y comunicación del sujeto hasta el momento no haya pasado a trascender dentro de la sociedad, porque cada relación que entabla con los otros es de por si una forma de explorar su lengua y desarrollar su pensamiento a través de estructuras gramaticales, para poder dar a entender su visión de mundo, y sus necesidades como sujeto.

Ahora bien, al ahondar sobre el lenguaje de los adolescentes debemos retomar el papel de la escuela, y esta como aporta a que el sujeto desarrolle una comprensión y aprehensión de signos/símbolos abstractos que se encuentran en el mundo real, facilitando así su estadía en sociedad, ejemplo de ello, las señales de tránsito.

Pero entendiéndolo desde este punto de vista nos quedamos cortos, aunque ya se ha hablado sobre el papel de la escuela en la potencialización del lenguaje para el sujeto, los factores externos a esta institución aportan quizás de manera más profunda a los procesos de comunicación del adolescente.

Adaptación dramática de textos narrativos

Cuestionar el problema de la Adaptación dramática implica comprender un tránsito entre un elemento original y una nueva interpretación del mismo. En este sentido, las cuestiones respectivas a la adaptación, no tienen una única mirada que las determina, sino que evidencian las múltiples posibilidades de comprensión, interpretación y realización que respecto a un texto

determinado pueden hacerse. Podría afirmarse que hasta el siglo XIX la adaptación se relacionaba directamente con el asunto de la traducción. En diversas épocas adaptar, implicó la traducción de una obra de su idioma original a otro.

En el siglo XIX ya se planteaban con claridad algunos elementos determinantes en este ejercicio que, en la cita expuesta a continuación, contempla la traducción de un texto del francés al español: “primera, saber lo que son comedias; segunda, conocer el teatro y el público francés; tercera, conocer el teatro y el público español; cuarta, saber leer el francés; y quinta, saber escribir el castellano” (Lafarga, 1831)

En otras palabras, y según Lafarga (1831), escritor y periodista español, hay que conocer la naturaleza del arte dramático, en el caso referido: las comedias; hay que conocer en términos amplios el contexto del que viene la obra y al que va dirigido (público francés y español); y hay que tener un buen ejercicio de la lectura y la escritura en un idioma u otro. Sin embargo, y más allá de las correspondencias absolutas, es relevante situar la necesidad de comprender un material en su naturaleza (en este caso dramática), unos sujetos a quienes va dirigido dicho material y unos códigos textuales particulares, referidos en el caso de la traducción al idioma o idiomas requeridos.

Así, podemos ver este como un lugar posible para introducir el problema de la Adaptación. Si compartimos junto con Pavis (1990-23) que la adaptación en su definición es una “transformación de una obra o un género en otro”, debemos afirmar también que la mirada reduccionista de entender dicha transformación como una “simple traslación de contenidos narrativos en contenidos dramáticos” puede tener cuestionamientos relevantes. Esa simple traslación, así llamada por Pavis, contemplaría por lo menos los cinco elementos determinados por Lafarga.

En nuestra comprensión, podemos afirmar que una adaptación, transformación o simple traslación, implica la existencia, en contexto real, de un conocimiento relevante respecto a la obra a abordar y la toma de decisiones importantes.

Con relación a lo anterior se tomó la decisión de enfocar las subcategorías, hacia el abordaje primero de lo narrativo literario encargándonos de descimentar y conectar los factores que la unen con el texto dramático, esto con el fin de que los lugares comunes en que se encuentran ambas disciplinas pueda situarnos en los componentes dramáticos que van a ser

tomados para la posterior adaptación dramática.

La parte escritural si somos más precisos, es el punto que se viene analizar en esta categoría, remitiéndonos tanto a la narración-ficción, cómo los puntos modales, teóricos, históricos y estéticos que tiene la literatura para transmitir discursos, hasta el papel semiótico teatral que contiene este tipo de adaptaciones, pensando en este sentido los aspecto susceptibles de análisis del texto narrativo. Así es como José Otilio abre su cuestionamiento sobre cuál es la manera correcta de leer un texto dramático (sin que sea la única) se pregunta la diferencia entre el texto narrativo y el texto dramático.

Es cierto que los une una línea muy delgada, pero dentro de la narración literaria hay una conexión aristotélica que se manifiesta, volvemos a recalcar la diferencia escritural, que conlleva a pensarse la adaptación dramática. Ahora se pasará analizar los factores mencionados para lograr aproximar esta investigación a los campos teatrales.

Narración-ficción:

El hecho de narrar se convierte en una intención de informar sobre hechos reales o ficticios de algún suceso. Es por ello que estructura de la narración básica se basa de inicio, nudo y desenlace; existen narraciones históricas como ficticias, la ficción en este caso lleva a plantear un hilo conductor de la narración como hecho fantástico que transmite un discurso.

Aquí nos referiremos particularmente a lo que conlleva pensarse la narración literaria como punto de divergencia, en donde la ficción es el lugar de referencia para poder adentrarnos al mundo de lo narrativo en cuestiones, netamente estructurales ¿Cómo se comporta la ficción dentro de la literatura? ¿Qué función tiene?

El objeto ficcional dentro de cualquier historia está basado en una referencia imaginaria de la realidad, esto sin ignorar los hechos reales que puedan existir dentro de una narración, como lo puede ser un cuento o una novela. Estos hechos imaginarios no en todo momento van alterar la línea aristotélica de un relato, según el género, y la línea cronológica de la historia.

La ficción dentro de la literatura, abarcará dado el caso múltiples objetos teóricos y estéticos, si nos referimos tanto al nacimiento de la epopeya clásica, hasta la novela. Los hechos

que recrea una ficción dentro de lo literario se ven mediados por el autor, el cómo este recrea un mundo y lo convierte legible para el lector. Para entender cómo el discurso va articulado con la interlocución de los personajes planteados dentro de la narración. Esta es la herramienta que utiliza el autor para dar a conocer su discurso, al mismo tiempo sobre los diferentes tipos de voz, que maneja dentro de su narración.

La relación entre estos dos temas de análisis se ve expuesta de forma en que al autor utiliza la ficción para narrar una historia, también nos referiremos por último aclarar que el autor puede que esté presente en la ficción de un modo omnisciente y omnipresente, como al mismo tiempo puede el autor ser otra persona, y pueda que suceda una suerte de metamorfosis de este en la historia. Esto se puede evidenciar a través la escritura en primera, segunda o tercera persona.

La narración puede partir de cualquier evento, tanto real como imaginario que escoja el autor, puede ser totalmente modificada, el momento histórico donde el autor se encuentre también puede que modifique la forma en que el texto está escrito, incluyendo el discurso mismo. Es necesario mencionar que la ficción es también una herramienta que el autor utiliza para recrear la realidad, metaforizar, alegorizar el acervo cultural que posee. Por esta razón el discurso y ficción también van a ir ligados fuertemente, la estética escritural de cada autor, será el método de comunicación entre este y el lector.

Proactividad (el personaje que promueve el discurso dentro de una narración):

Existe aparte de la línea de acción, la característica del personaje, quien está presente como objeto-sujeto que utiliza el autor para movilizar el discurso que quiere transmitir por medio de la narración. Estos tienen sus diferencias tanto en acciones, como el nivel protagónico que juegan dentro de cualquier narración, dentro de historias convencionales se encuentran catalogados por nivel de importancia, personaje principal, secundarios etc.

Estos personajes con sus acciones permiten los puntos de giro, esto quiere decir que, es decir tanto el tema de la historia, como el hilo conductor en que se desarrollan los hechos de la narración. Estos personajes dan cuenta de una época, un lugar, el tiempo y la situación en que se ubica la historia.

A partir de lo anterior, cabe la pena preguntarnos ¿Cómo funciona la conceptualización de

los personajes dentro del teatro? Esto guarda relación con lo que se dice al respecto, sobre el discurso de la narración. Es evidente que el personaje lo mueve una acción motor y esto lo lleva actuar frente a la situación o circunstancia en la situación, si lo entendemos de esta manera, cualquier personaje podría ser principal.

La proactividad evidencia la acción-activa de un hombre que “ejerciendo su libertad”, toma decisiones frente a determinadas circunstancias, y dichas decisiones producen los puntos de giro que permiten el desarrollo de un argumento;...” (Valderrama, 2016, p.26)

Con respecto a lo anterior, el personaje principal o proactivo tiene la libertad para que sus acciones produzcan los puntos de giro que daran cuenta del discurso de la historia. Estas acciones de por si afectan el rumbo en que la historia se desarrolla.

Es vital destacar la importancia de reconocer los puntos de giros generados por un unico ser que los promueve , asi cambiando el destino de los demas personajes. Cabe resaltar que en toda historia debe de haber este o estos personajes proactivos para el desarrollo del discurso.

El desarrollo de la acción en una narración

Dentro de la poética de Aristóteles (1946), propone ya una estructura para que se pueda dar de manera completa la idea o el discurso en cualquier narración:

“En cuanto a la imitación narrativa y en verso, es evidente que se debe estructurar las fabulas, como en las tragedias, de manera dramática y en torno a una sola acción entera y completa, que tenga principio, partes intermedias y fin, para que, como un ser vivo único y entero, produzca el placer que le es propio” (Aristóteles, 1946, p. 40)

Esto no es un precepto alejado de la literatura ya que también se tiene la misma convención, de inicio nudo y desenlace, lo que diferencie de esto al teatro es la acción, ya que dentro de la narración la acción es descrita, mientras en lo escénico es ejecutada por un hacedor.

En otras palabras, se parte de un orden inicial, luego sucede el desorden, y se establece luego un nuevo orden, esto en términos muy generales de estructura dentro de cualquier narración u obra, esto en términos netamente clásicos.

Esto conlleva también acciones dentro de la estructura aristotélica, que tiene que ver con el desarrollo de un personaje proactivo, es decir, el personaje que con sus propias acciones soporta

el discurso de la obra. Las acciones iniciales, detonantes, climax, y finales, hacen parte de la línea conductora que no solo afecta a este personaje sino a los que hacen parte de la obra. En cuanto a la relación que la estructura lineal y la línea aristotélica guardan con respecto al funcionamiento de la fábula, como se dice es el mismo.

El drama como caso especial de ficción:

“Más problemática es la distinción entre narrativa y drama: según Searle, mientras que en la narrativa en primera persona, el autor simula ser alguien que crea aserciones (alguien distinto de quien es) en el drama no es el autor el que efectúa la simulación sino los actores durante la actuación” (Reisz, 2013, p.80)

Así Susana Reisz se refiere en un apartado de su libro: *Ficcionalidad, referencia, tipos de ficción literaria* al intentar buscar dentro del drama la ficción, es por esta razón que tiene que dar la autora ciertas aclaraciones con respecto tanto a la escritura narrativa, el autor de la narración busca un modo particular de dar vida a los personajes, ya que el discurso se maneja de forma extensa y en prosa, mientras que el autor de teatro, lo que busca es que ese discurso vaya de manera dialógica, que los actores van a llegar a representar y dar vida.

Entonces entendamos que el lenguaje ficcional claramente va a cambiar, enfocándonos en lo teatral, la única manera en que el material sea pues transmitido, de forma representacional entra en una triada de texto-actor-público. Ya que es por medio de la voz y el cuerpo que el actor comunica el discurso que el autor se encarga de construir a partir de los personajes. Esto abre como un pequeño abre bocas a todo el análisis de texto- representación que Ubersfeld (1989) abre a través de la semiótica teatral.

La naturaleza de lo teatral

“El teatro es un arte paradójico. Yendo más allá, es el arte mismo de la paradoja; a un tiempo producción literaria y representación concreta; aun tiempo mismo eterno (indefinidamente reproducible y renovable) e instantáneo (nunca reproducible en su propia identidad) arte de la

representación que es de un día, y jamás el mismo de ayer; arte hecho para una sola representación, un solo termino, como lo deseara Artaud” (Ubersfeld, 1989, p. 15)

Bien lo dice Ubersfeld al referirse al teatro como un arte paradójico, un arte que se encuentra en la delgada línea entre lo literario y la representación, primero nos referiremos específicamente al texto, a la producción de palabras escritas, que conforman un texto dramático, compuesto por didascalias, acotaciones y personajes. Esto es lo que diferencian los textos teatrales a cualquier otro texto, que tiene una estructura predeterminada para el entendimiento del hacedor (actor, director), esto sin referirnos a las nuevas formas en que la dramaturgia contemporánea obtiene otro tipo de aspectos y conjeturas con respecto al orden y estructura de un texto dramático.

Como estudiantes de arte dramático desde enfoques griegos, entendemos el texto dramático como algo que debe llevarse a la representación, de ahí parte nuestra capacidad para imaginar los personajes, las acciones, los lugares dentro de una obra escrita. Pero no todo el tiempo fue de esta manera, antes no existía la división entre la literatura y el drama, solo en la modernidad, el estudio sobre lo teatral, se abre como campo y disciplina específica, antes eran apreciados como textos de literatura cosa que conlleva a permear mucho más la labor teatral a través de otras disciplinas.

Al hablar de la representación Ubersfeld tiene muy claro que eso de la representación se queda estática en un solo presente, algo que está, que sigue pasando y va desapareciendo, es el reflejo no exacto de lo que se conoce sobre el texto dramático. Es decir, que la representación nunca va a ser totalmente fiel al texto dramático, de estos cambios es poseedor el actor o director. Y como a su vez el texto dramático da cuenta de ese algo que se intenta pensar para llevar en escena, es a lo que a grandes rasgos presenta como un texto social inscrito a un momento histórico determinado.

La comunicación en el teatro:

Entendiendo lo que dice Ubersfeld acerca de las relaciones entre texto y representación, estas se encuentran mediadas en signos articulados, este conjunto de signos se encuentra dentro de lo que se quiere expresar, por este medio se puede entender que el teatro es un proceso de

comunicación donde varios factores se conjugan para dar dicha idea.

