

El Teatro, actuación creativa, una estrategia para potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes de grado tercero de primaria (301) de la Institución Educativa IED Tomás Carrasquilla jornada tarde.

LEIDY J. SÁNCHEZ BONILLA.

Monografía para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades: Español e Inglés

Asesora

EMPERATRIZ ARDILA E

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
BOGOTÁ, D.C.
2013

PÁGINA DE ACEPTACIÓN


Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., noviembre de 2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Advancing the Pedagogical</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 15-11-13	Página 3 de 161	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	EL TEATRO, ACTUACIÓN CREATIVA, UNA ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE PRIMARIA (301) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA IED TOMÁS CARRASQUILLA JORNADA TARDE.
Autor(es)	SANCHEZ BONILLA, Leidy Johana
Director	ARDILA ESCOBAR, Emperatriz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, noviembre 2013,161.p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Teatro, Actuación Creativa, Competencia comunicativa

2. Descripción
<p>Este documento presenta la investigación realizada en el IED Tomás Carrasquilla jornada de la tarde, con los niños y niñas del grado tercero (301) de primaria, que buscaba potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes utilizando el teatro desde la perspectiva de la actuación creativa propuesta el dramaturgo Costantin Stanislavski (2002). El teatro es un lenguaje que implica todos los lenguajes y la dinámica de esta perspectiva permite que los alumnos</p>

desarrollen la competencia comunicativa en un ambiente en cual se reconocen como un sujeto de la comunicación, en donde hace uso de su conocimiento personal, social, cultural, creando y recreando situaciones comunicativas en contextos reales dentro del aula.

3. Fuentes

MARTÍN-BARBERO, J (2002). La educación desde la comunicación. Colombia: Grupo Editorial Norma.

BONILLA, E. & RODRÍGUEZ P. (2005), Más allá de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Colombia: Editorial Norma.

EINES, J (2006). Hacer actuar. Colombia: Editorial Gedisa.

HYMES, D.H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Bogotá, Colombia: Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia. Revista Forma y función.9.

PRIETO, A & MUÑOZ Y. (1992).El teatro como vehículo de comunicación. México: Trillas.

LOMAS, C (1993). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. España: Ediciones Paidós.

STANISLAVSKI, C.S. (2002).Un actor se prepara. México: editorial Diana.

4. Contenidos

El presente trabajo de grado se divide en siete capítulos. En el primero relacionado con el problema, se presenta la contextualización tanto de la localidad, el barrio y la institución, además la caracterización de los estudiantes, así como el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación.

En el segundo capítulo, se encuentra el marco de referencia que contiene el estado del arte con las investigaciones, artículos y estudios realizados relacionados con el tema de la investigación, y el marco teórico con los autores en los que se sustenta la investigación.

El tercer capítulo, aparece el diseño metodológico, en el cual se menciona el tipo de investigación y el enfoque, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y la población con la cual se trabajó.

En el cuarto capítulo se señalan las fases desarrolladas en la investigación teniendo en cuenta las fases que propone la investigación-acción, y se describe la propuesta de intervención.

El quinto capítulo está dedicado al análisis e interpretación de la información. El capítulo seis presentan los resultados y el siete las conclusiones y las recomendaciones.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativa, pues tiene en cuenta el contexto social y personal de los sujetos para comprender la realidad educativa. El enfoque es Investigación Acción, dado que el investigador piensa su acción desde la reflexión y así construye-re construye a partir de su práctica, usando como herramienta principal la observación, la reflexión y la acción como solución al problema hallado. Se utilizaron las técnicas e instrumentos propios de la investigación cualitativa como la observación, la entrevista, la encuesta, los diarios de campo, el cuestionario.

El análisis de la información se llevó a cabo en tres momentos: categorización y codificación, clasificación y ordenación y finalmente el establecimiento de relaciones.

6. Conclusiones

El teatro desde la actuación creativa propuesta por Stanislavski (2002) resulta un recurso fructífero para el desarrollo de la competencia comunicativa (Hymes, 1996), ya que permite al estudiante explorar sus habilidades comunicativas desde un contexto real en donde se siente sujeto de conocimiento y sujeto de la comunicación, reconociendo que el también tiene algo que contar a otros, potencializando así su competencia comunicativa.

La competencia comunicativa articulada con la actuación creativa, aporta desde la creatividad y la imaginación, la construcción colectiva, el trabajo en equipo, la escritura creativa entre otros aportando elementos a la pedagogía de la lengua y a su didáctica.

Elaborado por:	Leidy Johana Sánchez Bonilla.
-----------------------	-------------------------------

Revisado por:	Emperatriz Ardila Escobar.
----------------------	----------------------------

Fecha de elaboración del	29	10	2013
Resumen:			

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación busca potenciar la competencia comunicativa (Hymes, 1996) en los niños y niñas del grado tercero (301) de primaria en el IED Tomás Carrasquilla jornada tarde, utilizando el teatro desde la perspectiva de la actuación creativa, propuesta por el dramaturgo Costantin Stanislavski (2002). Este proyecto quiere aportar al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en el aula de clase a partir de ambientes de comunicación donde se ponen en juego los procesos de una situación de comunicación. Se propone para tal fin, una propuesta de intervención pedagógica a partir de cuatro momentos: el primero de exploración, sensibilización y acercamiento al teatro. El segundo y tercero, se incursiona en el teatro de sombras y títeres. Y el último, trabaja el teatro de actores en el cual los niños ponen en juego los elementos del teatro aprendidos. Se espera potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes, haciendo uso de su conocimiento personal, social, cultural, creando y recreando situaciones comunicativas en contextos reales dentro del aula, para así generar un impacto tanto en las vidas de los estudiantes como en la escuela re significando el valor de la oralidad y de la escritura dentro del plan de estudios.

PALABRAS CLAVES

Teatro, Actuación Creativa, Competencia comunicativa.

ABSTRACT

This document presents the research realized at the school IED Tomás Carrasquilla , its objective is to promote the communicative proficiency (Hymes, 2002) in the third level children (301) at primary education , it uses the drama from creative performance, proposal by the dramatist Costantin Stanislavski (2002); using his proposal the research wants to contribute for the course of the communicative proficiency in the students through real

communicative environments, in which the children can use their personal, cultural and social knowledge- context. The pedagogical proposal is divided in four moments, the first one refers to drama introduction based on sensibility and drama exploration; the second and third moment refers to shadows and puppets, finally actors performance. To implement this project we want to impact as the student's life as the school giving other possibilities in order to come up in the oral and writing process at the school.

KEY WORDS

Communicative proficiency, creative performance, drama, Social context.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. CAPITULO I PROBLEMA

1.1. Contextualización

1.1.1 Localidad

1.1.2 Institución

1.1.3 Lo académico: Proyecto Educativo Institucional (PEI)

1.2. Caracterización de los estudiantes

1.3. Planteamiento del problema

1.4. Pregunta problema

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

1.5.2. Objetivos específicos

1.6. Justificación

2. CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes (Estado del arte)

2.2. Marco teórico

3. CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

3.2. Enfoque de Investigación-acción

3.3. Técnicas e instrumentos

3.4. Categorías de análisis y matriz categorial

3.5. Población

4. CAPÍTULO IV FASES DEL PROYECTO

4.1. Fases desarrolladas

4.2. Descripción propuesta de intervención

5. CAPÍTULO V ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1. Organización de la información

5.2. Análisis de la información

6. CAPÍTULO VI RESULTADOS

7. CAPÍTULO VII CONCLUSIONES

8. CAPITULO VIII RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La escuela Colombiana está fuertemente influenciada por prácticas procedentes de la corriente tradicional como lo son la copia y la repetición, las cuales permiten el desarrollo de actividades repetitivas/monótonas (dictados, copia literal del libro de texto o tablero etc.) en las que se obstaculiza la creatividad y se forman sujetos pasivos - receptivos en el proceso enseñanza aprendizaje, ya que los estudiantes usan constantemente procesos mecánicos, sin tener que esforzarse en la creación re-creación de conocimiento, desde esta mirada, la escuela debe preocuparse por promover espacios en que los estudiantes construyan conocimiento a través de sus saberes, contexto, experiencias, promoviendo así a que sean sujetos activos dentro del proceso de formación.

El teatro ha sido una herramienta importante dentro de esta búsqueda de la escuela, usada durante muchos años en los ambientes escolares como instrumento pedagógico para el aprendizaje, sin embargo este uso parte desde la misma tendencia repetitiva y mecánica, lo que no le ha permitido mejores resultados.

Así las cosas, encontramos en la propuesta de la actuación creativa del dramaturgo Constantin Stanislavski (2002), la mejor forma de explorar el teatro dentro de la escuela con el propósito para este caso de potenciar la competencia comunicativa, partiendo de contextos reales, en los que el estudiante pueda ser sujeto tanto de conocimiento como de comunicación; lo que el teatro desde la actuación creativa le permitiría por tener el espacio donde confluyen diversos lenguajes permitiendo ser la coartada de la creación re- creación de diferentes conocimientos.

1. CAPITULO I PROBLEMA

1.1. Contextualización

1.1.1 Localidad

La IED Tomás Carrasquilla está ubicado en la localidad 12, Barrios Unidos en la ciudad de Bogotá. Esta localidad, se encuentra ubicada en el centro –norte de la ciudad, comprende una zona completamente urbana, caracterizada por ser un área pequeña en relación con la industria, sin embargo es un importante centro de comercio y servicios, entre los que se destacan: almacenes especializados en la compra y venta de repuestos para automóvil, talleres de artes graficas y almacenes de calzado estilo punto de fabrica. En relación con el transporte esta localidad cuenta con gran accesibilidad, pues tiene varias rutas de acceso como lo son el transmilenio, SIPT , servicio urbano además de taxis y otros vehículos; debido a su cercanía a grandes troncales vehiculares como lo son la avenida 68 , la calle 72 y 80 las cuales permiten un fácil acceso a la zona.

En la localidad se encuentran diversos sitios de interés educativo y cultural como el museo de los niños, el parque Metropolitano Simón Bolívar, el Centro de Alto Rendimiento, el parque Metropolitano El Lago, Plaza de los Artesanos entre otros que hacen de la zona un sector popular.

La institución está ubicada en la calle 75ª No 63 – 65 en el barrio San Fernando (Simón Bolívar). Es un barrio, en su mayoría residencial de estratos 2 y 3, aunque una parte de la

zona comprende un fuerte sector comercial a sus alrededores que comprende un sector de grandes almacenes como el Éxito, Alkosto y el Centro Comercial Metropolis, así como el dedicado a la venta de repuestos para vehículos, y talleres de mecánica. Además, a su interior se encuentran diversas tiendas dedicadas a la comercialización de víveres en general.

1.1.2 Institución

El colegio cuenta con dos sedes, la sede A; en la cual funciona el bachillerato en las jornadas de mañana y tarde. La infraestructura de esta sede hace parte de las nuevas construcciones propuestas por el gobierno distrital en su plan de mejoramiento de la calidad de la educación, donde se ubican treinta aulas de clase amplias, con buena luz y excelente ventilación, dos aulas de tecnología, un taller de arte, laboratorios de física, química y biología, salón de danzas, música, cinco salas de computo, un aula polivalente, una biblioteca, sala de profesores, área administrativa de toda la institución, tienda escolar, comedor escolar y tres baterías de baños.

En la sede B, funciona la básica primaria en las jornadas de la mañana y la tarde. Esta sede es una construcción antigua que cuenta con dieciocho aulas medianas de clase distribuidas en dos bloques horizontales de dos niveles cada una, a lo largo de una cancha de basketball, sala de profesores, una pequeña área administrativa correspondiente a la coordinación de la primaria, una tienda escolar y dos baterías de baño.

La mayoría de los recursos y las aulas especializadas se encuentran en la sede A lo que dificulta el uso de las diversas herramientas tecnológicas y otros ambientes para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, motivo por el cual la mayoría de las clases en la

primaria se desarrollan en el aula con muy pocas herramientas extras que posibiliten un mejor progreso del proceso educativo.

El aula de clase está ubicada en el segundo piso de la primera construcción. Cuenta con un espacio mediano de ventilación adecuada, la luz es apropiada, aunque en muchas ocasiones la luz solar provoca un reflejo impidiendo la visibilidad para algunos niños de lo que se escribe en el tablero.

El salón de clase está dotado de pupitres con mesa y silla aparte, un tablero, un biblio-banco en el que se guardan recursos didácticos como son libros y revistas, material (cartulinas, marcadores, temperas etc.), un televisor pantalla plana pequeño instalado en la parte alta opuesto a los estudiantes y al tablero; además de los recursos que utiliza la profesora como: listas, observadores, marcadores.

1.1.3 Lo académico: Proyecto Educativo Institucional (PEI)

La institución desde su filosofía institucional busca sensibilizar y humanizar a toda la comunidad educativa promoviendo una conciencia cultural, civilista y humanista, por medio de un trabajo interdisciplinario y consiente en el cual la ciencia, la tecnología y el arte interactúen encontrando el camino a la construcción de una sociedad mejor.

Desde este referente, la misión del colegio es formar hombres y mujeres líderes en la comunidad quienes promuevan su propio proyecto de calidad de vida, por medio de un pensamiento tanto humanístico como tecnológico, que los lleve a ser constructores de una sociedad más humana y justa, para de esta manera aportar a la solución de la problemática nacional.

En cuanto a la visión está busca el reconocimiento de la institución como formadora de líderes competentes y competitivos en cuanto a la tecnología y a la lengua extranjera, en correspondencia con las diferentes necesidades de la sociedad. En relación con la misión y visión del colegio, en general se mueven los objetivos y propósitos de cada uno de los cursos.

En la institución se adelantan proyectos guiados por instituciones como: la Alcaldía de la localidad Barrios Unidos, el hospital de chapinero y la Alcaldía Mayor de Bogotá, entre los que se encuentran jornadas de salud preventiva, deportivas, artísticas, culturales y recreativas. La institución internamente maneja un proyecto de cultura y comunicación a partir de la participación y reflexión en torno al estudio de los medios de comunicación con que cuenta el colegio como lo son la revista escolar, el boletín semanal, la emisora escolar para promover el crecimiento y fortalecimiento de las organizaciones institucionales. Pendiente se encuentra el proyecto de prensa y video escolar, pues a pesar de que la institución cuenta con los medios para la publicación de periódicos apoyados por la Secretaria De Educación al igual que la edición de material audiovisual producto de las actividades académicas y culturales que se desarrollan en el interior del plantel y en las que participa el colegio, este proyecto aun no se encuentra en marcha.

Actualmente, la Alcaldía de Barrios Unidos desarrolla junto con la institución, un proyecto de artes en el cual personas especializadas en esta área enseñan a los estudiantes diferentes técnicas, promoviendo así el desarrollo del arte en el aula de clase.

De acuerdo con el grado y en relación con el ciclo dos, el área de Lengua Castellana, en la jornada de la tarde, ha diseñado un plan de estudios organizado para los tres terceros, teniendo en cuenta las dimensiones: estética, comunicativa, corporal, socio afectiva,

cognitiva. Estas dimensiones, están divididas en cada asignatura según corresponda. En el área de lengua Castellana específicamente, se plantean unos procesos que se llevan a cabo por medio de unas competencias planteadas para cada periodo académico. Cada competencia, propone unos indicadores de desempeño y estrategias metodológicas para ser alcanzadas en una posible forma de evaluación estipulada en las planeación de la asignatura.

Lo anterior permite al maestro organizar los respectivos temas, reconocer las competencias a alcanzar por medio de indicadores de desempeño y estrategias metodológicas para así contribuir en un proceso enseñanza-aprendizaje coherente con la asignatura, el ciclo y la institución. Es importante resaltar que además de estos ítems la planeación general maneja un valor humano a trabajar durante cada periodo académico, al igual que una destreza a desarrollar.

1.2. Caracterización de los estudiantes

De acuerdo con lo encontrado en la observación, aplicación de algunas pruebas diagnósticas, encuestas y entrevistas informales (ver anexo 3) se pudo determinar que el grupo 301 de la IED Tomás Carrasquilla, sede primaria, jornada tarde, está conformado por 15 niños y 14 niñas, con edades entre los 7 y 9 años. La mayoría, casi el 70%, provienen de la localidad de Suba, a pesar de que el colegio está ubicado en la localidad de Barrios Unidos, (el gobierno distrital garantiza a estos estudiantes ruta escolar) y el porcentaje restante viven en los barrios aledaños a la institución educativa.

Los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos entre el 1, 2 y 3 respectivamente, de ahí que, los recursos socioeconómicos de esta población estudiantil sean escasos. Los padres en su mayoría son empleados (operarios, celadores, conductores etc.) y en cuanto a las madres

un alto porcentaje de ellas son amas de casa. La composición de las familias de los estudiantes es heterogénea un 50% vive solo con uno de sus padres, un 10% con abuelos y el 40% con sus dos padres y hermanos.

Entre las actividades preferidas de los estudiantes se encuentran jugar con otros niños, recrearse en línea, estar conectados en internet, ir al parque, ver televisión y escuchar música; para algunos de ellos la escuela no resulta un lugar interesante, pues, piensan que es aburrida, aunque les resulta encantadora, cuando se trata de compartir con sus compañeros de clase diferentes actividades, en especial aquellos momentos en los que pueden compartir, jugar y fortalecer sus lazos de amistad. Manifiestan que les gusta que las dinámicas escolares involucren actividades lúdicas, manuales, de creación e imaginación.

En cuanto a lo académico se observo que son unos buenos estudiantes, es un grupo sobresaliente que casi siempre ocupa los primeros puestos, de acuerdo con la evaluación de los mejores promedios que lleva a cabo el colegio periódicamente. Aunque existen algunos estudiantes con dificultades académicas y disciplinares.

Con relación a la clase de español, la actitud de los estudiantes es positiva, muestran interés pues la encuentran atractiva y por eso participan activamente. En general leen y escriben sin dificultades, a excepción de dos estudiantes quienes no leen ni escriben (de no ser a través del copiado), no logran relacionar las letras con los fonemas, aunque la profesora hace un trabajo permanente de refuerzo.

A pesar de que los estudiantes escriben sin problemas, en la producción escrita presentan algunas dificultades, pues no producen mucho/nada de su autoría, son sin embargo excelentes copistas del libro de texto, del tablero o el dictado.

Por otro lado, todos los niños leen con fluidez precisa para la edad y comprenden los textos que leen, aunque manifiestan desánimo y falta de interés hacia la lectura. En cuanto a la producción oral de los niños, esta se evidencia sobre todo en las conversaciones entre compañeros, con la docente y en la participación en clase cuando la maestra pregunta o señala aspectos claves de su intervención, para ser recapitulada por los estudiantes. Lo que se pudo observar es que no existe dentro del aula de clase espacios propios que promuevan el desarrollo de esta habilidad.

1.2.1. Diagnóstico

Dado que la competencia comunicativa se asume de manera memorística y repetitiva, por lo cual no se encuentra un gran progreso en el desarrollo de esta competencia, se prepara una prueba diagnóstica para evaluar/conocer la producción oral de los niños, que consistió en la creación de un cuento colectivo que llamaron “La gigante niña y el mini -colegio”. A pesar de que los niños hicieron aportes bastante creativos en el primer momento (warm up) se evidencia en los niños escasez de algunas habilidades de producción como los son coherencia, cohesión, tono, fluidez entre otras, este primer acercamiento arrojó datos importantes para la segunda parte de la prueba diagnóstica en la cual se registró por cada uno de los estudiantes su nivel de expresión en cuanto a las variables: fluidez/contenido, coherencia/cohesión, tono, vocabulario y escucha.

Los resultados del desempeño de los niños, se sistematizó por medio de una matriz de análisis, teniendo en cuenta (ver anexo 1) las siguientes variables: alta, media, regular y a trabajar

La actividad planeada para esta ocasión consistió en un juego de improvisación llamado ¿Cuál es mi oficio o mi profesión? (ver anexo 2), en el cual los estudiantes seleccionaban una profesión de su preferencia sin decirle a ninguno de sus compañeros, posteriormente cada uno de ellos pasaba frente a todo el grupo y daba una breve descripción de la profesión para que sus compañeros identificaran que oficio o profesión había seleccionado.

Durante esta actividad se evidenció que un 70 % de los estudiantes, presenta inconvenientes con la fluidez/contenido al hablar en público ya que esta actividad les produce nervios según sus propias observaciones, algunos permanecieron callados un largo tiempo tapando su rostro e indicando su “pena” para realizar el ejercicio, sin embargo luego expresaron una o dos ideas breves; también se observa un gran número de vacilaciones y muletillas dentro de la presentación. De igual manera, expresan ideas sueltas un tanto vagas, por ejemplo, en la descripción de la profesión, expresaban: “tiene botas” “usa moto” lo cual no permitía precisar rápidamente la profesión a la que se refería, en general el promedio de esta variable es un nivel regular con una media de dos puntos.

En la categoría coherencia/cohesión, se obtuvo un promedio de tres puntos que pertenece a un nivel medio, aunque los niños y niñas mantienen el hilo de expresión a pesar de dar ideas sueltas, tratan en su mayoría de ser coherentes; sin embargo, falta vocabulario. Otro aspecto a tener en cuenta que se observó, es el abuso del uso de la conjunción especialmente “y”, por ejemplo “usa armas y pistolas y tiene moto y botas y casco y fusil y ayuda a los buenos y coge

rateros y ...”. Expresan las ideas según lo que van pensando, por eso no son del todo claras ni ordenadas. Un punto a favor se presenta en la adecuación que hacen de sus ideas al contexto buscando un registro lingüístico un poco más alto del que pueden usar en otros espacios.

