

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Yerson Anibal Cometa Pereira

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciado(a) en Español e Inglés / Español y
Lenguas**

Jhoan Manuel García Franco

Asesor de investigación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS / ESPAÑOL Y LENGUAS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ, D.C.

2025

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Contenido

1	CONTEXTO INVESTIGATIVO.....	6
1.1.	Contexto institucional y caracterización de los estudiantes.....	6
1.2.	Diagnóstico de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.....	7
1.3.	Problema de investigación	10
1.4.	Objetivos	12
2	CONTEXTO CONCEPTUAL.....	13
2.1.	Antecedentes de la investigación	13
2.2.	La producción oral.....	19
2.2.1.	Elementos de la oralidad	21
2.3.	El teatro del oprimido.....	25
2.4.	Conflicto armado en Colombia.....	27
3	METODOLOGÍA	29
3.1.	Enfoque de investigación.....	29
3.2.	Tipo de investigación	30
3.3.	Unidad de análisis y matriz categorial	30
3.4.	Instrumentos y técnicas de recolección de datos.....	32
3.5.	Plan de análisis de datos	33
4	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	36
4.1	Marco normativo	36
4.2.	Descripción de la propuesta de intervención	38
5	RESULTADOS ESPERADOS.....	41
6	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS.....	42
6.1	Nociones previas de los estudiantes en relación con los elementos vocales y no verbales de la oralidad, teatro y conflicto armado colombiano	43
6.1.1	Nociones previas de los estudiantes en relación con la oralidad y sus elementos.	44
6.1.2	Nociones previas de los estudiantes en relación con el teatro del oprimido.....	48
6.1.3	Nociones previas de los estudiantes en relación con el conflicto armado colombiano.....	49
6.2	Fortalecimiento de la oralidad y sus elementos.....	52
6.2.1	Fortalecimiento de los elementos vocales	52
6.2.2	Fortalecimiento de elementos no verbales	56
6.2.3	Teatro del oprimido y conflicto armado, dos recursos claves en el proceso.....	59

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

6.3	Trasformación en los saberes tras la implementación de la propuesta	63
6.3.1	De espectador a actor	63
6.3.2	Resultados de la prueba de conocimientos.....	66
6.3.3	Resultados de la prueba práctica.....	69
7	LA ORALIDAD COMO CAMINO HACIA LA PAZ.....	74
8	HACIA UNA ESCUELA CRÍTICA Y SENSIBLE	76
9	REFERENCIAS	77
10	ANEXOS	83
10.1	Anexo 1. Formato consentimiento informado	83
10.2	Anexo 2. Formato de diario de campo.....	84
10.3	Anexo 3. Rúbricas de caracterización.....	84
10.4	Anexo 4. Cuestionario Enlace resultados cuestionario: Encuesta .xlsx	88
10.5	Anexo 5. Prueba diagnóstica Enlace Resultados Prueba Diagnóstica: Diagnóstico y prueba final.xlsx	89
10.6	Anexo 6. Entrevista a un Experto Enlace de la entrevista: Transcripción entrevista.docx.....	93
10.7	Anexo 7. Formato Transcripción de Audios	93
10.8	Anexo 8. Matriz Categorical	93
10.9	Anexo 9. Prueba final Enlace Resultados Prueba Final: Diagnóstico y prueba final.xlsx	93

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

RESUMEN EJECUTIVO

Este documento es producto de un trabajo de grado en el cual se buscó desarrollar la expresión oral de los elementos vocales y no verbales de un grupo de estudiantes entre los 9 y 13 años, a través del diseño e implementación de una intervención pedagógica que hizo uso de instrumentos de recolección de datos tales como diarios de campo, encuestas, rúbricas y una prueba diagnóstica. Los cuales permitieron caracterizar componentes sociales, emocionales y el uso de las habilidades del lenguaje. Durante las actividades, se evidenció limitantes frente a los aspectos kinésicos y proxémicos al hablar y un desconocimiento respecto al conflicto armado colombiano. La propuesta investigativa se desarrolló en tres fases, sensibilización, intervención y evaluación. Estas buscaban la mejora de la oralidad mediante el teatro del oprimido como herramienta central y al mismo tiempo crear una concientización del conflicto armado colombiano.

El proceso evidenció que los estudiantes lograron reconocer gradualmente los componentes de la oralidad, en especial la kinésica y la proxémica, aunque presentaron dificultades para usar aspectos como el ritmo y las vocalizaciones en actividades creativas. El teatro del oprimido fue una herramienta que potenció la expresión oral y permitió reflexionar sobre las causas y consecuencias del conflicto armado colombiano. Si bien el aprendizaje no fue homogéneo en todos los elementos trabajados, se evidenciaron avances significativos en la capacidad de comunicar emociones y transmitir mensajes con mayor claridad.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

ABSTRACT

This document is the result of a graduation project in which the goal was to develop the oral expression of vocal and non-verbal elements in a group of students aged 9 to 13, through the design and implementation of a pedagogical intervention that made use of data collection instruments such as field journals, surveys, rubrics, and emotional components, as well as the use of language skills. During the activities, limitations were observed regarding kinesic and proxemic aspects of speech, as well as a lack of knowledge about the Colombian armed conflict. The research proposal was developed in three phases: sensitization, intervention, and evaluation. These phases sought to improve oral skills through the Theater of the Oppressed as the central tool, while at the same time raising awareness about the Colombian armed conflict.

The process showed that the students gradually managed to recognize the components of oral expression, especially kinesic and proxemic elements, although they encountered difficulties in using aspects such as rhythm and vocalizations in creative activities. The Theater of the Oppressed was a tool that enhanced oral expression and allowed reflection on the causes and consequences of the Colombian armed conflict. Although learning was not homogeneous across all the elements worked on, significant progress was observed in the ability to communicate emotions and convey messages more clearly.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

1 CONTEXTO INVESTIGATIVO

El presente trabajo buscó fortalecer la oralidad en estudiantes de 5°. grado a través del teatro del oprimido y la reflexión sobre el conflicto armado colombiano. Dado que el proyecto siguió el método de investigación-acción, resultó necesario conocer algunas características de la población, junto con un breve contexto institucional y su caracterización demográfica. Luego, realizar un diagnóstico que permitió determinar el objeto de análisis, posteriormente, se planteó el problema de investigación y se delimitó el estudio mediante la propuesta de los objetivos.

1.1. Contexto institucional y caracterización de los estudiantes

El proyecto se desarrolló en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento IED sede B, ubicado en localidad de Barrios Unidos en Bogotá D.C, esta institución plantea una modalidad de trabajo focalizado en el aspecto colaborativo para el desarrollo de habilidades que permitan interactuar y expresarse de manera propositiva, crítica y creativa, y destaca la importancia de la comunicación integral que ayuda al estudiante a adecuarse a un entorno social (SED, Red Académica, 2022). Aun así, el establecimiento no cuenta con proyectos transversales relacionados con la oralidad ni con el conflicto armado colombiano.

La presente intervención fue diseñada para el curso 502, conformado por 23 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 9 y 13 años. El 74% de los alumnos eran colombianos y el 26% restante venezolanos. Esta diversidad fue una oportunidad para que los participantes aprendieran de las experiencias de los demás, fomentando la empatía. Respecto al lugar de residencia, el 65% expresaron vivir en la localidad Barrios Unidos, este contexto urbano contrastó con otras partes del país donde el conflicto armado es una problemática frecuente (figuras 1-4 de la encuesta).

Tomando como referencia las edades de la población y las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget (1972), se esperaba que los participantes estuvieran en la etapa de operaciones

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

concretas. No obstante, estas fases se adoptaron únicamente como una guía teórica, ya que fueron concebidas en un contexto social y cultural diferente al de la presente investigación. Desde este punto de vista, los conocimientos previos de la población objetivo se habrían organizado en estructuras complejas; por ende, serían capaces de usar la lógica para realizar inferencias sobre diferentes sucesos y de aceptar y reconocer la perspectiva de los demás debido a que existe una reducción del egocentrismo. Por lo anterior, fue propicio llevar a cabo actividades en las que los estudiantes observaran historias animadas expuestas por la Comisión de la Verdad y la exposición fotográfica *Silencios* de Juan Manuel Echavarría¹, las cuales les permitieron entender contextos ajenos a los propios.

Respecto a la dimensión discursiva, Papalia, Wendkos y Duskin² (2009) exponen que, a esas edades, los niños utilizan analogías, metáforas, un vocabulario amplio y detallado y una sintaxis compleja como voz pasiva y oraciones subordinadas. El desarrollo de estas habilidades discursivas complejas permitió entender que los estudiantes contarán con herramientas que les permitirían interactuar en el aula de manera más reflexiva, expresar opiniones y ser partícipes de estrategias como el teatro del oprimido.

1.2. Diagnóstico de las habilidades lingüísticas de los estudiantes

Tomando como referencia los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* (2006) del Ministerio de Educación Nacional, se diseñó una prueba diagnóstica, (anexo 5), la cual estaba dividida en tres apartados (comprensión lectora, producción escrita y producción oral), cada uno con su respectiva rúbrica con la intención de valorar las habilidades lingüísticas de la

¹ Juan Manuel Echavarría: Artista y escritor colombiano que ha documentado la influencia del conflicto armado a través del arte y la memoria.

² Papalia, Wendkos y Duskin: Psicólogas y educadoras en el campo del desarrollo humano que resaltan cómo la dimensión discursiva favorece la construcción de la identidad y la comunicación.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

población (anexo 3). De igual manera, los estudiantes respondieron una encuesta, (anexo 4), con el fin de indagar su percepción frente al objeto de estudio. A continuación, algunos resultados.



Figura 1. Elaboración propia

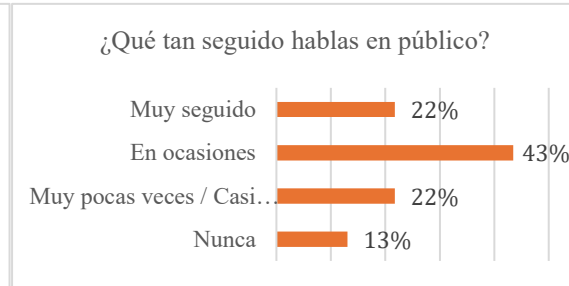


Figura 2. Elaboración propia

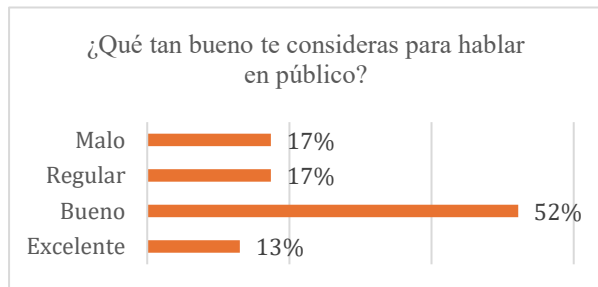


Figura 3. Elaboración propia

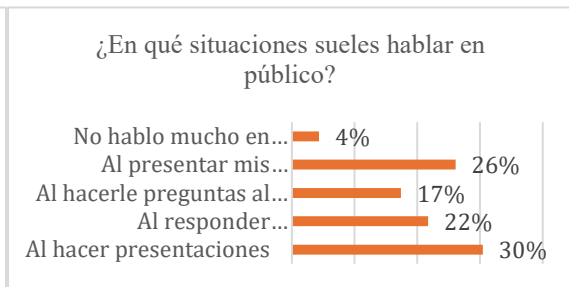


Figura 4. Elaboración propia

Estos hallazgos en la encuesta mostraron que la motivación de los participantes se relacionaba con actividades creativas: escribir, leer, elaborar manualidades y dibujar. Al indicar que las oportunidades de expresarse en público se centraban en contextos formales y poco frecuentes como las exposiciones, señalaba que los alumnos no solían tener diversidad en los espacios de práctica, lo que permitió reconocer la importancia del teatro del oprimido como estrategia pedagógica que fomentaba crear escenarios diversos. Más de la mitad de los estudiantes demostraron una confianza inicial en sus habilidades orales; sin embargo, otros reconocieron limitaciones, lo que señaló la necesidad de fortalecer esta competencia lingüística.

Frente a los subcomponentes del objeto de estudio, el 65% de los participantes habían escuchado sobre el conflicto armado colombiano, señalando temas como grupos bélicos y asesinatos. Por último, el 65% de los alumnos expresaba haber asistido a actividades relacionadas con el teatro y el 70% mencionaron interés en participar (figuras 12-14 de la encuesta).

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Previo al análisis, se definieron los niveles de comprensión lectura evaluados a partir de los planteamientos de Catalá, Molina y Monclús (2007): el nivel literal, entendido como el reconocimiento de la información que aparece de manera explícita en el texto; el nivel inferencial, asociado a la activación del conocimiento previo del lector para anticipar, deducir o suponer información implícita; y el nivel crítico, referido a la elaboración de juicios propios, la emisión de opiniones y la construcción de interpretaciones personales. Para cada nivel se establecieron cuatro categorías de desempeño (excelente, bueno, regular y para mejorar) descritas en la rúbrica elaborada para este propósito (anexo 3). Los resultados denotaron que el 100% de los estudiantes tenían un entendimiento literal excelente. En lo que respecta a lo inferencial, el 57% quedaron en un grado bueno, mientras que el 13% obtuvieron un logro regular o inferior. En el aspecto crítico, casi la mitad (48%) de los alumnos se encontraban en un desempeño regular y tan solo el 9% contaban con un rango excelente.

De igual manera, se establecieron los componentes de la producción textual a partir de los aportes de Van Dijk (1992): la coherencia, entendida como la articulación significativa de las ideas que permite construir un sentido global en el discurso; la gramática, concebida como un sistema de reglas, categorías y definiciones que organiza la estructura de la lengua; y la ortografía, que aunque no es abordada directamente por Van Dijk, se asume como parte de las convenciones gráficas que contribuyen a la claridad e interpretación del escrito. Para cada componente se establecieron cuatro categorías de desempeño (excelente, bueno, regular, para mejorar) descritas en la rúbrica elaborada para este propósito (anexo 3). En la producción textual, el 52% del grupo disponía de una coherencia buena. Referente a la gramática, el 22% de los encuestados poseían un nivel excelente a diferencia de un 4% que requería refuerzo. En la ortografía el 52% de los participantes disponían de un resultado bueno y el 48% restante, un

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

rendimiento regular o inferior (figuras 1 a 6 del diagnóstico).

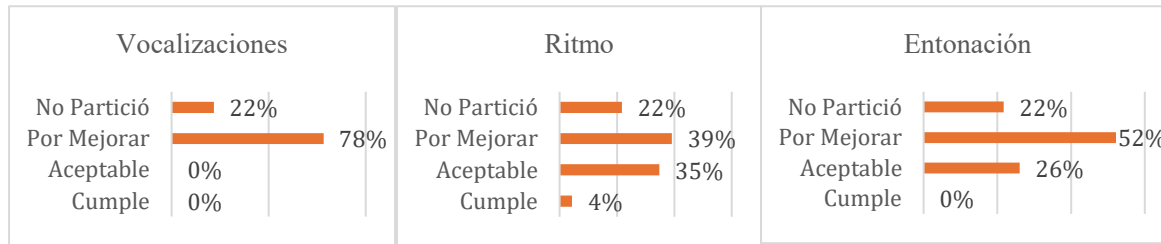


Figura 4. Elaboración propia

Figura 5. Elaboración propia

Figura 6. Elaboración propia

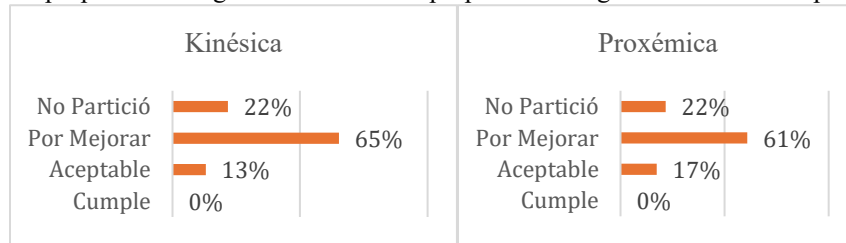


Figura 7. Elaboración propia

Figura 8. Elaboración propia

Los hallazgos previos referentes a la oralidad mostraron que, aunque la mayoría de los alumnos participaron, todavía existían barreras emocionales (miedo o vergüenza) que limitaban la intervención de algunos. Las dificultades en los factores vocales (ritmo, vocalizaciones y entonación) demostraron que la producción oral no se trabajaba de manera constante. La escasa utilización de los gestos y el espacio confirmó que los elementos no verbales (kinésica y proxémica) también estaban poco desarrollados. Esto resaltó la importancia del presente trabajo, debido a la necesidad de realizar actividades encaminadas al fortalecimiento de la oralidad.

1.3. Problema de investigación

La oralidad constituye el eje de la vida social y el punto de partida de otros sistemas de expresión, como recuerda Cassany³ et al. (1994). No obstante, continuamente en la práctica escolar se brinda menor atención, y se promueve con insistencia la ortografía, la morfología o la sintaxis, bajo dinámicas de aula centradas en conocimiento declarativo y conservador, prácticas

³ Cassany, Luna y Sanz: Autores españoles especialistas en la didáctica de la lengua y la comunicación; su obra destaca la importancia del discurso y la oralidad como prácticas sociales.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

que privilegian el trabajo individual y reducen los espacios para el diálogo. Esta desatención se convierte en una problemática cuando se ignora la competencia oral que incluye dimensiones verbales decisivas para construir sentido, expresar emociones y regular la interacción comunicativa; como se comprueba con los resultados de una prueba diagnóstica aplicada al grupo de estudio focalizado, los cuales evidenciaron falencias significativas en la comunicación oral, confirmando la necesidad de una intervención sistemática que articule estos factores.

En este escenario, el Teatro del Oprimido (Boal⁴, 1980) ofrece un componente pedagógico idóneo para transformar al estudiante espectador pasivo en sujeto activo de la comunicación, mediante experiencias performativas que requieren hablar, escuchar, negociar significados y representar conflictos de la realidad. Su potencia radica en que vincula la producción oral con la reflexión crítica sobre problemáticas sociales. Traído al panorama colombiano, la literatura especializada promueve este tipo de elementos en contextos escolares permeados por la violencia como ocurre con el conflicto armado.

Datos recientes del Observatorio de la Niñez y Conflicto Armado de COALICO (2023) evidencian afectaciones directas a la infancia, lo que justifica pedagógicamente la necesidad de sensibilizar y formar para la paz desde la escuela. A esto se suma que, tras la publicación del Informe final de la Comisión de la Verdad (2022), se ha fortalecido el interés nacional por abordar el conflicto armado en los entornos educativos, reconociendo a la escuela como escenario clave para la construcción de memoria colectiva y la promoción de garantías de no repetición. En este marco, trabajar esta temática contribuye a que los estudiantes comprendan las complejidades del conflicto, desarrollen empatía hacia las víctimas y fortalezcan su participación en procesos de

⁴ Augusto Boal: Dramaturgo y director brasileño, creador del Teatro del Oprimido; su propuesta transforma el teatro en un mecanismo de participación y transformación social.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

transformación social.

Así, la pregunta de investigación que orienta este estudio se formula del siguiente modo:
¿Cómo una intervención pedagógica basada en el teatro del oprimido y la temática del conflicto armado colombiano contribuyen al fortalecimiento de la producción oral (vocal y no verbal) en estudiantes de 5 grado de primaria de la IED Domingo Faustino Sarmiento?

Con todo lo anterior, el estudio propone una intervención didáctica basada en dispositivos teatrales (técnicas de Boal) que sitúan a los alumnos en tareas comunicativas reales, evaluables mediante rúbricas de desempeño y registros de observación que capturan la calidad vocal y la expresividad no verbal. Se espera que la articulación entre oralidad y teatro, anclado en referentes teóricos, transforme la dinámica de aula hacia prácticas dialógicas, colaborativas e inclusivas, y evidencie mejoras observables en la competencia oral y en la sensibilidad frente al conflicto.

1.4. Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la producción oral en estudiantes de 5° de la IED Domingo Faustino Sarmiento a través de una intervención pedagógica basada en el teatro del oprimido y la sensibilización frente al conflicto armado colombiano.

Objetivos específicos

- Identificar las nociones previas de los estudiantes respecto a las causas, consecuencias y actores involucrados en el conflicto armado colombiano, al igual que frente a los conceptos y procesos de oralidad y teatro.
- Fortalecer los elementos vocales (vocalización, ritmo y entonación) y no verbales (kinésica y proxémica) de la oralidad mediante la implementación de talleres basados en el teatro del oprimido.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

- Contrastar la producción oral de los estudiantes, antes y después de la implementación de la propuesta, con el fin de evidenciar los avances alcanzados.