Ahora debemos pensar en la estructura básica de todo acto comunicativo, en que esta el emisor, el receptor, el mensaje y el código sin adentrarnos en la complejidad de esta estructura por ahora. Traslado esto al teatro, el emisor es múltiple, donde se sitúan el autor-director-actores- técnicos. El receptor el público; el mensaje la relación entre texto y representación; y el código, ya que pueden haber diferentes tipos de signos, está el lingüístico, visual, auditivo, códigos socioculturales, axiológicos, hasta códigos espaciales, como el escenario.

Al entender el acto teatral como un hecho comunicativo, nos percatamos que toda acción que se realiza en escena comunica, la percepción del público ingresa por los sentidos y crea pensamiento y formas en su cabeza.

“Ocurre con el teatro lo que con otras formas del arte: la riqueza de los signos, la extensión y la complejidad de los sistemas que forman, desborda ilimitadamente la intención primera de comunicar. Y si se da una pérdida de información con respecto al proyecto inicial, también hay que decir que se dan unas ganancias imprevistas; incluso dejando de lado la cuestión de los ruidos(es decir, los signos involuntarios que turban la comunicación)” (Ubersfeld, 1989, p.30)

Esto quiere decir que el teatro a la vez que funciona como vehículo de comunicación, indudablemente este lleva un mensaje donde el receptor solo intercambia con su emisor por medio del silencio, los aplausos, o la comunicación no verbal, gestos no siempre tan esclarecedor como lo piensa el director o actor, que ejecuta dicha acción, pero de seguro si está transmitiendo algo, que el público siempre va a percibir.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

Para el desarrollo metodológico de la siguiente investigación, se tomó como punto de referencia el *enfoque cualitativo*, dado que brinda a la investigación herramientas para buscar

preguntas problemáticas para la resolución de hipótesis en el ámbito pedagógico, desde esta perspectiva el investigador observa el lugar y la población a estudiar desde un enfoque integral. “No hay una realidad objetiva, la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio” (Gómez, 2002, p.15) De esta manera la recolección de instrumentos expone las construcciones mentales manifestadas por la población estudiada, en documentos posibles que recogen las experiencias, en el caso de la presente investigación las experiencias pedagógicas, que dan cuenta de la realidad investigada.

Por tanto la metodología que se consideró apropiada para abordar la práctica pedagógica y que sirve como guía para recolectar los datos de análisis en un ámbito educativo-escolar, es la *Investigación Acción Educativa* (Gómez, 2002), entendida como una búsqueda continua de la estructura de la práctica, de sus raíces teóricas para identificarlas y someterlas al mejoramiento continuo.

La IAE se divide en tres fases, “la primera fase se ha constituido como una *deconstrucción* de la práctica pedagógica del maestro, la segunda como una *reconstrucción* o planteamiento de alternativas y la tercera como *evaluación de la efectividad de la práctica reconstruida.*” (Gómez, 2002, p.25) La *deconstrucción* es un método de indagación analítica tomada de Jacques Derrida, traducido a este lugar de la práctica social y educativa, tratando de delinear la estructura de la práctica. La *reconstrucción* es una reafirmación de lo bueno de la práctica, junto con propuestas nuevas, todo este proceso consiste en pasar un saber práctico, a lo consciente y teórico, sin olvidar que la teoría es una simple estructura sistemática que ayuda a comprender la labor del docente. Y, por último, la *evaluación de la efectividad de la práctica*, en esta fase lo que se hace es observar las reflexiones que devienen del cruce de la teórica con la práctica, y si es efectiva, se juzga el éxito de la transformación.

A partir de lo propuesto por el método elegido, en este proyecto investigativo se partió de las tres fases citadas con el fin de construir las etapas propias para el planteamiento y desarrollo del proyecto de intervención pedagógica con los adolescentes, y de análisis posterior, que permitiera dar cuenta de los resultados investigativos. Finalmente, y como instrumentos se tuvieron en cuenta, entre otros, el análisis documental, los diarios de campo, las planeaciones de clase y los

dibujos y escritos realizados por los estudiantes.

El personaje se expresa:

Para indagar el cuestionamiento que moviliza este proyecto investigativo, ¿qué incidencias tiene la adaptación dramática de textos narrativos en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en adolescentes?, se desarrolló un proyecto de intervención en el aula denominado “*el personaje se expresa*”. Dicho proyecto se destinó a estudiantes entre los 11 y 14 años del Colegio Roberto Velandia, ubicado en el municipio de Mosquera.

Diseñado en tres fases, el proyecto buscaba cualificar la expresión vocal de los alumnos con el fin de mejorar los procesos comunicativos al interior del aula de clase. El desarrollo del mismo, contempló desde una primera observación a la población, hasta a socialización de resultados del proceso. Se cuestionó a profundidad el uso de herramientas didácticas que devienen de la disciplina teatral, en el fortalecimiento de habilidades comunicativas entre los agentes que cotidianamente interactúan en un aula de clase: estudiantes, profesores, y situaciones emergentes.

Metodológicamente, y como punto de partida, se hacen lecturas previas del material seleccionado para que el proceso de la adaptación dramática, fuera haciéndose evidente para los estudiantes, presentando primero el texto narrativo, y aplicando, a partir del mismo, ejercicios gráficos, escriturales y teatrales para tomar decisiones sobre la posterior adaptación.

Esta adaptación, se realizó dentro de la primera parte del proyecto de aula, dando como pie la identificación de elementos problémicos como las falencias comunicativas que muestran los estudiantes, estas falencias se trabajan a lo largo de la ejecución del proyecto de aula, siendo así capaces de ser analizados a la luz de factores teóricos, que respondan a la pregunta del cómo la adaptación dramática afecta en la etapa de desarrollo humano.

Si bien la adaptación fue un primer momento, siguieron utilizándose herramientas teatrales para los ejercicios posteriores que ya no tuvieron que ver con el texto narrativo, sino que ya vistas las herramientas los estudiantes asimilaban de manera más adecuada la utilización de estas, tales como: diálogos escritos (A y B) representaciones gráficas espaciales y descripción de situaciones.

Este fue uno de los aportes que la primera fase del proyecto de aula trajo, que los estudiantes poco a poco iban recordando y realizando, esto no quiere decir que los contenidos

vocales y de acción destinados a reforzar en el proyecto de intervención se acabaran. Por lo contrario, la adaptación funcionó para introducir los contenidos, el estudiante habiéndolos conocido, al volver a utilizarlos con ejercicios desde su cotidianidad los apropió y entendió de una manera más consciente.

La primera fase denominada **Preparación**, buscaba realizar un proceso de observación con el fin de identificar las necesidades de los estudiantes respecto al diálogo comunicativo que entablaban con sus pares y docentes. La **Adaptación**, segunda fase de este proyecto, pretendía proponer el desarrollo de contenidos teatrales que permitieran la cualificación del lenguaje corporal y verbal de los estudiantes. Y finalmente, la última fase o de **Reflexión**, permitió, por un lado, cuestionar el potencial de herramientas didácticas del teatro en el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes, y por otro, evaluar las estrategias de intervención docente llevadas a cabo por el autor – docente en formación - de este proyecto.

Preparación

Esta fase realizó una observación diagnóstica del contexto seleccionado para realizar las practicas pedagógicas, el Colegio Roberto Velandia ubicado en el municipio de Mosquera. Allí se observó el trabajo de estudiantes de bachillerato, en las clases que ofrecía para esto la misma institución: las clases de artística, y las clases de castellano, con diferentes cursos de sexto a noveno. Sin embargo, las observaciones se puntualizaron en el espacio de la clase de castellano, ya que la profesora Consuelo Vargas, profesora titular de la clase en el grado 606, nos cedió el espacio. La observación identificó los contenidos que en la clase se desarrollaban, al mismo tiempo observó la relación de los estudiantes con sus pares y la profesora. Esta etapa se desarrolló en tres sesiones, observaciones diagnósticas, que permitieron entablar un primer lugar de socialización con los estudiantes, con la institución, y con el espacio académico en cuestión (la clase castellano) y sus propias búsquedas. Así se dispuso un primer espacio posible para relacionar los contenidos de la clase de castellano, con los contenidos teatrales, prestando atención en: cómo se construye conocimiento con la profesora de terreno, de qué manera reacciona el estudiante ante los estímulos enseñanza-aprendizaje.

Adaptación

A partir de las observaciones realizadas en la fase de Preparación, se realiza el proyecto de aula que se concentró en tratar de utilizar contenidos teatrales que suplieran las necesidades que

arrojaba la población, de manera particular necesidades que evidenciaban problemas comunicativos en los estudiantes, especialmente a la hora de exponer sus ideas en las distintas actividades propuestas por la clase.

El proyecto titulado “El personaje se expresa” se estructuró en dos módulos que metodológicamente compartían el mismo planteamiento. La metodología que se empleó para el desarrollo del proyecto, la *educación en alternancia* propuesta en la Universidad Pedagógica Nacional por docentes de la Licenciatura en Artes escénicas del área de pedagogía correspondiente a los semestres IX y X, aportó bastantes luces para abordar la población a la que nos dirigimos, ya que todo el tiempo se iba retroalimentando las acciones y actividades con respecto al proyecto y la respuesta y comportamiento de los estudiantes.

Dividido en dos módulos, el primero tuvo por nombre *El personaje en el aula de clase*, se desarrolló en 8 sesiones de una hora y media por semana, donde se implicó el cuerpo y la voz como factores a trabajar dentro de las clases. Como texto de apoyo se utilizó *La rebelión en la granja* de George Orwell, con el fin de promover los objetivos pedagógicos que buscaba forjar la presente investigación y el mismo proyecto de práctica; especialmente el desarrollo de habilidades comunicativas, en las que el estudiante haciendo uso efectivo de su aparato fonador y su expresión corporal, tuviese una mayor posibilidad expresiva para socializar sus ideas, hallazgos e inconformidades en el aula de clase. Para esto, se movilizaron contenidos proxémicos como la dicción, vocalización, resonadores de la voz, la gesticulación y exploración del movimiento con la parte actoral, por otro lado estuvieron los contenidos dramáticos, que tuvieron que ver con la relación texto- representación, tales como personajes, diálogos, acotaciones y conflicto. Dichos contenidos permitieron el desarrollo del proceso que conllevó la realización de la adaptación de un capítulo de *La rebelión en la granja*, el texto de apoyo.

Modulo I El personaje en el aula de clase	
Objetivo general	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y explorar la proyección vocal de los estudiantes para fortalecer su hablar frente a sus compañeros en el aula de clase.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar como la lectura ayuda a los estudiantes a conocer mejor el mundo y adquirir nuevo vocabulario para su comunicación en el aula de clase. • Mejorar con la lectura dramática, la pronunciación y vocalización del alumno.

Contenidos	Dicción. Resonadores. Gesticulación. Proyección. Personaje animal.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Se socializa con los estudiantes el texto de apoyo, se lee en voz alta <i>La rebelión en la granja</i>, escuchando a todos los estudiantes. • De a parejas los estudiantes escribirán una conversación cotidiana ente ellos, después se jugara con los niveles de la voz en la conversación. • Se identificaran los animales dentro de la adaptación, se identificaran los sonidos que cada uno hace y se procederá a imitarlos.

Tabla 1 Esquema Modulo I

El segundo módulo tuvo por nombre *Las aventuras del personaje*, se desarrolló en 7 sesiones de hora y media por semana. Con el fin de dar continuidad al trabajo realizado en el módulo pasado, se buscó reforzar los contenidos vistos en el primer módulo y profundizar en contenido relativos a la situación dramática, que permitían cumplir uno de los propósitos pedagógicos relativos al desarrollo de la conciencia espacial en el alumno y de las habilidades comprensivas. En este módulo se deja de lado la adaptación dramática, para enfocarse en la relación espacial del personaje, en cuanto a la acción y situación dramática que se planteaba en el aula de clase, esto con el fin de generar conciencia en la relación de los estudiantes tenían con la institución.

Módulo II Las aventuras del personaje	
Objetivo general	Incrementar la comunicación verbal y no verbal del estudiante pueda expresarse frente a sus compañeros en el aula de clase.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la adquisición de nuevo vocabulario en el alumno para su comunicación en el aula de clase. • Mejorar la proyección vocal y la expresión física del alumno. • Desarrollar mini lecturas dramáticas en que el alumno entienda los contenidos teatrales de personaje y situación.

Contenidos	Vocalización. Personaje. Acción. Situación. Lugar.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Se pide a los estudiantes hagan el mapa del salón de clases, y marquen su ubicación dentro de este, después que ellos escriban los lugares que habitan cotidianamente. • Se da tres lugares: selva, espacio exterior, salón de clases, con base en estos los estudiantes deben escribir la situación que ellos imaginen puede pasar.

Tabla 2 Esquema Modulo II

Finalmente, en esta fase también se inició con la búsqueda de fuentes referenciales que permitieran comprender y desarrollar conceptualmente los elementos que constituirían el problema. Así se procedió con la lectura de las fuentes seleccionadas y la realización de RAES que permitían la posterior conceptualización que hoy se expone en el capítulo dos de este documento.

Reflexión

Esta fase se encargó de concretar un marco conceptual que permitiera profundizar en la comprensión de los aspectos asociados al problema definido en el cuestionamiento ¿qué incidencias tiene la adaptación dramática de textos narrativos en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y paralingüísticas en adolescentes? Así se profundizó en el estudio de tres categorías conceptuales relevantes: la adaptación dramática, las competencias lingüísticas y paralingüísticas y, finalmente, la adolescencia.