En cuanto a la variable tono, los estudiantes presentan un tono muy bajo lo que hace que la comunicación sea un proceso complicado por parte de los escuchas o receptores, a pesar de que los educandos en otros momentos como lo es el descanso o conversaciones clandestinas manejan un registro alto. Esta situación muestra que no hay ningún interés por ser escuchados ni les interesa mantener la atención sobre lo que están diciendo. En esta variable se obtuvo un promedio general de dos lo que corresponde a un nivel muy regular.

En la variable vocabulario / léxico un 60 % está en un nivel medio y el 40% restante corresponde a la categoría de evaluación denominada A trabajar. Estos resultados, indican la falta de vocabulario en los estudiantes, aunque están en un proceso de adquisición de léxico según su etapa de desarrollo, en diversas ocasiones se quedan literalmente sin palabras pues no saben con que vocabulario expresar sus ideas, se apoyan entonces en el docente para encontrar la palabra adecuada : “Profe como se dice cuando una persona hace ...”; en otras ocasiones se presenta creación de nuevo léxico para explicar sus ideas, por ejemplo, un estudiante en la descripción de la profesión dice: “monta cicla como Mariana Pajón” y uno le responde: “biciclista” .

En la variable “escucha” el 80% se encuentra en un nivel medio-alto, quiere decir, que necesitan de alguien que los controle en el aula. En esta categoría se tuvo en cuenta cómo los niños siguen las instrucciones dadas al inicio de la actividad: pedir la palabra, escuchar de forma respetuosa cada intervención de los compañeros, herramientas que permitieron un

buen desarrollo en cuanto a la atención de los estudiantes. Las instrucciones y las reglas claras al iniciar una actividad arrojan resultados satisfactorios porque los estudiantes saben cómo realizarla.

En relación con la competencia escrita se llevó a cabo una revisión de diez (10) cuadernos de los estudiantes donde se evidencia la copia del libro de texto, dictados y actividades de clase que no requieren de producción escrita. Lo anterior refleja, la falta de actividades que propicien una producción escrita creativa, que contribuyan a superar el hábito de reproducir los escritos que ya conocen en el caso de cuentos, historias etc.

Los resultados del diagnóstico muestran la necesidad de potenciar la competencia comunicativa, de los estudiantes a través de un recurso diferente a los tradicionales usados a menudo en el aula, en donde los niños y niñas puedan expresarse con mayor eficacia.

1.3. Planteamiento del problema

En la actualidad, a pesar de los avances tecnológicos, y las nuevas formas de socialización y construcción de conocimientos, en la escuela aun se mantienen prácticas enfocadas más a la repetición y memorización, que impiden el desarrollo integral de los niños y jóvenes, así como la construcción de conocimiento que contribuya a formarlos para actuar tanto en su entorno cultural y social para transformarlo.

Estas prácticas, se ven reflejadas en la manera como se introduce a los niños en los procesos de lectura y escritura, pues lo que se observa en la mayoría de las instituciones educativas, es que se privilegia en los procesos de lectura la decodificación y en la escritura la copia, por eso como lo afirma Barbero (2002),

“en esas escuelas el aprendizaje de la lectura está empobreciendo el vocabulario de los niños, pues al tratar de hablar como se escribe -siguiendo pautas escolares de corrección- los niños pierden gran parte de la riqueza que viene de su mundo oral, y lo que es peor su vivacidad narrativa. (p.7)

De este modo, el aprendizaje de la lengua, se lleva a cabo por fuera del contexto de la comunicación, esto implica que se deja de lado la formación de las otras dimensiones que constituyen la competencia comunicativa de los sujetos.

La ausencia de considerar la oralidad y la experiencia de los niños con el lenguaje, y que se centre la atención más en la perspectiva formal de la lengua, lleva a que los niños no logren aprender a interactuar y dialogar expresando sus ideas y conocimientos en un contexto de comunicación, hecho que empobrece su vocabulario, pues no les permite poner en acción el verdadero sentido de ser sujetos de la comunicación.

Esta situación se evidencio en el grupo 301, a partir de la observación y algunas pruebas que se aplicaron. Dado que en el aula de clase no existe un espacio para fomentar el desarrollo de la oralidad a través del diálogo y la participación desde los intereses, conocimientos y experiencias de los niños, ellos presentaban algunas dificultades al compartir con sus compañeros sus conocimientos y experiencias. No lograban expresarse con naturalidad, hecho que los llevaba a decir ideas sueltas, a sentir temor, o tratar de que la profesora le dijera que debía decir. La misma situación se presento en los ejercicios de escritura creativa, pues como la práctica usual es la copia, mostraban dificultades a la hora de producir un texto.

Si los niños no logran desarrollar su competencia comunicativa, sus procesos de aprendizaje van a tener en adelante serías dificultades que van a influir en su capacidad para producir en un futuro cercano, formas discursivas más elaboradas, transformar y utilizar los conocimientos y saberes en su vida social y personal. Surge entonces la pregunta sobre cómo se puede contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en especial en los primeros grados de escolaridad.

Según Barbero (2002), la educación es el lugar de encuentro entre la comunicación que es compartir la significación y la participación que es compartir la acción, por lo que ésta deberá ser el sitio de diálogo de los saberes y las narrativas.

De otro lado, la Secretaria de Educación de Bogotá en los referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo, proponen una resignificación en el lenguaje, que conduce a un desarrollo de la competencia comunicativa en todas las áreas de la escuela, gracias a la importancia que tiene el lenguaje como herramienta para la vida, Jaramillo¹ citado por Mejía y Castaño (2010), afirma en el prólogo de los referentes

Como lo han señalado diversos estudiosos, el lenguaje constituye una de las herramientas más potentes para la evolución de los individuos y de las colectividades toda vez que tiene un papel crucial en diversas esferas de las personas: la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina siempre, la posibilidad de tener una voz y participar como ciudadano en la toma de decisiones que afectan su destino. (p.7)

¹ Secretario de Educación del Distrito Capital, en el 2010

Una propuesta que podría contribuir a mejorar la competencia comunicativa de los niños es el teatro porque es una herramienta que posibilita la comunicación, la creación de conocimiento y el aprendizaje significativo, y que puede mejorar la competencia comunicativa haciendo de los estudiantes sujetos activos de la comunicación. La pedagogía teatral se constituye así en una forma que favorece el mejoramiento de la competencia comunicativa en todas sus dimensiones.

1.4. Pregunta problema

¿De qué manera el teatro potencia la competencia comunicativa en los estudiantes de grado segundo 301 del colegio IED Tomás Carrasquilla jornada tarde?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Implementar el teatro como una estrategia que contribuya a fortalecer la competencia comunicativa de los estudiantes del grado 301 del colegio Ied Tomás Carrasquilla jornada de la tarde.

1.5.2. Objetivos específicos

- Realizar un diagnostico para evaluar la competencia comunicativa de los estudiantes.
- Diseñar una propuesta pedagógica teniendo en cuenta los elementos que ofrece el teatro.

- Evaluar el proceso de la propuesta a partir de los productos elaborados por los estudiantes.

1.6. **Justificación**

La presente investigación responde a la necesidad de fortalecer la competencia comunicativa de los niños y niñas del grado 301, utilizando el teatro, desde la perspectiva de la actuación creativa propuesta por Stanislavski (2002), en la cual los estudiantes y docentes se involucran como sujetos de conocimiento y de comunicación y no solo de prácticas de reproducción.

En el contexto de esta tendencia del teatro, los estudiantes hacen uso de todos sus saberes, transformándolos, re-creándolos y aplicándolos en busca de un objetivo común. Lo anterior les permite ser a los estudiantes ciudadanos diferentes en cuanto a sus habilidades y pensamientos.

Este proyecto de investigación beneficiará tanto a profesores como a los estudiantes pues encontrarán una forma diferente de aprender y de construcción de conocimiento; además de nuevas herramientas para hacer de la comunicación un proceso real dentro del aula, mejorando su competencia comunicativa, lo que permite tener consciencia de la relación mutua que existe entre cada una de las habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar, escuchar, en el uso del lenguaje, la comunicación y la vida cotidiana. Al mismo tiempo, permite el espacio para el trabajo en equipo, lo que hace a la comunidad escolar (profesores y estudiantes) más tolerante, respetuosa, colaboradora, reconociendo al otro como parte

importante dentro de un grupo y de la sociedad, factor que contribuye a disminuir los índices de violencia tanto dentro como fuera del aula de clase y en el plantel educativo.

Es importante resaltar que los resultados de esta investigación aportaran elementos pedagógicos y didácticos tanto a la pedagogía teatral, como a la pedagogía del lenguaje. Al igual, brindará estrategias didácticas que permitirán el desarrollo de habilidades comunicativas dentro del aula, así como otras clases de conocimientos (sin el propósito de formar actores o actrices), a través de las diferentes experiencias que el teatro proporciona. Asimismo, los elementos que ofrece el teatro, proporcionan un ambiente de aprendizaje significativo, en el cual el estudiante participa de lo que aprende y el profesor es el mediador en el proceso, generando la motivación, como un punto clave que permite alcanzar la importancia y relevancia suficiente para apropiarse del saber en su vida diaria.

El teatro, abre la puerta a un sin número de lenguajes y experiencias que hacen más cercana la realidad al aula, así como la apropiación significativa del conocimiento para la vida; estas estrategias didácticas y pedagógicas tienen como esencia de trabajo la creación, valor fundamental para la construcción significativa de conocimiento, tanto en el estudiante como en el profesor. Por esta razón, esta investigación, contribuirá a romper las prácticas tradicionales de la enseñanza de la lengua utilizadas en la escuela Colombiana

2. CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes (Estado del arte)

El teatro se ha venido utilizando en la escuela como una estrategia pedagógica para acercar a los estudiantes a la comprensión de diversas áreas del conocimiento, para el caso de esta investigación, el teatro se propone como una forma de comunicación que implica diversos lenguajes, y se utiliza como un medio para el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños. Con el fin de saber cómo se ha venido trabajando el teatro en el ámbito educativo, y además, para ampliar y enriquecer la acción de esta investigación, se llevo a cabo una revisión de investigaciones a nivel nacional en distintas universidades del país entre las que se revisaron siete investigaciones y artículos de universidades como la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Pontificia Universidad Javeriana; además de una revisión en el ámbito internacional, en el cual se revisaron diez investigaciones de distintos países como Argentina, México, Perú y España.

De acuerdo con lo encontrado, las investigaciones se agruparon en 3 núcleos temáticos. En el primero, los trabajos se preguntan sobre la importancia de la pedagogía teatral en el

desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la escuela y con ello todas las habilidades que se pueden desarrollar en el estudiante; teniendo en cuenta que la pedagogía teatral no es un fin en sí misma, sino un medio al servicio del aprendizaje.

Dentro de este núcleo se identificaron investigaciones que relacionan la pedagogía teatral y asignaturas como lengua castellana, biología, sociales, ética, o donde se vinculan diversas áreas.

El segundo, se enfoca en el uso del teatro y la pedagogía teatral fuera de la escuela, lo que se pretende, es el desarrollo de diversas habilidades, competencias y estrategias en el ser, a partir de la preparación y presentación de un montaje teatral, que dé cuenta de las destrezas alcanzadas. En este tipo de investigaciones se busca sobre todo una formación más profesional del sujeto en cuanto a las artes escénicas se refiere.

El tercero, las investigaciones relacionan la pedagogía teatral-teatro y la dimensión terapéutica. Se utiliza el teatro como un medio de integración social, ayudando a comprender las limitaciones físicas, psíquicas, patológicas o sociales revalorando el actuar personal y comunitario en la sociedad, permitiendo de esta manera mejorar la calidad de vida, el nivel de autoestima, las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos entre los sujetos.

La mayoría de las investigaciones se desarrollaron en el ámbito educativo, algunas en el comunitario y otros escenarios distintos a la escuela.

En general, casi todas las investigaciones utilizan autores relacionados con la pedagogía teatral y el juego dramático como: Peter Slade , Dorothy Heathcote, Constantin Stanislavski, Tomás Motos, Jean Piaget, Gianni Moll Rodari, Lev Vigostsky, Gavin Bolton, Augusto Boal, Johan Huizinga, Veronica Garcia Huidobro. Al referirse a competencia comunicativa,

oralidad y la escritura las investigaciones convergen en autores como: Hymes, Halliday, Van Dijk, Ana Maria Kaufman, Emilia Ferreiro, Dannel Cassany, Austin, Rudolf Arnheim y Elliot Eisner.

Las investigaciones presentan una preferencia a usar enfoques cualitativos que evalúan el desarrollo del proceso en general. Muchas diseñaron planes de aula y unidades didácticas desde un enfoque constructivista para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes.

En general, las investigaciones concluyen que el teatro promueve el aprendizaje significativo en estudiantes y profesores y una respuesta positiva a cada uno de los estímulos utilizados, generando reflexiones en relación con la comunicación, el trabajo en equipo, afecto, resolución de conflictos y la formación integral.

El desarrollo de montajes teatrales enriquece los códigos de comunicación, de autoestima y las formas de transformar la realidad, contribuyendo a una formación completa del ser en diversos ámbitos como el académico, el individual y el social,. Además, la pedagogía teatral permite al ser ir más allá de sus propias limitaciones reales, pues le posibilita encontrar mundos posibles que resignifiquen su realidad para transformarla.

A través de la pedagogía teatral, se logra un mayor desarrollo de la capacidad creadora, de construcción de sentidos a partir del uso de diferentes lenguajes, la expresión, comprensión y habilidades comunicativas, competencias y destrezas, así como de la adquisición de conocimiento.

En la enseñanza de una segunda lengua el uso del teatro permite un desarrollo emocional positivo ante la diversidad, la interculturalidad, así como fortalece el reconocimiento de la propia identidad y genera ambientes positivos de aprendizaje.

Es necesario que la escuela genere nuevos espacios para la formación integral de los estudiantes, que refuerce la formación base y propicie una formación complementaria sobre todo en el campo del arte.

La necesidad de una resignificación de la oralidad en la escuela como elemento fundamental de la comunicación humana, y de su relación con la lectura, la escritura para así fortalecer la competencia comunicativa en los estudiantes. No dejar el juego teatral en la concepción leve que muchos mantienen de actividades de tiempo libre sino comprenderlo como una de las fuentes más ricas y fructíferas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El aporte de las investigaciones consultadas es encontrar como la pedagogía teatral utilizada en la escuela contribuye tanto a desarrollar habilidades y competencias comunicativas, como a promover la integralidad de los saberes relacionados con la realidad del sujeto. Esta investigación en particular, contribuiría a resignificar el valor de la oralidad en la escuela al aprovechar el teatro pues posibilita el desarrollo de la competencia comunicativa, así como una nueva perspectiva del proceso enseñanza – aprendizaje del lenguaje dentro de las aulas desde la pedagogía teatral.

Investigaciones consultadas.

Ospina Cristy. *Lenguaje teatral como herramienta pedagógica para el desarrollo de la producción oral en la escuela*, Universidad Pedagógica Nacional. 2010. La investigación se

llevó a cabo en el IED Juan Francisco Berbeo con estudiantes del grado segundo. El propósito es generar un espacio para la expresión teatral con el fin de potenciar la expresión oral útil en cualquier contexto social. El resultado más relevante de la investigación es el incremento del aprendizaje cooperativo y el fortalecimiento de la competencia comunicativa además de lograr la articulación de la clase de español con otras asignaturas.

Carrillo Mora Nancy y López Carrascal Luisa Fernanda *La enseñanza de las lenguas como escenario para el teatro y la educación en la diversidad cultural*, Universidad Pedagógica Nacional², 2009. El proyecto se realizó en el Centro de Lenguas con estudiantes que están aprendiendo una segunda lengua. El objetivo es utilizar para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas: el multiculturalismo y el teatro, como caminos por los cuales se puede no solo enseñar gramática sino también aspectos culturales y del contexto que implican el aprender una lengua.

Cortés Diana, Mora Nancy Yasmín, Martínez Torres Scarlett, Sandoval Ospina Marlén, Prieto Diana Marcela. *Proyectos de aula para el desarrollo de la oralidad en el ciclo inicial*³, Universidad Distrital de Colombia (2007). En este artículo se presentan tres experiencias en el aula llevadas a cabo en el ciclo inicial de la educación primaria, en dos instituciones educativas privadas y una pública. Su propósito es promover la oralidad especialmente a través de diferentes medios como lo fueron: la autoevaluación, resolución de conflictos y las recetas de cocina; situaciones en las que el maestro dio la palabra al estudiante con el fin de que afirmara su individualidad, aprendiera a tomar decisiones y potenciara su desarrollo

² Revista Nudos y nodos , volumen 3 No 26,p 81-91, enero- junio 2009.

³ Experiencias de trabajo en el aula llevadas a cabo en el marco del Seminario Taller “Oralidad y Escritura” durante el segundo semestre de la Especialización en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos de la Universidad Distrital (2007).

integral. Se logro el desarrollo social, cognitivo, afectivo, académico y convivencial de los niños alcanzando procesos de aprendizaje significativo en cuanto a la lectura y la escritura.

Castillo Pabón Nathaly Gisela y Posada Silva Nathalya Andrea. *La educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad. Universidad Javeriana de Colombia (2009)*. La investigación se realizo con estudiantes del colegio Juan Francisco Berbeo con el fin de influir, mediante la apreciación, producción e interpretación visual en la cualificación de la argumentación oral de estudiantes de primer grado de básica primaria, a través de la implementación de una secuencia didáctica que permitió que los estudiantes lograran expresar, comunicar, argumentar y narrar sus emociones y sentimientos a través de la oralidad como en distintas muestras de arte.

Trozso Ester, Sampetro Luis. *Didáctica Del Teatro I, Una Didáctica para la enseñanza del Teatro en los diez años de escolaridad obligatoria, UNCUYO, Argentina (2003)*. Este es un libro, producto de la compilación de distintas investigaciones realizadas en Argentina en la educación básica primaria (EGB 2 y 3.) las cuales compartían el objetivo de incluir el teatro en el contexto del curriculum escolar como una estrategia para la integración de contenidos y el desarrollo de diferentes habilidades en los estudiantes. De esas investigaciones resulto un cúmulo importante de ejercicios y de estrategias que promueven el uso del teatro en la escuela afirmando los grandes beneficios de éste en la educación.

Aguilar Islas Karla Liset. *La trama escolar: discurso, enseñanza y práctica del teatro en una escuela primaria de tiempo completo. México D.F (2010)*⁴. Esta investigación fue

⁴ Tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional de México, en la línea de formación artística en colaboración con el centro nacional de las artes CONACULTA.

desarrollada en la escuela primaria Manuel González Flórez en el grado segundo B, la cual se proponía registrar las diversas utilidades de la pedagogía teatral y del juego dramático como promotores de convivencia y saberes dentro del aula, dejando al descubierto que el teatro es una herramienta útil en la educación que posibilita el desarrollo de habilidades de comunicación y expresión al igual que mejores procesos de convivencia dentro y fuera del aula.

Robles Gavira Gabriel y Civila de Lara Diana. *El taller de teatro: una propuesta para la educación integral*, Ayuntamiento de Cádiz, España. (2000).⁵Esta investigación plantea el problema que se gesta en la escuela en cuanto a una educación cerrada, la cual está centrada en contenidos académicos canónicos sin dar cabida a otro tipo de conocimiento en especial al arte. Se propone el taller de teatro fuera de la escuela como una metodología para hacer que los conocimientos adquiridos o presentados en ella sean asimilados y usados en una formación complementaria e integral, más útil y requerida por empresas debido a la versatilidad de los nuevos puestos laborales, motivo por el cual aplican el taller de teatro para sujetos que buscan ser más competentes en cuanto a relaciones sociales, comunicativas y como fuente potenciadora de habilidades cognitivas superiores, obteniendo grandes resultados.

Baéz Merino Clara. *Aprendizaje significativo y adquisición de competencias profesionales a través del teatro*⁶, Universidad de Extremadura, España, (2009). Es una investigación la cual propone en el marco de la asignatura “Expresión plástica y su didáctica” del departamento de didáctica de la expresión, musical, plástica y corporal de la universidad el uso de la

⁵ Revista Iberoamericana de Educación (ISSN 1681 56-53) Recuperado de : www.oei.es

⁶ Revista Campo abierto, vol. 28 nº 1, p. 69-87, 2009.

pedagogía teatral para el aprendizaje del desarrollo plástico infantil y las etapas por las cuales pasan los dibujos de los niños desde el garabato hasta la figuración realista.

Además, adelantaron la misma propuesta en otros semestres pero con población diferente, en este caso, con un colegio de Educación Especial. El propósito era que los estudiantes con discapacidades, aprendieran el concepto de diferencia, a partir de objetos y fenómenos para que identificaran las características de un ser, y así, generar procesos más efectivos de autoestima.

Finalmente, se encontró que el arte en la educación contribuye a enriquecer tanto la práctica docente, como la creatividad y los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes.

Las investigaciones concluyen que la pedagogía teatral y el juego dramático es una herramienta útil para el desarrollo de diferentes habilidades comunicativas, de aprendizaje, convivencia, artísticas entre otras, pues posibilitan un desarrollo integral en la población sin importar si esta la conforman adultos, jóvenes o niños, además genera procesos de aprendizaje significativo que van más allá de los límites de la escuela.

2.2. Marco teórico

“En las relaciones humanas del gran dominio, la distancia social existente no permite el diálogo. Éste, por el contrario, se da en áreas abiertas, donde el hombre desarrolla su sentido de participación en la vida común. El diálogo implica la responsabilidad social y política del hombre”

Paulo Freire, 1973

El panorama de la competencia comunicativa en la escuela Colombiana muestra que la enseñanza de la lengua, se enfoca especialmente en el aspecto formal de la lengua, basada en

las corrientes estructuralista y generativista, que consideran un hablante oyente ideal, miembro de una comunidad homogénea. Esta perspectiva de la enseñanza de la lengua excluye el habla en su campo y la actuación de sujetos concretos, reales en comunidades heterogéneas (Lomas, C. 1993). La competencia comunicativa es vista como un conjunto de reglas que permiten a un hablante oyente ideal, producir y comprender cualquier oración gramaticalmente posible fuera del campo real de habla. Sin embargo, las lenguas humanas son vacías fuera de su ambiente real, pues como lo afirma el autor (1993) "... las lenguas no son nada, o casi nada, fuera de su ámbito natural de uso que es la conversación, la interacción comunicativa, el trato verbal cotidiano." (p. 6).