2 CONTEXTO CONCEPTUAL

Este capítulo aborda investigaciones previas que sirvieron como antecedentes para el presente trabajo; además, da inicio al contenido conceptual de la oralidad a partir de autores como Cassany, Luna, Sanz, Ong y Reyzábal. Finalmente, señala los subcomponentes del objeto de estudio: elementos vocales y no verbales de la producción oral, el teatro del oprimido y el conflicto armado colombiano.

2.1. Antecedentes de la investigación

Para realizar el rastreo de los antecedentes se encuentran bases de datos tales como Google Académico y Scielo, y repositorios de diferentes universidades: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad César Vallejo, Universidad de Pamplona, etc. Se establecieron dos filtros, el primero de ellos era la fecha de publicación, la cual no podría ser anterior al año 2019. El segundo, los documentos tenían que ser una investigación-acción. En un primer momento los precedentes debían estar relacionados con la enseñanza de la oralidad mediante el teatro del oprimido, teniendo como tema central el conflicto armado; al no encontrar resultados, la búsqueda fue dividida en dos tipos de antecedentes: la enseñanza del conflicto armado en Colombia y la enseñanza de la producción oral a través el teatro del oprimido. Posteriormente,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

fueron organizados de lo específico a lo general, iniciando por un escenario local (Universidad Pedagógica Nacional), seguido de un panorama nacional y al final el contexto internacional.

En 2020, Carmenza Sánchez, en la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), postula su tesis de pregrado *Memoria histórica en las aulas: ¿Cómo enseñar el conflicto armado en Colombia?* En ella plantea como objetivo formar sobre esta problemática, a través la memoria histórica. Para lograr tales fines planteó tres pasos fundamentales: el primero se centraba en buscar antecedentes acerca de la enseñanza de un pasado violento mediante la Memoria Histórica. El segundo buscaba identificar qué elementos deben ser tenidos en cuenta para crear una propuesta didáctica. En el tercero creó una estrategia que pudiera poner en diálogo la memoria y la historia para la enseñanza del conflicto armado interno. Sánchez concluye que la elaboración de propuestas didácticas es un tema que se ha sido ampliamente trabajado por docentes. La autora resaltó otros aspectos fundamentales en la construcción de una propuesta didáctica tales como variedad de actividades y un soporte teórico que ayude a sustentar la pertinencia de la enseñanza del conflicto armado.

Esmeralda Arredondo y Daniela Muñoz, de la Universidad de Antioquia, postularon la tesis de pregrado *DicciCuerpo: una estrategia artístico-pedagógica que aporta a los proyectos de vida de los adolescentes desvinculados del conflicto armado colombiano pertenecientes al programa CAPRE*. Allí las autoras usaron un modelo cualitativo y contaban con técnicas de recolección de datos tales como observación participante, diario de campo, bitácora colectiva y telario.

Arredondo y Muñoz definieron la palabra DicciCuerpo como la unión de las palabras diccionario y cuerpo, por tal motivo el recurso se entendió como un diccionario corporal el cual contenía 25 términos. En los encuentros, las autoras problematizan las palabras y los participantes las guiaban en la escritura y pronunciación en el dialecto Embera Dobida y Embera Katio. Por último,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

analizan dimensiones como la vocacional y formal, la política, la emocional y espiritual, la social y la familiar. En las cuales se resaltó la búsqueda de un sentido de pertenencia político, al igual que la motivación por ayudar a otros y una conexión con Dios.

En 2019, Yuli Rubiano, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, postuló la tesis de pregrado *Procesos de memoria alrededor del conflicto armado: narrativas de los niños y niñas sobre la violencia y la paz*. Allí la autora formuló como objetivo crear espacios de resignificación de la violencia y la paz. Rubiano resaltó la creación de momentos de sensibilización donde se narra el conflicto armado desde diferentes posturas. Estos se abordaron en clase mediante diversos medios audiovisuales y talleres. La intervención contó con 29 sesiones y se concluyó que el involucramiento de memorias para la enseñanza y el aprendizaje de este fenómeno permitió crear reflexiones críticas y un acercamiento al contexto histórico del país.

Angelo Miramonti, de la Universidad del Valle presentó en su tesis *Historias de heridas, caminos de sanación: Teatro Testimonial con víctimas del conflicto armado*, propuso un objetivo doble, “[...] la aplicación de una técnica específica del teatro testimonial, [...]. [...] unas reflexiones sobre el impacto psicosocial de esta experiencia [...]” (p. 4). Miramonti diseñó un taller que incluía la construcción de espacios rituales, donde se compartían relatos y su posterior actuación. El proceso se desarrolló en tres etapas. En la primera se implementaron juegos para fomentar la confianza y la escucha activa. La segunda fue la creación de los espacios rituales, en los cuales las mujeres contaban sus historias. En la tercera se seleccionaron tres narraciones donde los estudiantes del semillero y las mujeres víctimas del conflicto armado recreaban los relatos. La investigación arrojó como resultado la creación de un ritual diseñado y actuado por las participantes. También se obtuvo un beneficio psicosocial, donde se buscó dar visibilidad a las crónicas y percibir a las mujeres no como víctimas, sino como testigos del conflicto armado.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

En la Universidad de la Costa (Colombia), Gladys Vergara y Ginna Montero presentaron su tesis *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad*, donde resaltaron el objetivo de reconocer el teatro como una herramienta útil para la mejora de la producción oral. Para ello implementaron técnicas e instrumentos de recolección de datos como observación directa, talleres vivenciales, cuadernos de dirección y relatos de los participantes. Respecto a la metodología plantearon cuatro fases. En la primera se desarrolló una encuesta diagnóstica para identificar retos en el aula. En la segunda, se creó el plan de acción el cual se siguió para solucionar la dificultad que se identificó anteriormente. En la tercera fase se ejecutaron actividades como improvisación, pronunciación y una representación teatral. En la última fase se codificó y organizó la información recolectada. Como resultado se evidenció que al inicio los estudiantes tenían falta de confianza, cohesión textual, pronunciación y problemas para proyectar la voz. Al finalizar, se observó una mejora en las habilidades orales y la proyección de la voz.

Diana Ortiz, de la Universidad Militar Nueva Granada, en su tesis *Estrategia pedagógica basada en teatro infantil: una mirada desde la filosofía para niños dirigida al fortalecimiento de la creatividad y la oralidad en estudiantes de 6 a 8 años*, planteó como objetivo implementar un proyecto teatral para el fortalecimiento de la creatividad y la producción oral utilizando la filosofía para niños. En el trabajo resaltó el uso de instrumentos y técnicas de recolección de datos como la observación, la entrevista focalizada y semiestructurada, la rejilla de observación y la encuesta. La investigación contó con un proceso cíclico de cuatro fases: planificación (relación directa entre investigador y participación comunitaria), observación (se analizó a los estudiantes en su quehacer escolar), acción (sesiones de dos horas para realizar ejercicios teatrales), reflexión (valoración individual y grupal de la información obtenida). Posterior a la implementación se logró mejorar aspectos como la timidez, la expresión, la imaginación y la tolerancia.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

La autora Deisy Fajardo, de la Universidad de Pamplona, planteó su trabajo de pregrado *El teatro como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la oralidad en los niños del jardín infantil mis primeros pasitos de la ciudad de Pamplona*. En el resaltó como objetivo “Implementar el teatro como estrategia pedagógica para fomentar la expresión oral, en niños de educación inicial [...]” (p. 56). Para tales fines, la autora realizó una investigación-acción de tipo cualitativo, la cual consistía en cuatro fases. En la primera denominada preoperatoria se acercó el marco teórico-conceptual, para conocer el objetivo de la intervención. En la segunda se utilizaron los instrumentos y las técnicas de observación directa y diagnóstico. La siguiente se denominó analítica, donde la investigadora se retiró del campo y analizó los datos y los convirtió en resultados. La última fue la informativa, cuyo fin era interpretar los registros y dar cuenta de los hallazgos obtenidos. Como resultado, los estudiantes mejoraron en su dicción y expresión oral.

En la Fundación Universitaria de Popayán, Yecid Daza y Leidy Sánchez, plantearon su trabajo de pregrado *El teatro infantil como estrategia lúdico-pedagógica para mejorar las relaciones sociales y la expresión oral en los niños del grado cuarto del centro educativo Cañaveral*, el cual tenía por objetivo la mejora de los vínculos interpersonales y la producción oral a través del teatro infantil. Para lograrlo emplearon instrumentos de recolección de datos como observación no estructurada, entrevista y diario de campo. Asimismo, formularon tres etapas fundamentales en el desarrollo del trabajo: deconstrucción (estudiaron el contexto educativo y comunitario para indagar en posibles problemáticas), reconstrucción (buscaron proponer soluciones que impacten de manera favorable a la problemática) y validación (discutieron si la validez del proyecto fue favorable o no). Por último, se consideró que la validación de la investigación fue positiva puesto que la aplicación del teatro infantil dio cuenta de una mejora en la interacción, el diálogo y el trabajo en equipo.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Edely Pachecho, en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote (Perú), planteó su tesis *El teatro como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral de los niños y niñas de 5 años*, cuyo objetivo fue, “Demostrar que el teatro como estrategia didáctica influye significativamente en la mejora de la expresión oral [...]” (p. 46). Su investigación contó con un enfoque cuantitativo y la observación sistemática como técnica de recolección de datos. Pachecho definió dos variables en su proyecto, una independiente la cual fue el teatro, con tres dimensiones: planificación, elaboración y aplicación. La segunda de carácter dependiente era la expresión oral, con tres dimensiones: articulación, pronunciación y fluidez. Algunos de los resultados pretest más importantes fueron los siguientes: “el 80% (12) de niños y niñas se ubican en el nivel inicio con respecto a la expresión oral; 13% (02) están en el nivel proceso y 07% (01) alcanzó el nivel logro”. (p. 39). El post test evidenció una mejora significativa en los distintos niveles y dimensiones, señalando que, “la mayoría de los niños y niñas [...] no estaban desarrollando adecuadamente su expresión oral”. (p. 43).

Por último, Curin Suyo, en la Universidad César Vallejo (Perú), planteó su tesis de doctorado *El teatro como estrategia para mejorar la expresión oral en estudiantes de la IE Reino de España*, cuyo objetivo fue “Determinar la influencia del teatro, como estrategia en la expresión oral de los estudiantes [...]” (p. 4). La autora seleccionó una investigación de tipo aplicada con diseño experimental y enfoque cuantitativo; de igual forma, expuso el teatro como variable independiente y la expresión oral como variable dependiente. Asimismo, ejecutó de manera virtual un programa llamado “el poder de la palabra”, el cual contó con diez sesiones, cada una con una duración de 90 minutos, donde su foco era el teatro como una estrategia para mejorar la expresión oral. Entre los resultados obtenidos por Suyo, se destaca que los escolares del GE obtuvieron mejores niveles de logro en expresión oral a diferencia del grupo control. Posterior a

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

la aplicación del programa, Suyo determinó que lo concerniente a los recursos verbales de la expresión oral, un 96% de los educandos del GE se ubicaron en nivel logro y que solo el 4% en proceso. En cuanto a los recursos paraverbales de la expresión oral, un 60% de los educandos del GE se ubicaron en nivel logro y que solo el 40% en proceso después de aplicar el programa.

La revisión de antecedentes mostró que, aunque ya existía un panorama muy amplio respecto al desarrollo de la oralidad mediante técnicas como el teatro, la mayoría se centraban en factores verbales dejando de lado los elementos no verbales; igualmente, se evidenció que en dichos trabajos el tema del conflicto armado no estaba presente. En la enseñanza de dicho fenómeno la muestra más recurrente en los proyectos solía ser de estudiantes universitarios o personas adultas víctimas del conflicto armado. En los pocos casos donde el teatro fue implementado como eje principal del conflicto armado, su objetivo fue permitir que los participantes sanen sus heridas emocionales, es decir, se usaba con fines terapéuticos. De ahí que este trabajo de investigación sea relevante, ya que pretende fomentar la expresión oral en aspectos vocales y no verbales a través del teatro del oprimido en una población de niños de primaria, teniendo como eje central la sensibilización hacia el tópico del conflicto armado colombiano.

2.2. La producción oral

La oralidad abarca múltiples significados o maneras de atenderla, pues este puede vincularse a formas de pensamiento cultural y políticas. Tal como sugiere Ong⁵ (1982), esta es un sistema primario de conocimiento y una forma de pensar, que no depende de otros sistemas para existir. Si bien este enfoque permite entender este concepto no solo como una habilidad lingüística, sino como una forma de producir y transmitir saberes, profundizando en la

⁵ Walter Ong: Teórico de la comunicación y la cultura; sus aportes permiten comprender cómo la oralidad configura el pensamiento y la memoria colectiva.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

experiencia humana y en sus prácticas sociales. En esta investigación, se adopta un enfoque comunicativo para pensar la oralidad, para ello se retoman los planteamientos de Cassany, Luna, Sanz, y Reyzábal, quienes conciben la oralidad como práctica social. No obstante, la visión de Ong sigue siendo relevante, especialmente en relación con el primer objetivo de esta investigación, ya que permite establecer un punto de contraste para reconocer cómo los estudiantes perciben la oralidad al inicio de la intervención.

En consonancia con lo anterior, Cassany et al, (1994) plantean que la oralidad es un sistema que permite la relación entre dos o más sujetos, donde existen roles como receptor y emisor, los cuales cambian conforme avanza la interacción y ponen en práctica el habla y la escucha. La implementación y uso de habilidades lingüísticas y el constante cambio de papeles entre el transmisor y el destinatario evidencia el carácter complejo que mantiene la oralidad, ya que si alguno de los individuos que toman parte de la comunicación presenta problemas en la audición o la voz se evidenciarían fallas en la transmisión de la información, lo que provocaría malentendidos.

Cassany et al. (1994) plantean una contraposición entre la oralidad y la escritura, donde la producción oral se distingue por su tono coloquial y subjetivo, su tendencia a lo redundante, una sintaxis simple, frases inacabadas, reiteraciones y uso de palabras comodín. En contraste, la producción escrita se caracteriza por ser objetiva y precisa, evitar redundancias y emplear un léxico específico. La comparación exalta la naturaleza dinámica y fluida de la oralidad al darle características como cotidiano y subjetiva, ya que el contexto y las emociones tienen un papel fundamental al momento de transmitir la información y las repeticiones subrayan la espontaneidad del discurso oral por parte del hablante. Dicho paralelo remarca la relevancia atribuida a la escritura sobre la oralidad en contextos sociales, educativos y profesionales, ya que

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

esta es vista como una forma de comunicación más formal y seria.

Reyzábal⁶ (1993) menciona que la oralidad es una manifestación dinámica de la cultura, en la cual se evidencia el uso de entonaciones, gestos y emociones que ayudan a enriquecer el mensaje. La autora no está en contra de definir la producción oral como acto de habla donde se relaciona un emisor y un receptor; por el contrario, la considera apropiada, pero insuficiente. De este modo, desde su perspectiva, se deja de lado una visión reduccionista de la oralidad y es percibida como una forma de comunicación compleja que integra elementos vocales y no verbales. Esta se concibe en un proceso comunicativo y es entendida en términos de competencia.

En el presente trabajo de grado se retomaron aspectos relevantes de las tres definiciones anteriores. En consecuencia, se entenderá la oralidad como un sistema primario donde se relacionan dos o más sujetos, cada uno con un rol a desempeñar, ya sea emisor o receptor, los cuales pueden ser intercambiados conforme avanza la comunicación. Para favorecer la relación y la comprensión los individuos harán uso de un código oral y de elementos tanto vocales como no verbales.

2.2.1. Elementos de la oralidad

2.2.1.1. Elementos vocales

La oralidad, al ser un sistema primario y la principal forma de interacción humana, está compuesta por diversos factores que permiten la transmisión adecuada de significados. Dentro de estos resaltan los sonoros, imprescindibles en el proceso de la comunicación oral. Este apartado analizará la complejidad, funciones e influencia de tres elementos vocales primordiales: vocalizaciones, ritmo y entonación.

⁶ Victoria Reyzábal: Investigadora española en lingüística y educación, reconocida por sus estudios sobre comunicación oral y escritura.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Las vocalizaciones son una forma de expresión diferente. Calsamiglia y Tusón⁷ (1999) las entienden como aquellos ruidos o sonidos que producimos, pero no entran en la categoría de ‘palabras’. Es decir, en la comunicación oral se cuenta con elementos que no son necesariamente lingüísticos; no obstante, resultan fundamentales para la relación entre individuos que buscan comunicarse. Ignorar estas expresiones sonoras o no entender el contexto en el cual se generan podría llevar a una interpretación incorrecta del mensaje.

Asimismo, las autoras argumentan que, en la mayoría de los momentos donde se manifiesta la producción oral, las vocalizaciones van acompañadas de gestos faciales o movimientos de otras partes del cuerpo. Por ende, se evidencia la importancia de comprender la oralidad como un sistema, ya que los diversos elementos que lo conforman interactúan entre ellos, es decir, no se mantienen aislados. Calsamiglia y Tusón (1999), plantean que existe una gran variedad de estas manifestaciones sonoras (inhalaciones, suspiros, silbidos, alargamientos, tos, ruidos de relleno, risas, llantos, onomatopeyas, etc.) muchas de ellas utilizadas de forma inconsciente. las cuales poseen un significado que adquiere múltiples sentidos según el contexto.

El ritmo es un elemento sutil de la oralidad. Aun así, influye en las interacciones diarias de los individuos, por lo cual resulta significativo conocer a qué hace referencia este concepto. Calsamiglia y Tusón (1999) exponen que este facilita interpretar actitudes, ya que una cadencia del discurso rápida evidencia nerviosismo, mientras que una lenta denota un estado más relajado y seguridad. Por ende, ser consciente de este componente y reconocer si es veloz o pausado permite que los sujetos puedan modificarlo para lograr transmitir su mensaje de una manera eficiente y favorecer la forma en que son percibidos por los demás.

⁷ Calsamiglia y Tusón: Lingüistas españolas que han trabajado en el análisis del discurso; su obra resalta la oralidad como práctica social y comunicativa.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

De manera complementaria, las autoras exponen que las pausas o la ausencia de estas son un recurso del ritmo que permite crear expectación y tienen un valor enfático. En este sentido, se entiende que los intervalos de silencio permiten añadir énfasis y reflexionar en el discurso. Por el contrario, su escasez podría denotar un mensaje más entusiasta e incluso enfatizar su urgencia. Las pausas, así como su inexistencia, son importantes y es el contexto junto al objetivo del emisor quienes definen la mejor forma de transmitir la información.

La entonación es un elemento de la oralidad que moldea la comunicación humana. De acuerdo con Calsamiglia y Tusón (1999), esta ayuda a organizar la información ya que posibilita identificar la modalidad oracional. Por lo tanto, este factor puede modificar el significado de una expresión según sea la función deseada: enunciativa, interrogativa o exclamativa. A modo de ejemplo, se plantea la oración “hoy vas a la fiesta”, donde el tono es crucial para precisar si la intención es declarativa “hoy vas a la fiesta” o interrogativa ¿hoy vas a la fiesta? Las autoras afirman que este componente también permite resaltar el foco temático o destacar elementos. Por ejemplo, en el enunciado “fui yo quien ganó el concurso”, al realizar cierta modulación en el sujeto “fui YO quien ganó el concurso” centra la atención en que el individuo ganador es el hablante. Si bien las demás piezas de la frase son importantes, el énfasis radica en el emisor.

El desarrollo de los elementos vocales mencionados previamente resulta fundamental para dotar al discurso de claridad y coherencia. En el contexto de esta investigación, dichos componentes juegan un papel central, ya que su trabajo sistemático responde directamente al segundo objetivo específico, orientado a fortalecer los aspectos vocales y no verbales de la oralidad. De esta manera, se pretendía que los estudiantes utilizaran diferentes vocalizaciones para expresar sus ideas, adaptaran su ritmo mediante la implementación de pausas para crear expectación o enfatizar partes de su mensaje y realizaran una entonación adecuada según la

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).

2.2.1.2.Elementos no verbales

En la oralidad también se encuentran elementos no verbales tales como características físicas, artefactos, conducta táctil, la proxémica, la kinésica, entre otros. Los cuales enriquecen de manera significativa la interacción verbal. A continuación, expongo las funciones de la proxémica y la kinésica en la comunicación oral.