Así mismo, en la fase denominada Reflexión se realizó la sistematización de la información recogida en los instrumentos (Diarios de campo, planeaciones de clase). Se realizó el análisis del Proyecto Pedagógico Ejecutado, las planeaciones de clase, los diarios de campo y ejercicios realizados por los estudiantes y materializados en dibujos u escritos concretos.

El análisis de la información que posibilitó la construcción del capítulo III presentado en este documento monográfico, se realizó construyendo, a partir de las categorías de análisis y sus respectivos indicadores, un *análisis por correlatos* donde se cruzaban aspectos de orden teórico, con los desarrollos mismos recogidos en los instrumentos citados. Esto con el fin de identificar

relaciones y divergencias que hicieran posible dar respuesta a la pregunta problema planteado en esta investigación.

Sobre el espacio y sus agentes

El Colegio Roberto Velandia, es una institución educativa de carácter público-oficial. Ubicado en el barrio El Poblado, al occidente del municipio de Mosquera, recibe, por lo general, estudiantes de los estratos 1, 2 y 3. Desde el año 2004 el colegio viene desarrollando procesos de formación técnico-laboral para que sus educandos puedan adquirir mayores oportunidades de trabajo, al tiempo que busca fortalecer los lazos humanísticos. El Proyecto Educativo Institucional, señala “educamos y formamos para el desarrollo humano”, en otras palabras, promueve una enseñanza integral para todos sus educandos, donde puedan encontrar mecanismos para desenvolverse en el mundo.

Aunque el colegio tiene un énfasis declarado en la formación técnica y laboral, es relevante evidenciar que desarrolla paralelamente proyectos en bilingüismo y artes que permiten fortalecer aspectos no solo técnicos y científicos, sino, a sí mismo, aspectos de orden humanístico y estético.

En el marco de la clase de castellano, espacio académico que curricularmente se encuentra presente en la formación de los estudiantes desde primero de primaria hasta grado once, se busca que estos tengan una construcción de sistemas significativos por medio del lenguaje como la interpretación y producción de textos, para que puedan crear a partir de símbolos nuevas construcciones sobre su realidad y las cosas que viven.

De manera particular, en sexto grado, curso con el que se desarrolló el presente proyecto, el área de castellano buscaba, de manera particular, elaborar una conexión entre la literatura mediada a través del uso de la comunicación y su estructura dentro de la sociedad.

Los estudiantes de sexto grado, vale la pena decirlo, están atravesando varios tránsitos, no solo la etapa del desarrollo biológico que les concierne, sino también el tránsito de un quinto grado donde eran los más grandes en un micro contexto escolar, a un sexto, donde siendo los más pequeños inician un proceso de profundización formativa que los llevará hacia el final de la

escuela en grado once.

La mayoría de estudiantes de 606 de esta institución contaban gustos deportivos por el fútbol, baloncesto. Para el respectivo análisis se toman los casos particulares de cinco estudiantes, que por medio de ejercicios de dibujos y escritos dan cuenta del proceso que se llevó a cabo en la intervención pedagógica, estos casos fueron escogidos por el diálogo divergente que ocasionan a la hora de relacionar la información de estos instrumentos con el marco teórico.

Estudiante 1: Edad 13 años, es tímida a la hora de participar en clase, no tiene ningún problema con relacionarse con sus compañeros.

Estudiante 2: Edad 12 años, tiende a escribir en desorden, su actitud es introvertida a la hora de comunicarse con sus compañeros de clase, participa activamente en las actividades de la clase.

Estudiante 3: Edad 12 años, irrespeto la palabra del otro, aunque trabaja en el aula de clase tiende a distraerse con facilidad.

Estudiante 4: Edad 14 años, no participa en clase, tampoco socializa con sus compañeros.

Estudiante 5: Edad 13 años, promueve el desarrollo de la clase participando activamente de los ejercicios, tiende a ser agresivo con sus compañeros.

CAPITULO III

ANÁLISIS

A continuación se analizará como primer punto los diarios de campo que dan cuenta del cómo se manifiestan los *ámbitos* del desarrollo humano en el adolescente, por lo tanto los instrumentos (diarios de campo, ejercicios escritos, adaptaciones) se entrelazan para diferentes

análisis, con base a la propuesta de intervención pedagógica anterior del total de las clases en cada fase se tomaron tres diarios de campo con sus respectivos ejercicios. En una primera medida se tendrán en cuenta los ejercicios escritos realizados por los estudiantes, vislumbrando los indicadores que salen dentro de estos ejercicios y los procesos cognitivos que se manifiestan al realizar el trabajo con el texto mediador de la *Rebelión en la Granja*. Para empezar se va a entrar analizando el ámbito del desarrollo cognitivo, teniendo tres grandes indicadores, abstracción, razonamiento social y lenguaje.

La abstracción del adolescente:

El desarrollo cognitivo en el adolescente suele manifestarse ampliamente en los procesos en que este interactúa y da cuenta de su realidad. Dentro del pensamiento de este sujeto, sucede según como se cita en el marco teórico, la capacidad de reflexión que obtiene el sujeto sobre su entorno y sí mismo. Esto le ayuda al adolescente a poder mencionar preceptos que no son hechos tangentes sino que parten de la idea y discurso, esto tiene que ver con la capacidad de abstracción que este puede construir en la realidad.

Con base en esto la segunda modulo del proyecto de intervención se plantea un ejercicio que sobresale para poder entender este fenómeno, el ejercicio estaba asociado a comprender que dependiendo los lugares en que se ubique el personaje, la situación es diferente. Con base a eso se les dio tres lugares, **la selva, el salón de clases y el espacio exterior**, el ejercicio consistía en que escribieran que situación imaginaban podía pasar en cada lugar.

El pensamiento concreto del sujeto se sustituye por una abstracción, esto quiere decir que los estudiantes se dan a la tarea de imaginar, de suponer, aunque esto no se debe convertir en un sinónimo sino que la capacidad que el estudiante tiene para hablar no de su contexto cotidiano, sino que se da la tarea de suponer, abstraerse de su comodidad para pensarse en otra situación. Este ejercicio arrojó que por lo general los lugares desconocidos para ellos suelen ser lugares de peligro, pero esto no deja de ser impedimento para que la imaginación del estudiante se potencie y cree las variables que se pueden presentar en cada lugar. Veamos algunos ejemplos con respecto al lugar de la selva en diferentes estudiantes:

“Selva: escalando arboles valanciandome con las leanas y comiendo frutas como loco. Pero tuve que

pelear contra gorilas y casi muero por su gran fuerza corporal” [Anexo 1, sesión 10]

“Selva

Haria todo lo que deveria hacer para poder sobrevivir y tener una grande experiencia y en la selva poder conocer todo todos los animales.

Estoy caminando por una selva muy peligrosa pierdo mi mapa estoy desorientada no se, que hacer estoy asustada me subo a la copa de un árbol y la ciudad está justo a un lado voy caminando en busca de ayuda todo el esfuerzo para estar en mi casita” [Anexo 2. Sesión 10]

Las palabras de los estudiantes en este ejercicio tienen la disposición hacia la exploración aunque exista el temor, crean casos hipotéticos en que su cuerpo se relaciona con el lugar acá mencionado, hablan sobre los seres y objetos relacionados con ese lugar, estos hacen parte del relato, interactúan con ellos, pronunciándose sobre eso como los hace sentir, reflexionando sobre si mismos en esa situación. Contrario en la búsqueda de situaciones utópicas los estudiantes se ponen en problemas sin importar el fin. Esto quiere decir que la conciencia sobre si mismos aún no está del todo constituida ya que es aun la adolescencia temprana, tiene aún poco dominio sobre sus impulsos.

Caso contrario pasa con el lugar del **Salón de clases** aparecen algunas constantes y puntos en común previstos según el análisis en esta etapa de desarrollo que tienen que ver con la idealización de personas y familiares. Esto se ve reflejado en el lugar del **Salón de clases** ya que al ser un lugar conocido, lo contrario al anterior, la situación llega al estudiante, aquí es donde lo que ellos desean que pase, ocurre:

“Un dia normal en el salón de clases cuando en un momento golpean

-tóc, tóc.

Todos sorprendidos abrieron la puerta era un hombre alto moreno y simpático.

Lebron

-Hola he llega a este lugar a hablar con un niño llamado Sergio.

- hoo dios mio eres Lebron James que haces aquí

- no esque me contaron que te gusta como es que yo juego.

Entonces bine a que entrenes con migo durante tres días para que mejores tu codicion física.

-claro bamos.

Entonces se fueron durante 3 dias y Sergio vino a jugar mejor que antes.” [Anexo 3, Sesión 10]

Figuras como Lebron, o Cristiano Ronaldo los estudiantes hacen que aparezcan a menudo en este lugar, los asocian con la admiración, que también tienen que ver con los gustos personales de cada estudiante. Recurren a referentes que ellos apropian, en este correlato se manifiesta con claridad el quien es este sujeto, cuál es su apariencia ya que el joven lo ha visto

jugar; además el Salón de clases hace parte de la realidad cotidiana del estudiante, el mundo utópico cobra fuerza y genera dentro de la situación el dialogo de este jugador de basquetbol con el estudiante. El sueño del estudiante es ser mejor jugador, para esto él sabe que debe entrenar con el mejor, y para este el mejor es Lebron.

Se podría afirmar que la propuesta de explorar en clase el lugar como contenido teatral en cuestión no posibilitó el desarrollo del pensamiento abstracto. Ya que el estudiante trata de dar significados muy generales de lo que es el, reflexionando aún muy escuetamente sobre sí mismo.

Razonamiento social:

Dentro del desarrollo cognitivo la forma en que el adolescente comprende sus relaciones es fundamental para el adolescente en esta etapa crear pensamiento de manera conjunta con sus pares, también su relación con los entes de autoridad y la forma en que este se desenvuelve es necesaria para así crear conocimiento. Después de dar el ejercicio anterior, se pide a los estudiantes escoger un lugar e inventar un dialogo, en este caso se manifiesta la situación totalmente desde la cotidianidad, con sujetos reales, los estudiantes en este caso deciden hacer un diálogo de lo que creen puede pasar en el salón de clases:

“Salón

Estudiante 1: Que honda

Estudiante 2: Que hace

Estudiante 1: Nada ¿ hisiste la tarea de teatro?

Estudiante 2: si ¿ tu la hisiste

Estudiante 1: claro como no la voy hacer.

Profe Julian: ¡muchachos hicieron la tarea!

Estudiante 1 y 2: si profe

Profe Julian: que bueno muchachos

Estudiante 1 y 2: profe le tenemos un chiste ¿ quiere oírlo

Profe Julian: si claro porque no

Estudiante 1 y 2: había una vez un niño llego a la casa llorando y le dijo a la mama

Mama en el colegio me dicen champoo.

Tranquilo Jhonson no mas lágrimas.” [Anexo 4. Sesión 10]

Al ser un diálogo tiende la conversación a tomar un tono cotidiano, donde los estudiantes se expresan sin ningún temor, el tema es lo importante ya que mencionan sus deberes dentro de la clase de teatro y hacen al practicante como parte de esa conversación, utilizan el chiste como elemento para que se abra la posibilidad de superar la prudencia (Diz, 2013) distancia que a

veces suele interponerse en la relación estudiante-profesor. Sobre todo en el entorno escolar, donde el discernimiento de opiniones sobre el profesor suele variar dependiendo de cada sujeto.

Ya de entrada la conversación inicia con la aprobación del practicante ya que los estudiantes hicieron la tarea, esto ya abre el riesgo de contar el chiste, de dar el paso siguiente, aunque la conversación no continua, y no aparece la reacción del profesor se ve claramente la aparición de las habilidades sociales, que incitan al estudiante a la interacción dentro de su entorno más cercano, pensarse ya directamente con los hechos reales e inmediatos, no hipotéticos. Se abre la posibilidad de superar la prudencia como evidencia de un intento de socialización que a través del chiste expone una forma de razonamiento.

En segunda medida los diálogos entre los dos estudiantes se fusionan y se convierten en una sola voz, el riesgo en este caso se toma de forma colectiva, podemos suponer muchas cosas de esto, las habilidades sociales en esta etapa de desarrollo aparecen solo con la aprobación de sus pares, como son iguales, deciden correr el mismo riesgo así contar el chiste. Adquieren la capacidad para razonar situaciones hipotéticas, aunque este razonamiento aun no concibe las repercusiones de las situaciones ni las conclusiones de esto. Puede decirse que estos ámbitos suelen interponerse una a la otra, la razón, con el riesgo de experimentar la prudencia.

Lenguaje en el adolescente:

Este indicador se va a entrar analizar dentro de la facultad que tiene el sujeto para construir con palabras las imágenes en conceptos, dando hacia al receptor la facultad de recrear lo escuchado y leído (Vasquez, 2004). Tomando como referente el dialogo entre los estudiantes y el practicante. De manera especial se retoma el chiste:

“Estudiante 1 y 2: había una vez un niño llevo a la casa llorando y le dijo a la mama
Mama en el colegio me dicen champoo.
Tranquilo Jhonson no mas lagrimas.” [Anexo 4. Sesión 10]

Utilizan dentro de una situación de bullying en el colegio, donde el niño manifiesta su inconformidad hacia la mamá, aquí los estudiantes enuncian conceptos de conocimiento popular, dados por comerciales televisivos de pronto, hacen hincapié en el lema de este producto para el cabello. La mamá responde a este con un nombre “Jhonson” que resulta ser al mismo tiempo marca del producto, y después menciona el eslogan de este producto. Dando a entender que es por esta razón lo llaman Champoo.

Las imágenes del producto los estudiantes las tienen claras, y más allá el trasfondo no solo de la imagen, sino como concepto de estamento publicitario sobre la memoria del eslogan que acompaña el producto también la tiene consenciente. El método para buscar satirizar esta información es convirtiéndola en un chiste, en el que es necesario que el receptor conozca el producto y eslogan.