La enseñanza de la lengua en la escuela, se ha orientado especialmente hacia la escritura, dejando a un lado la dimensión oral. El estudio formal de la lengua escrita se aferra a la gramática, dejando el desarrollo de la dimensión oral del niño como un factor simple e innato que el sujeto puede ampliar al transcurrir de los años junto a la comunidad a la que pertenece.

Desde esta perspectiva, el sujeto que va a la escuela no reconoce la lengua como la principal forma de comunicación desde las diferentes dimensiones (oral, escrita), sino como la manera en que se evalúa un grupo de reglas, las cuales se materializan exclusivamente en la dimensión escrita de la lengua, sin ningún propósito comunicativo. Al respecto Barbero (2002) plantea que:

El testimonio personal de un joven psicólogo que está haciendo su tesis de maestría sobre el aprendizaje de la lectura en escuelas de Ciudad Bolívar, el suburbio de más de un millón de habitantes, que constituye el conjunto de barrios más pobres de Bogotá, me colocó ante este hecho bien significativo: en esas escuelas el aprendizaje de la lectura está empobreciendo el vocabulario de los

niños, pues al tratar de hablar como se escribe –siguiendo pautas escolares de corrección- los niños pierden gran parte de la riqueza que viene de su mundo oral, y lo que es peor su vivacidad narrativa. O sea que estamos ante un sistema -y una experiencia- escolar que no sólo no gana a los adolescentes para una lectura y una escritura enriquecedoras de su experiencia sino que desconoce la cultura oral en cuanto matriz constitutiva de la cultura viva y la experiencia cotidiana entre los sectores populares confundiénola, y reduciéndola de hecho a analfabetismo. (p. 7)

A pesar de que la escuela ha privilegiado el código escrito trasladado en un modelo de comunicación unidireccional⁷ (profesor-estudiante) que imposibilita la oralidad, ésta última resulta importante en el desarrollo de la competencia comunicativa del sujeto en los procesos de enseñanza aprendizaje desde un enfoque comunicativo; pues es en el diálogo donde se construye conocimiento y se abren las posibilidades de reconocimiento sociocultural del otro, la educación por lo tanto debería ser ese lugar en el que conversen los diversos saberes. Según Barbero (2002)

Si comunicar es compartir la significación, participar es compartir la acción. La educación sería entonces el decisivo lugar de su entrecruce. Pero para ello deberá convertirse en el espacio de conversación de los saberes y las narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades. Pues desde los mestizajes que entre ellas se tramam es desde donde se vislumbra y expresa, toma forma el futuro. (p. 1)

De acuerdo con la anterior, la educación requiere un proceso de comunicación en el que se resignifique el valor sociocultural de la oralidad, promoviendo el desarrollo de las habilidades comunicativas del sujeto, desde una práctica de uso de la lengua en su entorno sociocultural.

⁷ M. Barbero, Heredando el futuro. Pensar en la educación desde la comunicación, www.eduteka.org.

Esto implica que el niño utilice las estructuras gramaticales para sus propósitos comunicativos
Goffman (citado por Hymes, 1956) Considera que

... un niño normal adquiere el conocimiento de las oraciones no únicamente en lo relativo a lo gramatical, sino también a lo apropiado. El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuando sí y cuando no hablar, y también sobre que hacerlo, con quien donde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aun más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con el otro código de conducta comunicativa. (p 22)

En este sentido, Hymes (1996) considera la competencia comunicativa, como las diferentes capacidades que tiene una persona para hacer uso de la lengua y del lenguaje, dependiendo tanto del conocimiento como del uso, pues no se puede pensar en la singularidad de cualquiera de los dos, ya que se complementan generando en el usuario una forma creativa de comunicación. Así el hablante produce diversas emisiones lingüísticas que se relacionaran con su contexto y con su desarrollo social, lo que lo hace competente en el manejo de la lengua, tanto para expresarse como para comprender cada uno de los signos lingüísticos y no lingüísticos que se complementan en la acción comunicativa.

El desarrollo de la competencia comunicativa desde este enfoque contempla la experiencia social, las necesidades, motivaciones y la acción, fuentes que hacen realidad el proceso comunicativo, pues una lengua no solo se limita a la representación de dos caras: una referida al significado y otra al sonido, sino que involucra la función del habla: nombrar, de tal modo

que las lenguas sirvan para expresar diversos sentimientos, emociones, ideas, en contacto con las formas de persuasión, dirección, expresión y juegos simbólicos (Hymes, 1996). Además, en el uso de la lengua, se involucran factores como los cognoscitivos, afectivos y volitivos (actos y fenómenos de la voluntad) para la producción de significados.

Es en la materialización de la lengua, en el habla, que se presentan diversas distinciones que en el plano gramatical no se podrían evidenciar fácilmente; hasta que estas se hacen actos de habla bajo condiciones en las cuales las oraciones pueden ser tomadas. Este autor (1996) dice:

Lo que es gramaticalmente una misma oración puede ser una declaración una orden o un pedido; o dos oraciones gramaticalmente diferentes pueden, cuando son consideradas como actos de habla, ser ambas pedidos. Se podría estudiar el nivel de los actos de habla en términos de las condiciones bajo las cuales las oraciones pueden ser tomadas como tipos alternativos de actos, y también en términos de las condiciones bajo las cuales los tipos de actos pueden realizarse como tipos alternativos de oración. Y es únicamente a partir del nivel superior de actos que se pueden ver algunas relaciones entre los medios comunicativos; ejemplo: la posibilidad de substituir una palabra por un gesto para realizar el acto de asentir, así como la co-ocurrencia necesaria de palabras y del gesto de levantar la mano para jurar. ” (p 23)

Desde esta mirada para comprender las intuiciones y datos concernientes a la competencia que subyace al uso, se necesita una visión sociocultural, que la dicotomía entre competencia (subyacente) y actuación (real) no puede desarrollar pues requiere la formulación de juicios y habilidades de los usuarios de la lengua (Hymes, 1996).

Hymes (1996), propone cuatro juicios formulados como preguntas para el desarrollo de una teoría adecuada a los usuarios de la lengua y del uso, en los que integra la teoría lingüística con la teoría de la comunicación y la cultura de una forma generalizada tanto para la lengua como para otras formas de comunicación.

El primero, **Si (y de qué forma) algo es formalmente posible**, se refiere a los eventos comunicativos que son posibles dentro de un sistema formal gramatical, cultural, comunicativo y los que no lo son (acultural, no comunicativo). El segundo, **Si (y de qué forma) algo es factible en virtud de los medios de implementación asequibles**, hace alusión a lo que es aceptable en el campo de la actuación comunicativa desde las consideraciones globales de la teoría lingüística (actuación, aceptabilidad, cultura). En su tercer juicio Hymes (1996) se refiere a lo que resulta ser **pertinente** en relación con un contexto definido donde se produce el juicio, interrelacionado con otras esferas como la lingüística presentándolo bajo la siguiente pregunta **Si (y de qué forma) algo es apropiado (adecuado, feliz, exitoso) en relación con el contexto en que se usa y evalúa**. Finalmente, plantea la posibilidad del sujeto de adecuarse a la situación cambiando o modificando las reglas, a través del juicio, **Si (y de qué forma) algo es realizado efectivamente, si realmente es ejecutado y qué es lo que su ejecución implica**.

En este sentido un miembro normal de una comunidad posee un conocimiento de todos los rasgos de los sistemas comunicativos de los que puede disponer, de esta forma podrá evaluar e interpretar la conducta de otros y la de si mismo en relación con los juicios tratados anteriormente: posible, factible, apropiado, realizado; lo que será considerado como competencia del hablante. (Hymes, 1996).

En concordancia con lo anterior, el concepto de competencia y actuación cambian su significado al encontrarse en una teoría que los libera de la generalidad con que habían sido tratados para hacer una distinción más precisa reconsiderando su relación. El término competencia es considerado entonces como las capacidades que tiene una persona para expresarse, esta depende tanto del conocimiento como del uso; y la actuación considerada como aspectos de habilidad para el uso, factores que contribuyen a la formación general de la competencia, en palabras de Hymes (1996) “...el objetivo de una teoría amplia de la competencia es mostrar las formas en que lo sistemáticamente posible, lo factible y lo apropiado se unen para producir e interpretar la conducta cultural que en efecto ocurre...” (p 31).

La competencia comunicativa vista desde Hymes, se ha tratado de desarrollar en los niños en el contexto de la escuela, de forma natural, a través de propuestas como el teatro que buscan aportar al desarrollo de la oralidad. El teatro como un medio de comunicación, implica diferentes códigos/lenguajes en un mismo escenario, algo muy similar a lo que sucede en la vida social. Según Eco (citado por Muñoz & Prieto, 1992)

Cada uno de los elementos que intervienen en la puesta en escena puede considerarse como un código; por tanto, el teatro se convierte en una “pluralidad de códigos”. Estos elementos pueden considerarse junto con el gesto, la mímica y los movimientos “elementos para verbales o para lingüísticos”. En el estudio del teatro señala Eco no pueden ignorarse estos elementos, ya que se trata de “... técnicas de aclaración de lo codificado y son formidables instrumentos para la articulación de la simulación” (p.102)

En el teatro se da un proceso de comunicación porque el actor cumple el rol de emisor quien transmite un mensaje desde su experiencia al espectador – receptor y al negociar ambos esta experiencia se gesta el fenómeno comunicativo, generando un puente que une uno y otro mundo desde una experiencia compartida o negociada. En este sentido, según Mardones y Ursúa (citado por Prieto y Muñoz, 1992) sostienen que

Al participar, como actores y espectadores, de un mundo ajeno y hacerlo propio, se da el proceso de comunicación: un emisor (actor) transmite un mensaje a un receptor (espectador) acerca de su experiencia y , al compartir ambos esta misma experiencia, se logra el fenómeno comunicativo, en donde “el que comprende establece una comunicación entre ambos mundos; entiende el contenido objetivo de lo transmitido en cuanto se aplica la tradición a sí mismo y a su situación.(p.63)

En la puesta en escena los actores involucran al público dentro de la fantasía de la representación estimulando negociaciones de significado e interpretaciones sobre la realidad creada, reconociendo que no todas las interpretaciones son las mismas ya que estas parten desde la experiencia personal del interpretante como afirma André Helbo (citado por Prieto & Muñoz,1992).

Así, el actor implica al público en el mundo “imaginario” y, al hacerlo, provoca una respuesta interpretativa sobre la otra realidad. Sin embargo, en cada individuo se generan respuestas interpretativas diferentes, ya que cada uno retoma el mensaje de acuerdo con lo que funciona para su experiencia personal. Esto es posible gracias al carácter móvil del signo teatral, ya que “el signo teatral nunca es igual a sí mismo, nunca es fijo, nunca se repite exactamente, como en el cine o en los programas grabados de televisión”. (p.63)

La oralidad, en el teatro puesto en escena, es fundamental, ya que es a través de los diálogos y expresiones como el actor establece comunicación con el público, apoyado además, en el lenguaje no verbal que añade lo necesario para la comprensión completa del mensaje, reconociendo también la realidad de la escena como fuente inagotable de expresión.

En los últimos tiempos, este factor ha sido trabajado por dramaturgos como Stanislavski conocido por su vasto trabajo sobre la expresividad del actor en escena, “quien pone especial atención en el trabajo del actor, y considera que debe ser un intérprete de una realidad más que un actor que solo actúa sin sentir verdaderamente y con autenticidad su papel.” (Prieto y Muñoz, 1992, p 71).

La lengua en este sentido, cumple una función importante en el teatro, así como en la vida social y en la escuela, pues la lengua se materializa haciéndose una realidad concreta, cuando se utiliza para crear y recrear: hechos, sentimientos, eventos que el ser experimenta.

Es allí donde las reglas de los actos de habla propuestas por Hymes ejercen un control sobre las reglas gramaticales en general, las formas lingüísticas encuentran su sentido de acuerdo con el contexto y los actos de habla definen las condiciones bajo las cuales pueden llevarse a cabo, gracias a la circunstancia en que se produce el enunciado, como lo explica Hymes (1996)

El engranaje de la lengua en la vida social tiene un aspecto positivo y productivo. Hay reglas del uso sin las cuales las reglas de la gramática serían inútiles. Así como las reglas de la sintaxis pueden controlar aspectos de la fonología, y así como las reglas semánticas posiblemente controlan aspectos

de la sintaxis, de la misma forma las reglas de los actos de habla intervienen como un factor de control para la forma lingüística en su totalidad. (p 23)

El trabajar con el teatro visto desde este modo no solo implica representar algo que fue creado y organizado, sino que éste como tal involucra la unión de distintos lenguajes que constituyen el arte de la comunicación teatral, como: los gestos, el movimiento, voz, música, danza, los cuales combinados crean un espacio y un tiempo representacional con los que se transmiten ideas, emociones, sentimientos y realidades que sobrepasan la cotidianeidad en la que se mueven todos los participantes de la puesta en escena, tanto los que actúan como los que participan tras bambalinas, incluyendo al público como receptores y participantes activos, quienes le otorgan validez al juego de la comunicación artística (Prieto y Muñoz,1992).

Este tiempo y espacio representacional se ha abordado desde una perspectiva en la cual lo que se hace es la memorización de diálogos, la representación de personajes y una puesta en escena desde la tendencia del teatro clásico, basada en la palabra poética, muy alejada de la palabra realista (Eines, 2006). Sin embargo la representación no resulta tan importante, cuando de transmitir un mensaje a otros (público) se trata; Pues es indispensable que en ese proceso de comunicación que es el teatro, entren en juego otros sistemas simbólicos (lenguajes) a los cuales el actor debe dar vida, generando un proceso de comunicación real a partir del habla.

La representación vista desde ese proceso simple de imitación, es considerada por Stanislavski (2002), como la actuación mecánica, la cual imposibilita los procesos vivos y reales haciendo que la aparición de estos sean ocasionales y remotos dentro de la escena, así

mismo, este tipo de actuación no permite al individuo ser sujeto de la comunicación, pues no le interesa generar un acto de comunicación, sino una imitación falta/vacía de significados.

Desde la perspectiva del dramaturgo, la forma de hacer teatro contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa vista desde Hymes porque tienen en cuenta la base social del sujeto actor y hablante. Como lo evidencian los dos autores mostrando el proceso creativo tanto de la lengua como de la actuación teatral, para Stanislavski (2002):

El arte no es vida real, ni aun siendo reflejo. Arte es en sí mismo, creación; crea su propia vida, bella en su abstracción, y más allá de los límites del tiempo y del espacio. Por cierto, no podemos estar de acuerdo con tan presuntuoso reto de ese único y perfecto, inasequible artista que es nuestra naturaleza creadora. (P 19)

Hymes (1996) por su parte plantea que

A partir de una experiencia de actos de habla finita y de interdependencia con factores socioculturales, los niños desarrollan una teoría general del habla apropiada en su comunidad, tal como utilizan otras formas de conocimiento cultural tácito (competencia) al conducir e interpretar la vida social. (p24)

Las dos perspectivas de los autores se resumen en lo que Stanislavski considera cómo ser un actor, lo que indica que debe estar cargado de sensibilidad y realidad, es decir sentir lo que interpreta de la obra y del personaje en relación con su contexto, logrando un sentimiento real en su interpretación y no solo una actuación fingida que no sería impactante para el receptor. Para ello, se ponen en juego los conocimientos socioculturales que tienen apropiados desde la

cultura y su contacto con el mundo social, en los diversos contextos en los cuales transcurre su vida como la casa, la tienda, el barrio, el colegio etc.

La naturalidad que propone el autor es posible haciendo uso de las estrategias de creación que plantea: el “*qué pasaría si ...*” y el análisis de una situación determinada para lograr una actuación creativa. Con estas estrategias el actor- niño va en busca del arte que implica su labor, arte que significa la constante creación. Es necesario entonces que los actores- niños se vean expuestos a momentos en los que puedan explorar su imaginación desde una situación determinada y desde allí suponer cuantas aventuras o posibilidades vengan a su cabeza, en relación con las circunstancias que lo rodean, ya que de este modo harán una **interpretación** de las situaciones a las que se ven enfrentados y no se ocuparan simple y llanamente a repetir cánones establecidos para emociones, circunstancias y sentimientos (Stanislavski, 2002).

Este primer momento en la técnica de Stanislavski se articula al primer juicio que propone Hymes para el desarrollo de una teoría adecuada de los usuarios de la lengua y del uso el cual presenta la pregunta **si (y en que grado) algo es formalmente posible**; pues al igual que la selección que hace el actor, entre las miles de posibilidades, para realizar una acción adecuada desde el contexto, teniendo en cuenta la situación supuesta (por ejemplo: cerrar una puerta , acción contemplada desde la persecución de un sujeto muy peligroso que resultaría diferente al cerrar una puerta como una acción de ira.); el hablante recurre también, a una selección en términos formales de lo posible, lo que le da validez para ser cultural, gramatical, comunicativo o lo contrario. (Hymes, 1992)

Según Stanislavski (2002), los niños-actores deben sentirse tan cómodos/libres en su creación de imaginarios que la actuación pasa del plano consciente de la misma al plano subconsciente

permitiéndole un mundo más real de interpretaciones como en el habla, lo que lo lleva a vivir cada parte profundamente y a transformarla cada vez que la recrea, pues no se puede interpretar de la misma manera dos veces Stanislavski (2002) . Entra de este modo el actor niño en un proceso de creación rico que le permite desarrollar diversas habilidades cognitivas, comunicativas y físicas que no se lograrían con una representación mecánica de la parte.

La creación de supuestos o de imaginarios desde una situación determinada no solo se queda en estos primeros momentos en los que el actor se piensa como personaje en miles de posibilidades de acción, sino que, sobrepasa estos límites haciendo una selección y un posterior estudio desde distintos puntos de vista que enriquecerán la interpretación, lo cual se relaciona con la segunda pregunta de Hymes **si (y en qué grado) algo es factible**, ya que de esta manera se piensa la situación, el personaje y su interpretación en un contexto histórico-social, teniendo en cuenta los usos de la lengua en situaciones de comunicación que le ayudaran al actor a comprender cómo es su personaje para apropiarlo desde sus sentimientos y acciones. En este ejercicio se pone en juego lo que se puede hacer desde la actuación lingüística en contacto con los factores culturales, en búsqueda del arte que se refiere al estado de constante creación, contrario a lo que sería una representación mecánica muy utilizada a lo largo de la historia.

Hay que estudiarlo desde diversos puntos de vista: la época, el tiempo, el país, condiciones de vida, antecedentes, literatura, psicología, el alma misma, manera de vivir, modo de moverse, de hablar, la voz y sus entonaciones. Todo este trabajo como material, le ayudara, compenetrándolo con sus propios sentimientos. Sin todo esto, no habrá arte en su labor. (Stanislavski, 2002, p18)

Preparado de esta manera el actor-niño, cautiva al espectador, a través de sentimientos reales que no se borran fácilmente con el tiempo, comprendiendo y experimentando desde su interior todos los acontecimientos que se desarrollan en la escena, (Stanislavski, 2002). Es decir gestando un proceso de comunicación en el cual se hacen aportes significativos a su vida íntima, desde las diferentes interpretaciones que el espectador hizo de la pieza de arte. El actor – niño así, se involucra en la tercera pregunta de Hymes **si (y en qué grado) algo es apropiado**, partiendo del conocimiento tácito sobre el mundo y relacionando cualquier juicio a emitir con la pertinencia de este según el contexto definido. En palabras Labov (citado por Hymes, 1996):

“Pertinencia” parece sugerir el sentido de la relación requerido por los factores contextuales (ya que cualquier juicio se emite dentro de un contexto definido y puede implicar siempre un factor de pertinencia, de modo que esta dimensión debe ser controlada, así sea en el estudio de la competencia puramente gramatical (p.30)

El actor entonces es consciente de su arte y de sus implicaciones (en otras palabras de lo que resulta pertinente para su labor y cómo ésta influye en el mensaje que desea comunicar al espectador), para no caer en la actuación mecánica que coarta la creación y no permite el libre desarrollo del arte creativo, ya que no consiente al actor como sujeto de la comunicación. Según Stanislavski (2002), la actuación mecánica “Comienza donde termina el arte creativo. En la actuación mecánica no hay lugar para ningún proceso vivo, y si este aparece es solo por accidente.” (p.20)

Por ser la comunicación un proceso vivo que se enriquece desde la experiencia social, la acción y las motivaciones, según Hymes, la actuación mecánica no tendría lugar, ya que ésta

busca la representación de acciones y situaciones desde las impresiones que se guardan en la memoria de los actores, así tan solo con recordar una impresión que consiste en una descripción general de la parte, es suficiente para representar, sin tener en cuenta que aquella impresión comparta espacios con la realidad y con los verdaderos sentimientos a expresar, lo que no respondería a lo que propone este autor.

“Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lenguas con el otro código de conducta comunicativa” como lo afirma Goffman (citado por Hymes 1996, p. 22).

Este tipo de actuación solo tienen en cuenta características generales de una determinada situación o personaje, que a pesar de ser entendido por todos, no es trascendente en la interpretación que se pueda llegar a tener, pues solo es una animación de imágenes y de indicios externos que todos conocen pero que no es necesario interpretar, por lo que no pasa del límite entre el plano simple de la representación y el plano complejo de la interpretación, en el cual produce la comunicación (Stanislavski, 2002).