La kinésica se manifiesta como un elemento que va más allá de las palabras. Para Calsamiglia y Tusón (1999), esta es el estudio de aquellos movimientos que realiza un individuo en la comunicación oral y resultan comunicativamente relevantes. Por lo anterior, se entiende que, si bien hay acciones trascendentes para la transmisión de la información, existen otros que no son significativas. Aun así, ambos se producen tanto de forma consciente como inconsciente y se pueden clasificar en tres categorías: gestos, maneras y posturas.

Otro factor que con frecuencia pasa desapercibido, pero que resulta fundamental en las relaciones interpersonales es la proxémica. Calsamiglia y Tusón (1999) describen este fenómeno como la forma en que los individuos se apropian del entorno donde se comunican y, a su vez, cómo se lo distribuyen. Por lo tanto, en este elemento se tiene en cuenta una relación entre el hablante y el espacio, la cual busca evidenciar cómo las personas se mueven y adaptan al lugar. Este vínculo manifiesta aspectos como roles sociales y grados de comodidad.

Asimismo, las autoras resaltan que en la proxémica es fundamental reconocer la lejanía mutua de los individuos que participan en la comunicación. Este espacio se puede modificar a lo largo de la interacción, pues las personas pueden acercarse o buscar mayor distancia según la intención de su mensaje. La separación entre los sujetos refleja nivel de comodidad, grado de familiaridad y naturaleza de la relación, por lo cual la proxémica es crucial para lograr transmitir

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

y comprender un vínculo con más claridad.

Tanto la kinésica como la proxémica desempeñan un papel fundamental en la interacción comunicativa, ya que refuerzan el mensaje verbal. En el marco de esta investigación, trabajar estos elementos responde al segundo objetivo específico, pues mediante su integración en talleres teatrales, su busca que los estudiantes fortalezcan sus recursos expresivos haciendo uso de gestos y posturas acordes a su discurso, así mismo ubicándose adecuadamente en el espacio y modificando la distancia entre emisor y receptor para transmitir el mensaje con claridad.

2.3.El teatro del oprimido

El espacio donde se representan narrativas y experiencias humanas se denomina escenario. Boal (1980) plantea el teatro como una actividad política; además le da el estatus de ‘arma’, la cual sirve tanto a las clases dominantes para reprimir, como al pueblo para buscar su libertad. De ahí la importancia de comprender en qué sentido se implementan las artes escénicas. En contextos de dominación, se puede observar cómo se controla el contenido y se enfoca en promover mensajes ideológicos. Cuando el teatro funciona como medio de liberación, promueve críticas frente a problemas sociales y políticos para la reflexión individual y colectiva.

Respecto al teatro del oprimido, Boal (1980) plantea que este tiene por objetivo destruir las barreras creadas por las clases dominantes, las cuales son: entre actores y espectadores, y entre protagonistas y coros. Se entiende que esta propuesta teatral busca que el público sea a su vez intérprete y viceversa; de tal modo surgen diversos puntos de vista en las obras. Brindar la posibilidad de que cada individuo sea protagonista y coro favorece el desarrollo de la empatía frente a otras opiniones. Para ello, Boal (1980) desarrolló cuatro etapas fundamentales: conocer el cuerpo, tornar el cuerpo expresivo, el teatro como lenguaje y el teatro como discurso.

En la primera etapa, el autor argumenta la importancia de enseñar teatro iniciando por

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

factores que no sean ajenos a las personas, en este caso, resalta el cuerpo y cómo busca reconocer sus limitaciones, posibilidades y deformaciones sociales. Por ende, brindar un acercamiento teatral desde aquellos objetos o elementos que son cotidianos y significativos para los sujetos es crucial, ya que, de esta forma se enseña que el escenario puede emerger de cualquier lugar. Así, no requiere técnicas teatrales desconocidas y se integra en la vida cotidiana.

En la segunda etapa, Boal (1980) invita a dejar de lado formas de comunicación cotidianas y realizar mayor énfasis en la capacidad expresiva del cuerpo. Como ya se abordó en apartados anteriores, los recursos que este posee para expresarse son múltiples; así, promover el uso exclusivo de estos da cuenta de la importancia que tienen. Esto refuerza la oralidad como un sistema complejo, ya que comunicarse estrictamente con el cuerpo resulta exigente.

Boal (1980) divide la tercera etapa en tres grados, los cuales buscan que el espectador se acerque poco a poco al espectáculo. En un primer momento, no es necesario que el observador entre de manera física a la obra; luego, se busca mayor interacción por parte del público, finalmente, se pretende que el espectador intervenga y modifique la acción dramática. Establecer estos niveles de integración a la escena permite que el participante que no haya tenido contacto previo con el teatro se vaya familiarizando. Este acercamiento evita que quienes sienten vergüenza no se vean forzados actuar de inmediato, permitiéndoles adaptarse de forma gradual.

En la cuarta etapa se propone el “teatro-ensayo”, en el cual se permite el diálogo entre actores y espectadores, así como la posibilidad de interrumpir la acción. Lo anterior implica que, la obra de teatro es un producto incompleto y solo finaliza con la intervención mediante preguntas y la participación del público. Incorporar múltiples voces en la escena ayuda a encontrar puntos de vista diversos.

Esta propuesta teatral ofrece un espacio para el desarrollo tanto de elementos vocales

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

como no verbales de la oralidad. En el contexto de este proyecto, su incorporación como estrategia pedagógica, basada en sus cuatro etapas, responde directamente al problema de investigación, relacionado con las dificultades que presentaron los estudiantes para manejar su ritmo y entonación, así como para utilizar gestos, posturas y distancias en sus interacciones. De esta manera, se busca que los estudiantes reconozcan las limitaciones y posibilidades de sus cuerpos, así como utilizar la capacidad expresiva de este. Además, realizar un acercamiento paulatino al espectáculo hasta intervenir mediante preguntas, diálogo y la participación directa.

2.4. Conflicto armado en Colombia

El conflicto armado es un elemento recurrente en el tejido de la historia de Colombia. Además, es una realidad arraigada en la sociedad y con grandes repercusiones en aspectos de la vida nacional. Por tal motivo, se pretende exponer brevemente las causas y consecuencias de esta problemática.

La presencia constante de violencia en Colombia crea narrativas de dolor y resistencia en el país; aun así, identificar el comienzo del conflicto armado resulta ser una tarea compleja. Peco y Peral⁸ (2006) argumentan que existen elementos propios del territorio y externos los cuales pueden ser las posibles causas del inicio de la guerra interna. De los componentes internos resaltan: el conflicto por la posesión de la tierra y el problema de la creación de una identidad nacional; por otro lado, en los aspectos ajenos se encuentra el narcotráfico. Por lo anterior, se evidencia que esta confrontación no se deriva exclusivamente de un único factor, sino que, es el resultado de diversas problemáticas que se gestaron en los territorios. Por lo tanto, para comprender de mejor manera dicha hostilidad, hay que examinar cada uno de los factores para

⁸ Peco y Peral: Analizan el conflicto armado desde una visión geopolítica, señalando actores, evolución e impactos.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

entender cómo estos originaron este fenómeno, lo cual trasciende el alcance de esta investigación.

Es incuestionable que el conflicto armado colombiano ha generado grandes consecuencias tanto a nivel económico como de protección. Peco y Peral (2006) argumentan que esta problemática consume un aproximado de cinco mil millones de dólares al año y es el causante del 25% de las treinta mil muertes violentas que se registran anualmente; de forma similar, el 20% de los dos mil doscientos secuestros fueron realizados por grupos asociados al conflicto armado. Por lo anterior, se entiende que este fenómeno es uno de los causantes de diversas problemáticas que enfrenta la sociedad colombiana; además, afecta el tejido social desde distintos focos, tales como la economía, la salud y la seguridad.

El conflicto armado colombiano es un eje temático pertinente para esta investigación, no solo por su impacto histórico y social, sino también por el desconocimiento por parte de los estudiantes en torno a sus causas, consecuencias y actores involucrados. Este panorama cobra mayor relevancia a partir de la publicación del *Informe final de la Comisión de la Verdad* (2022), que despertó un interés por incorporar esta problemática en el aula de clases, con el propósito de la memoria histórica y la no repetición. De esta manera se espera que los estudiantes reconozcan las causas, consecuencias y actores involucrados en este fenómeno, así mismo, evidencien un sentido crítico y expresen su opinión frente a esta problemática.

3 METODOLOGÍA

Esta sección aborda el enfoque y tipo de investigación, los cuales corresponden a cualitativo e investigación-acción respectivamente. Se detallan la unidad de análisis, la matriz categorial, los instrumentos de recopilación de datos y se propone su revisión.

3.1. Enfoque de investigación

Hernández, Fernández y Baptista (2014) argumentan que la investigación se ha dividido en dos enfoques principales: cuantitativo y cualitativo. Dos formas diferentes de lograr o corroborar el saber, los cuales comparten algunas estrategias, tales como la observación y evaluación del fenómeno, y la creación y análisis de suposiciones.

La presente investigación se encuentra dentro del enfoque cualitativo. Hernández et al. (2014) lo describen como un ‘paraguas’ en el cual se evidencian diversos procedimientos, visiones, y estudios no cuantitativos. Esta mirada busca comprender fenómenos desde una perspectiva subjetiva y profundizar en la interpretación de significados y experiencias. Algunas características que Hernández et al. (2014) resaltan de esta aproximación son: la creación de preguntas antes, durante o después de la recopilación y análisis de datos, así como el regreso a etapas previas. No es usual comprobar hipótesis, sino que estas tienden a ser el resultado del estudio. En consecuencia, se destaca la flexibilidad con la cual cuenta esta dirección, donde el investigador debe considerar el contexto en el cual se llevará a cabo el estudio. Esto permite ajustar las técnicas de recolección de datos e incluir las vivencias de los participantes.

El enfoque cualitativo es una perspectiva muy útil para explorar y examinar la oralidad. Esta metodología participativa permite comprender no solo las palabras que se pronuncian, sino también los diversos significados que se transmiten con ayuda de los gestos, expresiones, movimientos, vocalizaciones y entonaciones. Con dicha aproximación se pretende dar

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

protagonismo a cómo los estudiantes expresan y transforman sus prácticas orales y corporales a través de una propuesta pedagógica basada en el teatro del oprimido, en torno a una temática socialmente significativa como el conflicto armado colombiano.

3.2. Tipo de investigación

El presente trabajo empleó la investigación-acción. Latorre (2005) lo define como un conjunto de estrategias que tienen por objetivo mejorar un sistema tanto social como educativo. El autor compara este enfoque con una espiral que se repite, pues sigue un ciclo de planeación, acción, observación y reflexión. Por lo tanto, esta modalidad investigativa no es un proceso lineal; por el contrario, al llegar a la reflexión, podemos iniciar con una nueva planeación. Latorre (2005) argumenta que la creación de conocimiento no es el propósito central de la investigación-acción. Por lo tanto, este tipo de estudios van más allá, brindando mayor énfasis a comprender y cambiar las prácticas existentes en un ámbito social y académico.

En el marco de esta investigación, este enfoque permite diseñar, implementar y evaluar una propuesta pedagógica orientada a fortalecer la producción oral a través del teatro del oprimido y la sensibilización frente al conflicto armado. Este tipo de investigación facilita la participación activa de los estudiantes y reconoce sus experiencias como elementos centrales en la construcción de conocimiento. Además, posibilita la ejecución de ajustes durante el proceso, a partir de la observación y reflexión, lo que contribuye a crear transformaciones auténticas en el aula. De esta manera, no solo se alinea con los objetivos del estudio, sino que se constituye en una estrategia metodológica con carácter participativo, expresivo y reflexivo.

3.3. Unidad de análisis y matriz categorial

La matriz categorial en la presente investigación facilitó organizar, sistematizar y orientar

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

el análisis de la información recolectada. De igual manera, establecer categorías y subcategorías de observación relacionadas con los objetivos de la propuesta, lo que permitió una lectura estructurada de los procesos desarrollados en el aula y su posterior triangulación e interpretación cualitativa. A continuación, la matriz categorial, compuesta por las diferentes categorías y subcategorías descritas previamente. De igual manera, cuenta con indicadores de logros y los instrumentos propuestos para el proceso de intervención.

Matriz categorial. Unidad de análisis: Oralidad			
Categorías	Subcategorías	Indicadores de logro	Instrumento
Elementos vocales	Vocalizaciones	Utiliza las diferentes vocalizaciones para expresar sus ideas de manera clara.	Talleres enfocados en la mejora consciente de los diferentes aspectos. Se implementará una rúbrica para evaluar la categoría.
	Ritmo	Adapta su ritmo según el contexto y el objetivo del mensaje.	
		Utiliza las pausas o la ausencia de éstas para crear expectación o enfatizar partes de su mensaje.	
Entonación	Utiliza una entonación adecuada según la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).		
Elementos no verbales	Kinésica	Utiliza gestos y posturas que van acorde a su discurso.	Talleres enfocados a las cuatro etapas del teatro del oprimido. Se implementará una rúbrica para evaluar la categoría.
	Proxémica	Sabe ubicarse adecuadamente en el espacio al expresar sus ideas.	
		Modifica el espacio entre el emisor y receptor para transmitir el mensaje con claridad.	
Teatro del oprimido	Etapas para pasar de espectador a actor	Reconoce las limitaciones, posibilidades y deformaciones del cuerpo.	Talleres que se presentan en forma de actividades o juegos.
		Utiliza la capacidad expresiva del cuerpo para comunicar sus ideas de una manera adecuada.	
		Realiza un acercamiento paulatino al espectáculo, desde intervenir poco hasta modificar la acción dramática.	
		Interviene en el espectáculo mediante preguntas, diálogos y participación.	
Conflicto armado colombiano	Causas y consecuencias	Reconoce las causas y consecuencias del conflicto armado colombiano.	Talleres de oralidad basados en las causas y las consecuencias del conflicto armado colombiano.
		Evidencia un sentido crítico frente a las causas y consecuencias del conflicto armado.	

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

		Expresa su opinión frente al conflicto armado colombiano.	Se implementará una rúbrica para evaluar la categoría.
--	--	---	--

Tabla 1. Matriz categorial. Unidad de análisis: Oralidad. Elaboración propia.

3.4. Instrumentos y técnicas de recolección de datos

Este apartado expone los instrumentos y técnicas utilizados en la investigación, con el fin de recolectar la información para caracterizar la población y realizar una intervención pertinente.

Encuestas: La encuesta es un instrumento útil al momento de recoger información sobre una comunidad. Según Latorre (2005) esta consiste en un grupo de preguntas de un tema o problemática de interés, donde no hay respuestas correctas o incorrectas. Esto implica que, no busca realizar una evaluación de conocimientos, únicamente se pretende indagar acerca de un tópico. En el presente trabajo, la encuesta fue clave para un primer acercamiento a la población objetivo, ya que brindó datos sobre ellos y su percepción sobre el objeto de estudio. (Anexo 4)

Prueba diagnóstica: La principal intención de la prueba diagnóstica es identificar el punto de partida de la población objetivo frente a sus saberes y habilidades respecto al objeto de estudio (Avolio y Dolores, 2006). En el presente trabajo, este instrumento facilitó reconocer las destrezas del grupo y plantear una intervención sin excluir a ningún alumno. Asimismo, tener una base desde la cual planear las actividades para el desarrollo del objeto de estudio. (Anexo 5)

Observación participante: En la observación participante el investigador debe implicarse junto con su objeto de estudio o población objetivo, en aquellos acontecimientos que pretende observar (Latorre, 2005). En la presente investigación, esta técnica permitió un acercamiento más profundo a los participantes, lo cual facilitó reconocer la perspectiva de la clase por parte de los alumnos, al igual que dificultades que no fueron evidentes a primera vista.

Diarios de campo: Las notas de campo permiten registrar descripciones y reflexiones de

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

manera inmediata en el marco de la técnica de observación, lo cual da cuenta de aquellas actividades que ocurren en las intervenciones (Latorre, 2005). Este instrumento fue sustancial para esta investigación, ya que su flexibilidad permitió consignar acontecimientos que ocurrieron de forma espontánea, lo cual facilitó tener un acercamiento más auténtico. (Anexo 2)

Rúbricas: Las rúbricas son útiles para recopilar información. Sotomayor, Ávila y Jéldrez (2015) las definen como instrumentos que permiten reconocer el desempeño de los estudiantes mediante criterios y objetivos. Para este estudio, las rúbricas evaluaron el desarrollo de los alumnos frente al objeto de estudio y facilitaron una retroalimentación más efectiva. (Anexo 3)

Talleres: El taller se entiende como una forma de aprender y de enseñar, para ello, se debe de realizar un producto final (Ander-Egg, 1991). Los talleres en la presente investigación tenían como objetivo poner en práctica las estrategias para promover la oralidad. Asimismo, buscaban fomentar la participación y el trabajo en grupos.

Entrevista: La entrevista proporciona el punto de vista del entrevistado que de otra forma no estaría disponible para el investigador (Latorre, 2005). En este proyecto realicé una entrevista a un experto y a estudiantes en forma de diario oral, las cuales fueron registradas y posteriormente transcritas para su análisis, de esta forma obtuve información cualitativa directa y contextualizada. (Anexo 6)

Grabación en audio: Esta técnica facilita captar la producción oral con precisión (Latorre, 2005) La grabación en audio permitió conservar de manera fiel los aportes orales de los estudiantes. Algunos comentarios fueron registrados y luego transcritos, con el fin de obtener evidencia concreta sobre el uso real de la oralidad por parte de los participantes. (Anexo 7)

3.5. Plan de análisis de datos

El análisis de datos del estudio se basó en los aportes de Rodríguez et al. (2005). Los

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

autores proponen como primer paso la reducción; donde se deben separar las unidades de contenido teniendo en cuenta criterios temporales, espaciales, temáticos, gramaticales, sociales, etc. Dichas secciones son categorizadas más adelante y posteriormente se agrupan. El segundo paso consiste en crear gráficos o diagramas que permitan exponer la información y mostrar las relaciones que se generan. Por último, se llega a la obtención, donde se pretende presentar fragmentos narrativos e interpretativos, al igual que el uso de estrategias de triangulación y auditoria. Desde esta perspectiva, el proceso analítico de la información recolectada se organizó en torno a los tres momentos clave de la propuesta de intervención: sensibilización, intervención y evaluación, cada uno articulado con los objetivos específicos de la investigación y una pregunta orientadora que guiaba el proceso analítico. En cada uno de los momentos, los textos se sometieron a un proceso de triangulación, donde se contrastó la información recolectada con las categorías de análisis, los referentes teóricos y las observaciones de campo.

En el primer momento (sensibilización), correspondía al primer objetivo el cual indagaba por las nociones previas de los participantes frente al objeto de estudio y sus diferentes subcomponentes. Las preguntas orientadoras fueron: ¿Cuáles eran las nociones previas de los estudiantes respecto a las causas, consecuencias y actores involucrados en el conflicto armado colombiano? ¿Qué conocimientos previos tenían los estudiantes de las categorías de oralidad y teatro? Para alcanzar este propósito, se desarrollaron tres acciones: la primera, fue la aplicación de taller para la recolección de la información, la segunda, la organización de los datos obtenido en la matriz categorial, la tercera, la elaboración de un texto descriptivo que respondiera a las preguntas orientadoras.

En el segundo momento (intervención), corresponde al segundo objetivo específico, donde se buscaba fortalecer los elementos vocales y no verbales de la oralidad durante la

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

implementación de taller. La pregunta que guio este momento fue: ¿Cómo se manifestaron los elementos vocales y no verbales de la oralidad en los estudiantes durante la implementación de los talleres de teatro del oprimido? Las acciones realizadas fueron: la primera, la recolección de información sobre el desarrollo de estos elementos, la segunda, la organización de datos en la matriz, y la última, la redacción del texto descriptivo que respondiera a la pregunta orientadora.

El tercer momento (evaluación), vinculó el tercer objetivo específico, donde se contrastó los conocimientos y habilidades desarrolladas por los participantes con las nociones iniciales. La pregunta orientadora fue: ¿Cómo se evidenció el paso de preconociones iniciales a saberes más formados en los estudiantes, después de la implementación de la propuesta? Para ello, se llevaron a cabo tres pasos, el primero, la aplicación de una prueba final a los alumnos, el segundo, la evaluación de los resultados utilizando la misma rúbrica de la prueba diagnóstica, el tercero, la elaboración del texto correspondiente a la pregunta orientadora.

4 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Este capítulo expone el marco normativo el cual sirvió como base para el proceso investigativo, seguido de la propuesta de intervención pedagógica, organizada en tres fases: sensibilización, intervención y evaluación. Asimismo, presenta la duración, objetivos y actividades de cada una de ellas.