Otro ejemplo de que el lenguaje es un mecanismo para comunicar imágenes al receptor es el ejercicio expuesto en el indicador de la abstracción, aquí lo volvemos a retomar para su análisis:

“Un día normal en el salón de clases cuando en un momento golpean
-tóc, tóc.
Todos sorprendidos abrieron la puerta era un hombre alto moreno y simpático.
Lebron” [Anexo 3. Sesión 10]

En este caso el estudiante 3 está describiendo a James Lebron, jugador estadounidense de basquetbol, da solamente dos características físicas, género y color de piel, lo tercero ya es una apreciación como sujeto. Sin más información el receptor solo puede recrear una imagen difusa de lo que es este jugador, sin aun tener en cuenta de donde viene ni que hace.

El *ámbito* cognitivo se caracteriza por identificar al sujeto en el entorno, el adolescente adquiere referentes que inmediatamente va asociando a su realidad, el carácter del pensamiento en que se encuentra el individuo sufre modificaciones y comportamientos asociados hacia lo racional, aunque no se ha completado esta fase, ya que el cerebro del adolescente comienza apropiarse discursos y buscar mecanismos para experimentar con los riesgos acá mencionados. Nos parece importante resaltar el fenómeno común que surge en esta etapa de desarrollo hacia manifestar su temor frente al mundo que se expande frente a ellos.

Dependencia- independencia:

Este ámbito se ve relacionado todo el tiempo con los cambios físicos y cognitivos del adolescente, teniendo como enfoque el desarrollo social y emocional en que el sujeto se encuentra en esta etapa. Factores como: “La fuerza diatónica es la confusión de identidad, de roles, la inseguridad y la incertidumbre en la formación de la identidad (...)” (Diz, 2013, p.56) su

comportamiento frente a entorno, la relación con sus pares van hacer de vital importancia para comenzar a entrelazar, relaciones de confianza que superan el círculo familiar.

Siguiendo con la línea del ejercicio de situación analizado anteriormente, bajo la idealización de famosos y familiares que el adolescente tiene, también se manifiesta una lucha con la dependencia-independencia en que el sujeto busca una zona de confort, veamos el siguiente ejercicio:

“Solución# 2

Tia: Hola

Estudiante: Hola tia que hace en el salón

Tia: solo para visitarlo

Estudiante: Viene algo muy malo.

Tia: que

Estudiante: un meteorito

Tia: bueno chao

Estudiante: si chao” [Anexo 5, Sesión 8]

En este caso el estudiante trae al lugar del salón de clases a un familiar, la tía, de manera extraordinaria, se acerca un meteorito y eso hace que la conversación se acabe. Hay sorpresa por parte del estudiante al no esperar encontrar a su tía en el salón.

Aunque exista un ánimo de independencia en el sujeto por apartarse del círculo familiar, puede que en todos no suceda de la misma manera, y encuentren cierta comodidad al evocar la familia, como algo que los puede proteger de lo que les produce temor, como puede ser el mismo salón de clases.

Esto último los estudiantes lo asocian al temor académico, en caso contrario, es decir, generando una independencia (Diz, 2013), sucede en este ejercicio a continuación, ya no es el temor al espacio, sino al lugar como institución lo que hace que creen un sentimiento colectivo, así nos lo narra el Estudiante # 1:

“Clase: estoy en clase con mis compañeros de un momento a otro aparece algo muy terrible y todos empezaron a gritar y era una evaluación de matemáticas” [Anexo 11, sesión 8]

El estudiante # 1 tiene una apropiación hacia las personas que lo rodean en ese lugar, el temor aparece para todos, hay un sentimiento colectivo “...terrible...”, existe una acción colectiva “gritar”, y finaliza con una evaluación de matemáticas, que es lo terrible en esta narración, lo académico da temor a todos en el salón. Este sujeto ya asocia el estar rodeados de sus compañeros como un lugar de confort diferente al círculo familiar.

Relaciones con sus pares:

De inmediato entramos analizar este otro indicador que surge bajo el mismo ejercicio con el estudiante # 5, empiezan a gestarse las amistades, y las relaciones fuertemente emocionales (Diz, 2013, p.92) A todos los estudiantes en esta narración les da miedo a la evaluación de matemáticas, eso los familiariza y los relaciona entre sí, es decir se amplía la visión social que se generó en la infancia. Para tener puntos comunes de relación, el hecho académico los une en este caso.

Pasando a otro ejercicio, que se realizó en la segunda fase, donde la actividad consistió según el diario de Campo # 6: “El día de hoy vimos el contenido de la *proyección de la voz*, pidiendo que los estudiante escribieran primero en parejas una conversación común y corriente entre ellos dos sobre algún lugar que quisieran conocer, después tenían que hablar a diferentes distancias esa conversación...” [Anexo 12. Sesión 8] Ante este ejercicio, hubo una constante entre los estudiantes primero al escoger la pareja con la que iban a trabajar, fue la persona con más cercanía la que escogían. Segundo la escritura de la conversación, a continuación la mostramos:

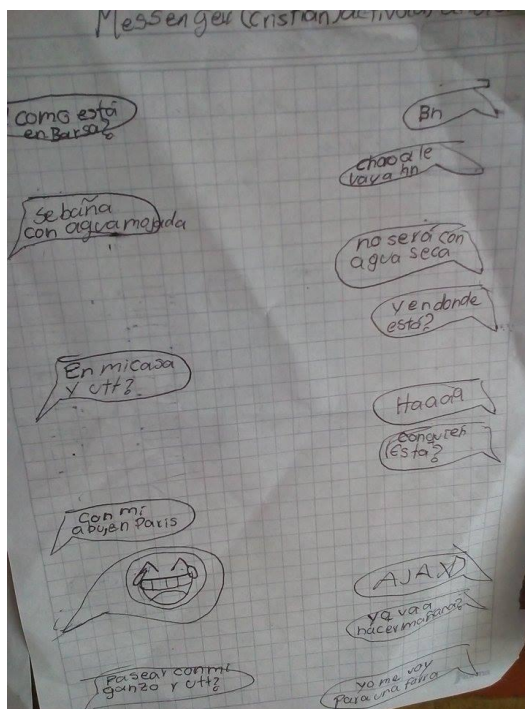


Ilustración 1, sesión 9, Estudiantes 1 y 2

El formato de una conversación online es la manera en que los estudiantes deciden hacerlo, estando en diferentes lugares, citan lugares como “Barsa” suponiendo que es Barcelona y Paris, la conversación no se centra en el lugar, sino en la relación que se tienen como amigos, bromeando sobre lo que hablan, es decir que hay cierta confianza bajo la relación de amistad en que los dos congenian. Las relaciones entre sus pares las conciben también virtualmente, siendo este un lugar de común encuentro e intercambio de conversaciones entre sus amistades.

En el *ámbito* del desarrollo psicoafectivo en que el adolescente inicia, como se dijo anteriormente expandiendo sus relaciones interpersonales fuera del círculo familiar, las relaciones con sus compañeros de estudio se fortalece, al mismo tiempo que aparecen los sentimientos colectivos, donde el sujeto se siente aceptado y parte de un nicho social.

Acting out:

Dentro de las características del sujeto en este ámbito, es también necesario pensar en las conductas que el adolescente manifiesta, cómo es su comportamiento, ya que va a regir los factores externos que lo socializan con el mundo. En esta etapa el sujeto suele tener

contradicciones, esto lo hace accionar de una forma hostil y a veces violenta hacia situaciones que no le agradan o que atentan contra sus pensamientos o ideas.

“El *acting out* definido por Blos (1991) como una forma de comunicación por medio de la acción, ya que ciertos casos el joven pierde el sistema de simbolización del lenguaje, empleando una modalidad particular de comunicación, utilizando el cuerpo como medio de expresión.”

Este término aparece como un indicador que vale la pena analizar dentro del diario de Campo #5 en la primera fase, donde un particular suceso se dio lugar con el estudiante # 2

En que la acción del estudiante #2 es regresiva en cuanto, no acata las indicaciones de la clase, contrario a esto tanto su corporalidad como actitud son de rechazo ante también la voz del practicante, es decir que la simbolización de su lenguaje parte de una negación ante lo instaurado en el aula de clase.

Acerca de la lectura y adaptación del libro *Rebelión en la Granja*

De pronto encontrar textos que hablen sobre la historia humana, es tener la posibilidad de entender el comportamiento, la forma en que pensamos como sociedad, las ideas que han llevado a movilizar las acciones humanas, tanto sociales, políticas y culturales. En este caso *La Rebelión en la granja* de George Orwell cumple una doble función con respecto a lo mencionado, ya que no solamente se encarga de contarnos hechos históricos, sino que tiene una forma estética y literaria que embellece por medio del uso de la metáfora narrativa hechos reales de la historia.

Orwell como autor nos habla sobre todo el inicio, auge y fin de la URSS, transportado a una granja animal, aquí los animales van a reencarnar en figuras importantes que aportaron tanto a las ideas, acciones hacia todo el movimiento socialista, Viejo Mayor, Snowball y Napoleon tres cerdos que son Karl Marx, León Troski y Joseph Stalin, la historia comienza cuando el señor Jones es expulsado de la granja, en este caso va a ser el Zar, que representa a la antigua Rusia, entre otros personajes.

¿Pero por qué ahora abordar este texto? El propósito es claramente tener presente que en la

literatura los movimientos e ideas son fortalecidos por infinitas realidades, en que en este caso los cambios políticos son paradigmas del sujeto.

Los teóricos literarios hablan de esta obra como: “Rebelión en la Granja (de Orwell) no era, según los formalistas, una alegoría al estalinismo; por el contrario, el estalinismo llanamente proporcionó una oportunidad útil para tejer una alegoría. (...) Aun cuando no negaron que el arte se relacionaba con la realidad social.” (Eagleton, 1998, p. 26)

El arte como potenciador y transportador del pasado, presente y futuro. Orwell no lo realizará no solamente con esta obra sino también con *1984* que es una distopía, caso contrario que en la *Rebelion en la granja*, nos hacen ver estas divergencias y convergencias sobre la sociedad moderna y contemporánea. A continuación se hablara sobre las razones que como sujeto dentro de esta realidad, estudiante e investigador, aparecen en el camino, para pensarse una posible adaptación dramática de los primeros capítulos del libro.

Notas sobre el Por qué:

Antes de utilizar esta obra como texto de apoyo para el proyecto pedagógico, se pensaba desde otra perspectiva, la primera lectura al texto fue con esa curiosidad, el nombre de la obra llama la atención, la palabra *Rebelión* tiene cierto encanto en los oídos jóvenes, se piensa esta obra como apertura al dialogo de textos , lo que al practicante-investigador, fue que el texto ayuda a entender muchos acontecimientos históricos y la manera en que está presente la linealidad de la narración, al final del libro uno como lector tiene cierta nostalgia por conocer un gran auge donde las ideas tienen un gran valor para las personas, pero luego cambian, conllevando a reconstruirnos todo el tiempo.

Esta curiosidad luego se trasladó a la academia, llevó a tener la necesidad de compartir la capacidad de configurar alegorías para entender la realidad, y sobre todo, para convertirla en un movilizador de alegorías cotidianas de las personas, donde puedan identificarse a ellas mismas a través de representaciones.

En este caso todos los animales, fueron apropiados para poder asimilarnos como iguales. Esto lleva a pensar que el mismo libro ha trascendido lo histórico para también convertirse en un gran movilizador sobre los derechos de los animales, abre el debate sobre pensar estos como

seres libres con una calidad de vida digna a su especie y condición.

Aquí podemos visibilizar de esta obra como aporta a múltiples maneras de percibir la realidad y apoyar pensamientos también diferentes disciplinas y temas.

En este contexto también se mueve desde los parámetros pedagógicos, al comienzo del libro el cerdo Viejo Mayor siembra la semilla de la rebelión en los animales, los demás animales aprendieron de estas enseñanzas, esto los hizo percibir su vida en la granja de una manera distinta, el trabajo en conjunto lleva a los animales a la rebelión, sin que todos se hayan levantado hubiese sido imposible la revolución. La unión como valor, es una posibilidad de enseñanza para que el sujeto aprenda a vivir en sociedad.

Detengámonos a pensar qué lugar más propicio para unir a las personas a entender la historia humana, propiciando el respeto y conociéndose como comunidad que el teatro.

Todo el texto de la obra no se abordó para su adaptación, se tuvieron en cuenta sus tres primeros capítulos. Estos tuvieron varias fases de análisis y bajo ciertas compresiones tanto narrativas, visuales y escénicas fueron materializadas para su adaptación escénica.

Sobre la relación entre narrativo literario y lo dramático:

La narrativa literaria se diferencia entre el “hecho” y la “ficción”, si nos ponemos a pensar en la materia misma de la literatura, traemos conjeturas sobre lo novelístico e imaginativo, la literatura está hecha de una clase especial de lenguaje, juega para crear un tipo concreto de forma lingüística, que es única. Es cierto que la literatura cambia dependiendo de su contexto, tanto la forma escritural y la forma de contar historias.

Ahora pongamos de nuevo la obra *Rebelión en la granja* en análisis, la obra está escrita en tercera persona, ya que es un ser omnipresente quien observa todas las acciones y las narra, igualmente están los espacios donde la voz de los personajes está presente, pero el narrador en tercera persona es el que nos mantiene al tanto de la acción en la historia.

Refiriéndonos en términos netamente aristotélicos sobre estructura, podemos decir que la misma narración del autor por medio de los diez capítulos, opera de manera lineal, no hay ningún salto en la historia, además por ser un hecho histórico maneja una línea de acción acorde a lo

real.