Cada impresión, de una manera o de otra, permanece en nuestra memoria y puede ser usada cuando se necesite. En esas ocasiones de impresión repentina, una descripción inmediata o general basta, sin que nos cuidemos de lo que la mente nos transmite corresponda o no a la realidad. Nos satisfacemos con cualquiera ilusión con características generales. El animar así imágenes, por ser una práctica constante, ha producido en nosotros patrones o indicios descriptivos externos, que gracias al uso han llegado a ser inteligibles para todos. (*Stanislavski, 2002, p. 24*)

Es por ello que el dramaturgo sostiene que el secreto del **sí**, en una actuación creativa radica en que no es impositiva, al contrario, lo que hace es animar a establecer la confianza en una situación supuesta, de esta manera es un proceso natural que el actor ejecuta, lo que lleva a un punto clave del desarrollo de la competencia comunicativa (la naturalidad); demostrando la dualidad con el proceso comunicativo que además de ser natural también es creativo a lo que añade Stanislavski (2002)

...Otra cualidad del sí: despierta una interna y real actividad, por medios también naturales.” por ser ustedes actores no dieron una respuesta sencilla a la cuestión: sintieron que debían responder este reto a la acción. “esta importante característica del sí lo acerca a uno de los fundamentos de nuestra escuela dramática: actividad en la creación y en el arte. (p. 40)

En esta medida, el “si” (que pasaría si) que propone Stanislavski anima al actor a crear una situación supuesta y de ahí producir estímulos naturales tanto internos como externos, que separan radicalmente al actor de una actuación mecánica fingida, promoviendo, un proceso creativo, que conduce al sujeto en este caso al niño-actor a un deseo por re crear dentro de sí mismo su vida desde una nueva perspectiva más interesante, diferente y divertida que la que lo rodea cotidianamente.

El deseo de crear o recrear naturalmente, se acerca al cuatro juicio de Hymes (1996) **Si (y de qué forma) algo es realizado efectivamente, si realmente es ejecutado y que es lo que su ejecución implica**, pues es en este sentido en el que el hablante encuentra la posibilidad de adecuarse a la circunstancia cambiando o modificando las reglas, lo que incluye el proceso de re creación, como lo esboza Hymes (1996) “Las capacidades de los usuarios de la lengua incluyen (tal vez inconscientemente) algún conocimiento de probabilidades y cambios en

ellas como indicadores de estilo, respuestas etc. Algo puede ser posible, factible, apropiado y no llevarse a cabo” (p.31) y lo reafirma Stanislavski desde su disciplina asegurando que cada uno de los movimientos en la escena son producto y resultado de la vida normal de la imaginación, así cuando un actor trabaja haciendo uso de la actuación mecánica está actuando sin realidad, ya que no tiene en cuenta quien es, de donde viene, que busca, a donde llegara etc. De modo que se convierte en un autómeta (2002).

CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa pues busca comprender la realidad social o educativa de la perspectiva de los sujetos, es decir, teniendo en cuenta, su contexto social, académico y personal. Bonilla & Rodríguez (2005) al respecto afirman que “la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada es decir a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (p. 84).

Este tipo de investigación según (García, 2011), es metodológicamente flexible, sin embargo, la teoría tiene un papel importante en la selección de los criterios de observación, en la creación de los instrumentos de recolección, como en la organización y en el análisis de la información obtenida. El método de análisis es inductivo y deductivo como técnicas de relación entre la teoría y la investigación, por medio del cual se busca comprender los ejes que orientan el comportamiento social de los sujetos.

En la investigación cualitativa, la imagen de la realidad social, afirma este autor, se presenta como una realidad que se crea en un proceso interactivo, donde participan los sujetos negociando y renegociando la construcción de su propia realidad, es decir, “la realidad no es

solo lo que se da sino también lo que se cree que se da” en palabras del profesor Gracia (2001).

3.2 Enfoque de investigación

El enfoque de esta investigación, es de investigación acción, ya que tiene un carácter práctico–reflexivo sobre la práctica sea social o educativa. El investigador piensa su acción desde la reflexión que (re)construye a partir la práctica, teniendo como herramienta principal la observación, por medio de la cual hace posible la reflexión y la posterior acción como solución al problema hallado.

De esta manera el investigador, analiza las dificultades que se presentan en las prácticas docentes y busca soluciones a esos problemas, con lo que logra el doble propósito planteado por Lewin (citado por Murillo Torrecil ,2011), el de la acción que aporta al cambio de una práctica y el de la investigación que genera conocimiento o contribuye al desarrollo de éste, Briones (2001), al respecto, afirma que

... cuando el profesor aplica soluciones a algunos de los problemas que se presentan en el aula cuyo contenido no corresponde a su práctica docente habitual, ese profesor está realizando una innovación educativa, por lo mismo, se puede decir, en términos generales, que la investigación-acción es la fuente de tal tipo de innovación.(p. 32)

La investigación- acción hace referencia a una diversidad de estrategias que buscan contribuir a transformar el sistema educativo y social, reconociendo, valorando y llevando a cabo el análisis de los actos reflexivos y críticos que se desarrollan en la práctica pedagógica dentro

y fuera del aula, como un ejercicio de sistematización y de apreciación de la labor desarrollada (Briones, 2001).

El investigador se involucra entonces, tanto con los sujetos como con el objeto de estudio, a través de la observación y una posterior intervención pedagógica para poder comprender el sentido que la población da a las acciones, con respecto al objeto de investigación (García, 2011).

Este tipo de investigación (IA), Briones (2011) refiere que es un proceso que se caracteriza por ser cíclico, lo que involucra la relación entre la acción y la reflexión, de tal modo que ambas se corresponden y se complementan, a través del proceso interactivo de las fases que la componen: observar, planificar, actuar y reflexionar.

En la fase de planificar, se busca un acercamiento con la comunidad, una aproximación/reflexión, en la cual se hace un diagnóstico en cuanto a los problemas que se presentan, para que con base en estos, se plantee el problema principal y las posibles soluciones, a favor de un progreso en la población objeto de la intervención.

En la segunda fase, se diseña un plan de acción a partir de lo encontrado, donde se traza el camino que se seguirá a través de la propuesta; por consiguiente se elabora un plan a desarrollar, en el que se cumplan los objetivos propuestos para satisfacer la necesidad detectada.

En la fase de actuación, se lleva a cabo la aplicación de la propuesta anteriormente planeada, con una retroalimentación constante (observación y reflexión), y en la fase de reflexión, se

reflexiona y valora las categorías proyectadas, lo que permitirá la evaluación del proceso, que evidencia el cambio/mejoramiento de la situación problemática que se intenta solucionar.

3.3 Técnicas

Las técnicas son recursos que utiliza el investigador, para recoger información amplia, detallada, general y particular. Con la información recogida el investigador define el problema de investigación, luego es utilizada también para el análisis y resultados sobre el objeto de estudio. Las técnicas utilizadas en la investigación cualitativa son la observación, la entrevista y la encuesta.

3.3.1.1 La observación

Es una técnica que le permite al investigador acercarse a la realidad que va a investigar para identificar las relaciones, discursos y maneras de concebir el mundo en el cual se encuentran inmersos los sujetos. Existen dos tipos de observación: participante y no participante.

La presente investigación utilizo la observación no participante, en este tipo de observación, el investigador no se involucra con los sujetos ni su realidad, para no influir en ellos. Es un tipo de técnica de la investigación cualitativa en la cual no se utilizan categorías preestablecidas para registrar los sucesos observados, sino que esta categorización se hace posteriormente, después de recoger la información para la interpretación de los datos (Briones, 2001). Esta técnica se utilizo en la fase inicial de la investigación y en el desarrollo de la propuesta de intervención.

3.3.1.2 Entrevista

La entrevista es una técnica que permite profundizar aspectos identificados en la observación, para recoger información relacionada con la experiencia subjetiva de las personas objeto de la investigación. Se utiliza para recoger información por medio de interrogantes, la narración, la conversación o el diálogo, acerca de las opiniones, creencias o percepciones de la población objeto de estudio, permitiendo de este modo acceder a la información desde la perspectiva de los sujetos. Existen tres clases de entrevistas: la estructurada, la semi estructurada y la no estructurada.

En esta investigación se utilizó la entrevista no estructurada, en este tipo de entrevista las preguntas se van formulando a medida que se va desarrollando la entrevista, es decir no tiene preguntas que se hayan elaborado previamente. Se utilizó para indagar sobre aspectos académicos de los estudiantes y de las prácticas pedagógicas de la profesora.

3.3.1.3 Encuesta

La encuesta es una técnica que recoge de modo estructurado los datos, opiniones, descripciones y percepciones de los sujetos, acerca del objeto de estudio y de la población. Es una práctica que es flexible, pero que permite encontrar la información necesaria para describir y caracterizar la población a través de distintas variables

La encuesta se utilizó para indagar por las dimensiones personales, familiares, y académicas de las estudiantes, referidas a edad, sexo, localidad, familia, hermanos, ocupación de los padres, medios de transporte usados, preferencias, escuela entre otros. Los datos obtenidos sirvieron para caracterizar a la población objeto de estudio. (Ver anexo 3)

3.3.2. Instrumentos

Los instrumentos de investigación son herramientas utilizadas por el investigador para recoger información. En la investigación cualitativa los instrumentos son principalmente: los diarios de campo y los cuestionarios.

Diario de Campo

Es un instrumento en el cual se registra las observaciones realizadas en el trabajo de campo llevado a cabo en la investigación, a través de los diarios de campo, el investigador puede sistematizar sus experiencias, lo que "... permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso" (Porlán & Martín, 2000).

El diario de campo sirve al investigador para establecer vínculos significativos entre la teoría que es el modelo, el programa y la práctica, es decir entre lo general, lo particular y lo real que sucede en el aula (Porlán & Martín, 2000). En esta investigación, se utilizó para obtener datos que aportaron elementos para la formulación del problema y los objetivos, así como para caracterizar la población y reflexionar sobre los avances en la modificación de las prácticas, garantizando tanto los propósitos de la investigación como contribuir a la el bienestar de la población.

En palabras de Porlán & Martín (2000) el diario de campo ayuda a:

3.3.2.1. Cuestionario

El cuestionario es un instrumento de la investigación cualitativa, que se usa para recoger información en un tiempo corto, en este tipo de herramienta se pueden considerar preguntas

cerradas, abiertas o mixtas, dependiendo la necesidad del investigador y de acuerdo con el tipo de información que se desee indagar o la población con la que se trabaja.

En esta investigación el cuestionario se utilizó como instrumento, para la recolección de información acerca de los gustos escolares, extraescolares, preferencias y conocimientos sobre el área de Lengua Castellana de los niños y niñas del grado tercero. El tipo de pregunta usada fue abierta, ya que se quería encontrar la mayor cantidad de información acerca de la población para caracterizarla y conocerla (Ver anexo 4).

3.4 POBLACIÓN

La investigación se realizó con los estudiantes del grado tercero (301), del IED Tomás Carrasquilla, de la jornada tarde; conformado por 16 niños y 14 niñas, con un rango de edad de 7 a 9 años, de estrato socioeconómico entre 1, 2 y 3.

MATRIZ DE CATEGORÍAS DEDUCTIVAS.

Con el fin de organizar el análisis, se establecieron unas categorías deductivas con base en el marco teórico y el problema de investigación. La matriz presenta dos categorías principales como lo son la competencia comunicativa desde lo propuesto por D. Hymes y las subcategorías que conforman las cuatro preguntas realizadas por el autor para integrar la teoría lingüística, la teoría de la comunicación y la cultura (Hymes, 1996). Y la categoría del teatro desde la perspectiva del dramaturgo C. Stanislavski, quien diferencia dos tipos de actuación: mecánica y creativa, cuyas subcategorías las definen y caracterizan. Estas

categorías se articulan en un componente transversal que es la base social y natural tanto de la comunicación como de la actuación creativa.

Tabla 1. Matriz de categorías deductivas.

CATEGORÍAS	BASE	SUBCATEGORIAS		FUENTE
Competencia Comunicativa.	S O C I A L	Competencia y actuación	1. Si (y de qué grado) algo es formalmente posible.	D.H. Hymes.
			2. Si (y de qué grado) algo es factible.	
			3. Si (y de qué grado) algo es apropiado.	
			4. Si (y de qué grado) algo se realiza	
	N A T U	1. Actuación Mecánica.	Imitación	
			Impresiones	
			Reflejo	

Teatro	R		Irrealidad	Costantin Stanislavski
	A			
	L	2. Actuación Creativa	Indagación - creación - re creación	
			Selección - decisión	
			Apropiación - sensibilidad	
			Ejecución - realidad	

CAPITULO IV: FASES DEL PROYECTO

4.1 Fases desarrolladas.

El proyecto de investigación se desarrollo en el segundo semestre del 2012 y el 2013, de acuerdo con las fases de la investigación-acción propuestas por Briones (2011) planificación, acción, observación y reflexión (análisis y sistematización).

Fase de planificación estratégica.

En esta fase que se desarrolló durante el segundo semestre del 2012, se llevó a cabo un proceso de observación en el grado 201, donde se identificaron fortalezas y dificultades de los estudiantes en cuanto a sus habilidades comunicativas. A partir de lo encontrado se definió el problema de investigación, los objetivos de la investigación. Asimismo, se diseño la propuesta pedagógica encaminada al mejoramiento de la competencia comunicativa de los estudiantes. Al igual se llevo a cabo una revisión de trabajos de investigación y tesis de grado relacionadas con el problema de investigación.

Fase de acción y observación.

Esta fase se llevo a cabo durante el primer semestre del año 2013, tiempo en el cual se construyo el marco teórico y se implementó la propuesta de intervención en el aula,

dos veces por semana. Durante la ejecución de la propuesta se recogió información relevante a través de los diarios de campo, para un posterior análisis de datos en la fase de análisis y sistematización (reflexión).

La acción en el proyecto de investigación se dio en tres momentos (teatro de sombras, teatro de títeres y teatro de actores), cada uno de ellos definido desde los núcleos temáticos de la propuesta de intervención y desde donde se seleccionan tanto las categorías de análisis como los procedimientos de evaluación. Para esta investigación, la evaluación se dio de manera continua, pues se llevo un seguimiento del proceso de la propuesta y del avance de los estudiantes, todo ello registrado en los diarios de campo que recogieron la información para el análisis de datos posterior.

Fase de análisis y sistematización de la información (Reflexión).

Durante esta fase se interpretan, analizan y sistematizan los datos recogidos durante la fase anterior (fase de acción y observación) así como de los trabajos de los estudiantes para realizar el apartado correspondiente al análisis, resultados, recomendaciones y conclusiones.

A través de la información obtenida se pudo identificar pruebas para vislumbrar si el propósito planteado en relación con el problema inicial había tenido lugar o no, de la misma manera permitió ver el grado de transformación de la situación inicial del problema.

Los datos recogidos y analizados establecieron información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, así como cada uno de los procesos durante la investigación contribuyo con su aporte de información para la respuesta del interrogante. Con esta fase se dio cierre al ciclo y se paso a la producción del informe final.

Cronograma de las fases del proyecto

Fases	Cronograma (15 meses) Año 2012- 2013											
	En	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Agos	Sept	Oct	Nov	Dic
Fase de planificación estratégica.								X	X	X	X	
Fase de acción y de observación.		X	X	X	X	X		X	X	X	X	
Fase de análisis y sistematización.								X	X	X	X	

4.2 Descripción de la propuesta de intervención.

La propuesta de intervención buscaba, contribuir a potenciar la competencia comunicativa en los estudiantes, a través del teatro, dado que es un lenguaje que por su naturaleza, integra todos los lenguajes que se pueden explorar y potenciar un mismo escenario. (Prieto & Muñoz, 1992).

La propuesta se fundamenta en los planteamientos de dos autores el sociolingüista D. Hymes y el dramaturgo Costantin Stanislavski, quienes consideran que a la base de todo acto de comunicación/actuación hay una base social y natural, y que es desde esta base que la lengua actúa en la vida social, para D. Hymes (1996) “El engranaje de la lengua en la vida social

tiene un aspecto positivo y productivo” (p.23), y para Stanislavski , la actuación verdadera parte desde la experiencia social y personal del actor que la interioriza para que sea una actuación que va más allá de una actuación mecánica, de manera que logre establecer una verdadera relación con el espectador.

Desde esta perspectiva, la propuesta se organizó en núcleos temáticos teniendo en cuenta lo propuesto por Hymes y Stanislavski y materializado en cuatro formas de expresión del teatro: introducción al teatro, el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores. En estas formas de expresión del teatro, se pone en práctica la técnica de Stanislavski, involucrando así a los niños en un ambiente comunicativo que les permitió constituirse en sujetos de la comunicación y en de este modo, potenciar su competencia comunicativa.

Los núcleos temáticos: indagación (creación), apropiación (sensibilidad), selección y ejecución (realidad), están articulados a lo propuesto por Hymes (1996) de la siguiente manera: Si (y de qué grado) algo es formalmente posible (indagación-creación); Si (y de qué grado) algo es factible, (selección – decisión); Si (y de qué grado) algo es apropiado (apropiación- sensibilidad); Si (y de qué grado) algo se realiza (ejecución – realidad), cabe aclarar que son ejes transversales durante toda la propuesta.

La indagación - Si (y de qué grado) algo es formalmente posible, supone la búsqueda que tanto actor como el hablante hacen entre miles de posibilidades para realizar la acción más adecuada a su contexto. En esta acción, los estudiantes, utilizaron su imaginación a través de la estrategia Que pasaría si... propuesta por Stanislavski (2002), para el posterior análisis de la situación presentada.

La selección - Si (y de qué grado) algo es factible, en este núcleo el estudiante-actor-hablante realizaba procesos de selección y análisis que enriquecían la interpretación, teniendo en cuenta el contexto, la situación y el personaje, lo que podría en juego lo posible desde la actuación lingüística en contacto con factores culturales.

En el núcleo de **apropiación - Si (y de qué grado) algo es apropiado**, se buscaba que el estudiante-actor sintiera lo que interpretaba de la obra y del personaje, en relación tanto con su contexto como con la creación que el mismo actor ha hecho de la pieza, partiendo desde su conocimiento tácito sobre el mundo y relacionándolo con la pertinencia desde el contexto definido.

En el núcleo de **la ejecución- Si (y de qué grado) algo se realiza**, se pretendía que lo expresado sea un sentimiento real en su interpretación, sin ser un elemento terminado, porque cada interpretación contiene la recreación u transformación, pues no se puede interpretar de la misma manera dos veces (Stanislavski, 2002), lo que le permitió a los estudiantes que re-crearan, modificaran y adecuaron su interpretación a las circunstancias comunicativas.

Los núcleos temáticos se desarrollan en cuatro momentos: el primer momento corresponde a la **introducción al teatro**, este momento tiene que ver con actividades sensibilizadoras que acercaron a los niños al teatro, reconociendo la importancia de la comunicación, a partir de del trabajo en torno a la cohesión de grupo, la desinhibición, el cuerpo, la improvisación, las mascararas y finalmente una reflexión acerca del teatro desde el conocimiento y contexto de los estudiantes. Las actividades articularan los ejes temáticos que tienen que ver con la narración y descripción.

Un segundo momento, que comprende el **teatro de sombras**, buscaba explorar la creatividad e imaginación de los niños a través de las sombras, esto les permitió salir de la rutina de copiado y memorización, abriendo las puertas para una escritura y oralidad creativa desde su interpretación, imaginación y trabajo en equipo, permitiendo un ambiente comunicativo con propósitos comunes en el que los estudiantes se expresen de manera natural, alcanzando reflexiones acerca de la comunicación especialmente en la muestra presentada.

El tercero relacionado con el **teatro de títeres**, estaba encaminado hacia la apropiación que hace el actor al sentir e interpretar el personaje, la parte y la obra de manera natural y creativa. De este modo se busca que los niños sientan cada uno de sus personajes, dándoles características particulares que los lleven a sentirse como si fueran ellos mismos, logrando una mayor apropiación de la comunicación respecto al mensaje y al público. Cabe aclarar que transversal a este núcleo temático se irán desarrollando actividades que ayuden y apoyen a los estudiantes durante el proceso brindándoles mayores recursos teatrales y comunicativos.

Finalmente, se presenta el **teatro de actores** en el cual se reúne un grupo de actividades encaminadas al desarrollo de una puesta en escena, en el que todo el grupo de estudiantes participaron desde distintos roles: actores, escenógrafos, maquilladores, libretistas; lugares. Desde estos roles, cada uno aportaba, interpretaba y expresaba su exploración, apropiación, decisión, ejecución como un resultado, contextualizado en un mensaje claro a comunicar desde su proceso de formación de la obra de arte.