4.1 Marco normativo

El marco normativo constituye un referente para orientar los procesos pedagógicos en el desarrollo de competencias como la oralidad. Aunque estos lineamientos ofrecen orientaciones generales que buscan garantizar una formación integral, es crucial reconocer que los contextos educativos en Colombia son diversos. Esto implica que la manera de interpretarlos y aplicarlos varía según las realidades socioculturales, históricas y territoriales de cada comunidad. Por ello, más que implementarlos de forma rígida, es pertinente analizarlos y adaptarlos a las necesidades del entorno escolar.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el documento de *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* (2006), hace énfasis en que la formación para la comunicación debe tener en cuenta la capacidad de los estudiantes para:

“[...] interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse [...] como interlocutor capaz de producir y comprender significados, [...]. Esto es, ayudar a la formación

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

de un individuo capaz de ubicarse claramente en el contexto de interacción en el que se encuentra y estar en capacidad de identificar en éste los códigos lingüísticos, [...], el propósito que los orienta y, en conformidad con ello, interactuar” (MEN, pp. 20-21).

Por lo anterior, la producción oral es fundamental para que los individuos desarrollen empatía y respeto al momento de percibir a sus pares como capaces de producir y comprender significados. De igual manera, la oralidad permitiría fortalecer la capacidad de reconocer la diversidad de contextos comunicativos que se desarrollarían en un mismo espacio, ya que pueden interactuar con compañeros, docentes y padres de familia, en cortos periodos de tiempo.

El MEN resalta que la comunicación no es exclusivamente verbal y que se debe enfatizar otros sistemas que ayuden al individuo a expresarse, lo que implica que “se hace necesario trabajar en la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales: proxémicos, [...]; kinésicos, [...]; prosódicos, [...]” (MEN, pp. 26). De acuerdo con lo anterior, la interacción oral permite a los alumnos expresar ideas, aun así, esta necesita estar en estrecha relación con factores no verbales para facilitar su interpretación, ya que estos elementos podrían suplir limitaciones del lenguaje, por ejemplo, en la descripción de emociones o sensaciones. Asimismo, mejora la comunicación interpersonal creando mayor empatía con los demás. La implementación de una estrategia como el teatro del oprimido, facilita que los estudiantes, de forma consciente, intencional y creativa, desarrollen habilidades comunicativas verbales y no verbales.

En cuanto a las *Orientaciones para el área integradora de Humanidades Lengua Castellana*, establecidas por la Secretaría de Educación Distrital (SED) (2015), se construye un acercamiento a la importancia y utilidad de la oralidad: “La oralidad: permite construir una voz para participar en la vida social, escolar y ciudadana (involucra las habilidades de escuchar y hablar)” (p. 18). Esta cita incorpora la escucha como otra habilidad fundamental en la oralidad,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

trabajar esta aptitud es clave para desarrollar la base de una comunicación efectiva, debido a que promueve entender y responder de forma adecuada al otro. El teatro del oprimido es una estrategia valiosa para practicar este aspecto, ya que favorece la interacción entre estudiantes y el ejercicio de la escucha activa para comprender los personajes, detalles y elementos del contexto.

El proyecto educativo de los programas (PEP) para las licenciaturas en español e inglés y español y lenguas extranjeras (2018) de la Universidad Pedagógica Nacional, establece que diversos factores influyen en la destreza comunicativa en la lengua materna, por ejemplo, la escritura, la lectura y la oralidad. En este sentido, se propone que para desarrollar la aptitud comunicativa debe existir un uso verbal de la lengua: “[...] se refiere a la capacidad para construir un discurso oral fluido, coherente y pragmáticamente eficaz, así como la habilidad para sostener intercambios conversacionales asertivos, armoniosos y productivos” (p. 77). El PEP resalta la confianza en sí mismo como otro aspecto relacionado con la producción oral, ya que al profundizar en esta se logra mejorar elementos que intervienen en la comunicación. De este modo, mediante el teatro del oprimido se fomenta la superación de la timidez y el desarrollo del respeto, la empatía y la negociación en las interacciones verbales.

4.2. Descripción de la propuesta de intervención

La presente propuesta pretendió fortalecer la oralidad de los estudiantes del curso 502. Para ello, el teatro del oprimido fue pensado como una estrategia que favorecía el desarrollo de dicha habilidad de forma integral, al posibilitar a los alumnos utilizar su voz y su cuerpo para expresarse. Al mismo tiempo, reconocían a sí mismos y a sus compañeros como seres capaces de expresar opiniones y emociones, lo que generaba respeto por sus pares. Posteriormente, se abordó el conflicto armado en Colombia para que expresaran sus ideas y opiniones. El proyecto estaba dividido en tres momentos: sensibilización, intervención y evaluación.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

La fase de sensibilización contó con una duración de tres semanas, en las cuales se realizó un acercamiento a los participantes de los conceptos y procesos: oralidad, teatro del oprimido y conflicto armado. Para ello, preguntas como ¿Cuál crees que es la importancia de la oralidad?, ¿Crees que en Colombia aún existe el conflicto armado?, ayudaron a los estudiantes a reflexionar sobre cada tema de interés. Actividades de respiración y gesticulación permitieron a los alumnos practicar aspectos no verbales de la producción oral. Para abordar el conflicto armado, los videos animados expuestos por la comisión de la verdad y algunas canciones contribuyeron a indagar los sentimientos que este suceso les transmitía. Para desarrollar el teatro del oprimido, las dinámicas donde el objetivo principal era interactuar fortalecieron la confianza de los participantes, por ejemplo, el juego del espejo, donde uno imita los movimientos del otro.

La fase de intervención contó con cuatro semanas en las cuales en las primeras tres se dio prioridad al fortalecimiento de los aspectos vocales y no verbales de la oralidad por medio de las múltiples etapas del teatro del oprimido. En la última semana, los participantes vieron el documental *Pequeñas voces* (Carrillo y Andrade, 2010), el cual les permitió reflexionar y elaborar inferencias sobre el conflicto armado. Para trabajar el ritmo, juegos de palabras y trabalenguas permitieron a los participantes modificar su velocidad al hablar. Respecto a desarrollar la entonación, los estudiantes tenían que imitar la acentuación en diferentes frases cortas. Con el fin de fortalecer las vocalizaciones, por turnos cada estudiante realizaba una y el compañero que lo seguía, debía imitarla y agregar otra.

En la kinésica, los participantes realizaron ejercicios que involucraban la manifestación corporal, por ejemplo, carreras en cámara lenta, el juego de espejos, dinámicas de expresión facial y charadas. Para trabajar la proxémica, se implementaron actividades que implicaban comunicarse a diferentes distancias. En estas tres clases los estudiantes trabajaron la primera

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

(conocimiento del cuerpo) y segunda etapa (tomar expresivo el cuerpo) propuestas por Boal (1980). Con cada ejercicio los alumnos debían ser conscientes del discurso que podían transmitir con su cuerpo y gestos, junto con la implementación de elementos vocales para fortalecer el mensaje, ya que al finalizar algunas sesiones los estudiantes presentaron obras cortas en las que modificaban cuentos infantiles.

Finalmente, la evaluación contó con una duración de dos semanas, en la que el grupo tenía que responder una prueba la cual buscaba indagar los nuevos conocimientos adquiridos por los estudiantes en relación con los temas de interés. Luego actuar una pequeña improvisación en donde pusieran en práctica aquellos elementos vocales y no verbales que aprendieron.

A continuación se muestra el cronograma propuesto para el proceso de esta investigación, incluye las fases de sensibilización, intervención y evaluación, clasificadas por semanas y meses.

Fases de la intervención	Septiembre				Octubre				Noviembre			
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
Sensibilización												
Intervención												
Evaluación												

5 RESULTADOS ESPERADOS

Los resultados esperados mediante la presente investigación se dividen en dos apartados diferentes: lo disciplinar y lo social. A nivel disciplinar, se busca evidenciar una mejora integral, donde se involucren aspectos vocales, mediante los cuales el estudiante pueda realizar un uso eficaz de la entonación, las vocalizaciones, el ritmo y las pausas, para transmitir de manera clara su mensaje. Además, se pretende que los alumnos acompañen sus diálogos con gestos y movimientos corporales acordes a la situación. Asimismo, sería óptimo que los aprendices generen conciencia sobre el conflicto armado colombiano, utilizando herramientas como el teatro del oprimido.

A nivel social, el uso adecuado de elementos vocales y no verbales favorecerá que los alumnos comprendan de forma eficaz los mensajes de sus interlocutores y evitará inconvenientes al momento de comunicarse. La sensibilización frente al conflicto armado ayudará a que el estudiante desarrolle respeto por los múltiples contextos del país, lo que le facilitaría comprender de mejor manera las diferentes culturas con las cuales podrá interactuar.

6 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS

Este capítulo expone el análisis y los resultados alcanzados a lo largo de la presente propuesta, la cual buscaba fortalecer la producción oral en niños de 5º grado, mediante una intervención pedagógica centrada en el teatro del oprimido y la sensibilización frente al conflicto armado colombiano. La investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo y dentro del marco de la investigación-acción. Para recoger y analizar la información se utilizaron diferentes estrategias como una entrevista a un experto, un diario de campo y un diario oral que indagaba sobre la importancia que los participantes le atribuían a cada categoría. (anexos 2, 6 y 7). Estas herramientas permitieron comprender las nociones previas que poseían los estudiantes respecto al conflicto armado, la oralidad y el teatro, observar cómo se manifestaban y transformaban los elementos vocales y no verbales durante la intervención pedagógica, y finalmente, contrastar la manifestación comunicativa de los alumnos antes y después de la implementación del proyecto.

La información recolectada en cada objetivo específico la organicé en una matriz compuesta por cuatro categorías. La primera, elementos vocales, se divide en tres subcategorías: vocalizaciones, que abordan sonidos que no son necesariamente palabras, ritmo, que hace referencia a la velocidad y a las pausas al hablar, y entonación, que se refiere a las variaciones en

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

el tono de la voz. La segunda categoría, elementos no verbales, se divide en dos subcategorías: kinésica, que hace alusión al uso del cuerpo en la comunicación, y proxémica, que hace mención del uso del espacio y a la distancia entre las personas que se comunican.

El tercer componente, teatro del oprimido, posee como única subcategoría teatro y oralidad, con el fin de reconocer la importancia de esta estrategia teatral como recurso valioso para trabajar los diferentes elementos de la expresión oral. La última categoría, conflicto armado colombiano, tiene como subcategoría causas, consecuencias y actores involucrados. Su relevancia consiste en percibir esta problemática como un suceso relevante, al igual que crear memoria y sensibilización frente al tema. (Ver anexo 8)

A continuación, los resultados organizados en función de los objetivos específicos.

6.1 Nociones previas de los estudiantes en relación con los elementos vocales y no verbales de la oralidad, teatro y conflicto armado colombiano

Se entiende que los participantes no son *tabulas rasas*, pues llegan al aula con ideas iniciales construidas a partir de lo que ven en televisión, películas o en clases. Tales percepciones ayudan a comprender la forma como construyen sentidos frente a los temas de interés del proyecto. De esta manera, surgieron preguntas como ¿Cuáles eran las nociones previas de los estudiantes respecto a las causas, consecuencias y actores involucrados en el conflicto armado colombiano? ¿Qué conocimientos previos tenían los estudiantes de las categorías de oralidad y teatro?, las cuales orientaron el desarrollo del primer objetivo en relación de cómo los alumnos comprendían y aplicaban los conceptos de oralidad, teatro y conflicto armado colombiano.

Estos conceptos fueron relevantes para la investigación ya que la oralidad es clave en la transmisión de saberes. Con ella, las comunidades preservan sus historias, valores y costumbres, permitiendo a las generaciones próximas conectar con su pasado. El conflicto armado

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

colombiano es un fenómeno complejo que ha marcado la trayectoria del país, el cual no solo exige un análisis profundo de sus causas, consecuencias y actores involucrados, sino también un entendimiento de las voces que surgen en contextos que, aunque distantes, se ven afectados.

6.1.1 Nociones previas de los estudiantes en relación con la oralidad y sus elementos

Respecto a las nociones previas de los participantes, a la pregunta, ¿qué es la oralidad? dijeron, “algo que tiene que ver con la boca”, “las oraciones”, “frases”, “me suena a oraciones”, “hablar” y “puede ser palabras” (Transcripción clase 3 - Audio 1). A pesar de que algunos estudiantes no lo mencionaron de manera verbal, señalaron sus bocas. Estos aportes dieron a entender que para los alumnos la oralidad no estaba conectada con la cultura, pues no se encontró ninguna participación que haga referencia a ello; por el contrario, todas tendían a reconocerla como comunicación. Al referirse a frases y oraciones, o al señalar la boca, se evidenciaba una comprensión centrada en el acto de hablar, pero no en una práctica con significados culturales.

El hecho de que los estudiantes tuvieran esas ideas enfocadas en el discurso oral como comunicación y una competencia, permitió que el acercamiento inicial a las actividades se diera de manera apropiada, ya que los talleres promovieron el diálogo y la interacción. No obstante, que ninguno mencionara el uso del cuerpo como parte de este concepto fue una limitante, pues autores como Reyzábal (1993) sugieren que es fundamental incluir elementos kinésicos y proxémicos en el diálogo.

Al indagar sobre la trascendencia de la oralidad y en qué situaciones los alumnos hacen uso de ella, respondieron: “siempre la usamos”, “no siempre, cuando estamos dormidos no”, “cuando estamos solos tampoco”, “la podemos utilizar para los viajes” y “para resolver conflictos”. (Transcripción clase 3 - Audio 2 y 6) Aunque no todos los estudiantes hablaron, la

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

mayoría asintió con la cabeza afirmando su importancia. (Diario de campo 3) Esto indicaría que su relevancia se basa en que hacemos uso constante de la misma, siempre y cuando interactuemos con otras personas. Al mencionar que si nos encontramos solos o dormidos no usamos la expresión oral, reforzó la percepción de este concepto como comunicación esencialmente funcional, la cual se activa cuando hay con quien interactuar, dejando de lado el habla como un atributo de aquellas tradiciones culturales orales.

Aunque las nociones previas no abarcaron la parte cultural y cognitiva de la oralidad, sí demostraron que los participantes reconocían su utilidad y la asociaban con la convivencia y la resolución de problemas. Estas percepciones fueron fundamentales ya que al considerar la producción oral como algo valioso y necesario, los estudiantes se vincularon con interés a las actividades, pues la percibieron no como una tarea más, sino como un recurso útil.

Desde la perspectiva comunicativa de Calsamiglia y Tusón (1999) se destacan tres elementos vocales: las vocalizaciones, el ritmo y la entonación. Según las autoras, el ritmo señala e interpreta actitudes, ya que una cadencia verbal rápida se relaciona con timidez, mientras que una más lenta con seguridad. Asimismo, argumentan que la entonación permite marcar la modalidad oracional, ya sea enunciativa, interrogativa o exclamativa.

Cuando se indagó por los anteriores conceptos, los estudiantes mencionaron que han escuchado el término ritmo y lo relacionaron con la música y que las vocalizaciones estaban conectadas con las vocales. (Diario de Campo 3) Al preguntarles por la importancia que tiene respirar al momento de expresarnos, respondieron “Sí, porque si no nos ahogamos, por eso existen los puntos de puntuación, los signos de puntuación.”, “Si no respiramos no se nos entiende al hablar.” y “Sí, porque nos ahogamos, y si estamos hable y hable y hable se nos seca la garganta.”. (Transcripción clase 3 - Audio 3) Asimismo, indicaron que la respiración está

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

relacionada con la velocidad con que hablamos y que si no respiramos no nos van a entender, puesto que no se realizan pausas. (Diario de campo 3)

Lo anterior indicaría que los estudiantes sí tenían conocimientos sobre algunos elementos vocales, ya que cuando mencionaron los signos de puntuación, hicieron referencia indirecta a la modalidad oracional, es decir, a la subcategoría de entonación, pues para este factor vocal, estos signos resultan fundamentales para comprender y organizar el discurso oral de manera clara. Al referirse a la velocidad con que habla una persona y que se requiere de pausas para hacernos entender, estaban señalando el ritmo, el cual ayuda a regular los momentos de énfasis, respiración y segmentación de ideas.

En ese sentido, los estudiantes tenían algunas bases teóricas respecto a los elementos vocales de la oralidad, tales como ritmo y entonación, ya que sin nombrarlos explícitamente comenzaban a asociarlos con situaciones comunicativas, aunque su duda inicial sobre estos conceptos pudo deberse a no haberlos escuchado anteriormente en relación con la producción oral, ya que algunos conectaron el ritmo con la música. Sin embargo, la falta de referencias en cuanto a las vocalizaciones indicaba que este componente aún no lo reconocían como parte relevante de su forma de hablar.

Tanto la kinésica como la proxémica son dos elementos no verbales fundamentales de la oralidad. Parafraseando a Calsamiglia y Tusón (1999), la kinésica hace referencia a los gestos y posturas que acompañan la comunicación; entre ellos se incluyen aplausos, contacto físico, posturas, etc. En otras palabras, este factor abarca todo tipo de manifestaciones corporales.

Si bien los estudiantes no lograron crear una definición de la palabra ‘kinésica’, consideraron que tanto los gestos como las manos eran fundamentales para favorecer la comunicación y manifestar emociones, al preguntarles el motivo, dieron respuestas como,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

“Demuestran lo que estamos expresando”, “Podemos expresar lo que sentimos”, “Es más fácil que nos entiendan” y “Nos sirve si la persona no nos escucha bien” (Transcripción clase 3 - Audio 3, 4 – Diario de campo 3).

Estos aportes tendían a mostrar la oralidad como un sistema complejo en el cual los movimientos, los gestos, las posturas y la palabra aportan información. Aunque los estudiantes no conocían el término ‘kinésica’, reconocían su valor comunicativo al conectar los gestos con la expresión de emociones y la comprensión mutua. Estas contribuciones beneficiaron al proyecto, pues los alumnos relacionaron de manera espontánea el lenguaje corporal con la comunicación oral. Esto evidencio una asimilación práctica de la kinésica.

Respecto a la proxémica, Calsamiglia y Tusón (1999) mencionan que está relacionada con el lugar que cada persona ocupa en el espacio, al igual que la distancia que existe entre las personas que se están comunicando. Cuando indagué por esta subcategoría, los estudiantes no lograron dar una definición. Al sugerirles que lo relacionaran con la separación entre dos personas, un estudiante dijo que si son amigos van a estar cercanos. Luego otros mencionaron que los familiares también se encontrarán próximos y entre desconocidos estarán más lejos al hablar. (Anexo Diario de campo 3)

Estas ideas resultaron relevantes, ya que las autoras mencionan que la distancia entre las personas en la comunicación puede variar por factores sociales, dependiendo del tipo de evento y la familiaridad. De esta manera los estudiantes reconocieron que la lejanía entre individuos que se comunican no siempre será la misma y que hay componentes que la modifican. Sin embargo, una limitante fue que ningún estudiante mencionó que la proxémica también tiene que ver con el espacio y la forma en que se distribuye entre los participantes.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

6.1.2 Nociones previas de los estudiantes en relación con el teatro del oprimido

Desde la perspectiva de Boal (1980), el teatro del oprimido es una herramienta esencial para las clases dominadas, la cual les permite pensarse su realidad. Como sugirió el docente César Pinzón en la entrevista realizada, “el teatro del oprimido surge un poco a partir de la preocupación de cómo llegarle a la gente, [...] y generar reflexiones alrededor de temas como la explotación, como la alienación”. (Transcripción entrevista) Desde esta visión, la propuesta teatral no solo se basa en la escenificación de historias, sino también en la reflexión sobre asuntos de interés para una sociedad y buscar soluciones de una forma diferente.

Si bien no se esperaba una noción previa estructurada frente al teatro del oprimido, ante la pregunta, ¿qué consideran que es el teatro?, la mayoría de los estudiantes respondieron “actuar”. Al preguntarles qué se puede actuar, sus respuestas fueron: “ir a la escuela”, “estudiar”, “hacer tareas”, “jugar en el parque”. Además, mencionaron que la importancia de la oralidad en el teatro era “porque nos ayuda a expresar cosas” y “podemos dar un mensaje más claro”. Finalmente, los participantes manifestaron desconocer a qué hacía referencia la propuesta teatral de Boal (1980). (Transcripción clase 3 – Audio 5 y Diario de campo 3)

Las respuestas tendían a asociar el teatro exclusivamente con la acción de actuar. Esta visión resalta una concepción inicial centrada en la representación de escenas, sin profundizar en una dimensión crítica, lo que sugería observar la dramatización como herramienta comunicativa. Los resultados sobre los escenarios que se pueden actuar fueron importantes, ya que el docente Cesar Pinzón mencionó que, “poner situaciones que están cercanas a la vida de los estudiantes y ponerlo y retarlos un poco a que, bueno, hablen de eso, escenifiquen sobre eso, etcétera. Me parece que es una estrategia muy valiosa”. (Transcripción entrevista) De esta manera se evidenció una correspondencia entre la visión de los alumnos y lo planteado por el docente, quien

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

consideraba que desde las experiencias cercanas se puede favorecer la expresión y la reflexión.