Análisis de los tres primeros capítulos:

Recapitulemos que como alegoría esta obra funciona para cargar de símbolos hechos reales, y que de por sí tiene cierta dramaturgia; enfoquémonos en el primer capítulo: *Los sueños del Viejo Mayor*, en que todos los animales se reúnen en el granero a escuchar lo que el cerdo que representa a Karl Marx, tiene para decirles, es claro como las ideas socialistas y de igualdad se dirigen hacia los demás, con una intención de cambiar la mentalidad de los que escuchan:

“- Veamos camaradas: ¿Cuál es la realidad de esta vida nuestra? Encarémonos con ella, nuestras vidas son miserables, laboriosas y cortas. Nacemos, nos suministran la comida necesaria para mantenernos y aquellos de nosotros capaces de trabajar nos obligan a hacerlo hasta el último átomo de nuestras fuerzas;...” (Orwell, 1945, p.24)

Su voz va dirigida hacia la clase obrera, la forma en que lo hace pertenece al desarrollo del discurso y la retórica propia de la política. Tanto para enaltecer la idea que quiere transmitir es necesario tener claro el discurso de Marx sobre el Capital, además de sus aportes tanto al concepto de propiedad pública con el fin de crear criterios de igualdad entre ciudadanos.

Llamaremos la protesta hecha por el Viejo Mayor hacen ver la apropiación metafórica y cómo los papeles animales cobran fuerza, tanto como para la conformación de la alegoría en cuando a sistemas de poder, ejemplo de esto es la forma en que habla el Viejo Mayor al referirse al señor Jones, como el enemigo de los animales:

“El hombre es el único ser que consume sin producir. No da leche, no pone huevos, es demasiado débil para tierra del arado y su velocidad ni siquiera le permite atrapar conejos. Sin embargo, es dueño y señor de todos los animales.” (Orwell, 1945, p.25)

Aquí Wells hace una fuerte crítica al señor Jones (Zar), y los sistemas de poder con que gobierna al pueblo ruso que están fundados sobre el tradicionalismo, el método de simbolización literaria es utilizado con los oficios que cumplen los animales en una granja, las gallinas ponen huevos, las vacas dan leche.

Ahora prestemos atención en la parte dramática de la situación que plantea en el primer capítulo. La línea de acción empieza con el traslado de todos los animales al granero, después el

discurso del Viejo Mayor, y por último la interrupción de Jones donde ocurría la reunión que termina por el escape de todos hacia el lugar de dormir.

El personaje proactivo tiene cierta complejidad en toda la historia, ya que la acción recae en los animales, cada capítulo va a tener ciertos personajes particulares, en este primero, Viejo Mayor va a llevar todo la acción, tanto de la razón por la cual los actantes van a conjugarse en el mismo espacio: el granero. Cabe recalcar que esta es una obra colectiva, en que la imagen del personaje trabaja en conjunto, y es por esto que este primer capítulo nos da todo el pie para comprender lo que sucede en la historia acerca de la idea sobre la *Rebelión* de todos los animales.

Va a crear Viejo Mayor un lema que va a repercutir en todo lo largo de la obra "...cuatro patas si dos pies no." (Orwell, 1945) Haciendo alusión a la unidad entre animales en contra de todos los humanos, esta frase la vamos abordar más adelante en el texto. Aquí en esta obra podemos encontrar una relación dramática e histórica al ser esto literatura, al referente que evoco es a la obra Fuenteovejuna de Lope de Vega: "Fuenteovejuna Did it was steals a current saying in Lope's time. His direct source for his exposition of the political situation, the sieges of Ciudad Real, and peasant uprising was Catholic kings" (Eagleton, 1998, p.45)

Esto da inicio al análisis del Segundo capítulo: *Rebelión en la granja*, ya que por medio de una acción dramática similar que realizan los campesinos de Fuenteovejuna, van a realizar los animales un levantamiento también parecido en contra del Señor Jones.

Este capítulo comienza con la muerte del Viejo Mayor por causas naturales, la acción detonante es por supuesto el levantamiento de los animales ante el señor Jones, pero esto no se va a dar de forma gratuita, la ante sala va a ser una acción que toma Jones ante sus animales, al llegar borracho un día, no les da de comer y los animales se impacientan causando un revuelto, lo que termina en la expulsión de Jones de la granja junto a su esposa. Acción siguiente es la toma de toda la granja y reordenamiento de los animales.

Los cerdos adquieren el mando de la granja, tomando como principios las enseñanzas del Viejo Mayor, Snowball (Troski) y Napoleon (Stalin) van a tomar el liderazgo para guiar a los demás animales hacia la dependencia. Para esto se crean *siete mandamientos* escritos en una pared para que todos los animales lo leyeran. Después en el tercer capítulo: *Las leyes de la rebelión* los cerdos se encargaron de tratar de enseñar al pueblo estos mandamientos, pero les

cuesta trabajo aprender a algunos animales, por lo que resumen todos estos a: “cuatro patas si dos pies no”

Recapitulando el análisis dramático de estos capítulos, es clara que la rebelión es la acción detonante y las demás acciones que vienen a continuación hacen parte del nuevo orden impuesto en la granja.

La dramaturgia de *los mandamientos de la granja*:

Este apartado se va a referir de manera concreta a revisar cómo fue la traslación de la narración hacia lo dramático en una pequeña escena. La parte que se escoge para su deconstrucción narrativa es:

“Ningún otro animal de la granja pudo pasar de la letra A, también se demostró que los más estúpidos, como las ovejas, las gallinas y los patos, eran incapaces de aprenderse de memoria los siete mandamientos. Después de mucho meditar, Snowball declaro que los siete mandamientos podían reducirse a una sola máxima expresada así: “cuatro patas si dos pies no” Esto, dijo, contenía el principio esencial del Animalismo” (Orwell, 1945, p.25)

Se toma solamente esta parte del tercer capítulo, ya que el trabajo que se realiza con los dos anteriores, es para poder entender la línea de acción de la obra narrativa, ya el estudio que se viene a realizar acá, se trata de descimentar, tanto los personajes, como acciones que ocurren en este pequeño fragmento.

Ya que la acción ya estaba impuesta, se tiene una percepción que trata sobre educar a los animales, al ser una obra narrativa, los personajes que se exponen en esta parte no tienen una voz, lo que hace el autor es hablar de lo ocurrido con la enseñanza de los animales menos inteligentes, no en un tiempo presente sino ya pasado, dando cuenta que eso ya ocurrió en la historia.

Lo que se hace como adaptador es tomar este texto como base para crear la situación dramática a partir de las ideas principales del autor, así recalcar el objetivo del autor por demostrar que las ovejas, gallinas, no tienen suficiente memoria para aprender los mandamientos. Se eliminan y agregan otros personajes.

Pensando el agón como una disputa entre A y B, es dentro de la obra la revolución en sí

misma, el momento donde se enfrentan los animales contra su amo, lo que viene después es el nuevo orden pero no el desenlace de la obra. Esto indica que el momento que se escoge para adaptar dramáticamente es el después de la revolución, donde intentan cimentarse las bases del *Animalismo*, es por esto también que el personaje proactivo de esta adaptación va a ser Snowball.

Ahora pensando en el micro-agon de la escena es la dificultad de enseñar a las gallinas y ovejas los mandamientos. El orden inicial es Snowball intentando enseñar, el desorden es la acción que realiza Boxer al alentar a los demás animales aprenderlos.

En cuanto a la dramaturgia, los personajes adquieren una voz, sin perder en ninguna forma su caracterización de animal, es precisamente esto lo que les dará la identificación a través de las cualidades fonéticas que diferencian a cada especie. Las ovejas balan, los caballos relinchan, las gallinas cacarean, los cerdos guarrean.

Añadiéndole a esto la habilidad lingüística, en el idioma castellano se respeta la obra de Wells, al dotar de voz a los animales, cosa que no hace el texto es hablar clarificar las cualidades fonéticas, en cambio si se realiza en esta adaptación y se da para que sea aun con mayor claridad la identificación de animales.

Lo que se hace en esta adaptación es reforzar la ficción que plantea Wells, dándole una forma explicativa por medio de la representación de una narración.

Antecedentes previos a una adaptación:

Es inevitable primero abrir un apartado relacionado sobre el proceso que se llevó a cabo antes de la adaptación dramática propuesta a los estudiantes. *La rebelión en la granja*, fue escogida por el practicante al igual que los capítulos a trabajar de este libro.

La razón por la cual no se opta por trabajar en su totalidad es por el enfoque del objetivo principal del proyecto pedagógico que era aportar a los estudiantes herramientas para que puedan desarrollar su habilidades expresivas, y otro es el factor del tiempo dado que solo se contaba con una sesión a la semana bajo diez sesiones al semestre.

Ya que tanto los objetivos de la práctica no iban dirigidos al texto como centro de movilización de habilidades expresivas de los estudiantes, sino que actuó este libro como un

texto de apoyo, las actividades que fueron planteadas en relación al libro iban encaminadas hacia los contenidos que se establecieron para promover el desarrollo comunicativo en los estudiantes.

Ahora bien, lo que se explicará a continuación serán los contenidos del proyecto pedagógico, para así hablar sobre las actividades previas a la adaptación con relación a los contenidos, dado que es esencial tener claridad que no fueron arbitrarias todas las decisiones tomadas por parte del practicante, para después cruzar esta información con los indicadores que dan cuenta de la segunda categoría de análisis.

Los contenidos proxémicos abarcaron mayor cantidad de tiempo en ser mencionados y movilizados en el aula por los estudiantes, ya que fue necesario que el estudiante primero hiciera conciencia de su cuerpo, esto no quiere decir que los contenidos dramáticos tengan importancia dentro de la práctica solo que estos aparecían de transversalmente en la adaptación planteada.

Se dio en el primer módulo la movilización de los sub-contenidos referidos a la voz, dando como inicio la dicción, se asoció de inmediato *La Rebelión en la granja*, el practicante comienza a leer: *Los sueños del Viejo mayor*, dando después a todos los estudiantes a leer este capítulo en voz alta parando en cada punto para que continúe el siguiente y puedan leer todos, en este ejercicio aparecen varias falencias de los estudiantes una tiene que ver con el contenido que se planteó en la clase, ya que el leer en público a la mayoría de los estudiantes les generó timidez y la articulación de las palabras no fue la adecuada. Otro fue la proyección vocal, sub-contenido que venía posteriormente a la dicción.

El primer capítulo es la presentación tanto de los personajes como del tema total de la obra, para ello se tomó el tiempo para que los estudiantes mismos identificaran los animales por medio de la voz, ¿Cómo hace un cerdo? ¿Cómo hace un caballo? Y así con todos los personajes presentados.

Terminada la lectura se pasó a reconocer el lugar y la acción principal del capítulo, la forma en que se pidió a los estudiantes lo realizaran fue por medio de un ejercicio que era dibujar el discurso del Viejo Mayor en el granero. (Diario de Campo # 1) La representación gráfica que el estudiante hace de esta escena, se convirtió también en un método tanto de evaluación, sobre la atención prestada en clase, y otro la capacidad de aprehensión sobre la acción que se desarrolla en discurso.

La mayor cantidad de estudiantes, reconocieron como centro de la escena al Viejo Mayor,

también utilizaron por medio de la viñeta la acción principal del cerdo, que es dar a conocer a los demás animales lo que él piensa sobre la granja y su amo el Señor Jones.

Este dibujo del estudiante # 1 da a entender que en el granero hay paja regada por el suelo, todos los animales observan a Viejo Mayor, los personajes están organizados por especies, donde también los animales con alas tienen una posición diferente al resto de los personajes.

No todos los estudiantes entendieron de la misma forma el ejercicio, otros simplemente dibujaron los animales en el orden mencionado en el capítulo. Aquí es donde los estudiantes comienzan a comprender cuál es el personaje que lleva la acción dentro del capítulo, es decir, tanto el animal que congrega a los otros animales como el que da el discurso.

El personaje que conlleva la acción es el Viejo Mayor, es aquí donde el modo en que ellos lo resuelven se manifiesta por viñetas para poner el mensaje principal por la extensión del discurso, es innegable pensar que los dibujos pueden ser iguales, como el ejemplo anterior aquí se pueden pensar varios factores, los animales están reunidos para escuchar hablar al Viejo Mayor, la gran diferencia es que la característica del habla que tiene el cerdo, lo humaniza, utilizando ropa, siendo el único con estas características en el dibujo.

Siguiendo la línea de los sub-contenidos trabajados, cuando se inicia con el concepto de *Resonadores* donde al estudiante comenzó a tener conciencia sobre hacia donde viaja la voz cuando él habla, se cruza con este mismo capítulo, donde el estudiante lo que empieza hacer es articular fonéticamente los sonidos que realizan los animales.

El segundo capítulo del libro: *La rebelión en la granja* dio a juzgar por parte de los estudiantes antagonismos y protagonismos dentro de la novela, ya que como se menciona en el capítulo anterior, el trato del Señor Jones es “malvado” la acción no se encuentra en un solo personaje, sino de forma colectiva, ya que son todos los que general la revolución, bajo los sub-contenidos de *Gesticulación-movimiento-corporalidad animal* se conjuga este capítulo, ya no leyéndolo sino narrándolo hacia los estudiantes, aquí adquiere atención el practicante, los estudiantes son espectadores.

Los tres sub-contenidos se movilizan a través del ejemplo dado por el practicante ya que los ejercicios que se plantean se dirigieron a entender la corporalidad de los personajes de la obra, esto conjugado con la fonética de los animales. Después fue el turno en que los estudiantes

representan la expulsión del Señor Jones de la granja y toman el mando de la granja.