COMPETENCIA COMUNICATIVA	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.						
	ACTUACION	COMPONE	INTRODUCE	TEATRO DE	TEATRO	TEATRO	

		CREATIV A	NTES	ACIONAL TEATRO	SOMBRAS	DE TITERES	DE ACTORES	LOGROS			
C O M P E T E N C I A C O M U N I C A T I V	1. Si (y de qué grado) algo es formalmente posible.	Actividades									
		CREACIÓN INDAGACIÓN	Qué pasaría si...	Exploración narrativa a partir del cuento los músicos de Bremen.	Indagación en el teatro de sombras.	Introducción teatro de títeres	Introducción teatro de actores.	Realizo acciones adecuadas desde el contexto comunicativo, teniendo en cuenta las situaciones supuestas.			
						¿Qué son los títeres?			Imitemos personajes		
						Creación de los personajes – títeres					
			Creación de objetos usando como herramienta una hoja de periódico.	¿Cómo son los personajes de mi historia?	¿Cómo son los personajes de mi historia?	Creación de las historias	Mi personaje.		Bocetos, vestuario, sentimientos.	Selecciono lo que considero posible en la creación para validez cultural, gramatical, comunicativa la acción a desarrollar.	
							Tipo de títeres.				
		SELECCIÓN-DECISIÓN	Búsqueda entre las múltiples posibilidades	Creemos mascararas	Selección y adaptación de	Elaboración de la historia	Pintemos la cara.	Invitaciones	Selecciono las palabras adecuadas para la creación de los diálogos de		
										Mi pobre	Los

T I V A C O M P E T E N C I A C O M U N I C A				cola del troll”	y elaboración de las sombras.	escena.		Hago uso de mis conocimientos socioculturales apropiados desde la cultura y el contacto con el mundo social.	
	3. Si (y de qué grado) algo es apropiado.		Interiorización de las características del personaje, la parte y la obra.	Trabajamos en equipo.	Ensayos.	Elaboración de la historia del títere.	Danza terapia.	Reconozco los elementos comunicativos que resultan apropiados para una situación determinada partiendo desde mi conocimiento tácito sobre el mundo.	
				Cantemos sin voz.	Sonidos y movimientos.	Voz. Los esqueletos.	Espejos.		
				Copio la acción de mi compañero de la derecha.	Un invitado "Libélula dorada" (video)	Cuerpo	Improvisación con vestuario.		
						Preparación de la actuación con mi títere.	Ranas y lagartos. Concentración y atención	Adapto la circunstancia cambiando o modificando reglas para llevar a cabo mi intervención.	
	4. Si (y de qué grado) algo se realiza	EJECUCION- REALIDAD			El árbol del teatro	Presentación del cuento en sombras.	Ensayos	Trabajamos la	Apropio mi
							Palo		

T I V A			Puesta en escena y re creación constante en el sujeto.	Improvisa ción con mascaras.	Análisis de la presentaci ón.	palo bonito	escenogra fía.	personaje desde mis
							Pienso la muestra.	sentimientos, acciones, contexto, reconociéndome como un sujeto social y cultural.
				Mi mascara y yo.	Gurí guri Los esqueletos El sapo No soy ...	Las manos. Presenta ción final títeres.	Luces, cámara acción. Obra. Ensayos.	Reflexiono acerca de la pertinencia de mi actuación y como esta influye en el mensaje que se desea comunicar al espectador.

CAPÍTULO V: ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La organización y el análisis de la información es un proceso en el cual se organizan los datos obtenidos a lo largo de la investigación para analizarlos y luego interpretarlos, con el fin de responder al problema y los objetivos de la investigación.

En la organización de la información se lleva a cabo un proceso de codificación, categorización, clasificación y relación de la información recogida a lo largo de la investigación para los fines interpretativos del investigador (Bonilla & Rodríguez, 1997). La información organizada se somete a un análisis para identificar los eventos que emergen a lo largo de la intervención y que dan cuenta de su efecto y contribución al mejoramiento de la situación que se quería transformar. Esta tarea se desarrollo en tres momentos: categorización y codificación, clasificación y ordenación y establecimiento de relaciones entre la información.

5.1. CATEGORIZACIÓN Y CODIFICACIÓN

Según Bonilla & Rodríguez (1997) la categorización es el proceso de fraccionamiento de la información en subconjuntos (unidades temáticas) de análisis interrelacionados, que permiten un mejor manejo de la información, por lo que se le asigna un código que representa las perspectivas del investigador. Según la autora, la categorización se puede realizar de manera deductiva

e

inductiva; las categorías deductivas proceden de las variables contenidas en las hipótesis, los fundamentos teóricos y del problema de la investigación.

En esta investigación se presentan dos categorías deductivas planteadas en el objetivo general de la investigación: competencia comunicativa y teatro, basadas en los fundamentos teóricos de los autores D.H. Hymes (1996) y Costantin Stanislavski (2002). Cada una de ellas, conformadas por subcategorías relacionadas con los elementos que las constituyen y que se articulan a partir de un elemento común implicado en éstas: la base social y natural (Tabla 1).

Tabla 1. Matriz de categorías deductivas.

CATEGORÍAS	BASE	SUBCATEGORIAS		FUENTE
Competencia Comunicativa.	S O C I A L	Competencia y actuación	1. Si (y de qué grado) algo es formalmente posible.	D.H. Hymes.
			2. Si (y de qué grado) algo es factible.	
			3. Si (y de qué grado) algo es apropiado.	
			4. Si (y de qué grado) algo se realiza	
	N	1. Actuación	Imitación	

Teatro	A T U R A L	Mecánica.	Impresiones	Costantin Stanislavski
			Reflejo	
			Irrealidad	
		2. Actuación Creativa	Indagación - creación - re creación	
			Selección - decisión	
			Apropiación - sensibilidad	
			Ejecución - realidad	

Las categorías inductivas por su parte, según (Bonilla & Rodríguez 1997) “emergen de los datos con base en el examen de los patrones y recurrencias presentes en ellos”(p.254), estas recurrencias, se organizan por temas recurrentes, luego se establecen subcategorías y posteriormente se asignan códigos para un fácil manejo de la información.

La categorización inductiva tuvo lugar en la revisión de los diarios de campo (Ver anexo 5), que se utilizaron para hacer el seguimiento del desarrollo de la propuesta de intervención, al igual que de los productos de los estudiantes, para identificar como la intervención de la propuesta pedagógica soportada sobre el teatro iba aportando elementos para la

potencialización de la competencia comunicativa, de allí se inicio el proceso de codificación. Desde ese proceso de categorización y codificación se establecieron 52 categorías obtenidas de los diarios de campo y siete (7) de los productos de los estudiantes. Las categorías provenientes de los diarios de campo están relacionadas con el desarrollo de las actividades en el aula de clase y la competencia comunicativa, los elementos del teatro y la producción oral. Las categorías se codificaron de acuerdo con las características del evento que evidenciaba cómo las actividades de la propuesta de intervención iban afectando el desempeño de los estudiantes en relación a su competencia comunicativa.

Tabla 2. Matriz de categorías inductivas.

DIARIOS DE CAMPO

Nº	Categorías inductivas	Códigos.
1	Situaciones hipotéticas (Que pasaría si ...) estimula el análisis y la reflexión	SH-AR
2	Situaciones hipotéticas (Que pasaría si ...) genera procesos de producción oral y escrita	SH-POE
3	Situaciones hipotéticas (Que pasaría si ...) genera procesos de creación	SH-PC
4	Indagación en experiencias personales	IEP
5	Creación de personajes desde sus imaginarios	CPI
6	Improvisación genera procesos comunicativos espontáneos	IMP-PCE
7	Improvisación posibilita la expresión de su contexto social	IMP-ECS
8	Improvisación permite uso de lenguaje no verbal y verbal con fines	IMP-

comunicativos	LNVC
9 Improvisación genera actuación creativa	IMP-AC
10 La indagación enriquece la expresión verbal	IEV
11 Socialización aporta elementos para la caracterización personajes	SCP
12 Escenario de teatro, genera actuación creativa	ETGA
13 Socialización aporta elementos para creación historias	SCH
14 La historia individual enriquece la creación colectiva	HCC
15 La creatividad ayuda en su expresión	CEXP
16 Re-crear y crear conocimiento	RCC
17 Creación de las historias, desde sus imaginarios infantiles	CH-IMIF
18 Creación de las historias, desde sus experiencias personales	CHEP
19 Socialización aporta elementos para la caracterización de personajes	SCP
20 Escenario de teatro, genera actuación creativa	ESCTAC
21 Socialización permite el conocimiento compartido	SPCC
22 La copia obstaculiza la creatividad	PREC
23 Negociación de ideas por grupos	NIXG
24 Reconocimiento de léxico desde la situación planteada	RLSP
25 Reconoce el uso del lenguaje en un contexto determinado	RLCD
26 Recursos del contexto en la construcción de personajes, escenografía.	CR
27 Construcción colectiva influye en mejoramiento del trabajo en equipo	CMTE
28 Dificultades para el trabajo colectivo	DTC
29 Dificultades del trabajo en equipo	DTE
30 Reconocimiento del rol propio como un rol recíproco y conjunto	RPRC

31	El contexto determinado permite la interiorización del personaje	CDP-IP
32	Manejo de la voz en beneficio de una comunicación efectiva	VCE
33	Reconocer el contexto influye en el proceso de reflexión de la historia	RCI- PR
34	Reconocer el contexto influye en el proceso de comprensión de la obra	RCI-CO
35	Pensar en el público desde mi puesta en escena	PUB
36	El contexto permite apropiarse del personaje en la obra	CDP-AP
37	Elementos teatrales mejoran las relaciones de convivencia	ET-RC
38	Elementos teatrales activan la participación y el trabajo colectivo	ET-PTC
39	Elementos teatrales contribuyen en los procesos de comunicación oral	ET-PCO
40	La puesta en escena permite la conciencia de los elementos implicados en un contexto comunicativo	PE –CEC
41	La puesta en escena permite el uso del lenguaje en contexto	PE-ULC
42	Comprende la relación entre la escena y la obra en general	CREO
43	Conciencia del rol personal y el rol colectivo.	CRPC
44	En la puesta en escena se interioriza el papel desde su experiencia personal	PE-IPE
45	La puesta en escena activa la participación	PE-AP
46	Logro de objetivos comunes	LOC
47	Uso de cuentos no convencionales	CNC
48	Conciencia de la construcción colectiva	CCC
49	Temor de hablar en público	THP
50	Dificultades para expresar sus ideas	DEI
51	No saben participar	NSP

Las categorías que se emergen de los trabajos de los estudiantes son: El contexto influye en la creación de historias (CICH), los elementos del teatro promueven el uso de conocimiento previo (TPCP), los elementos del teatro promueven la creatividad (DCHC), crear el personaje motiva la producción escrita (CMPE), la copia obstaculiza la producción oral y escrita (COPOE), dificultades de cohesión y coherencia (DCHC), dificultades en la adaptación de un texto a diálogos (DATD). (Ver anexo 6)

PRODUCTOS DE LOS ESTUDIANTES.

Nº	CATEGORÍA	CÓDIGO
53	El contexto influye en la creación de historias.	CICH
54	Los elementos del teatro promueven el uso de conocimiento previo.	TPCP
55	Crear el personaje motiva la producción escrita	CMPE
56	Los elementos del teatro promueven la creatividad	TPC
57	Dificultades de cohesión y coherencia.	DCHC
58	La copia obstaculiza la producción oral y escrita	COPOE
59	Dificultades en la adaptación de un texto en diálogos	DATD

5.2 CLASIFICACION Y ORDENACION

Después del proceso de categorización y codificación, se lleva a cabo el proceso de clasificación y ordenación de las categorías inductivas en relación a las categorías deductivas con el propósito de organizar la información. (Tabla 3). Las categoría deductiva competencia

comunicativa se relaciona con la de teatro a través de las subcategorías que están implicada en cada una de la siguiente manera: **Si (y de qué grado)** algo es formalmente posible con la subcategoría de teatro relacionada con **indagación creación**; **Si (y de qué grado) algo es factible**, con la subcategoría de teatro **selección- decisión**; **Si (y de qué grado) algo es apropiado** con la de subcategoría de teatro **apropiación-sensibilidad**; y **Si (y de qué grado) algo se realiza** con la subcategoría de **ejecución – realidad**. Las categorías inductivas se organizaron de acuerdo con las subcategorías deductivas que se cruzaron.

Tabla 3. Categorías deductivas e inductivas

I C A T I V A C O M P E T	T R O T E A T R O O				IEV
				Socialización aporta elementos para la caracterización personajes	SCP
				Escenario de teatro, genera actuación creativa	ETGA
				Socialización aporta elementos para creación historias	SCH
				La historia individual enriquece la creación colectiva	HCC
				La creatividad ayuda en su expresión	CEXP
				Los elementos del teatro promueve la creatividad	TPC
				Re-crear y crear conocimiento	RCC
				Crear el personaje motiva la producción escrita	CMPE
				Creación de las historias, desde sus imaginarios infantiles	CH-IMIF
				El contexto influye en la creación de historias.	CICH
				Creación de las historias, desde sus experiencias personales	CHEP
				El uso de cuentos no tradicionales promueve la imaginación	CNTI

E N C I A C O M U N I C A T V A	T E A			Socialización permite el conocimiento compartido	SPCC
				Los elementos del teatro promueven el uso de conocimiento previo.	TPCP
				La copia obstaculiza la producción oral y escrita	COPOE
				La copia obstaculiza la creatividad	PREC
	T E A T R O	SI (Y DE QUÉ GRADO) ALGO ES FACTIBLE.	SELECCIÓN – DECISIÓN	Negociación de ideas por grupos	NIXG
				Reconocimiento de léxico desde la Situación planteada	RLSP
				Reconoce el uso del lenguaje en un contexto determinado	RLCD
				Recursos del contexto en la construcción de personajes, escenografía.	CR
				Construcción colectiva influye en mejoramiento del trabajo en equipo	CMTE
				Dificultades para el trabajo colectivo	DTC
				Dificultades del trabajo en equipo	DTE

C O M P E T E N C I A C O M U N I C				Dificultades en la adaptación de un texto en diálogos	DATD		
				Dificultades de cohesión y coherencia.	DCHC		
	T E A T R O	SI (Y DE QUÉ GRADO) ALGO ES APROPIADO.	APROPIACIÓN SENSIBILIDAD		Reconocimiento del rol propio como un rol recíproco y conjunto	RPRC	
					El contexto determinado permite la interiorización del personaje	CDP-IP	
					Manejo de la voz en beneficio de una comunicación efectiva	VCE	
					Reconocer el contexto influye en el proceso de reflexión de la historia	RCI- PR	
					Reconocer el contexto influye en el proceso de comprensión de la obra	RCI-CO	
					Pensar en el público desde mi puesta en escena	PUB	
					El contexto permite apropiarse del personaje en la obra	CDP-AP	
					Elementos teatrales mejoran las relaciones de convivencia	ET-RC	
					Elementos teatrales activan la participación y el trabajo colectivo	ET-PTC	
					Elementos teatrales contribuyen en los procesos de comunicación oral	ET-PCO	
						La puesta en escena permite la conciencia de los	

A T V A C O M P E T E N C I A	E A T R O T E A T O	SI (Y DE QUÉ GRADO) ALGO SE REALIZA.	EJECUCI ÓN – REALID AD	elementos implicados en un contexto comunicativo	PE -CEC
				La puesta en escena permite el uso del lenguaje en contexto	PE-ULC
				Comprende la relación entre la escena y la obra en general	CREO
				Conciencia del rol personal y el rol colectivo.	CRPC
				En la puesta en escena se interioriza el papel desde su experiencia personal	PE-IPE
				La puesta en escena activa la participación	PE-AP
				Logro de objetivos comunes	LOC
				Conciencia de la construcción colectiva	CCC
				Temor de hablar en público	THP
				Dificultades para expresar sus ideas	DEI
				No saben participar	NSP
				Dificultades para la escucha	DESC

5.3. ESTABLACIMIENTO DE RELACIONES

Una vez se clasificaron y ordenaron las categorías emergentes de acuerdo con las categorías deductivas, se dio paso al proceso de establecimiento de relaciones entre las categorías, con el

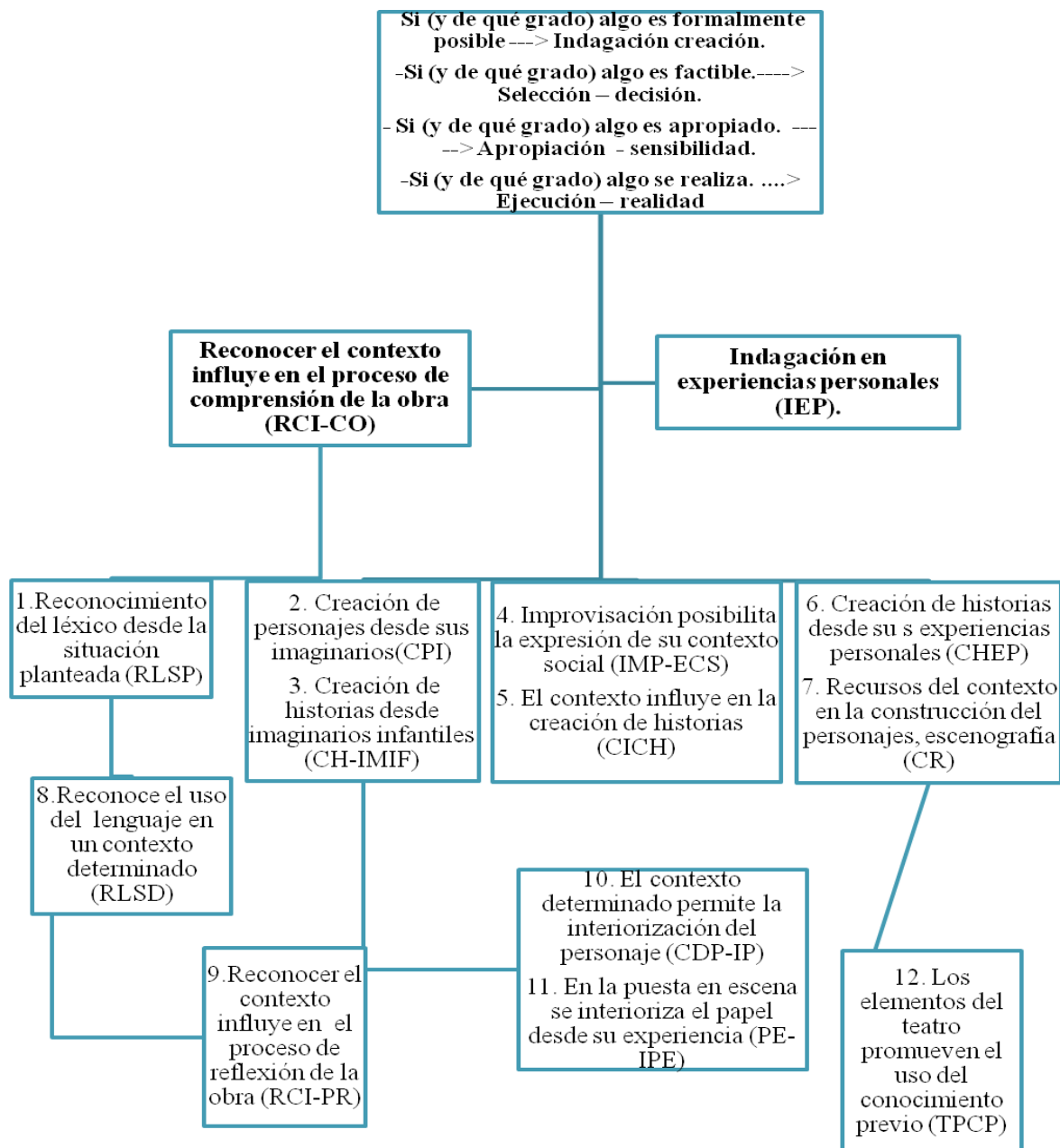
fin de analizar e interpretar los datos a la luz de la pregunta de investigación y los conceptos que se plantean desde los autores que orientaron el proyecto.

Se encuentra que las categorías deductivas **Si (y de qué grado) algo es formalmente posible (indagación- creación); Si (y de qué grado) algo es factible (selección – decisión); Si (y de qué grado) algo es apropiado (apropiación- sensibilidad); Si (y de qué grado) algo se realiza (ejecución – realidad)** comparten dos categorías centrales **INDAGACIÓN EN EXPERIENCIAS PERSONALES (IEP)** que se refiere a la búsqueda que hace el estudiante dentro de su contexto social, cultural y personal para fundamentar sus creaciones, y **RECONOCER EL CONTEXTO INFLUYE EN EL PROCESO DE COMPRENSIÓN DE LA OBRA (RCI-CO)** que constituye la indagación sobre el contexto de la obra en su conocimiento sobre su contexto propio para su comprensión; de estas categorías se desprenden doce (12) categorías, también transversales a todas las categorías deductivas: **Creación de personajes desde sus imaginarios (CPI)** se refiere a la caracterización de los personajes a partir de sus héroes, villanos, príncipes entre otras, **Creación de historias desde imaginarios infantiles (CH-IMIF)** apunta a los referentes que tienen los niños para la creación de historias, **Improvisación posibilita la expresión de su contexto social (IMP-ECS)** hace alusión a cómo en la improvisación representan o adaptan hechos de su contexto social y sus vivencias, **El contexto influye en la creación de historias (CICH)** alude a la relación que establecen entre el contexto real y el contexto de la situación planteada para la creación de historias, **Creación de historias desde sus experiencias personales (CHEP)** representa las situaciones que el sujeto incluye en la creación de historias desde su vida personal cotidiana, **Recursos del contexto en la construcción del personajes, escenografía (CR)** tiene que ver con el uso de materiales del contexto para la creación, **El contexto determinado permite la interiorización del personaje (CDP-IP)** indica la asociación que

hacen desde su contexto para interiorizar el personaje, **En la puesta en escena se interioriza el papel desde su experiencia** (PE-IPE) se refiere a cómo en la puesta en escena, el personaje se expresa desde su experiencia, **Los elementos del teatro promueven el uso de conocimiento previo** (TPCP), comprende el uso de conocimiento previo para el desarrollo de actividades teatrales.

Como resultado de las anteriores, se presentan las categorías inductivas referentes al contexto: **Reconocimiento del léxico desde la situación planteada** (RLSP) se refiere al proceso de selección de léxico desde una situación determinada, **Reconoce el uso del lenguaje en un contexto determinado** (RLSD) indica las adecuaciones al contexto desde la comunicación, **Reconocer el contexto influye en el proceso de reflexión de la obra** (RCI-PR) representa la exploración del contexto de la obra para la apropiación (reflexión).