Aunque el concepto de teatro fuera limitado, representar eventos cotidianos se convirtió en un punto de partida para trabajar el teatro del oprimido, ya que los estudiantes no habían escuchado esta propuesta. El hecho de que los alumnos aún reconocieran la importancia de la oralidad permitió fortalecer esta habilidad desde experiencias propias o situaciones reales.

6.1.3 Nociones previas de los estudiantes en relación con el conflicto armado colombiano

Un conflicto armado, según el Comité Internacional de la Cruz Roja (1949), es una confrontación violenta entre fuerzas armadas, que puede incluir tanto conflictos internacionales (entre estados) como no internacionales (entre un estado y grupos armados no estatales). Para introducir el tema, los participantes intentaron definir conceptos clave relacionados con esta problemática y la resolución de conflictos tales como justicia, amistad, comprensión, negociación, perdón. Después, debían reflexionar sobre la noción de “paz”, a lo que algunos respondieron: “tener convivencia con el otro”, “hacer las paces”, “no pelear con otra persona” y “tener calma”. Algunos estudiantes mencionaron que la paz era fundamental en una sociedad y que en Colombia no había paz, pero no daban un motivo concreto a esa afirmación.

(Transcripción clase 1 - Audio 1)

Definir el término “paz” resulta complejo, aun así, esta cuenta con un nivel tanto colectivo como individual. La mayoría de las participaciones de los estudiantes iban dirigidas a la paz a nivel colectivo, pues se basa en la ausencia de conflictos con otras personas. Sin embargo, que un estudiante mencionara “tener calma” puede hacer referencia a un nivel más individual de la paz. Esto resultó positivo, ya que los participantes entendían la paz como una moción más compleja, que no se limita a problemas con otros.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Respecto a la pregunta ¿Qué es un conflicto armado?, los participantes respondieron, “un clan de personas malas”, “un problema con armas”, “se pelean por algo”, “una guerra mundial” y “pelea de dos bandos”. (Transcripción clase 1 - Audio 2) Otros relacionaron la problemática con un partido de fútbol, en el cual dos equipos están peleando. (Diario de campo 1) Esto evidencia que, aunque los estudiantes no dieron una definición estructurada del concepto, lograron hilar diferentes elementos tales como armas y pelea entre bandos, los cuales componen un conflicto armado. Incluso lo vincularon con algo cotidiano como un partido de fútbol. Estas ideas fueron valiosas, pues muestran que algunos alumnos habían escuchado anteriormente de este suceso.

Peco y Peral (2006) mencionan que el conflicto armado colombiano pudo surgir por causas internas (disputas por territorios) y externas (narcotráfico). Cuando indagué por los motivos de este fenómeno, un estudiante mencionó que la droga podría estar relacionada, a lo que otro agregó que eso se llama narcotráfico. Otro comentó que pudo suceder por una lucha por territorios. Posteriormente, al preguntar por los grupos armados que creían que pertenecía a dicho suceso, respondieron: “la guerrilla”, “el ELN”, “paramilitares”, “las Farc” y “el clan del golfo”. (Transcripción clase 1 - Audio 3)

Mencionar todas las causas del conflicto armado colombiano resulta una tarea compleja, aun así, hay nociones respecto a esta dificultad y su origen, ya que los estudiantes lograron reconocer dos de las causas principales del conflicto, asimismo, recordaron muchos de los actores involucrados en este fenómeno. Una limitación fue que ningún estudiante mencionó que el Estado colombiano también es parte de esta problemática, dejaron por fuera al ejército y a la población civil que fue y es víctima de esta confrontación.

Las consecuencias que ha dejado el conflicto armado colombiano en el territorio son múltiples. Peco y Peral (2006) resaltan las muertes violentas, el secuestro y el desplazamiento

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

como unas de las grandes repercusiones. Para trabajar este apartado, los estudiantes vieron la introducción de la película *Encanto*. Al preguntarles si conocían alguna consecuencia de esta problemática, y recordándoles que podían conectar la pregunta con lo que vieron en la escena de la película, respondieron: “Profe, al señor lo matan, eso también puede pasar en Colombia”, “A la señora y a los niños los sacan de la casa”, “¿Desplazamiento?”, “Secuestros” y “Masacres”.

(Transcripción clase 2 - Audio 1)

Nuevamente los estudiantes evidenciaron tener unas nociones apropiadas frente al tema, debido a que mencionaron gran variedad de las consecuencias del conflicto armado colombiano. Es valioso señalar que las respuestas pudieron ser influenciadas por el video visto. Aun así, estas participaciones son valiosas, ya que los alumnos mostraron la capacidad de observar críticamente el material visual y conectarlo con la realidad del país, lo cual permitió trabajar estos contenidos sensibles mediante diferentes recursos audiovisuales.

Los niños expresaron sentir enojo, tristeza y ansiedad al conocer algunas de las consecuencias del conflicto armado. Retomando uno de los videos vistos previamente, de la historia de una niña que fue reclutada y logró escapar, un estudiante se ubicó en esa situación y manifestó que no le gustaría vivir algo similar. Otros mencionaron que es un suceso triste y lo complicado que resultan este tipo de problemáticas para los niños, resaltando que no deberían pasar por esas etapas. (Transcripción clase 2 - Audio 3) La importancia de estos comentarios surge de cómo los estudiantes van teniendo una postura frente a este fenómeno. También refleja la empatía que sienten por otros, de esta forma iniciando una sensibilización respecto al tema.

Como conclusión, hay ciertos conceptos y temas de los cuales los participantes tenían nociones previas, aunque estas solían ser bastante generales. Por ejemplo, en el caso del conflicto armado colombiano, algunos estudiantes lograron dar varias causas y consecuencias; sin

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

embargo, otros mencionaban no conocer ninguna. La mayor dificultad se encontró en la oralidad, donde los alumnos intentaban conectar el término con palabras afines, como “oración”. De manera similar, con la noción de teatro el cual la mayoría asociaba únicamente con la idea de ‘actuar’. Esto indicó que no había una consolidación de ciertos elementos, aunque los estudiantes mostraron conocimientos cercanos sobre algunos temas.

6.2 Fortalecimiento de la oralidad y sus elementos

Una vez reconocidas las nociones previas respecto de los saberes del objeto y subcomponentes de estudio, y tomando como base el diagnóstico, el siguiente paso consistió en fortalecer el uso de algunos aspectos de la comunicación oral. ¿Cómo se manifestaron los elementos vocales y no verbales de la oralidad en los estudiantes durante la implementación de los talleres de teatro del oprimido? Esta pregunta orientó el desarrollo del segundo objetivo específico, con una duración de cuatro sesiones en las cuales se buscó fortalecer dichos factores a través de una intervención pedagógica basada en el teatro del oprimido. Este apartado describirá los datos recogidos en los diarios de campo y registros orales con el fin de caracterizar el uso de los componentes vocales y no verbales en el proceso comunicativo de los estudiantes. Los resultados se presentan en el orden de la matriz categorial expuesta anteriormente (Anexo 8).

6.2.1 Fortalecimiento de los elementos vocales

El fortalecimiento de las vocalizaciones, el ritmo y la entonación tuvo una duración aproximada de una sesión y media, que comenzó con un ejercicio donde los participantes actuaban (sin hablar) lo que se iba leyendo, varios estudiantes se ofrecieron a leer los cuentos; otros preferían actuar. Esta actividad sirvió como un pequeño acercamiento a los elementos vocales, para observar cuáles resultaban más complejos o generaban dudas en los alumnos.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Según Calsamiglia y Tusón (1999), “Por ‘vocalizaciones’ se entienden los sonidos o ruidos que salen por la boca, que no son ‘palabras’” (p. 54). Al darles esta definición a los participantes y pedirles que realizaran algunas vocalizaciones (la primera subcategoría de la matriz) que recordaran de los escritos anteriores, los alumnos emitieron sonidos como [jum], “cof”, “achú”, “bzz” y “croac”⁹, todos ellos presentes en los textos. Esto indicaría que los estudiantes podían identificar y reproducir este componente de una manera espontánea, lo cual mostró un avance inicial en su reconocimiento como parte de la comunicación oral.

Para practicar las vocalizaciones cada participante decía una, y mencionaba la de los anteriores compañeros, por lo cual el primero exponía solo la de él, el segundo la del primero y la propia y así sucesivamente. En ocasiones los niños no recordaban los sonidos previos, por lo cual en grupo las repetíamos. Finalmente, al preguntar quién las recordaba todas, únicamente un estudiante levantó la mano, aun así su respuesta no fue correcta, esto les dio confianza a otros alumnos los cuales decidieron participar. Algunas de las vocalizaciones que los estudiantes realizaron fueron: [psh psh] “achú”, “cof cof”, “pío pio”, “pum”, “muu”, “sss”, etc.

(Transcripción clase 6 - Audio 4 y Diario de Campo 6)

En la actividad se logró evidenciar cómo los estudiantes mencionaron nuevas vocalizaciones sin necesidad de copiar las que fueron dadas por el docente, a diferencia del inicio donde decían no saber qué era este elemento. Que los alumnos crearan sus propios sonidos de manera espontánea usando elementos de su entorno como animales o medios de transporte, facilitó la comprensión de que la comunicación se compone de sonidos que transmiten una intención y se encuentran en nuestro día a día.

⁹ Se transcriben en corchetes [] las vocalizaciones que no son onomatopeyas. Estas últimas se citan entre comillas, recordando que cumplen una función imitativa (aullido, golpe, risa, estornudo, etc).

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Calsamiglia y Tusón (1999) mencionan que “[...] el ritmo, [...] la presencia/ausencia de pausa más o menos largas [...] tiene funciones sintácticas y, además, nos sirve para señalar e interpretar actitudes” (p. 58). Es decir, mediante un ritmo (segunda subcategoría de la matriz) rápido o lento se puede inferir si una persona está nerviosa o tranquila. Nuevamente, los estudiantes lo relacionaron con la música. Al decirles que lo conectaran con la velocidad, es decir si una persona habla rápido o lento, un estudiante mencionó que el hablar rápido podría indicar que está nerviosa y el hablar más lento que está calmado. (diario de campo 6)

Para practicar el ritmo, los estudiantes debieron leer unos trabalenguas, en forma rápida o lenta, según se indicara. Los textos se practicaron de manera grupal y en parejas, donde voluntariamente, los estudiantes los dijeron de manera adecuada con una cadencia tanto veloz como despacio. El último juego de palabras solo fue posible decirlo lento por su complejidad. Algunos alumnos mencionaron que se sabían un trabalenguas y lo recomendaron para que los demás compañeros los dijeran, por ejemplo ‘doctor anúlemelo, doctor formúlemelo’. (Ver diario de campo 6)

En la actividad se destacó la facilidad con que los estudiantes comprendieron y usaron de manera consciente el término. Al solicitar ir a un ritmo lento todos leían de manera calmada y despacio, mientras que al solicitar subir la velocidad los alumnos trataban de leer más rápido que sus compañeros, lo que indicaría su facilidad para modificarlo cuando se les pedía.

De acuerdo con Calsamiglia y Tusón (1999), “Utilizamos la entonación para organizar la información, tanto por su función sintáctica [...] como por su función enfática” (p. 58). El presente proyecto enfocó únicamente la función sintáctica, es decir, en señalar la modalidad oracional. Al preguntar a los estudiantes qué podría ser la entonación (tercera subcategoría de la matriz), algunos pensaron en vocales o decir las palabras alto o bajo. Al pedirles que encontrar la

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

diferencia entre los enunciados, ‘vas a ir a la fiesta’ y ‘¿vas a ir a la fiesta?’ (ambas dichas de manera oral). Mencionaron que, la segunda oración era una pregunta y la otra no. En parejas los estudiantes identificaron la modalidad oracional de diferentes enunciados en un texto y practicaron con su compañero la forma correcta de decirlas. (Diario de Campo 6)

Aunque este componente fue uno de los más difíciles de definir para los estudiantes, lograron identificar la modalidad oracional muy rápido. Asimismo, al practicar con el texto, la mayoría realizaron las preguntas de manera correcta. Esto indicaría que los estudiantes lograron hacer un uso adecuado y consciente de la entonación, además de conocer su funcionamiento a pesar de no haber escuchado previamente el concepto.

Para practicar todos los elementos vocales de manera conjunta, los estudiantes prepararon una pequeña obra basada en *Los tres cerditos*, donde la única condición era tener la idea central del cuento y uno de los siguientes tres objetos: helicóptero, balón o Transmilenio. La primera obra incluyó un conductor de helicópteros el cual trajo en su vehículo al tío de los cerditos, la segunda implementó el balón en una escena donde la mamá cerdita se los entregaba. El último grupo agregó el Transmilenio creando un accidente donde el lobo muere atropellado.

En cuanto al uso de los elementos vocales, se destacó que, aunque los estudiantes ya habían demostrado en actividades previas un manejo de las vocalizaciones, en esta ocasión estas se emplearon de forma más sutil, como en el caso del grupo que representó el accidente con sonidos del tipo “pum” y “push”. Respecto al ritmo, la mayoría mantuvo un registro relativamente uniforme, con pocas variaciones, mientras que en lo referente a la entonación los tres grupos realizaron preguntas, tales como ¿Cómo estás? y ¿Quién eres? (Diario de Campo 6).

Estas observaciones permitieron inferir que los estudiantes sí recurrieron a los elementos vocales dentro de sus obras, aunque en menor medida que en los ejercicios guiados, donde los

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

tenían más presentes. Esto sugirió que, en contextos libres, su atención se distribuye en los múltiples aspectos de la obra (como los elementos no verbales, que serán analizados más adelante), lo que explicaría que los componentes vocales fueran percibidos con menor intensidad.

6.2.2 Fortalecimiento de elementos no verbales

Un componente adicional para la oralidad es la kinésica (cuarto subcomponente de la matriz), la cual “[...] se refiere al estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 51). En ese sentido, los gestos y las posturas pueden complementar el mensaje que se quiere transmitir. Al preguntar por este concepto algunos estudiantes lo relacionaron con el teatro mudo, diciendo que en esta propuesta teatral no era necesario hablar, a lo que respondieron que la kinésica era, “Eso es que se habla a través de señas, por ejemplo un teatro sin palabras”, “Están vinculados con los gestos y el cuerpo” y “los gestos y movimientos del cuerpo” (Transcripción clase 4 - Audio 1).

Para reforzar el concepto de manera práctica, un estudiante debía sacar un papel de una bolsa e imitar la emoción o la profesión escrita. En un inicio los voluntarios eran pocos, pero conforme pasaban los compañeros otros se animaron a actuar. Respecto al uso de este componente en la actividad de mímica, los gestos fueron el elemento más utilizado, el cual les permitió representar emociones tales como felicidad, enojo y tristeza. Tan solo un estudiante hizo uso de las manos para escenificar miedo, pues simulaba estar temblando. Algunos participantes mencionaron no saber que significaba o cómo interpretar emociones como nerviosismo o alivio y otros no podían actuar de manera adecuada sus emociones o profesiones, como fue el caso de desprecio, donde el estudiante permanecía riéndose a pesar de que no correspondía a la emoción que debía representar. (Ver Diario de campo 4) En la actividad se destacó el trabajo en grupo, ya

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

que algunos estudiantes pedían ayuda a compañeros, como fue el caso de “amor” donde una estudiante quería que su amiga actuara junto a ella y la profesión de policía, donde uno de los participantes tenía que representar a un ladrón. (Ver Diario de campo 4)

Como se pudo observar, la kinésica necesita que los estudiantes hagan uso de diferentes partes de su cuerpo para poder transmitir un mensaje. En la actividad de mímica lograron escenificar emociones y oficios de manera adecuada gran parte del tiempo, en donde los gestos fueron más visibles al representar emociones y las posturas resaltaron al momento de interpretar trabajos. De igual manera, surgieron aspectos importantes como la motivación que ayudó a los estudiantes a sentirse más cómodos y participar a pesar de no estar seguros de hacerlo en un inicio y el trabajo en grupo, pues algunas profesiones o emociones resultaban complicadas actuarlas o entenderlas si se hacían de manera individual. Estos factores permitieron a los estudiantes hacer un uso más adecuado de la kinésica.

El segundo elemento no verbal (cuarta subcategoría de la matriz) abordado en la clase fue la proxémica. Según Calsamiglia y Tusón (1999), “se refiere, [...], a cómo los participantes se apropian del lugar en que se desarrolla un intercambio comunicativo y a cómo se lo distribuyen” (p. 49). Del mismo modo, las autoras argumentan que la distancia entre los participantes puede variar según la intención comunicativa. Los estudiantes recordaban parte de la definición vista en las clases previas, pues mencionaron que la proxémica alude a la proximidad entre dos personas. Otro alumno mencionó que hace referencia al espacio. (Transcripción clase 4 - Audio 1)

Para practicar este componente los estudiantes hicieron un círculo, antes de empezar una estudiante dijo que le gustaría proponer como actividad decir un animal y que todos actuaran como dicho animal, al notar que la propuesta permitía practicar la kinésica y la proxémica accedió a realizarla. Algunos de los animales mencionados fueron: sapo, león, perro y gato. En la segunda

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

actividad los participantes podían moverse libremente por todo el salón caminando rápido o lento según les indicara, una vez les dijera “alto” debían estar inmóviles. Luego se repetía la actividad, pero al estar quietos debían de expresar una emoción. La mayoría se mostraron felices, tristes y sorprendidos. Finalmente, al quedarse estáticos tenían que adoptar una postura incómoda, donde algunos se pararon de manos o de cabeza y otros se acostaron en el suelo levantando un pie y mano. (Ver Diario de campo 4)

A pesar de que la kinésica y proxémica se enfocan en factores de la oralidad diferentes, se pueden trabajar de manera conjunta. Esto permite que los estudiantes se expresen de mejor manera. Respecto al uso del espacio, a pesar de que los participantes podían moverse por diferentes partes del salón, tendían a estar cerca de donde yo me encontraba. Esto puede deberse a que una vez se quedaban quietos, me llamaban para que observara sus gestos o posturas.

A manera de ejercicio final, los estudiantes debían preparar una obra tomando como base el cuento de *Caperucita Roja*, recordándoles hacer modificaciones a la historia original. La primera obra trataba de una Caperucita moderna, la cual estaba inmersa en el mundo de la tecnología e incluyó a un ‘Caperucito’ rojo junto a un cazador. La segunda introdujo un abuelito, dos lobos y dos cazadores. La última reemplazó al lobo por una planta carnívora, e incorporó científicos y cazadores.

En las tres obras se observó un gran uso de la proxémica, ya que los estudiantes buscaron desplazarse por diversas partes del salón. Algunos grupos antes de iniciar a actuar dividieron el aula en diferentes partes del cuento, es decir, la parte más cercana a la salida era la casa de Caperucita, luego seguía el bosque y la parte más alejada del salón era la casa de la abuelita, teniendo que recorrer todo el salón para contar la historia. Respecto a la kinésica, se destacó el uso de los gestos para expresar lo que sentía cada personaje, ya fuese felicidad, miedo o asombro,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

además, también hacían uso de sus manos, aunque en menor medida. (Diario de campo 4)

De las actividades realizadas para fortalecer los componentes de la oralidad, destacó el contraste entre cómo los estudiantes reconocieron e hicieron uso de los aspectos vocales y no verbales. En la clase, eran capaces de definir estos elementos y demostraron un manejo adecuado de ellos en actividades guiadas. Sin embargo, al realizar una interpretación teatral, la kinésica y la proxémica tendieron a ser más evidentes que las vocalizaciones, el ritmo y la entonación. Esta diferencia se podría explicar por la comodidad que los estudiantes sentían para expresarse corporalmente, así como con la relación que existe entre el teatro y el uso del cuerpo.

6.2.3 Teatro del oprimido y conflicto armado, dos recursos claves en el proceso

Aunque el presente apartado se centró en describir el proceso de refuerzo de los elementos de la oralidad, es importante reconocer que tanto el teatro del oprimido como la temática del conflicto armado fueron pilares en el desarrollo de las diferentes actividades. El teatro del oprimido, basado en las cuatro etapas propuestas por Augusto Boal, sirvió como medio para que los participantes activaran la expresión corporal y vocal. El conflicto armado colombiano, abordado a través del documental *Pequeñas voces*, permitió a los estudiantes expresar emociones y construir preguntas e inferencias. Ambos factores fueron esenciales en la creación de escenarios que promovieran la práctica de la producción oral y la reflexión.