Los contenidos Dramáticos aparecen brevemente por fracciones de tiempo a lo largo de los dos capítulos trabajados en clase como primero las nociones que los estudiantes tienen del *Personaje*, como en el conflicto que se plantea en toda la obra y capítulo por capítulo, pero es en el tercer capítulo: *Los siete mandamientos* donde se conjugan de forma clara, con el sub-contenido *Dialogo*, la movilización de esta clase de contenidos, tendió a ser integral, ya que este capítulo presenta un nuevo orden, en que los animales son dueños de la granja, tienen que establecer reglas (Animalismo) el protagonismo recae en los cerdos Napoleón y Snowball, ya que ellos instituyen los “mandamientos”, los ejercicios que se plantearon en este sub-contenido, tenían que ver con la enseñanza de estos a todos los animales.

Ahora bien, entendiendo los sub-contenidos y la relación que se intentó entablar con los tres primeros capítulos de *La Rebelión en la granja* en la movilización de dos grandes apartados de contenidos, para dar así a comprender que el proceso de inserción del texto narrativo no se dio de forma directa, los estudiantes ayudaron a construir la construcción de los personajes, que conllevarían a pensar y crear la posterior adaptación dramática.

Sobre la Adaptación dramática del texto narrativo:

Ahora bien, para poder entrar analizar los indicadores que dieron como producto final lo que se identifica como *Los mandamientos*, la adaptación como se define dentro del marco teórico guarda en esta investigación una relación directa con los elementos narrativos, para después trasladar los indicadores que se deciden abordar para su respectivo análisis, son: primero los personajes proactivos dentro de la obra, segundo la estructura lineal (aristotélica) que se configura a través de cada capítulo, y tercero la relación texto-representación encontrada desde la semiótica teatral, que ayuda a vislumbrar el fenómeno teatral dentro de la adaptación dramática de textos narrativos.

Para el proceso de adaptación dramática, se realizó la lectura de los capítulos uno, dos y tres con los estudiantes dentro de las primeras sesiones de clase, luego, y para entrar a pensar este texto literario transpuesto a lo teatral, existen componentes teóricos literarios y prácticos que ayudaron a que la adaptación del texto fuera construida de manera conjunta, con los aportes que los mismos estudiantes manifestaban a partir de ejercicios tanto vocales como escriturales.

Primero esta adaptación tuvo que valerse de representaciones gráficas de la lectura, es decir dentro de actividades propuestas en las planeaciones clase se le pedía a los estudiantes que realizaran dibujos del primer capítulo del libro, esto ayudó a los estudiantes a entender que dentro del texto narrativo existen personajes que tienen conflictos que se expresan dramáticamente a través de la narración que realiza el autor, y representan fuerzas diversas expresadas en los lideratos que establecen unos sobre otros personajes.

Por ejemplo, en algunos dibujos es visible la forma en la que el estudiante grafica a los animales reunidos para escuchar lo que tiene que decir el Viejo Mayor. Esto permite quizás afirmar que el estudiante comprende el sentido general la situación expuesta en el capítulo en cuestión, reconociendo que el Viejo mayor es el personaje principal dentro de este capítulo, y esto particularmente por el poder que la palabra le confiere frente a los otros animales.

Segundo, se utilizaron ejercicios corporales, por ejemplo en la sesión #2 se vuelve al mismo capítulo, en esa ocasión se movilizó por medio de una pregunta para que el estudiante reconociera a los animales: ¿Cómo se representa un cuento desde la imaginación? Es decir, después de haber realizado los dibujos, en la sesión #2, se ve como tema la dicción y vocalización, por medio de ejercicios vocales se llega a los sonidos de los animales, con estos lo que se hace es que el estudiante, represente por medio de solo sonidos el discurso del Viejo Mayor (cerdo), al mismo tiempo que los otros estudiantes hagan los sonidos de los demás animales que están presentes en la reunión, cabe comentar que aún no se llega en este punto a la corporalidad del animal, solamente desde la voz.

Tercero, con el capítulo dos y tres se utilizaron herramientas pedagógicas teatrales que tuvieron que ver profundamente con las acciones que realizan los animales, esto tiene que ver con la Rebelión de los animales contra a su amo el Señor Jones en el capítulo dos, la acción que se realizó fue *expulsar*. Por medio de juegos como cogidas, seguidillas, se implementan con los estudiantes para que posteriormente, un estudiante represente al amo de los animales, mientras que los demás estudiantes lo persiguen por todo el salón de clase emitiendo sonidos de los animales.

El lenguaje no verbal se hizo presente en el ejercicio, la acción que fue netamente corporal adquirió realismo a través de la instauración del juego- ejercicio, los sonidos con que iban acompañada la acción, lo que hizo fue dar un contexto a la dramatización que iba surgiendo

poco a poco, el cuerpo habló, la estructura comunicativa era por parte del emisor el rechazo por su receptor, tanto que la comunicación acababa cuando el emisor (los animales) lograban expulsar al receptor (Señor Jones)

Por último como resultado la adaptación de *Los Mandamientos* conjuga como se menciona anteriormente la línea de acción del tercer capítulo, cuando los animales toman el poder de la granja e intentan educarse entre ellos mismos. Y se hace visible los sonidos animales, lo que se agrega en este último momento con los estudiantes es la corporalidad de los estudiantes. Esta adaptación la realiza el practicante teniendo en cuenta los ejercicios realizados con los estudiantes las clases anteriores. En cuanto a la corporalidad del animal, por medio de ejercicios de imitación y observación, se cuestiona todo el tiempo a los estudiantes sobre cómo se mueven los animales. Esto se evidencio de manera precaria en la representación final que los estudiantes hacen de la adaptación de *los Mandamientos*.

Esto último vale la pena afirmar que faltó afianzar la comunicación no verbal, aunque bien si aparecen ejercicios donde el cuerpo se utiliza para entablar relaciones de dialogo con el otro, se priorizó en la comunicación verbal y uso lingüístico que el estudiante le da en su contexto. Como resultado se obtuvo en la muestra final una gran apropiación de la palabra y enunciación por parte de los estudiantes frente a sus compañeros, pero el cuerpo ocupó un lugar secundario, los estudiantes obtuvieron mayor consciencia a la hora de emitir los sonidos del animal que la forma en que este se movía.

El personaje proactivo en La rebelión en la granja:

“La proactividad evidencia la acción-activa de un hombre que “ejerciendo su libertad”, toma decisiones frente a determinadas circunstancias, y dichas decisiones producen los puntos de giro que permiten el desarrollo de un argumento;..” (Valderrama, 2016, p.26)

Bajo esta premisa se aborda el pensamiento del personaje *proactivo*, o sea el *único-ser* que sostiene la acción, y que esto genera los puntos de giro dentro de una narración. Dirigiéndonos en estos términos sobre la proactividad dentro de *La Rebelión en la granja*, no existe un solo personaje que lleva siempre la acción, existen varios que ejercen la libertad de la decisión, todos construyen la acción para que sucedan los puntos de giro, ya que está siendo conectada de forma

narrativa hacia la alegoría de hechos y acciones de la historia.

Las ideas del viejo Mayor en el primer capítulo son las causantes que en el segundo los animales generen la revolución, para que a raíz de esta decisión los cerdos constituyan *los siete mandamientos* en el tercer capítulo.

En los tres capítulos trabajados, aparecen, todos los personajes animales como promotores de los cambios, el desarrollo de un conflicto político, es donde vienen apelar todos los personajes proactivos del libro, sobre el gobierno de la granja.

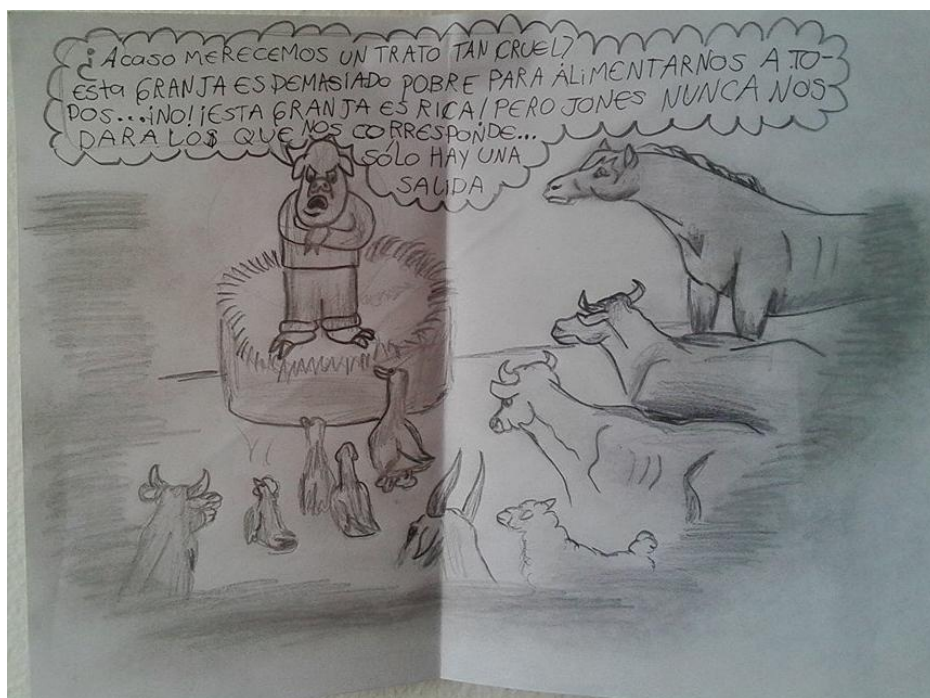


Ilustración 2, Sesión 1, Estudiante 3

Aquí el estudiante se refiere al Viejo Mayor, menciona la injusticia que viven por culpa del el Señor Jones, lo que hace este personaje es sembrar la semilla del argumento del libro, es decir la revolución.

Para el segundo capítulo, donde pasa la rebelión en la granja, este personaje ya ha muerto antes de que suceda, pero esa idea sigue sembrada en todos los animales, con un acto violento todos expulsan al señor Jones de la granja a su familia y sus peones. El personaje proactivo ahora son todos los animales, que hicieron posible esa idea. El levantarse contra el mal trato que su amo ejerce sobre ellos y la granja.

En el tercer capítulo se menciona que los cerdos crean a partir de las ideas del Viejo Mayor unas reglas para la nueva era donde los animales gobiernan, es como los personajes proactivos pasan a ser Napoleón y Snowball. Se ve reflejado en la adaptación que es Snowball son los que intentan enseñar los mandamientos, a las ovejas y gallinas.

“ **Snowball:** Vamos todos, repitan después de mí: Ningún animal matara a otro animal.
(*Todas las ovejas estan serias*)” [Anexo 11]

Estructura lineal (aristotélica):

La composición narrativa consta de una acción entera que ocurre dentro de cierta cantidad de tiempo, esto se puede encontrar de forma clara en la Poética de Aristóteles, pero este lo refiere a la pesia dramática y épica, donde el personaje proactivo transita por sucesos que se conectan en acciones, instaurada en la estructura aristotélica inicio-nudo-desenlace. (Valderrama, 2016)

Dentro de *La rebelión en la granja* el orden inicial es la inconformidad por la situación de la granja, el desorden es la revolución expulsando las ideas del señor Jones, por último termina con el nuevo orden que es el gobierno de una sola especie de animales. Esta línea aristotélica se plantea teniendo presente la obra completa.

Ahora bien, entraremos analizar la estructura lineal de los tres capítulos utilizados y entrar en profundidad no solo en la línea básica aristotélica sino las acciones puntuales que soportan el desarrollo de la historia en este fragmento.

Los sueños del viejo Mayor presenta la introducción al conflicto, el orden inicial es enunciado por el discurso del personaje proactivo, donde da conocer al lector que la situación en la granja no es la mejor, existe desigualdad.

La acción detonante dentro de la novela va a ser el levantamiento de los animales en contra de su amo, que está dentro del segundo capítulo, en el tercer capítulo con el nuevo orden, la acción desenlace queda aún solo mencionada con la intención de los cerdos por educar a los otros animales.

Teniendo en cuenta que la estructura lineal continúa en el libro, el tercer capítulo apenas abre la posibilidad de pensar que el nuevo orden quizás es el orden inicial, es decir que es cíclico, además porque aún faltan la acción desenlace, el clímax y la acción final.

La adaptación dramática se sitúa dentro del nuevo orden, donde los animales en la

organización tratan de ser educados por los cerdos, en su esfuerzo por la igualdad y enseñanza de los mandamientos. Las palabras textuales de la novela que luego fueron trasladadas a lo teatral dictaminan así:

“Ningún otro animal de la granja pudo pasar de la letra A. También se descubrió que los más estúpidos como las ovejas, las gallinas y los patos eran incapaces de aprender de memoria los siete mandamientos. Después de mucho meditar, Snowball declaró que los siete mandamientos podían reducirse a una sola máxima expresada así: « ¡Cuatro patas sí, dos pies no!». Esto, dijo, contenía el principio esencial del Animalismo” (Orwell, 1945, p.31)

Lo que antecede este fragmento es el estado del nuevo orden, en que se ven los desacuerdos entre los personajes proactivos que aparecen en este momento Napoleon y Snowball, y también lo esfuerzos de este último por tratar de educar a todos los animales.

La forma narrativa aquí se desdibuja y pierde su linealidad, tomando como primer foco el imaginar la escena en que Snowball trata de enseñarles a las gallinas y ovejas los siete mandamientos, ese sería el orden inicial dentro de la adaptación, la acción final se convertirá en la simplificación de los mandamientos a solo uno, dando como resultado que todos los digan gracias a la ayuda de Boxer, un personaje que acompaña la acción pero que no es el creador de ella.