Diagrama 1. Relaciones de categorías deductivas e inductivas



Asimismo, las categorías deductivas **Si (y de qué grado) algo es formalmente posible (indagación creación)**; **Si (y de qué grado) algo es factible, (Selección – decisión)**; **Si (y de qué grado) algo es apropiado (apropiación- sensibilidad)**; **Si (y de qué grado) algo se realiza (ejecución – realidad)** comparten otras categorías inductivas de manera transversal referida a la socialización y a la puesta en escena, cuyas categorías centrales y articuladoras

son: **LA SOCIALIZACIÓN PERMITE EL CONOCIMIENTO COMPARTIDO (SPCC)** que se refiere a la construcción de conocimiento desde la socialización y , **LA PUESTA EN ESCENA PERMITE LA CONCIENCIA DE LOS ELEMENTOS IMPLICADOS EN UN CONTEXTO COMUNICATIVO (PE-CEC)**, que se refiere a la reflexión que se hace sobre la comunicación en un contexto real.; de estas categorías se desprenden diez (10) categorías transversales a las categorías deductivas: **Socialización aporta elementos para la creación de historias (SCH)**, se refiere a cómo la socialización de las historias aporta a las historias individuales, **Socialización aporta elementos para la caracterización de los personajes (SCP)** indica cómo la acción de presentar los personajes a los demás va enriqueciendo su caracterización, **La historia individual enriquece la creación colectiva (HCC)**, expresa el aporte que hace lo individual en pos de crear colectivamente, **Negociación de ideas por grupos (NIG)** alude a la dinámica de construcción por grupos, **Dificultades para el trabajo en equipo (DTE)** indica la resistencia inicial de los estudiantes al trabajo en grupos.

Por otro lado, se tiene **Reconocimiento del rol propio como un rol recíproco y conjunto (RPRC)** que se refiere a la reflexión que hace el sujeto acerca de la importancia su papel en relación con los demás miembros de la puesta en escena, **Manejo de la voz en beneficio de una comunicación efectiva (VCE)** indica el reconocimiento del manejo de la voz para lograr una buena comunicación, **Pensar en el público desde mi puesta en escena (PUB)** alude a la conciencia de que se está dirigiendo a un público.

En la categoría inductiva **La puesta en escena permite la conciencia de los elementos implicados en un contexto comunicativo (PE-CEC)**, aparece **La puesta en escena activa la participación (PE-AP)** apunta a como la puesta en escena (el hacer) promueve la

participación de los estudiantes, **La puesta en escena permite el uso del lenguaje en contexto** (PE-ULC) indica la necesidad y las ventajas del lenguaje en contexto; (Ver diagrama 2)

Diagrama 2. Relaciones de categorías inductivas referidas a la socialización y a la puesta en escena transversales a las categorías deductivas.

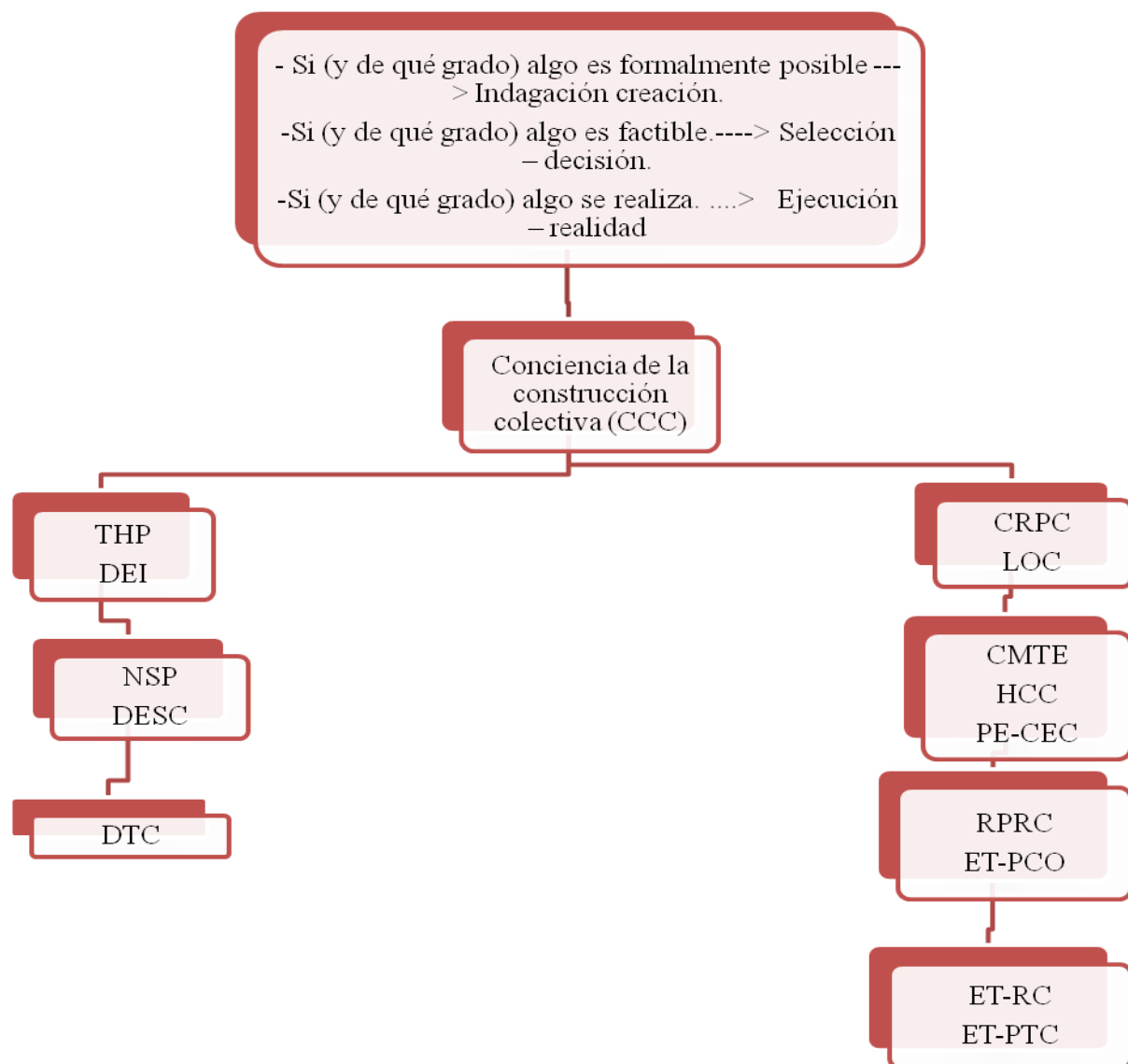


De igual manera, las categorías deductivas **Si (y de qué grado) algo es formalmente posible (indagación- creación); Si (y de qué grado) algo es factible (selección – decisión) Si (y de qué grado) algo es apropiado (apropiación- sensibilidad) y Si (y de qué grado) algo se realiza (ejecución – realidad)** comparten la categoría inductiva **Conciencia de la construcción colectiva (CCC)** entendida como el reconocimiento de las demás personas

como parte importante dentro de la construcción de la sociedad, de la cual se desprenden otras categorías que son por un lado las categorías referentes a las dificultades: **Temor a hablar en público** (THP) entendido como el miedo que producía expresar ideas en público, **Dificultades para expresar sus ideas** (DEI) referido a los inconvenientes para opinar, **No saben participar** (NSP) indica las dificultades al participar tanto en grupo como individualmente, **Dificultades para la escucha** (DESC) alude a que no saben escuchar, **Dificultades para el trabajo colectivo** (DTC) indica los inconvenientes iniciales en el trabajo colectivo que incluye a todos los miembros del curso.

Además/y de las categorías referentes a los logros alcanzados: **Conciencia del rol personal y colectivo** (CRPC), se refiere al reconocimiento de la importancia de lo individual y lo colectivo, **Logro de objetivos comunes** (LOC) esta entendido como el propósito para cumplir objetivos comunes, **Construcción colectiva influye en mejoramiento del trabajo en equipo** (CMTE) se refiere a cómo el trabajo colectivo ayuda en el progreso del trabajo en equipo, **La historia individual enriquece la creación colectiva** (HCC), expresa el aporte que hace lo individual en pos de crear colectivamente, **Reconocimiento del rol propio como un rol recíproco y conjunto** (RPRC) que se refiere a la reflexión que hace el sujeto acerca de la importancia su papel en relación con los demás miembros de la puesta en escena, **Elementos teatrales mejoran las relaciones de convivencia** (ET-RC) se refiere a al beneficio de los elementos teatrales en la convivencia, **Elementos teatrales activan la participación y el trabajo colectivo** (ET-PTC) se refiere a cómo el teatro potencia la participación y el trabajo colectivo, **Elementos teatrales contribuyen a los procesos de comunicación oral** (ET-PCO) alude a cómo el teatro contribuyo a mejorar la expresión oral. (Ver diagrama 3)

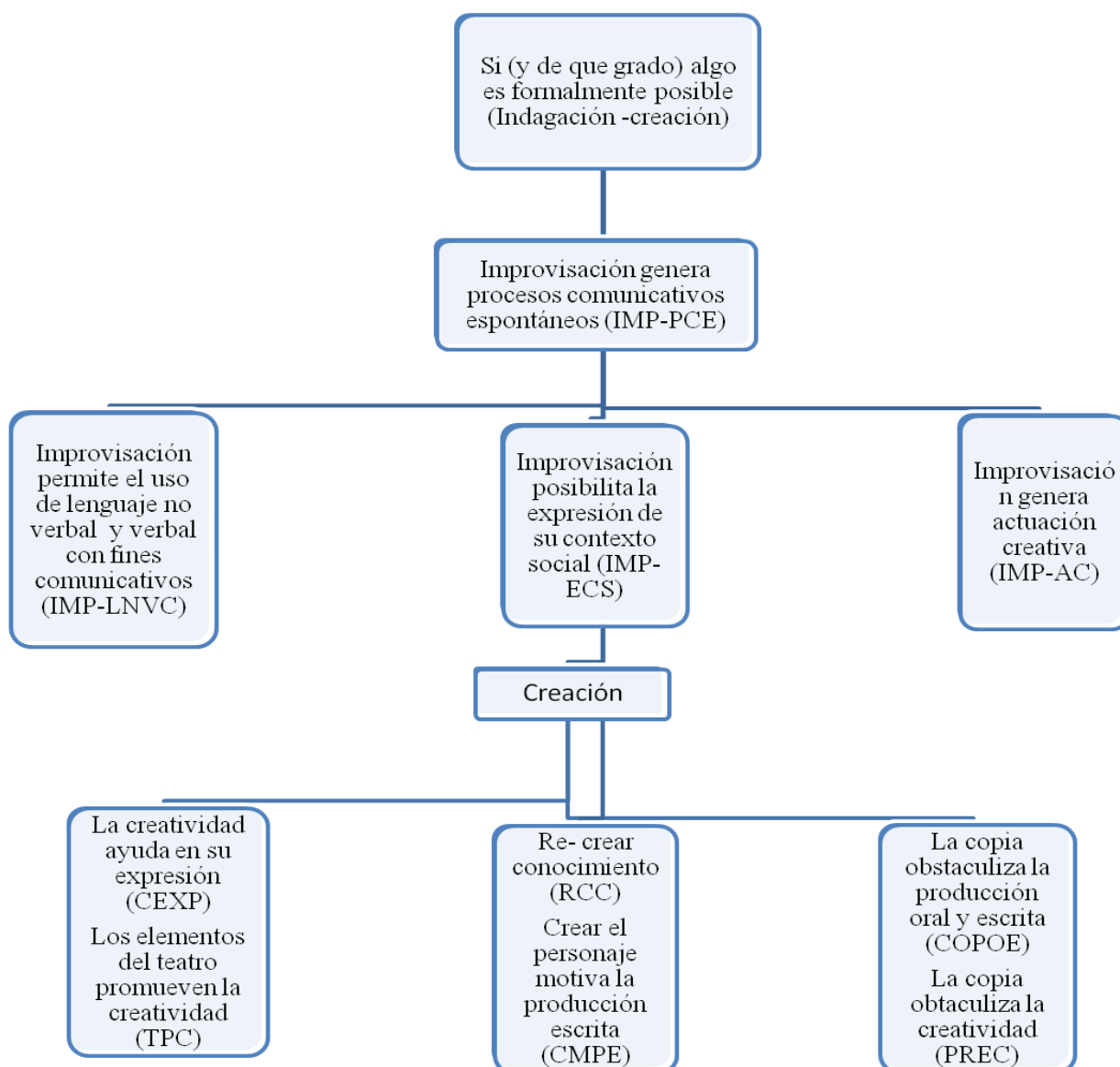
Diagrama 3. Relación de categorías deductivas con la categoría inductiva Conciencia de la construcción colectiva (CCC).



La categoría deductiva **si (y de que grado) algo es formalmente posible (Indagación – creación)** tiene unas categorías inductivas transversales y propias referidas a la improvisación, cuya categoría eje es: **IMPROVISACIÓN GENERA PROCESOS COMUNICATIVOS ESPONTÁNEOS (IMP-PCE)** indica como la improvisación permite reflejar la comunicación espontáneamente en un contexto natural, de la cual se desprenden las categorías, **Improvisación permite el uso de lenguaje no verbal y verbal con fines comunicativos (IMP-LNVC)** refiere a las herramientas que se usan en la improvisación tanto

verbales como no verbales para lograr los propósitos comunicativos, **Improvisación posibilita la expresión de su contexto social** (IMP-ECS) hace alusión a cómo en la improvisación representan o adaptan hechos de su contexto social y sus vivencias, **Improvisación genera actuación creativa** (IMP-AC) apunta a las estrategias que usa el sujeto para lograr su propósito creativo; generando las categorías inductivas referentes a la **CREACIÓN**, que esta conformada por las siguientes categorías: **La creatividad ayuda en su expresión** (CEXP) se refiere a cómo la creatividad influyó en su expresión; **Los elementos del teatro promueven la creatividad** (TPC) refiere a como los elementos del teatro suscitan la creatividad, **Re- crear conocimiento** (RCC) sugiere cómo en el proceso de creación se recrea el conocimiento; **Crear el personaje motiva la producción escrita** (CMPE) describe el hacer/crear como un motivador para procesos de escritura, **La copia obstaculiza la producción oral y escrita** (COPOE) alude a las dificultades para la producción influidos por la práctica de la copia, **La copia obstaculiza la creatividad**(PREC) apunta a los procesos mecánicos que produce la copia y sus perjuicios en la creatividad, (Ver diagrama 7)

Diagrama 4. Relación entre la categoría decutiva si (y de que grado) algo es formalmente posible (Indagación –creación) y las categorías inductivas transversales y propias referidas a la improvisación



CAPÍTULO VI: RESULTADOS

El teatro en el contexto educativo se ha utilizado de diversas maneras y situaciones, obteniéndose logros importantes, sin embargo, casi siempre se ha trabajado desde la perspectiva de la actuación mecánica entendida por Stanislavski (2002) como una actuación donde “no hay lugar para ningún proceso vivo, y si este aparece es solo por accidente.” (p. 20)

Esta investigación utilizó la estrategia de la actuación creativa para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, que resultó fructífera, pues a través de este recurso se hizo uso de la lengua en contexto lo que implica según Hymes (1996) comprender que las lenguas están organizadas para rogar, lamentarse, alegrarse, prevenir, y por tal razón están relacionadas con las diversas formas de persuasión, expresión y juegos simbólicos. El uso de la lengua en contexto, permitió al estudiante reconocerse como sujeto de la comunicación y desde allí tener una conciencia de la comunicación, es decir, en palabras de Barbero (1984) “...un espacio para pensar nosotros y no dejar que otros piensen por nosotros” (p.18).

Es decir, desde lo que plantea Hymes (1992) **Si y de qué forma algo es formalmente posible** el estudiante hizo una selección dentro de las posibilidades que le ofrecía su contexto en relación con la situación supuesta planteada en las actividades, para realizar la acción más adecuada desde su contexto. De esta manera, su contexto

socio-cultural y su experiencia personal se convirtieron en la fuente de conocimiento, que les proporcionó la plataforma para expresarse y comunicarse en la puesta en escena, reconociéndose sujeto de conocimiento. Tal como lo afirma Hymes (1996):

La adquisición de una competencia tal, está, obviamente alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones y experiencias. Rompemos irrevocablemente con el modelo que restringe la representación de la lengua a dos caras: una vuelta hacia el significado referencial, y la otra hacia el sonido, y que define la organización del lenguaje como si consistiese exclusivamente de reglas para unir esas dos caras. (p.22)

Por ejemplo, el estudiante Juan David Torres, a pesar de tener ciertas dificultades para la escritura y la lectura creó su historia del títere, a partir de su contexto social y sus referentes personales, en este caso habla de los hinchas de millonarios y sus actividades, (Ver imagen 1)

Imagen 1. La historia del títere Gohan.



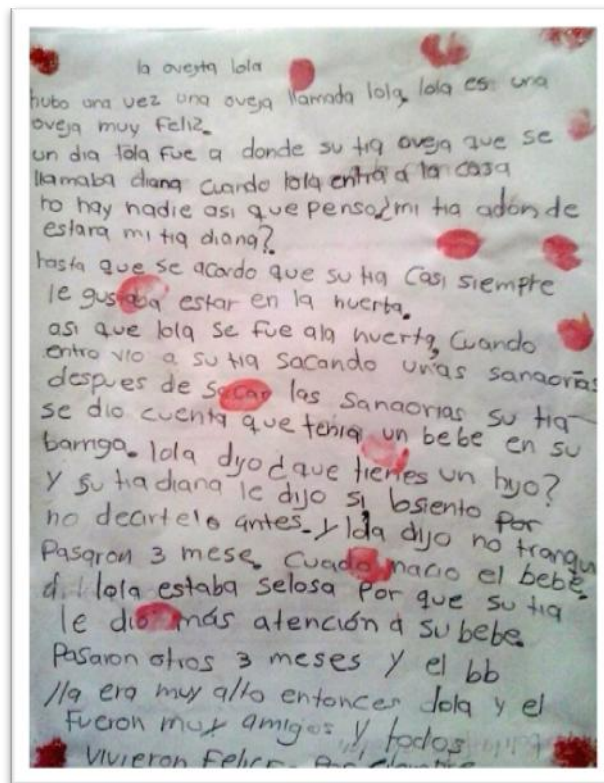
El teatro de sombras, títeres y actores, se constituyó en un espacio donde los estudiantes se expresaron, creando y re creando desde su contexto sociocultural, haciendo uso de sus conocimientos previos, su saber acerca del mundo y sus experiencias personales. En estos espacios, el niño se identificó como sujeto de la comunicación, es decir comprendió que tenía algo que comunicar, y de esta forma se hizo parte de la comunicación. Luisa Rodríguez expresa su opinión sobre el teatro de actores desde su contexto social y cultural (Ver anexo 8): “El teatro de actores es como una novela como “El día de la suerte” así yo creo.”⁸ Al respecto Stanislavski (2002) afirma que:

⁸ Refiere a la pregunta ¿Qué crees que es el teatro de actores? Durante el taller de introducción al teatro de actores.

Solo cuando un actor siente que su vida interna y externa en la escena fluyen, y que se realizan de una manera natural y normal en las circunstancias que le rodean, es cuando las más profundas fuentes de su subconsciente se abren sin esfuerzo, y de ellas nacen sentimientos que no siempre podemos analizar. (p. 13)

Es así como el contexto social, cultural y personal se convierte en la fuente para la creación de historias, personajes y eventos, para expresar sus sentidos y percepciones sobre el mundo. La historia de la máscara de la ovejita Lola relata la historia de la estudiante con su tía, cuando ella tuvo un bebe y este hecho le causo celos a la niña. (Ver imagen 2)

Imagen 2. La ovejita Lola.



En los ejercicios de improvisación, se evidenciaron diversas situaciones del contexto social en cual viven los niños: violencia, hurto, agresión con armas y las peleas callejeras. Aunque, también, desde su contexto sociocultural y personal reconocieron las situaciones planteadas y

asumieron roles cotidianos (vendedor, estudiante, profesor, padre, madre, policía, panadero etc.) adecuando su registro, expresiones y contexto a partir de las ideas acerca de este papel en la sociedad. Entonces en la comprensión de un profesor como personaje reconocen las expresiones típicas del profesor: “Hola niños ¿Quién es nuevo de este año?” “Todos los niños vamos hacer español, saquen los cuadernos”, sus acciones “voy a recoger los cuadernos y la tarea”, las habilidades para el uso de la lengua con los estudiantes y con los colegas “El señor Trucha es el coordinador, salúdenlo niños”, además de las relaciones de poder del personaje con otros, por ejemplo la presentada por un grupo de estudiantes en la construcción de diálogos en el teatro de títeres: “**Profesor:** La evaluación entréguenmela niños. ¿Si entendieron? -**Niños:** Si profesor Guason -**Profesor:** Actividad para el lunes traer una maqueta de los planetas.” Lo que refiere a la relación de poder entre profesor- estudiante, el profesor quien siempre tiene la palabra, quien manda y los estudiantes como quienes acatan ordenes y las cumplen. (Ver anexo 9)

Así se evidencia según lo propuesto por Hymes (1992) **Si (en qué grado) algo es factible**, porque el estudiante desde su conocimiento del contexto social, cultural y personal adecua sus acciones para enriquecer la actuación creativa, es decir piensa la situación, el personaje y el contexto, teniendo en cuenta los usos de la lengua, las actitudes y características del personaje, lo que le permite comprender como es el personaje para luego apropiarlo desde sus propias concepciones. En palabras de Hymes (1996)

Hay un sentido importante en el que un miembro normal de una comunidad posee el conocimiento relacionado con todos los aspectos de los sistemas comunicativos de que puede disponer. Interpretará o evaluará la conducta de otros y de sí mismos en formas que reflejan un conocimiento de cada una de las cuestiones tratadas (posible, factible, apropiado), realizado (y si así es, cuán a menudo). (p.26)

Además, el niño al reconocerse como sujeto de la comunicación a través de la actuación creativa, comprende desde allí que la comunicación así como la actuación creativa son procesos sociales y naturales, en el que su rol es un rol recíproco y conjunto, lo que le permite tener una conciencia de la comunicación desde el conocimiento compartido que implica la socialización como parte fundamental de la comunicación; así se reconoce al otro como parte esencial tanto del proceso de comunicación como del proceso de creación teatral.