Hablar de teatro del oprimido no solo implica una forma de representación artística, sino también un recurso social y pedagógico que permite explorar emociones, ideas y realidades. Según Boal (1980), “el teatro es un arma. [...]. Por eso, las clases dominantes intentan, [...], adueñarse del teatro y utilizarlo como instrumento de ‘dominación’. [...]. Pero éste puede, igualmente, ser un arma de liberación.” (pp. 11). Para utilizarlo como medio de emancipación,

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Boal (1980) sostiene que el espectador debe volverse actor de la obra a través de cuatro etapas.

La primera se denomina “conocer el cuerpo”. Augusto Boal (1980) argumenta que en este primer momento las personas empezarán a conocer las limitaciones y posibilidades de su cuerpo. El uso de esta etapa fue evidente en la actividad donde los estudiantes debían moverse por el espacio y detenerse. Al solicitarles parar y hacer una posición incómoda buscaba que fueran conscientes de sus limitaciones, pero también de sus posibilidades, ya que algunos lograron parecerse de manos o de cabeza. De igual manera, podían ver que capacidades eran diferentes entre ellos, logrando ser conscientes de sus cuerpos y cómo poder utilizarlos para comunicarse. (Diario de Campo 4)

Boal (1980) nombra la segunda etapa como “tomar el cuerpo expresivo”, la cual busca dar prioridad a la expresión corporal, dejando de lado otras formas de transmisión más usuales. Para desarrollar esta etapa se utilizó la actividad de mímica de trabajos y emociones. Dado que la palabra hablada era la forma de comunicación más común en el aula de clase, no estaba permitida durante la actividad. En ese caso los estudiantes tuvieron que usar sus gestos, posturas y movimientos para dar pistas de lo que querían decir. De esta manera les resultaba cada vez más fácil adoptar el cuerpo expresivo. (Diario de Campo 4)

La tercera etapa llamada “el teatro como lenguaje” hace referencia a “practicar el teatro [...] como producto [no] acabado” (Boal, 1980, pp. 22). En ese sentido, este debe ser un proceso constante, donde el “final” de la obra es el inicio para que los espectadores sean parte de esta mediante ideas o la intervención en la escena. El taller relacionado con esta fase fue en el cual los estudiantes debían actuar mientras un compañero leía. Esto motivó a los observadores a intervenir en la obra y expresarse corporalmente. Si bien Boal no hacía referencia a improvisar una historia de manera oral, esta actividad permitió que los estudiantes fueran teniendo una

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

aproximación a lo que realizarían en clases posteriores. (Diario de Campo 5)

La cuarta etapa se denomina “el teatro como discurso”. Según Boal (1980), en esta, el espectador-actor logra presentar su obra sin la necesidad de una práctica exhaustiva. Por cuestiones de tiempo no fue posible trabajarla en el presente apartado, pero se abordó de una manera más general en la parte final de la investigación. No obstante, cada actividad realizada estaba directamente ligada a una de las etapas propuestas por Boal, ya que estas permitieron hacer un acercamiento paulatino a la oralidad, empezando por prácticas guiadas y culminando con la intervenir de los participantes en la obra.

El conflicto armado, más allá de ser un hecho histórico, representa una realidad que ha marcado a Colombia. El interés por llevar esta problemática a las instituciones surge después de la publicación del *Informe Final de la Comisión de la Verdad (CEV)* el 28 de junio del 2022, donde hay un compromiso educativo/político como insumo para la no repetición de este fenómeno. En la presente investigación se implementaron diferentes recursos audiovisuales tales como videos animados publicados por la CEV y la exposición fotográfica *Silencios* de Juan Manuel Echavarría. Además, el documental *Pequeñas voces* (Carrillo y Andrade, 2010), el cual narra las historias de niños víctimas del conflicto armado colombiano, que permitió comprender esta realidad desde las emociones e interpretaciones de la infancia. A continuación, algunas de las observaciones que ocurrieron en la clase donde se trabajó el documental.

Al preguntar a los estudiantes sobre el significado del título del documental, surgieron dos puntos de vista. Unos decían que podría ser “voces que no se escuchan o hablan pasito”, mientras otro estudiante interpretó que podrían ser “voces de los niños”. Esto permitió entender cómo los alumnos activaron sus conocimientos previos para interpretar de manera crítica el documental. Ambas interpretaciones denotan sensibilidad frente a la problemática y dan oportunidad a una

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

reflexión respecto al sentido del recurso audiovisual. (Diario de campo 7)

En el documental, un comandante de un grupo al margen de la ley llega a la casa de uno de los niños y le ofrece dinero. Al preguntar sobre cuál podría ser el motivo de esta acción, los estudiantes respondieron que “lo intentan reclutar de una forma bonita”. Al indagar si creían que el niño aceptaría o no, dijeron que sí. Esa observación de enrolar de “forma bonita” resultó crucial, ya que, un estudiante estableció un contraste entre dos maneras de reclutamiento, siendo la primera una ‘invitación’ y la segunda utilizando la violencia. (Diario de campo 7)

En un momento, un estudiante pidió detener el documental para preguntar si era posible salir de la guerrilla. Al oírlo, otros dijeron que se puede huyendo, como ya habían visto en historias analizadas previamente en clase. Para complementar la respuesta, les mencioné que en el documental narran que la persona podía ser liberada si un familiar ocupaba su lugar. Esta pregunta mostró que los estudiantes tenían interés por conocer más sobre el tema, llegando a plantearse situaciones hipotéticas. (Diario de campo 7)

Al preguntar a los participantes por sus percepciones respecto al documental, mencionaron: “la historia más triste fue la del niño que perdió la mano y el pie”, “es muy feo ver como los tratan en la guerrilla” y “la película me hizo sentir triste”. La docente titular aprovechó el momento para realizar una reflexión diciendo que por vivir en la ciudad muchas veces no somos conscientes de lo que pasa en otros lados del país. Sin embargo, no podemos olvidar que en diversas partes de Colombia estas historias se repiten. Al concluir la clase, varios niños se acercaron entusiasmados preguntando si íbamos a representar alguna escena en relación con lo visto en esa sesión, pero por cuestiones de tiempo no fue posible. (Diario de Campo 7)

A lo largo de la actividad los estudiantes se veían interesados en aprender más acerca del conflicto armado colombiano, ya que realizaron preguntas e inferencias de acontecimientos que

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

ocurrirían posteriormente en la obra. Al expresar sus sentimientos poniéndose en el lugar de los niños del documental generaron empatía con las personas que experimentan esos sucesos. Al preguntar sobre la posibilidad de actuar aquellas narraciones, indicaría que los alumnos querían conectar con la problemática y lograr darle un final diferente a la historia tal como se había trabajado en clases previas con los cuentos.

6.3 Transformación en los saberes tras la implementación de la propuesta

Una vez culminada la fase de fortalecimiento de los aspectos de la comunicación oral a través de los talleres y actividades propuestas, se procedió a realizar una prueba para evaluar el uso y conocimiento de los componentes de la oralidad por parte de los estudiantes. La pregunta ¿Cómo se evidenció el paso de preconociones iniciales a saberes más formados en los estudiantes, después de la implementación de la propuesta? orientó el desarrollo del tercer objetivo específico. El cual buscaba contrastar los resultados del diagnóstico y de las evaluaciones realizadas en la última etapa de la investigación, para observar qué elementos se transformaron o permanecieron iguales en relación con el saber y uso de la producción oral. Para organizar la información, empleé la matriz categorial y dos tablas en donde se muestran las respuestas del apartado teórico. En la evaluación de la sección práctica, dispuse de la misma rúbrica de la prueba diagnóstica, de esta manera pude examinar si había disparidad en los niveles de desempeño en cada subcomponente. (Anexo 8)

A continuación, los resultados empezando por la actividad de teatro del oprimido, seguido de la evaluación de conocimientos y finalmente la prueba práctica.

6.3.1 De espectador a actor

La cuarta y última etapa del teatro del oprimido se denomina *El teatro como discurso*.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Boal (1980) propone que el ensayo y no el espectáculo acabado, será el escenario para el proletariado. En este sentido, se busca que el espectador haga preguntas, dialogue y participe de la obra. Con ello se pretendía que los estudiantes hicieran parte de la actuación mediante ideas y su puesta en escena para que dejaran de ser meros espectadores y fuesen actores.

Para empezar, los participantes debían pensar en un momento feliz, contarlo y posteriormente realizar una representación teatral donde los espectadores intervenían ya fuese actuando o proponiendo ideas. Uno de ellos dijo “A mí me gustó ir a Piscilago¹⁰ con mi familia en vacaciones”. Al actuar, los estudiantes agregaron un accidente de carro, luego dos compañeros decidieron entrar a la escena como médicos. Otro mencionó que “la familia [del estudiante] llega a Piscilago pero se terminan peleando con otra familia”, por lo cual un policía (otro actor) los sacó del lugar.

Para la segunda obra, otra estudiante dijo “es una historia triste, mi perrito murió hace unos meses”. Para actuarla escogió a quienes serían su familia y un compañero comentó que quería ser la mascota. Los actores se mostraron afligidos mientras enterraban al cachorro, a lo que, un espectador entró en escena como un cura. Otros mencionaron que querían ser sepultureros, policías, detectives y el asesino.

La tercera narración fue una escena de miedo, varios niños sin esperar se pusieron de pie para tomar acción. La obra inició con una familia en una casa embrujada, cuando de repente suena la puerta y los estudiantes dicen “en la puerta está el abuelo” el cual era otro espectador que empezó a actuar. Después se escucharon más ruidos, y dos observadores decidieron representar fantasmas, para ello movieron objetos del salón. Más adelante, otro dijo que quería ser cazafantasma y su compañero menciona que “deben ser dos porque hay dos fantasmas”. La

¹⁰ Piscilago: Parque acuático de conservación y zoológico ubicado en la vía Bogotá-Girardot.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

historia terminó con la captura de los espíritus. Los relatos a los que se hace mención aparecen en el diario de campo # 8.

Luego de esa última puesta en escena se iba a proponer actuar historias de personas víctimas del conflicto armado, las cuales ya habíamos trabajado con videos anteriormente, pero debido a que el colegio tenía una actividad, no fue posible continuar con la clase. Aun así, de las tres obras improvisadas, donde los estudiantes ya no eran solo espectadores sino que proponían ideas e intervenían en la obra, se destacaron varios aspectos.

Al comienzo de la actividad, varios participantes se percibían tensos al decirles que íbamos a improvisar, aun así, conforme avanzaba la sección, todos intervinieron en las obras. Fue valioso preguntarles a esos espectadores, que se notaban intimidados, qué les gustaría que pasara en la representación, pues a pesar de que no quisieran actuar podrían ayudar a solucionar los conflictos mediante ideas. Que todos representaran un papel en las escenas fue una progresión significativa, ya que al inicio de la intervención, cinco estudiantes no actuaron por miedo o nervios, incluso en un momento algunos mostraban molestia porque querían intervenir pero no podían, ya que aún faltaban otros compañeros por participar.

Esto resulta interesante porque demuestra un avance en la seguridad de los niños al presentar sus ideas. Mostrando que las estrategias de inclusión paulatina y diálogo favorecieron su involucramiento. Este tránsito de espectadores a actores reflejó un proceso de asimilación del espacio escénico. Las sugerencias no se quedaron solo en propuestas verbales, sino que las materializaron en acciones dentro de la obra. La escena se convirtió en un lugar de participación activa, donde cada aporte modificaba el rumbo de las historias.

En cuanto a la expresión oral se evidenciaron ciertos hallazgos en las representaciones. En el accidente de carro, los estudiantes usaron vocalizaciones imitando el sonido de un choque. La

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

entonación fue recurrente en oraciones interrogativas: “¿quién está ahí?”, “¿quién eres?” O “¿cómo estás?” Respecto a la proxémica, los actores tendían a utilizar el espacio del salón e incorporando elementos de este, como cuando ‘los fantasmas’ movían objetos para asustar a los compañeros. Sobre la kinésica, su uso fue en los gestos de miedo, alegría y tristeza en cada una de las narraciones. Si bien la finalidad de la actividad no era evaluar el uso de la oralidad por parte de los participantes, sino el paso de espectador a actor, lo cual se logró como se muestra en párrafos previos, los resultados sugieren que los estudiantes incorporaron factores vocales y no verbales en sus obras. Este hallazgo evidencia que el teatro del oprimido no solo favoreció la participación, sino también el fortalecimiento de la expresividad oral dentro de las actuaciones.

6.3.2 Resultados de la prueba de conocimientos

Para evaluar el conocimiento conceptual de los participantes realicé una prueba con cinco preguntas de opción múltiple, las cuales indagaban por los elementos de la oralidad trabajados en las clases. Además de tres interrogantes abiertas respecto a las causas, consecuencias y actores involucrados del conflicto armado colombiano. A continuación, se encuentran dos cuadros con las preguntas, junto a las respuestas y el número de estudiantes que seleccionaron cada una.

Preguntas y respuestas frente a los elementos de la oralidad	
Pregunta 1: ¿Qué son las vocalizaciones?	
a. Son palabras que usamos para saludar	1
b. Son sonidos que no son necesariamente palabras	22
c. Palabras difíciles de pronunciar	0
Pregunta 2: ¿A qué hace referencia el ritmo en la comunicación oral?	
a. A la velocidad a la que habla una persona (rápido o lento)	21
b. A las palabras difíciles que usamos	1
c. A la cantidad de veces que hablamos por minuto	1
Pregunta 3: ¿Qué son las entonaciones en la comunicación oral?	
a. El énfasis que ponemos en una palabra o frase	18
b. La cantidad de palabras que usamos	2
c. La velocidad con que hablamos	3

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Pregunta 4: ¿A qué hace referencia la kinésica en la comunicación?	
a. A los sonidos que producimos al hablar	1
b. Al uso de gestos, posturas y el cuerpo en la comunicación	22
c. A la velocidad al caminar mientras hablamos	0
Pregunta 5: ¿A qué hace referencia la proxémica en la comunicación?	
a. A cómo usamos las palabras difíciles	0
b. A la proximidad entre dos o más personas y el uso del espacio en la comunicación	22
c. A la forma en que nos vestimos al hablar	1

Tabla 2. Preguntas y respuestas frente a los elementos de la oralidad. Elaboración propia

Los resultados evidencian que los estudiantes tenían una comprensión conceptual de cada uno de los elementos, pues en todas las preguntas la gran mayoría respondieron de manera adecuada. El factor con mayor cantidad de respuestas incorrectas (5) fue la entonación, esto podría sugerir que requiere refuerzo. Es relevante señalar que, al ser interrogantes cerradas, los participantes pudieron responder con facilidad, puesto que las opciones guiaban su elección. Una evaluación con preguntas abiertas requeriría más tiempo para que los estudiantes elaboraran sus soluciones. Dado que la actividad se realizó la última semana de asistencia a la institución, no fue posible aplicar este formato ya que aún faltaba la prueba práctica que requería mayor duración.

Preguntas y respuestas frente a las causas, consecuencias y actores involucrados en el conflicto armado colombiano	
Pregunta 1: ¿Qué causas del conflicto armado colombiano recuerdas?	
a. Guerra	9
b. Secuestro	5
c. Territorio	11
d. Armas	2
Pregunta 2: ¿Qué consecuencias del conflicto armado colombiano recuerdas?	
a. Desplazamiento	4
b. Guerra	4
c. Muertos / heridos	13
d. Secuestros	4
d. Reclutamiento	1
e. Extorsiones	1
f. Destrucción del ambiente	3
Pregunta 3: ¿Cuáles son los principales actores involucrados en el conflicto armado	

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

colombiano?	
a. ELN	10
b. FARC	6
c. Paramilitares	5
d. M19	7
e. Militares / policías	5
f. Guerrilleros	2
g. Población civil (niños y adultos)	7

Tabla 3. Preguntas y respuestas frente a las causas, consecuencias y actores involucrados en el conflicto armado colombiano. Elaboración propia

De las respuestas se destacan varias observaciones relevantes. Primero, todos los participantes respondieron las tres preguntas, a diferencia del inicio de la investigación donde once afirmaron no haber escuchado nada del conflicto armado colombiano. Algunos lograron recordar consecuencias de este fenómeno tales como reclutamiento, extorsiones y destrucción del ambiente, que no fueron mencionadas en un principio. Respecto a los actores involucrados, más de la mitad de los estudiantes mencionaron a las guerrillas (ELN, FARC y M19), mientras que, los grupos paramilitares eran poco recordados. Se destaca que reconocieron que los militares, policías (5) y población civil (7) también hacen parte de dicha problemática, algo que no mencionaban antes de la intervención.

Los estudiantes lograron recordar las causas y consecuencias con mayor relevancia de dicho fenómeno, como se indicó anteriormente, reconocerlas todas sería una labor extensa y compleja. Sin embargo, identificar las más significativas evidenció un nivel de comprensión que les permitió establecer conexiones entre su contexto y reflexionar sobre la realidad social de varias partes del país. Reconocer que el Estado, representado por las fuerzas armadas, también hace parte del conflicto, permite que entiendan que es un problema que nos afecta a todos, porque genera repercusiones sociales, económicas y emocionales que van más allá de quienes participan de manera directa. Que mencionaran la población civil como un actor involucrado, fue un avance significativo que tuvo la intervención, pues en ocasiones las víctimas no son tomadas en cuenta.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Muchos de los aportes mencionaron a los niños, posiblemente empezaron a adoptar la perspectiva de otros y desarrollar empatía por las experiencias ajenas.

6.3.3 Resultados de la prueba práctica

Para evaluar cómo los estudiantes hacían uso de los diferentes factores de la producción oral, diseñé un texto que les serviría como una guía al actuar, pero debían elaborar modificaciones en sus obras. Para valorar el desempeño de los participantes hice uso de la misma rúbrica utilizada en el diagnóstico. (Anexos 3 y 9) La primera observación fue que en la prueba diagnóstica cinco estudiantes no participaron de la obra de teatro, mientras que en la evaluación final todos se involucraron en la actividad. Respecto a los elementos vocales de la oralidad, se evidenciaron los siguientes resultados.

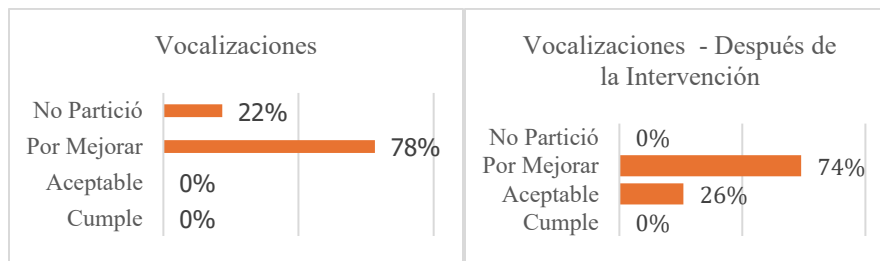


Figura 9. Elaboración propia

Figura 10. Elaboración propia

Como se puede apreciar en las gráficas referentes a las vocalizaciones, en la prueba diagnóstica todos los participantes (18) se ubicaron en un rendimiento de ‘por mejorar’ ya que no hacían uso de estas o no se relacionaban con el propósito del comunicado que querían dar. Al final de la intervención, seis estudiantes estaban en la categoría de desempeño ‘aceptable’ es decir, había una mayor presencia de algunas vocalizaciones como “auuu”, “jo, jo, jo”, “achú”, “pum”. El restante de alumnos (17) seguían en el nivel ‘por mejorar’ pues su empleo de este factor seguía siendo limitado. Esto evidencia lo que plantean Calsamiglia y Tusón (1999), quienes señalan a estas expresiones orales como recursos expresivos que refuerzan el mensaje.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Aunque la mejoría se dio en pocos estudiantes, este avance inicial fue enriquecedor porque indicó una conciencia sobre la función comunicativa de dichos sonidos.