Texto-Representación:

Para poder referirnos a este indicador en aras del alcance donde el teatro es constantemente una ilusión, es decir, siempre va a guardar una relación con varios signos y símbolos que se entrelazan en eso que llamamos la convención de lo teatral, al mismo tiempo que la adaptación dramática se ve estructurada por factores holísticos, “el texto no viendo en la representación otra cosa que la expresión y traducción del texto literario.” (Ubesfeld, 1989. p. 17)

Los factores que desmiembran la relación del T-R son desde las cualidades textuales que separan lo teatral de lo literario, hasta los códigos que abren la posibilidad de entender enunciados como el *dialogo* y las *didascalias*. Se necesita tener claridad en qué lugares se puede estudiar la adaptación dramática en un proceso pedagógico, a la luz que esta relación no puede desligarse al trasladar un texto a escena como al mismo tiempo trasladar la literatura narrativa a la adaptación.

Por tanto se va a entrar analizar los factores que componen la estructura expuesta en la

adaptación dramática de *Los siete mandamientos* tomando como punto de partida el arreglo dialógico que se forma a través de los personajes mencionados, entraremos a preguntarnos ¿Qué hace que un texto pueda ser conceptualizado como texto de teatro?

Aquí el autor del texto dramático tiene varios deberes, primero es nombrar los personajes, indicando quien habla, en qué lugar hablan y el qué debe decir en cuanto a la línea discursiva de la obra (Ubersfeld, 1989) El autor escribe para que el personaje hable en su lugar.

Refiriéndonos ahora exclusivamente a las didascalias, suelen encontrarse de múltiples maneras dentro del texto dramático, tanto insertadas en el dialogo, como en las acotaciones.

Ahora bien, vamos a entrar a responder la pregunta del cómo está conceptualizado el texto dramático a partir de la adaptación

Primero, al no ser el autor el que se refiere al texto dramático, sino que esta toma prestada la voz de otro autor (Orwell) para modificarlo en un dialogo representacional, los personajes que se encuentran pertinentes utilizar no son todos, se escoge a Snowball, Boxer, las ovejas y gallinas. La razón por la que no aparecen los patos, es por la cantidad en que se podían dividir los personajes en el número de estudiantes dentro del aula.

Con estos cuatro personajes se intenta como dice Ubersfeld mantener la línea discursiva de la novela, el *dialogo* de estos cuatro van a estar dirigidos hacia la razón ser de cada personaje, por una parte la intención de Snowball por enseñar, la negación de las ovejas y gallinas ya que su capacidad no se los permite, y por último la propósito de Boxer, por apoyar con entusiasmo la acción de los cerdos. El dialogo va a recaer en los mandamientos, no en todos, precisamente por la imposibilidad que las ovejas y gallinas no tengan suficiente memoria que narra Orwell en la novela, es por esta razón que no aparecen todos los mandamientos en la adaptación.

El dialogo es entre animales que adquieren la característica humana del habla, y eso no se olvida, es precisamente con la voz de cada animal que se identifican los animales:

“Snowball: Vamos todos, repitan después de mí: Ningún animal matara a otro animal.

(Todas las ovejas estan serias)

Oveja 1: Nin... (Bala)gún...

Oveja 2: Ninguna (bala)...nimal.

Oveja 3: Mataraaaaa (bala)...otroaaa....” [Anexo 11]

La progresividad de la palabra se entrecorta y por ciertos momentos se alarga para que se dé a entender la voz de cada animal:

“Snowball: Silencio. Vamos gallinas: Todo lo que camina en dos pies es un enemigo.

(Todas las gallinas están desesperadas)

Gallina 1: todoloque... (Cacarea)...cacaca...mina... (Cacarea)

Gallina 2: endosdospieees... (Cacarea)... esuuun... enenenemigo..." [Anexo 11]

La repetición que tienen algunas palabras también es el mecanismo que se utiliza para hacer notar la voz del animal, ya que no todos generan sonido de la misma manera, es precisamente este factor que permite su especificación. Caso igual sucede con el de Boxer, menos el de Snowball ya que desde el principio se enuncia dentro de la obra que estos animales tienden a tener una fluida voz con relación a la humana.

Ahora bien, el lugar donde aparecen las didascalias dentro esta adaptación guardan relación con dos enfoques, desde el dialogo, como el uso de las acotaciones, aunque no es el único método en que aparecen estas, ya desde la enunciación de los personajes, se da la indicación del quien y el donde, "las didascalias designan el contexto de la comunicación, determinan, pues, una pragmática, es decir las condiciones concretas del uso de la palabra" (Ubesfeld, 1989, p. 17)

Como se puede visibilizar dentro de la adaptación hay indicaciones constates sobre el contexto, la granja animal, el acto de enseñanza que se establece, al mismo que da cuenta de la situación lineal que se analiza en la parte anterior de esta categoría, dando a entender que la revolución de la granja ya ha sucedido y se encuentran en el nuevo orden. Son vislumbres que ayudan a entender de otra manera la representación.

"La representación está constituida por un conjunto de signos verbales y no verbales, el mensaje verbal figura en el interior del sistema de la representación, con su materia de expresión propia- materia acústica, la voz." (Ubesfeld, 1989, p.20)

Este mensaje exige para poder ser entendido una cantidad de códigos, que se substraen de los elementos netamente del código del lenguaje (por quien está hecho el texto dramático) como los códigos teatrales, un juego entre la palabra y el gesto.

Dentro de la adaptación las acotaciones son los lugares donde se da cuenta del conflicto que plantea Orwell, pero no es a través de acciones que afectan al otro personaje, el contexto sigue siendo igual. Solo la estructura lineal del fragmento se ve afectada dentro de la proactividad que asumen los cerdos.

Ante este apartado vale la pena analizar la percepción de los estudiantes, que sin los estudiantes conocer el significado de cada código teatral ni la relación T-R, si existieron contenidos como El personaje, dialogo, acotaciones, aunque sabiendo que no fue el objetivo del proyecto pedagógico dar conocer a profundidad esto primero, a la hora en que la adaptación fue

presentada a los estudiantes, los códigos aparecen a coalición, los contenidos fundamentales retornan, no es por todos asimilado de la misma manera. Cuando realizan la lectura dramática, se les explica sobre las acotaciones, y lo asimilan rápidamente, unos aun leen las acotaciones (Diario de campo 8).

Ya hacia el final de la adaptación, el acto de enseñanza cierra con la misma simplificación de los mandamientos, aquí aparece el coro, en función de que todos los animales pueden pronunciar esas palabras, sin ninguna dificultad.

“Boxer: (Alegre) Vamos compañeros (relincha) nos desfallezcamos en el intento de nuestros camaradas los cerdos. (Relincha) ¡Cuatro patas si, dos pies no! Gallinas.

Gallinas: ¡cuatro patas si, dos pies no!

Boxer: Vamos camaradas ovejas.

Ovejas: ¡Cuatro patas si, dos pies no!” Anexo 11

Esto posibilita dentro de ejercicios dialógicos con los estudiantes que aparecen en la segunda fase del proyecto, ser analizados bajo este indicador, ya que son diálogos dramáticos, donde el estudiante, puede ser el personaje proactivo, ya que su intención es comunicar, la línea aristotélica está marcada por un “hola” y “chao” si pensamos en las acciones de la estructura, no todas se hacen presentes.

Competencias lingüísticas y paralingüísticas en los adolescentes:

Es en este punto es vital referirnos a las competencias como se habló al principio del marco teórico de esta investigación, ya que es el punto de encuentro de las dos categorías anteriores, es precisamente la intención dar punto de foco a las habilidades cognitivas que los estudiantes desarrollan y no en esta etapa de vida.

“La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla.” (Hymes, 1972, p.16)

Por lo tanto es necesario ver la capacidad comunicativa que aparece en los adolescentes, la forma en que conoce y utiliza la comunicación, para esto hay que desmenuzar las *Competencias Lingüísticas* y *Paralingüísticas*, que son el terreno donde se maneja la investigación.

En cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas en relación a la adaptación dramática, podemos ver que hay factores interdisciplinarios que promueven lo lingüístico y

paralingüístico desde lo práctico, porque en lo escritural es muy difícil aun reconocer este procedimiento de la adaptación, uno es el reconocimiento de sonidos que se enmarcan dentro de onomatopeyas que el estudiante haciendo o no consciencia utiliza dentro de su cotidianidad.

Los ejercicios gráficos, en consideración con la adaptación, da un piso solido donde la representación que hace el estudiante de los capítulos es acorde a lo que se lee en clase, el lenguaje que se maneja por el practicante es adecuado para que el estudiante entienda las indicaciones. Los ejercicios teatrales empleados en el proceso de adaptación tales como, reconocimiento del aparato fonador, jeringonza, resonadores en el cuerpo y juegos escénicos de imitación ayudaron al estudiante a identificar los sonidos que realizan los animales, que aunque dentro del paralenguaje son sonidos que no están constituidos lexicalmente, igualmente como los seres humanos también expresan sus disgustos con gestos o palabras cortas. Los adolescentes que comienzan sus relaciones con sus pares encuentran un lugar cómodo, expresiones verbales comunes entre ellos mismos haciendo de su nicho un lugar donde su lenguaje se expande y se afianza, al mismo tiempo que se consolidó la enunciación del estudiante en el salón de clases, es decir, identificaron la conexión entre pensamiento y expresión, aun en un estado muy rudimentario de la comunicación ya que aún las expresiones informales están presentes en los estudiantes la mayoría del tiempo.

Como se dijo anteriormente en la parte escritural, el desarrollo de las competencias lingüísticas y paralingüísticas conlleva un proceso mucho más lento, a los estudiantes les cuesta aun diferenciar los fallas ortográficas. La falta de grafía se evidencia con el ahorro de palabras, esta escritura los estudiantes la asocian principalmente con el manejo del lenguaje utilizado en redes sociales. La adaptación dramática en este sentido ayudo a fortalecer los procesos comunicativos desde la práctica, los ejercicios escriturales necesitan más tiempo para la apropiación y aprendizaje de los estudiantes.

Lo *lingüístico* parte el desarrollo del lenguaje dentro de la cotidianidad del sujeto, es decir, la capacidad del adolescente en este caso que pueda crear símbolos de la realidad, la forma en que este genera pensamiento de diferentes medios. No obstante, es una necesidad del ser humano crear signos que pueda comprender y usar, lo *lingüístico* se refiere al uso del lenguaje verbal, la gramática del lenguaje según el contexto, esto sigue estando implícito dentro del adolescente, es el conocimiento tácito de la estructura del lenguaje que se va adquiriendo al transcurrir la vida, también dentro de esta competencia está el uso del lenguaje no verbal, con múltiples

representaciones, dibujos, gestos escénicos.

En lo que concierne a la competencia *paralingüística* también se va a definir como cualidades no verbales, con modificaciones en los sonidos, es decir va más allá de la estructura del lenguaje (Poyatos, 1994) es la capacidad que tiene el sujeto de expresar diversos estados sobre la vocalización también, a diferencia de la lingüística, esta competencia se va gestando mucho antes de que el sujeto aprenda hablar con fluidez, es fundamental que conceptos como las cualidades cuasi-léxicas como las **onomatopeyas** entran en asociación al análisis del uso en las competencias comunicativas, dentro de este campo cabe también mencionar las palabras con **falta de grafía**, como acción (gruñir: grrr, roncar: zzz) al mismo tiempo el uso actual de esta falencia en la escritura, que hacen re evaluar el uso del lenguaje que los adolescentes utilizan en la actualidad.

Con respecto al elemento gramatical tenemos que referir a la segunda fase del proyecto de intervención donde los estudiantes realizan los ejercicios dialógicos en los que el profesor sitúa varios temas de la conversación, y allí podemos observar diversos puntos de encuentro con el ámbito cognitivo que evidencia habilidades comunicativas, es decir el manejo que el estudiante tiene sobre el lenguaje. Se hace evidente aquí y en los ejemplos citados anteriormente la existencia de errores gramaticales constantes. Basta recapitular el ejercicio presentado en la categoría de adolescencia:

“Y como está
en Barsa?”

Bn
Chao q le vaya bn” [Anexo 8, sesión 9]

Sin embargo, y más allá de lo ortográfico, las habilidades del lenguaje de los estudiantes en este ejercicio se ven reflejadas de dos maneras, la primera tiene que ver con el mecanismo virtual que emplean para su comunicación, son los medios virtuales que emergen dentro lo cotidiano, se encuentran ya desde su realidad, es esta la forma de compartir ideas, es decir que las formas en que los estudiantes se comunican entre sí, trascienden la realidad, y crean propios códigos de comunicación. Lo segundo tiene que ver precisamente con el uso de las normas gramática, las palabras tienden a ser minimizadas, en letras como “q” en el contexto de la conversación que es utilizada es para representar la palabra completa: que, del mismo modo sucede con “bn” (bien) la falta de vocales, no altera el significado.

Esto se menciona en este apartado para comprender que la gramática se ve afectada por la

ausencia de palabras, esto sin olvidar que dentro del contexto, no se enfocan hacia la buena escritura de las palabras sino en el mensaje que estas llevan, es decir que el lector- receptor tiene también los códigos de la gramática que se interpelan en el canal de comunicación, es decir que tanto emisor como receptor entienden perfectamente las palabras sin que estén completas.

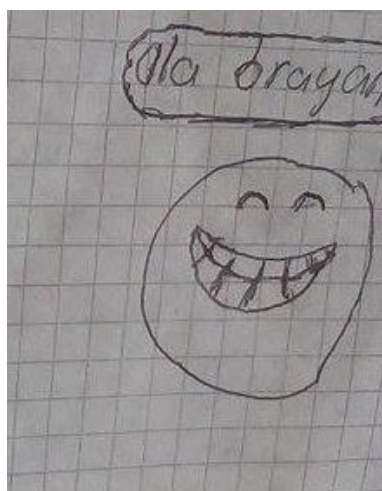


Ilustración 3 Sesión 15. Estudiantes 1 y 2

Ahora bien, como se dijo al comienzo de este análisis de categoría, también el lenguaje no verbal hace parte de la competencia *lingüística* como se puede ver el ejercicio anterior también hay dibujos relacionados al medio virtual en este caso Messenger que los estudiantes utilizan, el dibujo de un emoji, da cuenta que la capacidad de los estudiantes, por transmitir estados de ánimo a través de ilustraciones que ofrece este medio, el emoji aquí presentado es la de una cara sonriendo hasta llorar. Esto representa que el lenguaje no verbal, puede ser utilizado para hacer

una lectura de los adolescentes, en un mundo globalizado como el de hoy, sin que la otra persona pueda ver la expresión facial del emisor, la sensación o sentimiento transmitido por esto se puede entender o manifestar a través de estas ilustraciones.