En este sentido, la puesta en escena permitió que el conocimiento compartido y la socialización, influyeran en la situación inicial, en la que los estudiantes se encontraban, pues mostraban dificultades para trabajar grupo, construir en colectivo, ya que predominaba el trabajo individual aislado, junto al silencio y el temor por expresar sus ideas. En la puesta en escena se pusieron en juego los elementos del teatro en relación con la actuación creativa que les brindaron herramientas para que reconocieran la importancia de la construcción colectiva, el trabajo en equipo, la negociación de ideas con el propósito de lograr un fin común, comprendiendo que son parte de una sociedad en la que todos aportan en busca de un bien colectivo.

En este contexto, se pone de manifiesto, el presupuesto Hymes (1993) **Si (de qué grado) algo es apropiado**, ya que el niño parte del conocimiento tácito del mundo, lo relaciona con el juicio a emitir y tiene en cuenta la pertinencia de éste según el contexto, reconociendo la influencia de dicho juicio en el mensaje que quiere comunicar al público, por lo que la socialización y el conocimiento compartido fueron claves en el desarrollo de esta pregunta ya

que permitieron enriquecer desde la experiencia social la actuación creativa y el mensaje. El estudiante Enyilver Oviedo, manifestó al respecto

“...aprendimos a trabajar en equipo y compartir demasiado. Yo he aprendido a ser sincero, a portarme mejor y a comunicarme mejor, para compartir mis sentimientos con mis compañeros y ellos a mí”⁹ (Ver anexo 10)

De esa manera la puesta en escena como una forma de socialización permitió que los estudiantes tomaran conciencia de los elementos implicados en el contexto comunicativo y desde allí trabajar en pro de la comunicación, teniendo en cuenta no solo su rol y el rol de los que están dentro de la obra desde las diferentes labores, sino también el lugar del público en y con relación a la puesta en escena. Como lo afirma el estudiante Daniel Nieto hablando del mejor equipo en la presentación de teatro de títeres (Ver anexo 11):

“El de María Paula porque fue chistoso y lo hicieron bien, se les entendía bien, porque en una parte un títere le quito el brazo al otro títere, se les entendía bien, fue buena, hablaron duro, fue una mejor que la mía, vale la pena el esfuerzo, el trabajo mal o bien vale el intento”¹⁰

Ahora bien, la imaginación propiciada por la improvisación, el trabajo en conjunto, y enriquecida por la negociación de significados entre los elementos del contexto personal y el contexto de la obra, generó la creación y re creación, permitiendo que los niños se sintieran como los personajes que representaban, y así actuaran con naturalidad, es decir respondieran a lo que plantea Hymes (1993) **Si (y de qué forma) algo es realizado efectivamente, si realmente es ejecutado y que es lo que su ejecución implica**, pues los estudiantes –

⁹ Esta es la respuesta del estudiante a la pregunta la presentación de mis compañeros fue: Excelente, buena, regular ¿Por qué? durante la guía de retroalimentación acerca de la puesta en escena del teatro de títeres.

¹⁰ Respuesta a la pregunta ¿Cual crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿por qué? , en el taller de retroalimentación de la presentación de teatro de títeres

hablantes se adecuan a la situación desde su propia actuación lingüística (habla), en este sentido crean y re-crean las situaciones en busca de lo que Stanislavski (2002) denomina la actuación real – viva que le permite al sujeto sentir la obra como parte de su realidad y que Hymes (1993) menciona como las posibilidades y cambios en la transmisión del mensaje durante la naturalidad del proceso. En este sentido Hymes (1996) considera que

El concepto de ‘actuación’ asumirá una gran importancia en la medida que el estudio de la competencia comunicativa sea visto como un aspecto de lo que desde otro punto de vista podría llamarse etnografía de las formas simbólicas, el estudio de la variedad de géneros, narración, danza, canto, música instrumental, arte visual, que se interrelaciona con el habla en la vida comunicativa de una sociedad y es en este sentido que se debe evaluar la importancia y el significado relativos del habla y la lengua. (p.28).

Lo que se hace evidente en el acercamiento que los niños tienen con su títere después del proceso de indagación, creación, selección, apropiación y la posterior ejecución, llamada por Hymes (1993) la actuación, como se puede apreciar en lo que expresa el estudiante Sebastián Rodríguez:

“Excelente porque pude revivir a mi Lion y fue chévere. Aprendí a actuar bien con los títeres fui como un titiritero experto como mi títere”.

O en palabras de la estudiante Luisa Alejandra Munera:

“Muy bien me sentí creativa, sentí mucha imaginación y sentí que estaba en ella” (ver anexo 12)

Del mismo modo la improvisación, se constituyó en un recurso importante que aportó a la competencia comunicativa desde el teatro, porque generó procesos comunicativos

espontáneos que parten desde el contexto sociocultural y personal del estudiante, permitiéndole el desarrollo de una actuación creativa con fines comunicativos. Es decir, la improvisación, permitió generar procesos de creación y re-creación necesarios para producir, transformar y comunicar conocimiento, como lo afirma Stanislavski (2002): “Es por eso que nuestro arte nos enseña primero que nada de crear conscientemente y debidamente, porque eso constituye la preparación mejor para el florecimiento del subconsciente, que es inspiración.” (P 12).

La creación es el resultado de un proceso de indagación e improvisación, del trabajo colectivo y la socialización, que promovió en los niños la expresión oral, la creatividad, la producción escrita, de esta manera la creación le brindo a los estudiantes herramientas para ir más allá de los conocimientos adquiridos en y para la escuela y llevarlos a comunicar y expresar otros contextos de su vida cotidiana como es el caso de la estudiante Luisa Fernanda Rodríguez quien hizo una presentación de teatro de sombras a su mamá como lo escribe: “Yo le hice una presentación a mi mamá con títeres de sombras”¹¹(Ver anexo 13).

En consecuencia, se supera el hábito de la copia y la repetición tan marcadas en la escuela Colombiana, situación inicial en la que se encontraban los niños al comenzar este proyecto. Por esta razón, el teatro desde la perspectiva de la actuación creativa aportó significativamente a potenciar la competencia comunicativa brindándoles a los estudiantes espacios de actuación en los que la comunicación se hizo un proceso real en el que ellos fueron sujetos de la comunicación y del conocimiento.

¹¹ Respuesta dada por la estudiante ante la pregunta Crees que has explorado tu imaginación con esta actividad –si-no- ¿Cómo?, en el taller de retroalimentación de la obra de títeres.

Así es como desde la actuación creativa, el estudiante pone en juego lo que constituye la competencia comunicativa propuesta por Hymes el estudiante entonces selecciona desde su contexto lo que considera apropiado en relación con la situación supuesta (posible), luego enriquece su selección pensando la situación, el personaje y la interpretación teniendo en cuenta su contexto y el contexto de la obra para de esta manera apropiar el personaje a sus conceptos (factible). Además, involucra en su proceso de construcción al público, al cual le va a transmitir el mensaje para lo cual revisa la pertinencia del mensaje desde el contexto definido y cómo éste puede influir en lo que se desea comunicar al espectador (apropiado), para finalmente encontrar la posibilidad de adecuarse a la circunstancia, creando o recreando la situación a favor de la transmisión del mensaje, lo que se articula perfectamente con los planteamientos de Stanislavski quien afirma la constante creación a la que se enfrenta un actor cuando maneja la técnica de actuación creativa.

CAPITULO VII: CONCLUSIONES

““Amigos, hemos visto que la religiosa tenía razón, no sabemos hablar y en esta sociedad en que estamos quien no sabe hablar está fregado, porque sin saber hablar no hay la mínima posibilidad de defenderse ni de poder nada. Pero también hemos descubierto que con la ayuda de este aparatito –la grabadora- podemos aprender a hablar” Y desde ese día las mujeres del mercado decidieron comenzar a narrar, con la grabadora, su propia vida en forma de radionovela, la historia de la llegada de cada una de ellas desde su pueblito hasta la capital. Y de ese modo aquellas mujeres dejaron de usar únicamente la grabadora para escuchar lo que otros dicen y empezaron a usarla para aprender ellas a hablar. ”

Barbero (1984).

Trabajar con el teatro en la escuela desde la actuación creativa para potenciar la competencia comunicativa, resulta un camino fructífero, pues los niños, se reconocen como sujetos de conocimiento y de comunicación, en contextos que se generan desde la actuación creativa.

La técnica Qué pasaría si...., y cada uno de los momentos del proceso de actuación creativa: indagación- creación, selección - decisión, apropiación -sensibilidad, ejecución - realidad en el contexto de El teatro de sombras, títeres y actores, les permitió a los estudiantes asumirse no solo como actores sino como participantes de una situación de comunicación desde una base social y natural.

De esta manera, la comunicación en la escuela hace un acercamiento al contexto sociocultural y personal de los estudiantes, de modo que la competencia comunicativa se

beneficia, ya que el sujeto encuentra desde donde expresarse y halla el espacio para crear y re crear el conocimiento que ha adquirido desde otras fuentes distintas a la escuela.

El espacio que se genera desde la actuación creativa, le da la voz y posibilidad de expresión, para que el estudiante pase de ser un sujeto pasivo- receptivo a un sujeto activo-propositivo en el proceso enseñanza aprendizaje, es decir transforma su rol encontrando las herramientas y los espacios para el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

La actuación creativa en relación con la comunicación potencia la competencia comunicativa, desde la creatividad y la imaginación, la creación colectiva, el trabajo en equipo, la escritura creativa, el uso del lenguaje en contexto, activa la participación, promueve los procesos de producción oral, mejora la relaciones de convivencia, genera espacios para la creación y re creación de conocimiento, permite la exploración en el lenguaje verbal y no verbal. De este modo, la actuación creativa articulada con la competencia comunicativa como se propone en este proyecto, se constituye en una estrategia que aporta elementos a la pedagogía de la lengua y a su didáctica

Sin embargo, las condiciones y limitaciones de la escuela en cuanto a las prácticas de la enseñanza de la Lengua Castellana, la falta de recursos no permiten avanzar como se quisiera, pero los espacios que se propiciaron pueden contribuir en los aprendizajes de los niños

teniendo como aliado al teatro y recurriendo a los recursos del contexto para promover la creación e imaginación a favor de la comunicación.

CAPITULO VIII RECOMENDACIONES

El teatro como estrategia para potenciar la competencia comunicativa en los estudiantes de los grados iniciales, desde la actuación creativa, es pertinente porque los niños mejoran las habilidades orales y escritas, se fortalece el trabajo colectivo y colaborativo, y motiva a los estudiantes a realizar el trabajo desde un interés personal en relación a un interés común.

Trabajar esta estrategia, implica tener en cuenta los conocimientos sociales y culturales de los estudiantes, partir de su contexto, tener en cuenta los espacios y recursos que permitan a los niños poner en juego su creatividad e imaginación. Asimismo, enfatizar en el trabajo colaborativo del cual el docente hace parte, en este sentido, es importante que el docente se involucre activamente en el trabajo con los estudiantes y los anime para que trabajen con empeño y responsabilidad sobre la base de un trabajo en el cual todos hasta el profesor tienen que poner de su parte.

La socialización del trabajo conjunto es muy importante porque los niños sienten que su esfuerzo es valorado, pues se presenta ante un público que los va a felicitar y que se van a sentir agradados con el trabajo, es en esta socialización donde los niños entienden el sentido

de la comunicación. Por esta razón es importante que el colegio cuente con los recursos y los escenarios que la posibiliten.

En cuanto a la práctica de intervención, es preciso tener en cuenta el tiempo con el que se cuenta para su realización porque los eventos institucionales en ocasiones interrumpen la continuidad de las actividades. Asimismo, trabajar conjuntamente con el profesor titular quien puede aplicar en las diferentes áreas recursos usados durante las intervenciones del practicante y así aportar al desarrollo conjunto de la propuesta de intervención.

El teatro brinda la gran oportunidad de ser diverso, por lo tanto es necesaria la creatividad del profesor para poner en marcha la imaginación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar K.** (2010). La trama escolar: discurso, enseñanza y práctica del teatro en una escuela primaria de tiempo completo. Recuperado de <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/27598.pdf>
- Baéz C.** (2009). Aprendizaje significativo y adquisición de competencias profesionales a través del teatro, *Revista Campo abierto*, volumen 28(1), 69-87.
- Barbero J.** (1984). De la comunicación a la cultura. Perder el “objeto” para ganar el proceso. *Signo y pensamiento*, volumen 3(5), 17-24.
- Barbero, J** (2002). *La educación desde la comunicación*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Bonilla, E. & Rodríguez P.** (2005), *Más allá de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Briones, G.** (2001). *La investigación en el aula y en la escuela*. Colombia: Convenio Andrés Bello (CAB).
- Carrillo N. & López L.** (2009) La enseñanza de las lenguas como escenario para el teatro y la educación en la diversidad cultural. *Revista Nudos y nodos*, volumen 3(26) 81-91.
- Castillo N. & Posada N.** (2009). *La educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad*. Universidad Javeriana de Colombia. Recuperado de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis90.pdf>
- Cortés D., Mora N., Martínez S., Sandoval M. & Prieto Diana.** (2007) *Proyectos de aula para el desarrollo de la oralidad en el ciclo inicial*. *Enunciación*, volumen 13 (1) 121-129. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/1267>

Eines, J (2006). Hacer actuar. Colombia: Editorial Gedisa.

García, D. (2011). Fundamentos epistemológicos de la investigación y aspectos prácticos. Bogotá: Kimpres Ltda.

Hymes, D.H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia (9)13-37.

Lomas, C (1993). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. España: Ediciones Paidós.

Mejía H. & Castaño A. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en segundo ciclo. Colombia. Editorial Kimpres Ltda.

Murillo, F. (2011). La investigación acción. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Innv_accion_trabajo.pdf

Ospina C. (2010). Lenguaje teatral como herramienta pedagógica para el desarrollo de la producción oral en la escuela. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.

Porlán, R. & Martín J. (2000) El diario como un instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones: El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. Sevilla, España. Díada EDITORA S.L

Prieto, A & Muñoz Y. (1992). El teatro como vehículo de comunicación. México: Trillas.

Robles G. & Civila D. (2000). El taller de teatro: una propuesta para la educación integral. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/642Robles.PDF>

Stanislavski, C.S. (2002). Un actor se prepara. México: editorial Diana.

Trozzo E. & Sampedro L. (2003) Didáctica Del Teatro I, Una Didáctica para la enseñanza del Teatro en los diez años de escolaridad obligatoria. Recuperado de <http://www.sisman.utm.edu.ec/libros/FACULTAD%20DE%20FILOSOF%C3%8DA%20LETRAS%20Y%20CIENCIAS%20DE%20LA%20EDUCACI%C3%93N/CARRERA%20DE%20EDUCACI%C3%93N%20ART%C3%8DSTICA/DID%C3%81CTICA%20DEL%20TEATRO/didacticateatro1.pdf>

ANEXOS.

Anexo 1.

Rejilla de análisis diagnóstico 2 (Por medio de esta rejilla se clasificarán en 5 niveles la oralidad de los niños en cuanto a la situación diagnóstica) A: alta M: media R: regular T: a trabajar.

ESTUDIANTE	FLUIDEZ	COHERENCIA	TONO	VOCABULARIO	ESCUCHA
1 Daniela Arangure	M	R	R	R	R
2 Enyilber Oviedo	M	R	R	T	T
3 Wilmer Paéz	M	R	R	R	A
4 Fernando Pérez	T	T	T	T	T
5 Juan Cubides	M	R	T	R	T
6 Gabriel Palacios	R	R	T	R	R
7 Eduardo Ramírez	M	T	T	R	A
8 María Paula Gómez	M	M	R	R	T

9 María J. Echeverri	T	T	T	T	T
10 Carolina Daza	R	R	T	M	A
11 Felipe Rodríguez	M	R	M	T	R
12 Sebastián Rodríguez	A	M	M	T	T
13 Daniela González	R	R	R	R	R
14 Elkin García	M	M	T	M	M
15 Estefanía Rodríguez	T	T	T	T	T
16 Angie Hurtado	R	R	R	T	T
17 Natalia Lara	M	R	R	R	R
18 Daniel Nieto	A	M	M	A	A
19 Allan Vargas	M	M	R	R	R
20 Jhonatan Zuluaga	M	M	T	R	R
21 Nicol Martínez	T	T	T	T	T

22 Juan Rojas	R	R	R	R	R
---------------	---	---	---	---	---



Anexo 2.

INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO.

1. Creemos un cuento:

Los estudiantes con la ayuda del profesor crean un cuento entre toda la clase, generando coherencia, cohesión, expresión oral y fluidez en la libre desarrollo de sus ideas e imaginación.

2. ¿Cuál es mi oficio o mi profesión? (improvisaciones)

Para este tipo de improvisación se utilizan objetos o herramientas, que pueden ser los verdaderos o simplemente algún otro objeto que simbolice las diferentes profesiones. Entre los oficios y profesiones más reconocidos por los más pequeños podemos destacar los siguientes: mesero, panadero, carpintero, pintor, medico, profesor, bombero, policía, cantante, actor entre otros. A través de la mímica el estudiante intentará que el resto de participantes identifique que oficio o profesión ha seleccionado.



Anexo 3.

Universidad pedagógica nacional

Leidy J Sánchez B.

IED Tomás Carrasquilla.

Encuesta.

ENCUESTA GRADO 201

Nombre: _____

Apellidos: _____

Edad: _____ **Sexo:** F _____ M _____

➤ Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Con quienes vives en tu casa?

2. ¿Cuántos hermanos tienes?

3. ¿Cuál es el trabajo de tu mamá?

4. ¿Cuál es el trabajo de tu papá?

5. ¿La casa donde vives es arrendada o propia?

6. ¿En qué barrio vives?

7. ¿En qué medio de transporte vienes al colegio? (Bus, bicicleta, a pie, en ruta.)

8. ¿Quiénes están contigo en la mañana antes de venir al colegio?

9. ¿Quién te lleva y te recoge en la ruta o en el colegio?

10. ¿Quién te ayuda a hacer tareas? ¿Qué herramientas usas para consultar?

Anexo 4.

Universidad pedagógica nacional

Leidy J Sánchez B.

IED Tomás Carrasquilla.

Cuestionario – 201.

➤ Responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

2. ¿Te gusta venir al colegio? ¿Por qué?

3. ¿Cuáles son tus materias preferidas?

4. ¿Qué piensas de la clase de español?

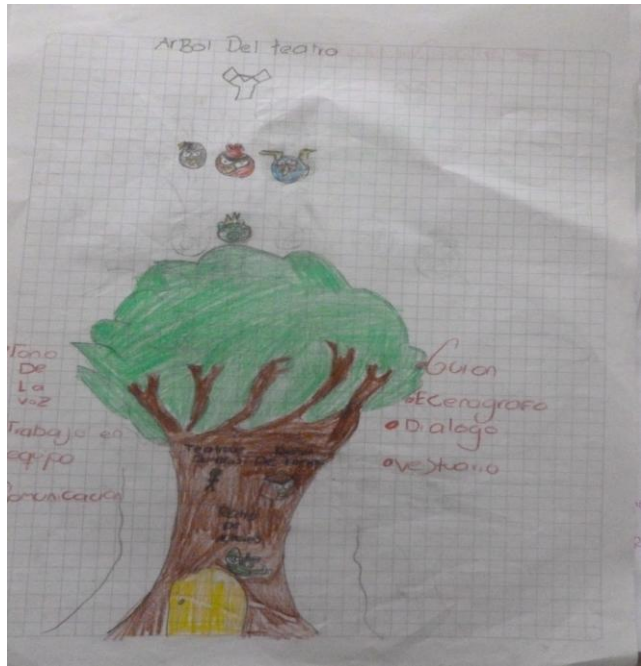
5. ¿Qué temas vistos en la clase de español te acuerdas?

6. ¿Qué actividades te gustaría hacer en clase de español?