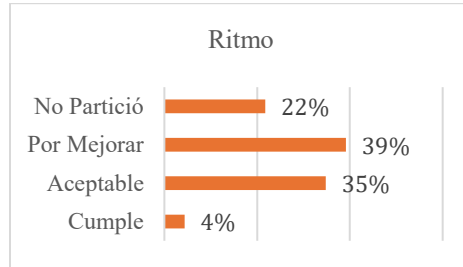


Figura 11. Elaboración propia

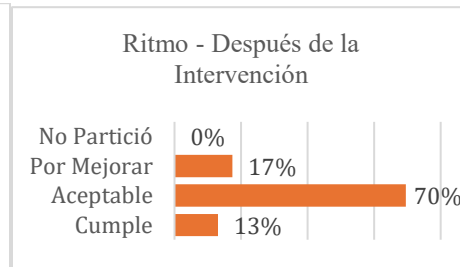


Figura 12. Elaboración propia

Tal como muestran las gráficas anteriores, en la prueba diagnóstica, de los dieciocho estudiantes, tan solo uno quedó en el desempeño ‘cumple’, nueve poseían una cadencia verbal irregular y ausencia de intervalos de silencio, quedando en un rendimiento de ‘por mejorar’. El restante de participantes (8) tenían pocos problemas con el uso de momentos de mutismo y su rapidez oral. Por el contrario, luego de la intervención, tres alumnos se ubicaron en el nivel ‘cumple’ ya que hacían detenciones al igual que hablaban rápido o lento según fuese necesario en la obra. Dieciséis lograron quedar en ‘aceptable’, pues tanto sus pausas como frecuencia vocal variaba en diversas ocasiones, y cuatro niños quedaron en ‘por mejorar’. Aunque persistían dificultades en algunos alumnos, el avance refleja la adquisición de un control más consiente de este elemento. El progreso destaca lo señalado por Reyzábal (1993), pues el ritmo y las pausas son componentes esenciales en la competencia oral, ya que permiten estructurar el discurso y facilita la comprensión del oyente.

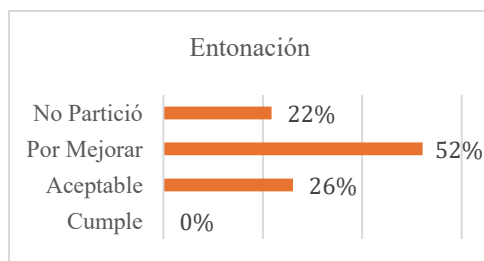


Figura 13. Elaboración propia

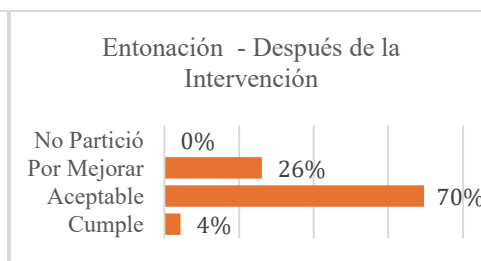


Figura 14. Elaboración propia

Frente a la entonación, también se evidenciaron cambios. En un inicio de los dieciocho

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

estudiantes, doce tenían una tonalidad repetitiva, la cual no cambiaba incluso al elaborar preguntas. Los restantes (6) que estaban en una categoría ‘aceptable’ ejercían un uso adecuado de esta, aun así, no sucedía todo el tiempo. Después de la intervención, tan solo un participante alcanzó un rendimiento de ‘cumple’ pues tenía una modulación pertinente, manteniendo el interés del interlocutor. Dieciséis lograron estar en un grado ‘aceptable’ ya que al formular interrogantes como “¿Quiénes son?”, “¿Qué hacen en mi propiedad?”, “¿Qué prefieren un deseo o un tesoro?” Y “¿Cuánto vale eso?”, hacían uso de un tono variado. Finalmente, seis se mantuvieron en el nivel ‘por mejorar’ ya que su inflexión en la voz casi no variaba. Estos resultados se relacionan con lo señalado por Calsamiglia y Tusón (1999), para quienes la entonación como recursos prosódicos es indispensable para transmitir significado y mantener la atención del receptor. El avance muestra que, los estudiantes comenzaron a reconocer la función comunicativa, aunque pocos alcanzaron un dominio total de este factor.

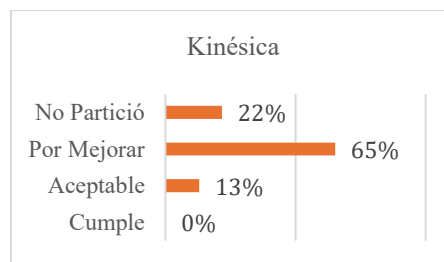


Figura 15. Elaboración propia

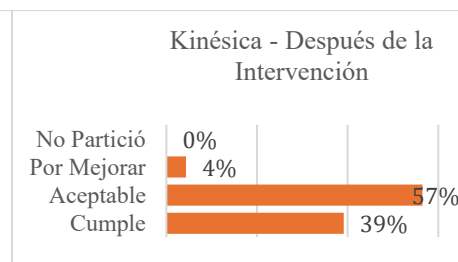


Figura 16. Elaboración propia

En los elementos no verbales, antes de la aplicación del proyecto, la mayoría de los participantes (15) estaban en un grado de ‘por mejorar’, ya que los gestos o movimientos del cuerpo no eran acordes al mensaje o no había presencia de estos. Tres alumnos fueron ubicados en ‘aceptable’, los cuales usaron de forma adecuada la kinésica. Al finalizar la intervención, tan solo un estudiante estaba en ‘por mejorar’, mientras que trece habían subido a un rendimiento ‘aceptable’ y nueve a un nivel de desempeño de ‘cumple’. Se evidenció como los estudiantes hacían uso de ademanes para mostrar alegría, tristeza e incluso miedo. También modificaban sus

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

posturas ya sea para esconderse o acostarse en el piso para ejemplificar que caían en trampas o pasaban por un espacio pequeño. Este progreso se enlaza con la propuesta de Boal (1980), la cual entiende el cuerpo como instrumento de liberación y comunicación. La implementación de ademanes y actitudes corporales muestra que los niños fortalecieron su expresividad y reconocieron la dimensión corporal como parte necesaria en la oralidad.

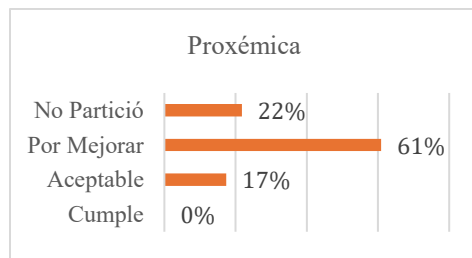


Figura 17. Elaboración propia

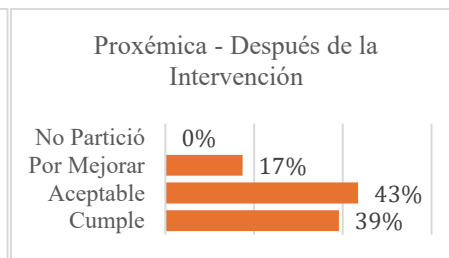


Figura 18. Elaboración propia

Respecto a la proxémica, las gráficas señalan que, en el diagnóstico, 14 participantes

fueron ubicados en el grado de ‘por mejorar’, ya que no se desplazaban por el escenario ni interactuaban con el entorno. Cuatro estaban en un nivel ‘aceptable’, pues usaban el espacio de una mejor manera. Al finalizar la intervención, tan solo cuatro estudiantes permanecieron en ‘por mejorar’, mientras que diecinueve fortalecieron su rendimiento a ‘aceptable’ o ‘cumple’, ya que estos permanecían cerca de los compañeros en la historia, pero cuando era alguien ‘desconocido’ tendían a alejarse. Además, en las obras utilizaron gran parte del salón y objetos de este, por ejemplo, un papel como un mapa del tesoro, una silla para ejemplificar que pasaban por una cueva pequeña y mesas para esconderse. Esto se vincula con lo planteado por Boal (1980), quien resalta el área escénica y sus artículos como medios de expresión. Asimismo, Calsamiglia y Tusón (1999) reconocen la proxémica como un recurso comunicativo que aporta significado más allá de las palabras. De este modo, el progreso que se observó indicaría que los estudiantes ampliaron su repertorio expresivo y reconocieron el lugar como parte de la oralidad.

De los datos recogidos hasta aquí en las figuras 9 a la 18, podría destacar algunas

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

tendencias. Una primera que llama la atención gira en torno a los tres elementos vocales de la oralidad que fueron evaluados (vocalizaciones, ritmo y entonación) en los cuales se evidenciaron mejoras. Se destaca principalmente el ritmo, donde más participantes lograron un desempeño de ‘cumple’, ya que modificaban su velocidad al hablar y realizaban pausas que complementaban el mensaje que daban. Por el contrario, las vocalizaciones fue el elemento que representó mayor dificultad, pues diversos estudiantes se mantuvieron en el nivel ‘por mejorar’ ya que no las incorporaban de manera frecuente. Respecto a la entonación, los participantes también mejoraron significativamente, en especial al elaborar preguntas, ya que hacían un énfasis para denotar la modalidad oracional.

En los elementos no verbales también se evidenciaron mejoras. En la kinésica, al inicio, los niños no usaban sus cuerpos para expresarse, permanecían en posiciones rígidas e inmóviles. Después de la investigación lograron avances, ya que veintidós subieron al nivel ‘aceptable’ e incluso de ‘cumple’ pues sus gestos acompañaban el mensaje oral, al igual que empleaban partes del cuerpo (especialmente las manos) para añadir expresividad al discurso. En la proxémica, los estudiantes tendían a no moverse del lugar inicial, o no variaban la lejanía entre los actores. Luego de la intervención, en las obras, los participantes utilizaban gran parte del aula para contar la historia y no solo limitándose a una posición preliminar. Asimismo, modificaban la distancia desde la que hablaban según el papel que interpretaba cada uno y hacían uso de objetos del salón. De esta manera, alcanzaban un desempeño ‘aceptable’ o superior.

En conclusión, los resultados y las tendencias de los participantes evidencian que la intervención favoreció el desarrollo de los elementos vocales y no verbales de la producción oral, logrando avances significativos en aspectos como el ritmo, la entonación, la kinésica y la proxémica, aunque en el caso de las vocalizaciones los progresos fueron limitados. La mejora

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

general del uso del cuerpo y el manejo del espacio muestra que los estudiantes fortalecieron su capacidad expresiva al incorporar de manera más consciente estos recursos y factores que refuerzan su oralidad.

7 LA ORALIDAD COMO CAMINO HACIA LA PAZ

El proceso de investigación permitió llegar a tres conclusiones que recogen los aprendizajes más significativos del trabajo. Cada una de ellas surge de la reflexión sobre la oralidad, el conflicto armado y el teatro del oprimido como ejes centrales de la propuesta. Estos resultados demostraron que la oralidad no puede seguir siendo un aspecto marginal en la educación; al contrario, esta se puede pulir, fortalecer y se debe enseñar de forma intencionada. Aunque la producción oral tiene un componente innato, no se puede dar por sentado que el estudiante aprenda o desarrolle esta competencia por sí mismo. Es necesario guiarlo para que adquiera habilidades vocales y no verbales que le permitan expresarse, reflexionar y participar de manera

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

activa en la sociedad. Además, reconocer la oralidad como una práctica social posibilita que los estudiantes construyan su voz, comprendan su entorno y sean capaces de dialogar con otros desde el respeto y la empatía.

De otra parte, los niños son víctimas del conflicto armado tanto de forma directa como indirecta, ya que las repercusiones sociales y económicas no afectan únicamente a quienes viven este fenómeno en sus territorios. Por lo cual, es fundamental que exploren y aborden este tipo de problemáticas, reconociéndose como parte de una sociedad que busca la paz. Abordar el conflicto armado en las clases les brinda herramientas que les permiten expresar una posición solidaria y crítica frente a su entorno. Además, el tema generó receptividad en el aula, pues los estudiantes hacían inferencias, formulaban preguntas y expresaban sus sentimientos, demostrando interés por conocer más. Abrir estos espacios de conservación en la educación no solo fortalece la oralidad, sino que contribuye a la formación de ciudadanos más conscientes, capaces de cuestionar, construir memoria y proyectar un futuro alejado de la violencia que marcó generaciones previas.

En esa medida, el teatro del oprimido fue una estrategia pedagógica esencial para trabajar la oralidad de manera integral y consciente, pues trasciende la simple actuación para convertirse en un medio de reflexión y transformación social. Las actividades basadas en las etapas propuestas por Boal facilitaron que los participantes hicieran uso de su voz y reconocieran su cuerpo como una forma de expresión. A través de la práctica teatral, los estudiantes no solo desarrollaron habilidades vocales y no verbal, sino que también aprendieron a reconocerse como sujetos activos capaces de expresar ideas, sentimientos y posturas frente a su realidad.

Si bien los resultados obtenidos fueron significativos, el proceso investigativo también presentó una limitación que es necesario reconocer. El proyecto contemplaba trabajar diversos temas, pero solo hubo con nueve semanas en total, de las cuales únicamente cuatro pudieron

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

destinarse al fortalecimiento de los distintos factores de la oralidad y el conflicto armado colombiano. Esta limitante impidió intervenir con mayor profundidad cada uno de ellos, lo que llevó a recortar u omitir actividades previstas. Para futuras investigaciones, sería recomendable contar con una duración más extensa que permita abordar los elementos con mayor detenimiento, asegurando un impacto más sólido en los resultados.

8 HACIA UNA ESCUELA CRÍTICA Y SENSIBLE

A partir de los hallazgos, se propone que esta experiencia trascienda el aula y se proyecte hacia la institución como un referente para fortalecer la formación ciudadana, la memoria histórica y la construcción de paz desde la escuela. En primer lugar, la incorporación sistemática de la oralidad como competencia formativa, no solo potencia las habilidades comunicativas, sino también promueve el pensamiento crítico y el diálogo respetuoso. Asimismo, si bien el conflicto armado constituye un campo de especial relevancia, este enfoque permite abordar otras problemáticas significativas del contexto, ya sea a nivel comunitario o escolar, que interpelan la

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

vida cotidiana de los estudiantes y abren oportunidades para la reflexión crítica. Finalmente, el uso de metodologías como el teatro del oprimido ofrece un camino para integrar arte, reflexión y acción colectiva, convirtiéndose en una opción viable para proyectos institucionales que busquen atender situaciones sociales mediante lenguajes pedagógicos sensibles y participativos. En conjunto, estas recomendaciones apuntan a que la propuesta no solo impacte a un grupo particular, sino que contribuya a la construcción una escuela más crítica, sensible y comprometida con la transformación social.

9 REFERENCIAS

ACNUR. (2008). *Alerta 2008! Información sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*. Icaria Editorial.

Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Arredondo, E., & Muñoz, D. (2022). *DicciCuerpo: una estrategia artístico pedagógica que aporta a los proyectos de vida de los adolescentes desvinculados del conflicto armado*

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

colombiano pertenecientes al programa CAPRE de Ciudad Don Bosco de Medellín en 2022 [Tesis de licenciatura]. Universidad de Antioquia - Repositorio Institucional.

Obtenido de

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/34139/2/ArredondoEsmeralda_2023_DicciCuerpoJ%c3%b3venesCAPRE.pdf

Avolio, S., & Dolores, M. (2006). *Enseñar y evaluar en formación por competencias laborales Conceptos y orientaciones metodológicas*. Argentina: Banco Interamericano del Desarrollo.

Boal, A. (1980). *Teatro del oprimido I Teoría y práctica*. México: Patria, S.A.

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.

Carrillo, J., & Andrade, Ó. (Dirección). (2010). *Pequeñas voces* [Película].

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Catalá, G., Caralá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Graó.

COALICO, O. d. (2023). *Boletín de monitoreo 30 - Niñez y conflicto armado*. COALICO.

Daza, Y., & Sanchez, L. (2023). *El teatro infantil como estrategia lúdico-pedagógica para mejorar las relaciones sociales y la expresión oral en los niños del grado cuarto del centro educativo Cañaveral Sede Crucero Pan de Azúcar Morales - Cauca 2022-2023 [Tesis de Licenciatura]*. Fundación Universitaria de Popayán - Repositorio Institucional.

Obtenido de

<https://unividafup.edu.co/repositorio/files/original/f0b48c18510effec0984d8b3e73ed402.pdf>

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

para niños dirigida al fortalecimiento de la creatividad y la oralidad en estudiantes de 6 a 8 años [Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio

Institucional. Obtenido de

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/35841/TESIS%20FPN%20TEATRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pachecho, E. (2021). *El teatro como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral de los niños y niñas de 05 años de la I.E. N. 86136 "Nuestra Señora de la Medalla Milagrosa"-Aija, 2018 [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].*

Repositorio Institucional. Obtenido de

https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/24137/ESTRATEGIA_EXPRESION_PACHECO_PEREZ_EDELY.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.

Peco, M., & Peral, L. (2006). *El conflicto de Colombia*. Madrid: Ministerio de Defensa.

Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Psique.

Reyzábal, V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: Editorial La Muralla S.A.

Rodríguez, C., Lorenzo, O., & Herrera, L. (2005). *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad*. Ciudad Victoria: Sociotam.

Rodríguez, G., & Montero, G. (2019). *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional.*

Obtenido de

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6002/EI%20teatro%20como%20estrategia%20did%3%a1ctica%20para%20fortalecer%20la%20oralidad.pdf?sequence=1&i>

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

- sAllowed=y
- Roja, C. I. (2012). *Los convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949*. Ginebra: Comité Internacional de la Cruz Roja.
- Rubiano, Y. (2019). *Procesos de memoria alrededor del conflicto armado: narrativas de los niños y niñas sobre la violencia y paz [Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]*. Repositorio Institucional. Obtenido de <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22109/RubianoCelyYuryPaola2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- SED. (2015). *Orientaciones del área integradora de humanidades - lengua castellana para la implementación de la jornada completa*. Bogotá: Integráficas S.A.
- SED. (2022). *Red Académica*. Obtenido de Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento IED: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-tecnico-domingo-faustino-sarmiento-ied>
- Sotomayor, C., Ávila, N., & Jéldrez, E. (2015). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Chile: Grafhika Impresores.
- Suyo, C. (2020). *El teatro como estrategia para mejorar la expresión oral en estudiantes de la IE Reino de España, 2020 [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]*. Repositorio Institucional. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58965/Suyo_%20BCR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Universidad Pedagógica, N. (2018). *Proyecto educativo de los programas licenciatura en español e inglés y licenciatura en español y lenguas extranjeras (Énfasis en inglés y francés)*. Bogotá.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

van Dijk, T. A. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

10 ANEXOS

10.1 Anexo 1. Formato consentimiento informado

	FORMATO		
	AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD Resolución 767 de 18 de junio 2018		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____, identificado con C.C. C.E. No.
Yo, _____ expedida en _____, representante legal del menor
_____, identificado con T.I. NUIP No. _____

declaro que he sido informado por LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (en adelante la UPN), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejas/reclamaciones@pedagogica.edu.co.

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la UPN para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son datos sensibles aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición; así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

10.2 Anexo 2. Formato de diario de campo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS DIARIO DE CAMPO		
Diario N. --	Fecha --/--/----	Población: 502
Profesor en formación Yerson Anibal Cometa Pereira		
Institución IED Domingo Faustino Sarmiento Sede B		Estudiantes: --
Observaciones		Categoría

Enlace Diarios de Campo: [Diarios de campo](#)

10.3 Anexo 3. Rúbricas de caracterización

Rúbrica para la comprensión lectora

La siguiente rúbrica pretende servir como base para la evaluación de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de la IED Domingo Faustino Sarmiento. Para tal efecto, se propone la lectura del texto *El congreso de los ratones*, seguido de 9 preguntas que buscan evaluar cada uno de los criterios de la tabla. Además, para la creación de dicha rúbrica se tomó como base los estándares básicos del lenguaje propuestos por el MEN para los grados cuarto a quinto.

CRITERIO	DESEMPEÑO			
	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	PARA MEJORAR
NIVEL LITERAL	Comprende de manera completa y precisa los hechos, detalles y eventos explícitos del texto, al igual que identifica la información relevante.	Comprende de manera adecuada los hechos, detalles y eventos explícitos del texto, al igual que identifica algunos elementos relevantes.	Demuestra una comprensión limitada de los hechos, detalles y eventos explícitos del texto, al igual que identifica pocos elementos relevantes.	Demuestra una falta de comprensión de los hechos, detalles y eventos explícitos del texto, al igual que identifica información incorrecta o

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

				irrelevante.
NIVEL INFERENCIAL	Infiere y deduce información implícita de manera precisa y profunda mediante conexiones lógicas y relevantes del texto.	Infiere y deduce información implícita de manera adecuada mediante conexiones lógicas del texto.	Infiere y deduce información implícita de manera limitada mediante conexiones poco claras o irrelevantes del texto.	Demuestra falta de habilidad para Inferir y deducir información implícita y carece de conexiones lógicas.
NIVEL CRÍTICO	Elabora reflexiones precisas que incluyen el texto y su punto de vista.	Elabora reflexiones básicas del texto e incluye pocas veces su punto de vista.	Elabora pocas reflexiones básicas y no incluye su punto de vista.	No elabora reflexiones del texto donde incluya su punto de vista.