Existe una constante entre los estudiantes, y es el conocimiento de estos sistemas de representación, cabe aclarar que los contextos donde los utilizan son múltiples, es decir que el conocimiento por estas redes es a veces mayor que el mismo uso de la gramática y su estructura, esto porque la familiarización con los medios virtuales de comunicación, está ingresando antes de llegar a la etapa adolescencia, quizás en la infancia es donde los estudiantes se apropian de los códigos que ofrecen las redes sociales para sí expresarse al dialogar con sus amigos, dicho en el marco teórico existe el uso formal e informal del lenguaje, estos estudiantes hacen uso informal para comunicarse entre sus pares.

Onomatopeyas:

Refiriéndonos ahora a la *competencia paralingüística* donde encontramos que el punto donde se encuentra como parte del desarrollo del adolescente, se manifiesta de forma directa con la adaptación dramática, dando cuenta que sí, existen sonidos onomatopéyicos que realizan los animales, esta capacidad aunque está presente en el trabajo del texto dramático con estudiantes, cabe la pena preguntarnos sobre cómo esta competencia está integrada a las habilidades comunicativas, se dificultó el reconocimiento y diferenciación de este indicador en la cotidianidad planteada, dado que los momentos en que sucede esto tienden a ser expuestos en lo extra-cotidiano de la realidad del sujeto.

Según Poyatos (1996), el paralenguaje son cualidades de la voz, modificadas también como sonidos que no son del todo constituidos lexicalmente, claro es el ejemplo de cómo los sonidos animales hacen parte de la caracterización e identificación de cada personaje.

Con respecto a lo anterior, podemos inducir que aunque esta capacidad esté presente en los estudiantes mentalmente y lo hacen consciente al pronunciar la forma en que se comunican los animales, es decir que ellos conozcan que una gallina, cacarea, un caballo, relincha, pero a la hora de comunicarse usando las onomatopeyas no son concurrentes.

Ya que los animales no utilizan la razón, es debido a esto que dentro de la adaptación dramática los sonidos son evidentes, dentro de la representación del texto dramático sucedió lo siguiente:

“Pasaron 7 grupos, solo una alumna no deseo presentar, y fue el último grupo quien decidió sacar a la alumna del grupo. Al presentar todos los alumnos pude darme cuenta, que proyectaban la voz, ósea, que alcanzábamos a escuchar lo que decían, aparte hubo propuestas muy buenas, algunos grupos se movían en escena, es decir caracterizaban el animal.” [Anexo 14. Diario de campo 8]

La adaptación del texto narrativo aportó al entendimiento de los personajes/animales, al mismo tiempo que la representación de estos fue clara a la hora de mostrar a los demás compañeros el texto dramático, este en función de dar cuenta que aunque los animales no utilizan la razón en la vida real, en esta ocasión tampoco los animales adquieren una forma totalmente humana, la hibridación ayuda a que los sonidos onomatopéyicos ayuden a diferenciar al público que estudiante representaba al animal

Esto pueda deberse a que se actúa inconscientemente al expresar las onomatopeyas referidas al sujeto, pero si existen las nociones espaciales y de acciones que recaen en este indicador, observemos el siguiente ejercicio mencionado en la categoría de análisis en la adolescencia:

“un día normal en el salón de clases cuando en un momento golpean.
Tóc, tóc ” [Anexo 3, Sesión 9]

Aunque sucede una redundancia, el hecho de que el estudiante mencione la acción de golpear el salón de clases, con dos golpes en la puerta, de cómo suponemos fue la intención del estudiante, de explicar que el sujeto que llega al salón de clase, avisa su llegada, esta acción se evidencia a través de la palabra, no por medio de la voz, sino de la escritura que podemos entrever sucede la manifestación de la onomatopeya en función de la acción.

Falta de grafía:

Dentro de la competencia *paralingüística* como se habla al principio existen no solo onomatopeyas que hablan sobre la acción, sino también las palabras con falta de grafía comunican, dentro del proceso de intervención pedagógica, se pudo visibilizar como los mismos estudiantes por medio del lenguaje castellano, dentro de la cotidianidad de una conversación con sus pares, tienden a resignificar el lenguaje, veamos el siguiente ejemplo de una conversación:

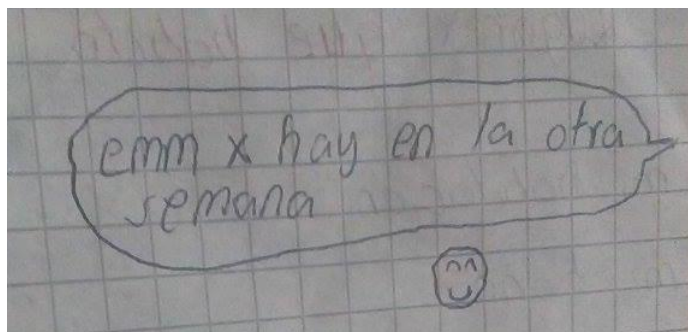


Ilustración 4 Ejercicio 6

Este ejercicio puede entrelazarse con **la gramática**, ya que la falta de grafía en la escritura de los estudiantes lanzan varias dilucidaciones dentro de la etapa de la adolescencia, uno, es el hecho que los estudiantes buscan brevedad a la hora de escribir, también ahorrar tiempo, en el ejemplo de la imagen dice: “emm x hoy en la otra semana” acá podemos darnos cuenta que, la primera palabra que aparece es un prolongación que hace el estudiante, puede implicar duda, o desacierto en lo que va a decir posteriormente, la “x” que aparece en la conversación en esta conversación se va a leer como un signo de multiplicación, se resignifica en la palabra: “por”.

Las contribuciones de la intervención pedagógica, llevaron al estudiante a diferenciar el lenguaje formal e informal, que difiere tanto del receptor, como del contexto. Permitir tal diferenciación, ayuda al estudiante a re plantear los mecanismos en que este genera pensamiento, si es verdad que la brevedad del lenguaje suscita su relación con sus pares, es necesario entender que en esta etapa de desarrollo los adolescentes, tienden adquirir comportamientos, costumbres y hábitos que los hacen ser aceptados por sus pares.

Al igual las competencias comunicativas aportan al desarrollo humano, debemos ver estas como un ápice también de los *ámbitos*, es indiscutible que la cognición guarda relación directa con estas capacidades, el cómo se promovieron estas capacidades dentro de la intervención tiene que ver con primero la identificación de los adolescentes, el cómo estos manejan su lenguaje, cómo se expresan y pronuncian frente a la realidad, podríamos llegar a pensar que aunque están en una adolescencia temprana puede que falte mayor comprensión, de la realidad inmediata, ya que en esta etapa de desarrollo, tiende a generarse la abstracción, pero con una falla en el pensamiento racional que luego en la adolescencia póstuma se hará más fuerte.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión es importante aproximarnos de nuevo al interrogante problémico de esta investigación, en busca de una posible respuesta. Luego de indagar *¿qué incidencias tiene la adaptación dramática en el fortalecimiento de las competencias lingüística y paralingüística de los adolescentes?*, puede afirmarse que las relaciones establecidas entre las categorías de análisis, definidas en el marco teórico, y la información recogida con los instrumentos analizados en el capítulo III, sitúan por lo menos tres perspectivas que por ahora posibilitan responder al cuestionamiento.

La primera tiene que ver con la adaptación dramática, el proceso de adaptación dramática trajo consigo varios aportes al desarrollo de las competencias comunicativas en los adolescentes, ampliando las nociones que tienen los estudiantes sobre la forma en que empieza la comunicación, los ejercicios teatrales evidencian que la extra cotidianidad promueve la relación con el otro y ayuda también a visibilizar que con la adaptación dramática del texto narrativo se deconstruye el canal comunicativo empleado para que se reconstruya a través de códigos representacionales en un producto que los estudiantes entiendan y reproduzcan por medio del hacer. La adaptación dramática funciona como un puente para el desarrollo de competencias, aunque esta solo se encuentra de manera contundente en la práctica, para que pueda esta afianzar la parte escritural debe de existir más tiempo de intervención en el aula con los estudiantes.

La segunda perspectiva que ayuda a responder la pregunta tiene que ver con las dimensiones del desarrollo en el adolescente, se puede observar que los procesos en que este sujeto comprende, expresa y significa el mundo, tiene profunda relación en cómo éste hace uso del lenguaje, es primordial resaltar que la forma en que éste utiliza su lenguaje es la puerta para que los demás ámbitos del desarrollo, como lo es lo físico y psicoafectivo se integren, de forma que el adolescente no tenga problemas para identificarse con su entorno, aunque esta etapa tenga como foco el cambio de forma transgresora, ya que es un nuevo nacimiento se reconoce que mientras el adolescente tenga mayor conciencia de su lenguaje y el uso que le dé, puede adaptarse de mejor manera a la nueva vida lo que espera. Al mismo tiempo que la comunicación en esta etapa tiende a dividirse dentro de lo formal e informal de manera drástica, encontrando en la comunicación informal cierta falta de usos gramaticales a diferencia de en la escritura formal,

la comodidad que el adolescente siente por intercambiar pensamientos con sus pares, le hace prestar menos atención al uso correcto de la gramática.

Esto último mencionado nos lleva a la tercera perspectiva que nos permite dar respuesta en conjunto de toda la problemática investigativa, que tiene que ver de manera directa con la concepción de competencias en la educación colombiana y en especial en artes, los procesos artísticos en la escuela deben aparecer no solamente en los espacios destinados a esto, que existan diversos campos del saber en que se pueda utilizar el arte para aprender, es decisivo para que la brecha entre enseñanza-aprendizaje se afiance y logre existir la interdisciplinariedad en la escuela. Aunque son estándares globales, sobre habilidades que el sujeto adquiere a través de su vida, es necesario ver el teatro como una puerta que puede llevar a la integridad y acción de esas habilidades, esto puede que también sea indicios de la necesidad de que el teatro este en el currículo de todas las escuelas.

Por último, como una conclusión personal del investigador de este proyecto, teniendo en cuenta que este fue un proyecto enfocado en una población específica, es necesario reflexionar sobre las competencias que como docentes nos abordan en la labor, ya que es por medio de estas que se les enseña a los estudiantes, el cómo las habilidades comunicativas pasan primero por el docente. Conviene subrayar, que esta reflexión se logra en el espacio académico de prácticas que dispone la carrera, lugar que se puede enriquecer de manera óptima al cruzar esto con la investigación.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

- Badillo, R. G. (2008). *Competencias cognoscitivas: un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Bogotá : COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO.
- Barretos, J. (2004). *El desfase lingüístico como punto de fuga en la narrativa de Andrés Caicedo*. Santiago de Chile : Universidad de Chile.
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. España : Editorial Medica Panamericana .
- Blos, P. (1996). *On adolescence: A psychoanalytic Interpretation*. New York: The free press.
- Bordignon, N. A. (s.f). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. *REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN*, 50-56.
- Carretero, J. P. (1985). *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, Madurez y Senectud* . Madrid: Alianza editorial .
- Córdova, K. E. (1966). *La educación basada en competencias*. Argentina : Universidad Virtual.
- Cueva, M. L. (2012). *“La competencia de Chomsky”*. *Lingüística, lenguaje y comunicación*. Lima .
- Diz, J. I. (2013). *Desarrollo del adolescente*:. Santiago : Pediatría integral .
- Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria* . Ciudad de Mexico : Fondo de cultura economica.
- Gómez, B. R. (2002). *UNA VARIANTE PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN*. Antioquia: COLCIENCIAS .
- Gonzales, A. E. (2008). *Las competencias básicas, claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona : GRAO .
- Hymes, D. H. (1972). *Acerca de la competencia comunicativa*. Portland: Universidad de Pennsylvania .
- Iberoamericanos, O. O. (1994). *Educación artística, cultura y ciudadanía Culturas juveniles y ambientes escolares*. España: Fundación Santillana .
- Lafarga, F. (1831). *¿adaptación o reconstrucción? sobre Beaumarchais traducido por Bretón de los Herreros*. Madrid, España .
- León, O. D. (diciembre de 2004). *Scielo*. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362004000200004&script=sci_arttext
- León, O. D. (diciembre de 2004). *Scielo* . Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362004000200004&script=sci_arttext
- Nacional, M. d. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias*

- y nuevas ciudadanía*., Colombia : Ministerio de Educación Nacional .
- Nacional, M. d. (2010). *Documento no 16.Orientaciones Pedagógicas en Educación Artística*. Colombia : Ministerio de Educación Nancional .
- Orwell, G. (1945). *La rebelión en la granja* . Londres : Grupo Planeta.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal* . Madrid : Ediciones Istmo .
- Reisz, S. (2013). *Ficcionalidad, referencia, tipos de ficción literaria*. Lima : Universidad Católica del Perú .
- Ubesfeld, A. (1989). *Semiotica Teatral*. Catedra .
- Valderrama, A. (2016). *In Memoriam, adaptación de la Iliada de Homero*. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional .
- Vasquez, Y. A. (2004). *Educación basada en competencias*. Jalisco : Revista educativa .
- Watson, J. B. (1913). *Psychology as a Behaviorist Views It*. New Brunswick: Transaction Publishers.