Rúbrica para la producción textual escrita

La siguiente rúbrica pretende servir como base para la evaluación de la producción textual de los estudiantes de quinto grado de la IED Domingo Faustino Sarmiento. Para tal efecto, se propone la lectura del texto *El congreso de los ratones*, posteriormente los estudiantes deben realizar un escrito breve proponiendo posibles soluciones al problema que expone la fábula. Además, para la creación de dicha rúbrica se tomó como base los Estándares Básicos del Lenguaje propuestos por el MEN para los grados cuarto a quinto.

CRITERIO	DESEMPEÑO			
	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	PARA MEJORAR
COHERENCIA	El texto muestra una secuencia lógica, todas las ideas están relacionadas entre sí y contribuyen al propósito del texto.	La mayoría de las ideas están relacionadas entre sí, aunque puede haber alguna falta de claridad en la secuencia de ideas.	Algunas ideas están relacionadas entre sí, pero hay saltos o falta de coherencia en la estructura del texto.	Las ideas presentadas carecen de coherencia entre sí, lo que dificulta la comprensión del texto.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

GRMÁTICA	Conjuga los verbos de forma adecuada y precisa. Hace uso correcto de los sustantivos y adjetivos teniendo en cuenta número y género.	Conjuga de forma adecuada la mayoría de los verbos, pero hay errores en concordancia de número y género en los sustantivos y adjetivos.	Tanto la conjugación de verbos como la concordancia de número y género en sustantivos y adjetivos presentan errores frecuentes.	Tanto la conjugación de verbos como la concordancia de número y género en sustantivos y adjetivos son inconsistentes.
ORTOGRAFÍA	Utiliza de forma correcta las mayúsculas y signos de puntuación en la mayoría de los casos, con errores mínimos.	Se evidencian errores frecuentes tanto en el uso de las mayúsculas como en los signos de puntuación.	Se evidencia gran cantidad de errores tanto en el uso de mayúsculas como en los signos de puntuación.	El texto presenta numerosos errores tanto en el uso de mayúsculas como en los signos de puntuación, los cuales dificultan la comprensión global del texto.

Rúbrica de producción oral

La siguiente rúbrica pretende servir como base para la evaluación de la producción oral de los estudiantes de quinto grado de la IED Domingo Faustino Sarmiento. Para tal efecto, se propone la lectura del texto *El congreso de los ratones*, posteriormente, los estudiantes deben de realizar una breve representación teatral de la fábula. Además, para la creación de dicha rúbrica se tomó como base los estándares básicos del lenguaje propuestos por el MEN para los grados cuarto a quinto.

CRITERIO	SUBCOMPONENTES	DESEMPEÑO		
		CUMPLE	ACEPTABLE	POR MEJORAR
ELEMENTOS VOCALES	VOCALIZACIONES	Hace uso de diferentes y múltiples vocalizaciones las cuales complementan su mensaje.	Hace uso de pocas vocalizaciones las cuales en su mayoría complementan su mensaje.	No hace uso de las vocalizaciones o no están relacionadas con el propósito del mensaje.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

	RITMO	El discurso tiene un ritmo acorde a su intención, además utiliza las pausas y la ausencia de estas para lograr mayor énfasis.	El discurso tiene un ritmo adecuado a su intención, aun así, presenta problemas en el uso de las pausas y la ausencia de estas.	Tanto el ritmo del discurso como las pausas y sus ausencias son irregulares y dificultan la comprensión del mensaje
	ENTONACIÓN	Se utilizan cambios de entonación adecuados para enfatizar puntos importantes, mantener el interés del interlocutor y dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).	La entonación es en su mayoría adecuada, aunque puede haber algunos momentos donde se pierda la entonación adecuada. Además, da a entender la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa) en la mayoría de las ocasiones.	La entonación es monótona y no se utilizan cambios adecuados para mantener el interés del comunicador o para dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).
ELEMENTOS NO VERBALES	KINÉSICA	Los gestos y movimientos corporales son naturales y complementan el mensaje.	La mayoría de los gestos y movimientos corporales son adecuados, aunque puede haber algunos que no sean acordes al mensaje.	Los gestos y movimientos corporales son excesivos o inapropiados, distrayendo al interlocutor del mensaje.
	PROXÉMICA	Se utiliza el espacio de manera efectiva,	Se utiliza el espacio de manera adecuada la	Se utiliza el espacio de manera inadecuada,



El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

		manteniendo una distancia adecuada con el interlocutor.	mayoría del tiempo, aunque puede haber momentos donde la distancia con el interlocutor no sea la apropiada.	interfiriendo en la comunicación del mensaje.
--	--	---	---	---

10.4 Anexo 4. Cuestionario

Enlace resultados cuestionario: [Encuesta .xlsx](#)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS PROYECTO



Esta encuesta busca aprender más sobre ti. Por favor, responde cada pregunta con sinceridad. Si hay algo que no entiendes, no dudes en preguntarme. Toda la información será usada para un proyecto de investigación sobre educación. Gracias por tu colaboración.

- Nombre: _____
- Edad: _____
- Lugar de nacimiento: _____
- ¿Con quién vives? _____
- ¿En qué barrio vives? _____
- ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de español?

- ¿Qué es lo que menos te gusta de la clase de español?

- ¿Qué te gustaría aprender en la clase de español?

Para las siguientes preguntas subraya la respuesta que consideres correcta.

- ¿Qué tan seguido hablas en público?
 - Nunca
 - Muy pocas veces / Casi nunca
 - En ocasiones
 - Muy seguido
- ¿Qué tan bueno te consideras para hablar en público?
 - Excelente
 - Bueno
 - Regular
 - Malo

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA



11. ¿En qué situaciones sueles hablar en público?

- Al hacer presentaciones.
- Al responder preguntas del profesor o profesora.
- Al hacerle preguntas al profesor o profesora.
- Al presentar mis opiniones a los demás fuera de clase.

12. ¿Has escuchado alguna vez sobre el conflicto armado en Colombia? Sí__ No__.

¿Qué has escuchado?

13. ¿Has participado alguna vez en actividades relacionadas con el teatro o la actuación?

Sí__ No__.

14. ¿Te gusta participar en actividades como el teatro y la actuación?

Sí__ No__.

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!



10.5 Anexo 5. Prueba diagnóstica

Enlace Resultados Prueba Diagnóstica: [Diagnóstico y prueba final.xlsx](#)

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS PROYECTO



Nombre : _____

Esta prueba busca conocer sus fortalezas y debilidades en diferentes habilidades como la comprensión lectora, la producción escrita y la producción oral. Por favor, responde cada pregunta con sinceridad. Si hay algo que no entiendes, no dudes en preguntarme. Todos los resultados serán utilizados para un proyecto de investigación sobre educación. Gracias por tu colaboración.

Lea atentamente la siguiente fabula y responda las preguntas seleccionando o marcando con una X la respuesta que considere correcta.

EL CONGRESO DE LOS RATONES

Había una vez una familia de ratones que vivía en la despensa de una casa, pero temiendo siempre los ataques de un enorme gato, los ratones no querían salir. Ya fuera de día o de noche este terrible enemigo los tenía vigilados.

Un buen día decidieron poner fin al problema, por lo que celebraron una asamblea a petición del jefe de los ratones, que era el más viejo de todos.

El jefe de los ratones dijo a los presentes:

- Os he mandado reunir para que entre todos encontremos una solución. ¡No podemos vivir así!

- ¡Pido la palabra! - Dijo un ratoncillo muy atento. Atemos un cascabel al gato, y así sabremos en todo momento por dónde anda. El sonido nos pondrá en alerta y podremos escapar a tiempo.

Tan interesante propuesta fue aceptada por todos los roedores entre grandes aplausos y felicidad. Con el cascabel estarían salvados, porque su campanilleo avisaría de la llegada del enemigo con el tiempo para ponerse a salvo.

- ¡Silencio! - Gritó el ratón jefe, para luego decir: Queda pendiente una cuestión importante: ¿Quién de todos le pondrá el cascabel al gato?

Al oír esto, los ratoncitos se quedaron repentinamente callados, muy callados, porque no podían contestar a aquella pregunta. De pronto todos comenzaron a sentir miedo. Y todos, absolutamente todos, corrieron de nuevo a sus cuevas, hambrientos y tristes.

Tomado de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/cuentos-infantiles/el-congreso-de-los-ratones-fabulas-cortas/>

Preguntas de comprensión lectora:

1. ¿Dónde vivía la familia de ratones?
 - a) En una cueva
 - b) En la despensa de una casa
 - c) En un jardín
2. ¿Qué propuso el ratoncillo para resolver el problema del gato?
 - a) Atrapar al gato
 - b) Poner un cascabel al gato
 - c) Huir de la casa

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido



3. ¿Por qué los ratones querían ponerle un cascabel al gato?
 - a) Para hacerle daño
 - b) Para saber dónde está el gato en todo momento
 - c) Para asustar al gato
4. ¿Qué otro título le pondrías al texto?
 - a) Gatos contra ratones.
 - b) La búsqueda de la solución perfecta.
 - c) El cascabel mágico.
5. ¿Por qué los ratones no pudieron llevar a cabo su plan?
 - a) Porque el gato era demasiado rápido
 - b) Porque no tenían suficiente dinero para comprar un cascabel
 - c) Porque nadie se atrevía a ponerle el cascabel al gato
6. ¿Qué sensación general transmite la fábula?
 - a) Alegría
 - b) Tristeza
 - c) Suspenso
7. ¿Crees que la propuesta del ratoncillo era realista?
 - a) Sí, porque habría ayudado a los ratones a estar alerta.
 - b) No, porque ponerle un cascabel a un gato es muy arriesgado.
 - c) Sí, porque podrían saber dónde estaba el gato.
8. ¿Qué enseñanza crees que transmite esta fábula?
 - a) La importancia de trabajar juntos para resolver problemas.
 - b) Que a veces es mejor no hacer nada y esperar.
 - c) Que siempre se deben buscar soluciones prácticas y realistas.
9. ¿Qué podría haber hecho la familia de ratones en lugar de intentar ponerle un cascabel al gato?
 - a) Irse de la casa en busca de un lugar más seguro.
 - b) Pedir ayuda a un exterminador de plagas.
 - c) Convencer al gato de que no les hiciera daño.

Pregunta de producción textual:

Basándote en la fábula que acabas de leer sobre los ratones y el gato, escribe un párrafo donde los ratones propongan una solución diferente a su problema con el gato. Piensa en una idea creativa que los ratones podrían haber considerado para resolver su situación.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

Producción oral:

En grupos de tres estudiantes, van a actuar la fábula que acabamos de leer sobre los ratones y el gato. Cada uno de ustedes tendrá un papel: uno será el ratón jefe, otro será el ratón que propone la solución del cascabel, y el tercero será uno de los ratoncitos atentos el cual debe proponer otra solución. Practiquen sus papeles y asegúrense de incluir cambios o adiciones si lo desean, siempre manteniéndose fieles a la esencia de la fábula y cada integrante del grupo debe de hablar de forma equitativa.

CRITERIO	SUBCOMPONENTES	DESEMPEÑO		
		CUMPLE	ACEPTABLE	POR MEJORAR
ELEMENTOS VOCALES	VOCALIZACIONES	Hace uso de diferentes y múltiples vocalizaciones las cuales complementan su mensaje.	Hace uso de pocas vocalizaciones las cuales en su mayoría complementan su mensaje.	No hace uso de las vocalizaciones o no están relacionadas con el propósito del mensaje.
	RITMO	El discurso tiene un ritmo acorde a su intención, además utiliza las pausas y la ausencia de estas para lograr mayor énfasis.	El discurso tiene un ritmo adecuado a su intención, aun así, presenta problemas en el uso de las pausas y la ausencia de estas.	Tanto el ritmo del discurso como las pausas y sus ausencias son irregulares y dificultan la comprensión del mensaje.
	ENTONACION	Se utilizan cambios de entonación adecuados para enfatizar puntos importantes, mantener el interés del interlocutor y dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).	La entonación es en su mayoría adecuada, aunque puede haber algunos momentos donde se pierda la entonación adecuada. Además, da a entender la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa) en la mayoría de las ocasiones.	La entonación es monótona y no se utilizan cambios adecuados para mantener el interés del interlocutor o para dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).
ELEMENTOS NO	KINÉSICA	Los gestos y movimientos	La mayoría de los gestos y movimientos	Los gestos y movimientos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE LENGUAS
 PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA



VERBALES		corporales son naturales y complementan el mensaje.	corporales son adecuados, aunque puede haber algunos que no sean acordes al mensaje.	corporales son excesivos o inapropiados, distrayendo al interlocutor del mensaje.
	PROXÉMICA	Se utiliza el espacio de manera efectiva, manteniendo una distancia adecuada con el interlocutor.	Se utiliza el espacio de manera adecuada la mayoría del tiempo, aunque puede haber momentos donde la distancia con el interlocutor no sea la apropiada.	Se utiliza el espacio de manera inadecuada, interfiriendo en la comunicación del mensaje.

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

10.6 Anexo 6. Entrevista a un Experto

Enlace de la entrevista: [Transcripción entrevista.docx](#)

10.7 Anexo 7. Formato Transcripción de Audios

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEPARTAMENTO DE LENGUAS TRANSCRIPCIÓN DE AUDIOS		
Transcripción clase. --	Fecha --/--/--	Población: 502
Profesor en formación Yerson Anibal Cometa Pereira		
Institución IED Domingo Faustino Sarmiento Sede B		Estudiantes: --
Audios		Categoría

Enlace Transcripción de Audios: [Transcripción de audios](#)



10.8 Anexo 8. Matriz Categorial

Enlace Matriz Categorial: [Matriz Categorial.xlsx](#)

10.9 Anexo 9. Prueba final

Enlace Resultados Prueba Final: [Diagnóstico y prueba final.xlsx](#)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS IMPLEMENTACIÓN



Nombre : _____

Esta prueba tiene como objetivo evaluar los conocimientos y habilidades que has adquirido a lo largo de la intervención. A través de diversas preguntas sobre los temas vistos, buscaremos conocer tu comprensión sobre los conceptos clave, así como tu capacidad de aplicarlos en diferentes contextos. Te pedimos que respondas con honestidad y en la medida de lo posible, reflexiones sobre lo aprendido. Si tienes alguna duda, no dudes en consultarme. Muchas gracias por tu participación.

Lee atentamente cada pregunta y selecciona únicamente una respuesta.
Sobre la Oralidad y sus Elementos Vocales y No Verbales

- ¿Qué son las vocalizaciones?
a) Son palabras que usamos para saludar
b) Son sonidos que no son necesariamente palabras
c) Palabras difíciles de pronunciar
- ¿A qué hace referencia el ritmo en la comunicación oral?
a) A la velocidad a la que habla una persona (rápido o lento)
b) A las palabras difíciles que usamos
c) A la cantidad de veces que hablamos por minuto
- ¿Qué son las entonaciones en la comunicación oral?
a) El énfasis que ponemos en una palabra o frase
b) La cantidad de palabras que usamos
c) La velocidad con que hablamos
- ¿A qué hace referencia la kinésica en la comunicación?
a) A los sonidos que producimos al hablar
b) Al uso de gestos, posturas y el cuerpo en la comunicación
c) A la velocidad al caminar mientras hablamos
- ¿A qué hace referencia la proxémica en la comunicación?
a) A cómo usamos las palabras difíciles
b) A la proximidad entre dos o más personas y el uso del espacio en la comunicación
c) A la forma en que nos vestimos al hablar

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS IMPLEMENTACIÓN



Sobre el Conflicto Armado Colombiano:
6. ¿Qué causas del conflicto armado colombiano recuerdas?

7. ¿Qué consecuencias del conflicto armado colombiano recuerdas?

8. ¿Cuáles son los principales actores involucrados en el conflicto armado colombiano?

A continuación, lee atentamente el siguiente texto y, junto con tus compañeros, prepara una pequeña obra de teatro. Recuerda que debes utilizar los diferentes elementos de la oralidad que hemos aprendido en clase. Además, te invitamos a ser creativo: puedes agregar un personaje nuevo o modificar algún evento del texto para hacerlo más interesante. ¡Diviértete y pon en práctica todo lo aprendido!

El Misterio del Bosque Encantado

Lina, Carlos y Marta paseaban por el bosque cuando encontraron una cueva oculta entre los árboles.
—¡Mira esto! —exclamó Lina, señalando la entrada oscura. Su voz sonó curiosa, pero también un poco temerosa.
—No sé... —dijo Carlos, mirando a su alrededor. ¡Shhh! ¿Escucharon eso? Algo se oye adentro... —susurró, con el rostro pálido.
—¡Es una aventura! —dijo Marta, con voz confiada. ¡Vamos! Se adelantó sin pensarlo. Al entrar, la cueva se llenó de una luz débil. De repente, un rugido fuerte y lejano hizo que los tres se detuvieran.
—¡Ahhh! —gritó Carlos, mirando a todos lados. ¿Qué fue eso? —preguntó, con voz temblorosa.
—¡No pasa nada! —respondió Marta, echándose a reír. ¡Sigamos!
Mientras caminaban, una figura misteriosa apareció frente a ellos. ¡Coff! Tosió, y con voz grave les dijo:

El conflicto armado en escena y oralidad a través del teatro del oprimido

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS IMPLEMENTACIÓN



—¿Quiénes sois? Debéis responder tres preguntas antes de continuar.
—Estamos listos, —dijo Marta, decidida. ¡Vamos!
La figura comenzó a hablar con voz profunda:
—Primera pregunta: ¿Qué es más rápido, un león corriendo o el sonido de un trueno?
Carlos pensó un momento, luego dijo, con tono seguro:
—El trueno es más rápido.
La figura asintió, pero sin sonreír, y siguió:
—Segunda pregunta: ¿Qué es más importante para una buena comunicación, lo que decimos o cómo lo decimos?
Lina se adelantó un paso y dijo, con énfasis:
—Ambos. No solo importa lo que decimos, sino cómo lo decimos.
La figura misteriosa sonrió levemente. ¡Shhh! Un silencio lleno de tensión llenó el aire.
—Última pregunta: ¿Qué es más útil, los gestos o las palabras?
Marta no dudó y, con voz clara, respondió:
—¡Ambos! Los gestos y las palabras se complementan.
La figura misteriosa hizo una pausa. Coff, coff tosió levemente, y luego dijo:
—Correcto. Podéis continuar. Recordad que la verdadera magia está en cómo usáis vuestra voz, vuestros gestos y el espacio.
Y con eso, la figura desapareció. Los tres amigos se miraron y, con una sonrisa, siguieron su camino por el bosque, sabiendo que su aventura aún no había terminado.

CRITERIO	SUBCOMPONENTES	DESEMPEÑO		
		CUMPLE	ACEPTABLE	POR MEJORAR
ELEMENTOS VOCALES	VOCALIZACIONES	Hace uso de diferentes y múltiples vocalizaciones las cuales complementan su mensaje.	Hace uso de pocas vocalizaciones las cuales en su mayoría complementan su mensaje.	No hace uso de las vocalizaciones o no están relacionadas con el propósito del mensaje.
	RITMO	El discurso tiene un ritmo acorde a su intención, además utiliza las pausas y la ausencia de estas para lograr mayor énfasis.	El discurso tiene un ritmo adecuado a su intención, aun así, presenta problemas en el uso de las pausas y la ausencia de estas.	Tanto el ritmo del discurso como las pausas y sus ausencias son irregulares y dificultan la comprensión del mensaje.
	ENTONACIÓN	Se utilizan cambios de	La entonación es en su	La entonación es monótona y no se

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
PRAXIS IMPLEMENTACIÓN



		entonación adecuados para enfatizar puntos importantes, mantener el interés del interlocutor y dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).	mayoría adecuada, aunque puede haber algunos momentos donde se pierda la entonación adecuada. Además, da a entender la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa) en la mayoría de las ocasiones.	utilizan cambios adecuados para mantener el interés del interlocutor o para dar a conocer la función deseada (enunciativa, interrogativa o exclamativa).
ELEMENTOS NO VERBALES	KINÉSICA	Los gestos y movimientos corporales son naturales y complementan el mensaje.	La mayoría de los gestos y movimientos corporales son adecuados, aunque puede haber algunos que no sean acordes al mensaje.	Los gestos y movimientos corporales son excesivos o inapropiados, distrayendo al interlocutor del mensaje.
	PROXÉMICA	Se utiliza el espacio de manera efectiva, manteniendo una distancia adecuada con el interlocutor.	Se utiliza el espacio de manera adecuada la mayoría del tiempo, aunque puede haber momentos donde la distancia con el interlocutor no sea la apropiada.	Se utiliza el espacio de manera inadecuada, interfiriendo en la comunicación del mensaje.