Anexo 5. Diarios de campo (Ver archivo Diarios de Campo)

Anexo 6 (trabajos de los estudiantes)





Lengua castellana - Grado 301

Las Montañas

Las sombras.

de las sombras de las siguientes figuras y escribe a que animal corresponde:

2. ¿Qué elementos se usan para hacer las sombras?

mano linterna

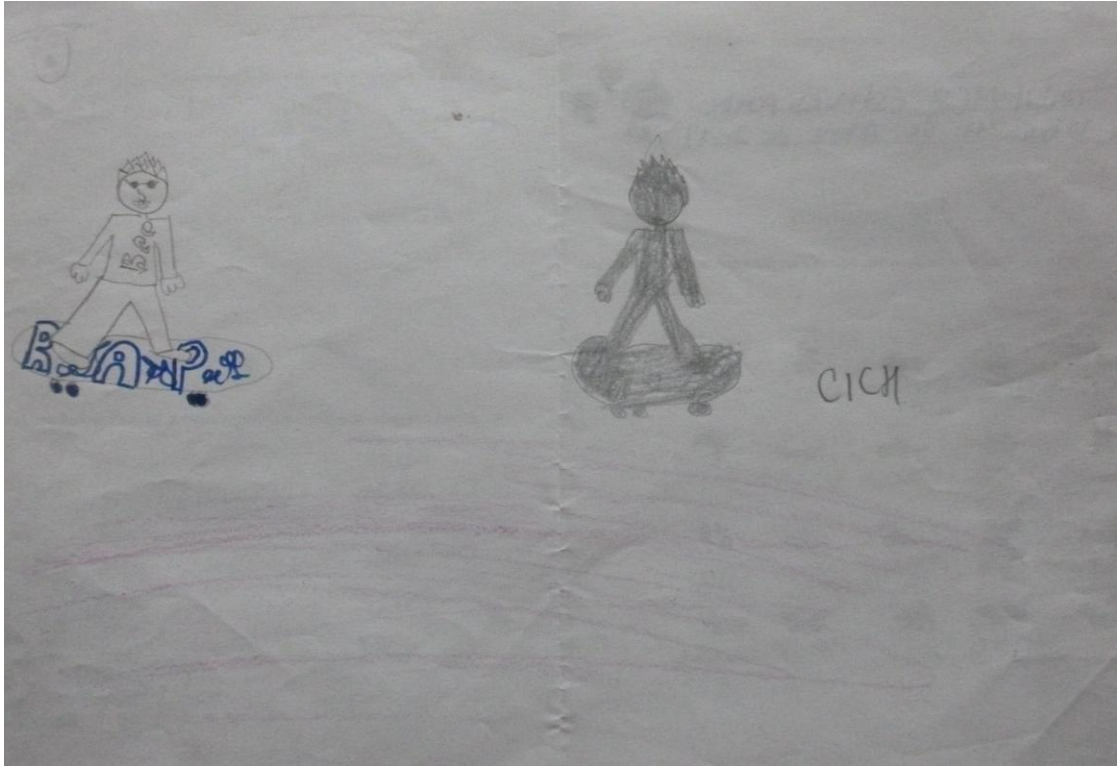
3. Dibuja tu propia sombra. (Puedes usar el respaldo de la hoja para este punto)

TPCP

4. ¿Crees que es posible crear una historia usando las sombras? ¿Como lo harias?

Yo haria que una mano como si su sombra entraria por la puerta y asuste a unos niños con un machete y un revolver

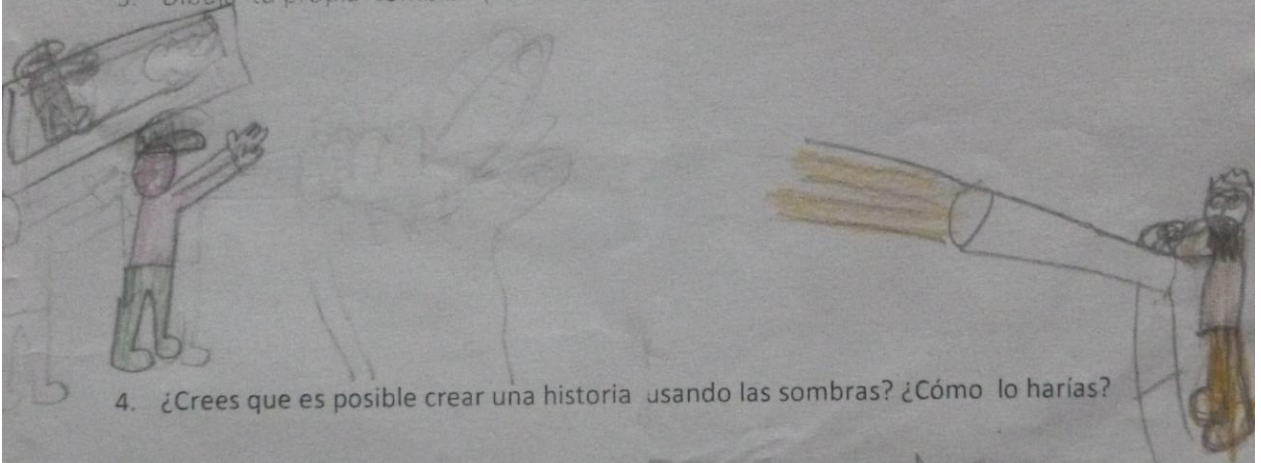
HAAA



2. ¿Qué elementos se usan para hacer las sombras?

LUZ OSCURIDAD

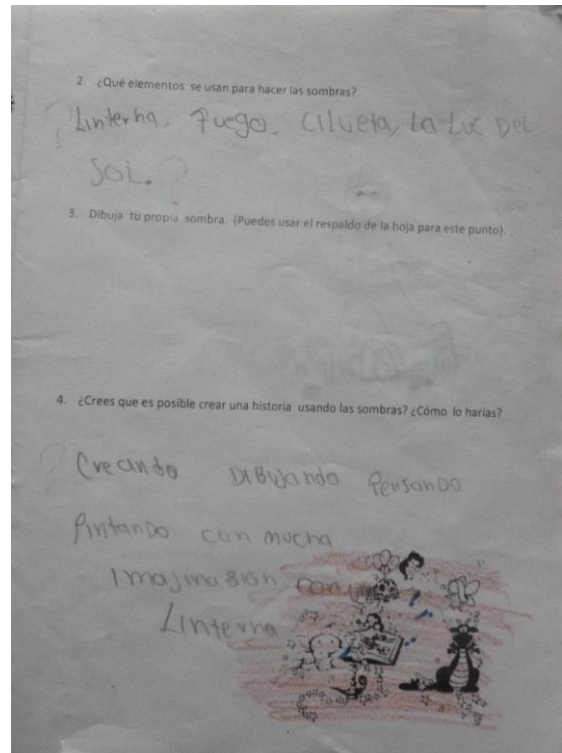
3. Dibuja tu propia sombra. (Puedes usar el respaldo de la hoja para este punto).



4. ¿Crees que es posible crear una historia usando las sombras? ¿Cómo lo harías?

hacer una montaña con las manos
y con otra mano un niño
encima de la montaña y con otra
mano se le aparece
un demonio





Nombres: maria Jose Jennifer

Fecha: Jennifer Nombre del grupo: Las Amigas

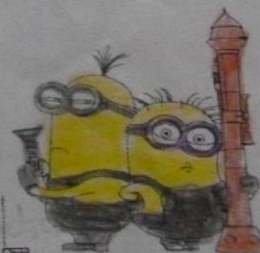
1. Escoge uno de tus compañeros para que sea el presentador de su historia de títeres.

Jennifer Estefanía

2. Ahora, escribe como el presentador va a presentar la historia que ustedes crearon.

Buenas tardes,

Los títeres vivieron como humanos como son los humanos los títeres estaban felices porque caieron los puentes de los humanos y tuvieron que trabajar como los humanos y les gustó mucho y los hijos les tocaron



esencial

Nombres: Andrea Vanesa Dora C Luisa A

Fecha: agosto 14 2023 Nombre del grupo: Las 3 Princesas

1. Escoge uno de tus compañeros para que sea el presentador de su historia de títeres.

andrea vanesa

2. Ahora, escribe como el presentador va a presentar la historia que ustedes crearon.

Buenas tardes,

lo que paso en la historia -habia una Princesa que se llamaba Jenifer Jenifer fue a un pueblo y vio a dos campesinas y dijo voy a convertir a esas dos campesinas en princesas. Paso mucho tiempo y se convirtieron Princesas. despues tuvieron mascotas sus nombres son: Lily Mariana y ositita Rin chao



IED Tomás Carrasquilla

Práctica pedagógica autónoma

Profesora Leidy J. Sánchez B.

Nombres: Musa Alejandra Herrera Cruz Lara
Andrea Vanessa Acosta Buitrago
Diana Carolina Daza Diaz

NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES. NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES.



1. Junto a tus compañeros escribe una historia donde se encuentren cada uno de los títeres que crearon. (Que pasaría si un día todas las niñas se convierten en princesas)

Habia una vez una princesa que se llamaba Jennifer. Un día Jennifer fue con su caballo a un pueblo donde habian 2 campesinas y la princesa dijo: voy a convertir a esas 2 campesinas en unas valientes princesas como yo, así que la princesa fue a visitar a las campesinas y les dijo: hola soy la princesa Jennifer y vengo a convertirte en princesas. y la otra campesina dijo: hola si es genial y la otra campesina dijo genial lo mismo que ella. Pasaron muchos años y las ex campesinas eran princesas entonces encontraron 2 ositas y decidieron que serian sus mascotas únicas y todo vivieron felices por siempre.

2. Ahora, crea los diálogos de la historia que te inventaste en el punto anterior. Por ejemplo:

Dragón: Hola, ¿cómo están?

Florecita: Súper, aunque el monstruo come lápices ha regresado a los salones de clase.

Pelos: ¡Oh no amigos! Debemos combatirlo. En marcha... un... Dos... Tres...

TÍTULO DE LA HISTORIA: las tres Princesas

Personajes: Osita, Jenifer y Sara Lily

Titiriteros: Diana, Luisa y andre Vanesa

Jenifer: voy a ~~compartir~~ ^{Princesas} a esos dos campings en
Osita: no genial muy genial

Sara: lo mismo quede impresionada.

Osita: quiero una mascota

Sara: yo tambien

Sara: ¿y miren esas 3 mascotas

Osita: Si llevemoslas para las tres

Sara: si super genial hagamos los nombres

Jenifer: Si para las tres

Osita: ah si por mi me le las nombres le mío se le llama

Sara: ah si ^{Vanesa} tambien le balle poner en nombre se llama

Jenifer: si to voy a llamar a mi ^{mi mascota} mascota

Jenifer: Lily mi mejor amiga

Osita: si a mi me ^{mi amiga} se llama asi Vanesa

Sara: si mi mascota tambien es mi amiga

Jenifer: bueno vamos a dormir

Osita: bueno estiben mañana sera un buen dia

Sara: bueno yo tambien me voy a dormir

Jenifer: Por fin no podia asi

Osita: ah es de dia buenas dias

Sara: buenos dias Osita como estan todos

Jenifer: Si Pero hagamos el desayuno

Osita: ah no levantemos a desayunar

IED Tomás Carrasquilla
Práctica pedagógica autónoma
Profesora Leidy J. Sánchez B.

Nombres: Maria Jose' echerry sánchez
Jennifer estefania R. Jirjes
Rodríguez Rueda

NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES.



1. Junto a tus compañeros escribe una historia donde se encuentren cada uno de los títeres que crearon. (Que pasaría si un día los títeres vivieron como los humanos

una día un títeres que se llamava
Maria Jose y tenia una amiga que se
llamava estefania y eran mejores amigos
y eran feliz y un día vivan las dos
y se encontraron un humano y se
le asustaron y no sabian que hacer y entonces
les toca esconderse y se pusieron rotos
como un tomate y se escondieron
como tomates y el humano no
se dio cuenta y. Na no les
dio miedo y se comieron el humano
y temieron como eran las personas
como estudiar y como trabajar

Vivieron

Fin

2. Ahora, crea los diálogos de la historia que te inventaste en el punto anterior. Por ejemplo:

Dragón: Hola, ¿cómo están?

Florencia: Súper, aunque el monstro come lápices ha regresado a los salones de clase.

Pelos: ¡Oh no amigos! Debemos combatirlo. En marcha... una. Dos... Tres...

TITULO DE LA HISTORIA: LOS tititeros vivieron como humanos

Personajes: _____ y _____

Tititeros: _____ y _____

maria: Hola como estas?

Jennifer: Bien y tu?

maria: Bien menos mal q como personas

Jennifer: Si tienes toda la razon y en q Trabaja

maria: en cofitecol y tu en q Trabajas?

Jennifer: en california y tus hijos como estan?

maria: Bien y tus hijos como estan?

Jennifer: Bien como simple como los tulos

maria: Y tus hijos que acen?

Jennifer: estudiando y los tulos que acen?

maria: estudiando como los tulos?

Jennifer: te acuerdas que los encontramos con ese

ooo: con ese señores

maria: Si me acuerdo que lo de James

Jennifer: Para el universo y estaba muy rico

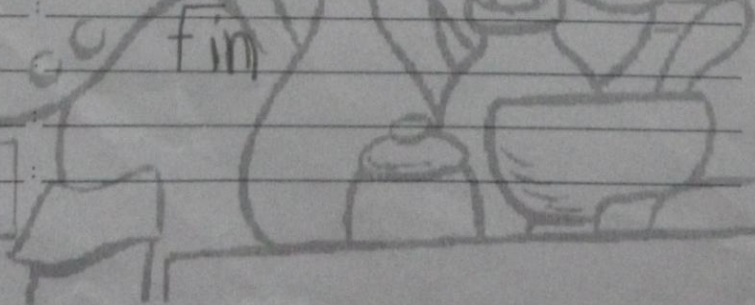
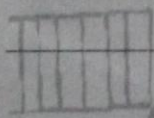
maria: Si me acuerdo y si estaba muy rico

Jennifer: Y los volvimos humanos si te acuerdas

maria: Si me acuerdo y estoy feliz de aver hecho

Jennifer: Yo quien nunca me arrepiento de azerlo

fin



Nombres: SEBAS KOJAS ENYIVER ODUAR

Fecha: 2013 Lunes-20 Nombre del grupo: Los Triunfadores

La aventura de las sombras.

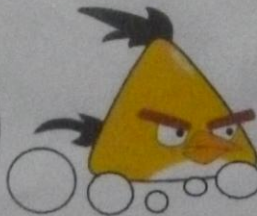


Desde este momento iniciarás una aventura por el teatro de las sombras... sigue los Angry birds, las instrucciones de tu profe y serán los primeros y los mejores en esta travesía.

¿ACEPTAN EL RETO?

Si

PRIMERO: Lean en el equipo el cuento que tu profe te dará y presta mucha atención a la historia. (3 estrellas)



SEGUNDO: Identifiquen y escriban cada uno de los personajes de la historia y sus características. (7 estrellas)

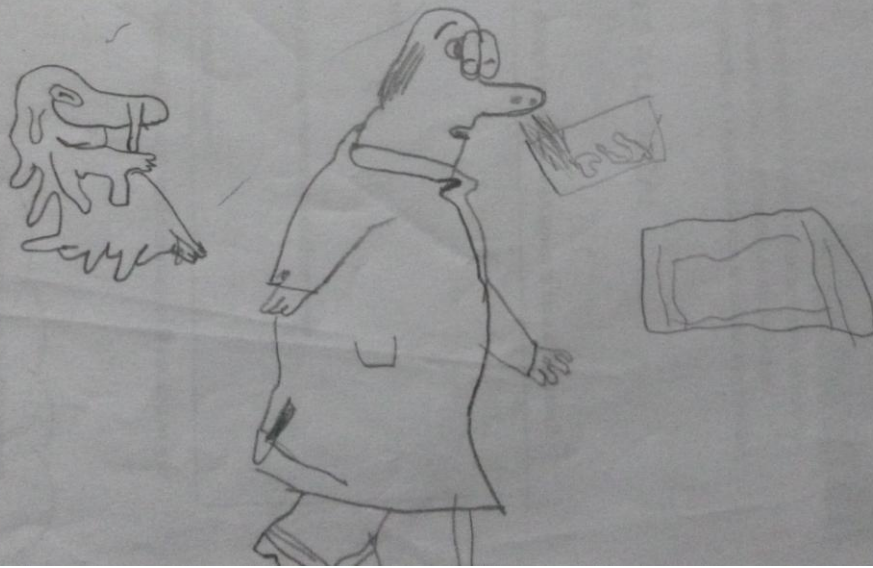


TERCERO: Creen los diálogos de cada uno de los personajes ayudándose de la guía que tu profe tiene. (Esta solo la podrán obtener cuando el primer y segundo cerdo estén acabados, así que debes presentar las estrellas que se ganaron en el punto uno y dos para obtener la ayuda).

Abad Elmocho era pequeño peguoso y con amigdalitis

y el señor mocho se lo pegó en el cuello y el señor abad

dió achiís y contagió al señor bórrega



Diálogos de la historia.

Personajes:

1. el mono
2. el señor abad
3. el pañuelo



- Los diálogos son las conversaciones que tienen los personajes en una obra de teatro.
- Los diálogos nos ayudan a entender la obra y los sentimientos de los personajes
- Los diálogos tienen que ser claros, sencillos y relacionados con la historia que cuentan los personajes.

¡MANOS A LA OBRA!

- Lean el siguiente ejemplo de un diálogo de la historia ¿A quién le toca el durazno?

Mono: (sonidos de mono) ¿ya vieron?

Gusano: No ¿Qué cosa?

Jirafa: mmmm parece un delicioso durazno

Gusano: wouuuu

Rinoceronte: mmmm A juzgar por el olor esta mmm haummm delicioso mmm.

Gusano: ¡Delicioso! Haummm que rico

Cocodrilo: y ... ¿A quién le tocará este delicioso durazno?

Ahora realicen el diálogo del cuento que leyeron juntos teniendo en cuenta los personajes y lo que pasa en la historia. (10 estrellas)



Recuerda que los diálogos son muy importantes en el teatro, pues nos permiten saber que va a decir cada personaje durante la obra.

Título del cuento:

Elmolo

Personaje 1: Elmolo:

El señor abuelo Aboza con tus ir
le es por

Personaje 2: abuelo:

no me contaras por favor de como
pebe a tras solito de la zona con tu ir
fog y pa la sa de

Personaje 3: El papá:

el papá de sea y me bes y con tu ir y
mocas y me en sus y a a

Narrador: Enriber:

Un narrador es el que te cuenta la historia
y nos ayuda a entender cada suceso que pasa en ella. Y los
personajes son los que viven la historia, son ellos los que
realizan los diálogos.



Recuerda que el narrador es el que conoce toda la historia y nos ayuda a entender cada suceso que pasa en ella. Y los personajes son los que viven la historia, son ellos los que realizan los diálogos.

inca:

Si teboxacontajar tequejaras toda la semana
en cama y solo la otra semana televantaras

Abudi:

dice no mecontages Por Favor me me contagarias
me box aguedar toda la semana en cama
acho

El Pañuelo

es un pañuelo normal has tu que un día
llego el moco el pañuelo se que se to mucho
x dijo no no me ensucia es por favor
a a meban a ensucia mucho pobre de mi

TEATRO DE TITERES



Nombre: Luisa Fernanda R V Fecha: Julio 24



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

Son muñecos que se manejan
con las manos y las personas
compran los títeres para manejarlos

YTPCP

2. ¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

era un hombre era una vaca
era un sapo era un gusano



3. ¿Quiénes son los titiriteros?

el titiritero es una persona
que maneja los títeres

4. ¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

se hacen con algodón
con pinturas y cartulina
y periodico



5. En el respaldo (atrás) de la hoja dibuja una función de títeres.

TEATRO DE TITERES



Nombre: Jennifer Estefania Rodríguez Fecha: 24



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

Los títeres sirven para hacer cuentos y para explicar los títeres sirven para muchas cosas como para en un cumpleaños

TPCP

2.

¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

una vaca de color naranja
un topo de color verde
un gusano de color amarillo



3.

¿Quiénes son los titiriteros?

Los mueven los títeres y que hacen los títeres

4.

¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

con medias con ojos
con algodón con boca



5.

dibuja una función de títeres.

En el respaldo (atrás de la silla)



TEATRO DE TITERES.

MUPPETS

Nombre: Nicolás Alexander Ferrero Fecha: _____



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

Son muñecos manejados por cuerdas, palos y los mismos

} Tpcp

2. ¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

rana loca y de risa, gusano chiquito, zapa, rana café, que tira tuche



3. ¿Quiénes son los títeres?

Los que manejan los títeres

4. ¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

Tela, espuma, nailon, alfiler, hilos



5. dibuja una función de títeres.

En el respaldo (atrás de la hoja)



TEATRO DE TÍTERES

MUPPETS



Nombre: Lucía Alejandra MC Fecha: 24 Julio 2013



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

Yo creo que los títeres son muñecos, peluches, medias con ojos, boca, nariz y dientes. y que son muñecos de palo para que los títeres los muevan en los teatros

TPCP

2. ¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

el color de la vara que estaba en el video es café, amarillo, naranja y el color de varil tomar es verde, amarillo, rojo, blanco, negro



3. ¿Quiénes son los títeres?

Los que manejan los títeres en el teatro de títeres.

4. ¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

tijeras espuma hilo aguja tela ojos narices de juguete sombreros gntara de juguete



5. dibuja una función de títeres.

En el respaldo (atrás) de la hoja

TEATRO DE TITERES.



Nombre: Maria Paula Martinez Rodriguez Fecha: 24 Julio



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

son muñecos que se manejan con las manos y las personas compran los materiales para construirlos y manejarlos

TPCP

2. ¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

era un hombre era una osana
era un sapo y una vaca



3. ¿Quiénes son los títeres?

el títere es una persona maneja los títeres

4. ¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

se hace con algodón con pinturas y cartulina y periódico



5. En el respaldo (atrás) de la hoja dibuja una función de títeres.

TEATRO DE TITERES.



Nombre: Andrea Vanesa Acosta Beitiaga Fecha: 2 de Julio



1. Después de ver el video ¿Qué crees que son los títeres?

Son muñecos que se mueven y hablan y tienen
ropa o los toca pies y manos y también nos hacen
reír mucho también saltan como la rana y son
mucho divertidos.

} TPCP

2. ¿Qué títeres viste en el video? Escribe algunas de sus características (color, forma, actitud etc.)

un sapo y un gusano y una vaca el sapo era de
color verde el gusano de rojo y la vaca era de color
rojo y vivían en un escenario se llama títere
que mueve todos los títeres.



3. ¿Quiénes son los títeres?

los títeres son los que mueven a los mu
ñecos y los que el mismo el puede ser
cualquier títere.

4. ¿Cómo crees que se hacen los títeres? Escribe que materiales usarías para hacer títeres.

Algodón, algodón, espuma y corcho para
hacer tela, tijeras, agujas, manillas de metal
palos.



5. dibuja una función de títeres.

En el respaldo (atrás) de la hoja

Nombres: Enyilber, daniel, Nico, Sebas.

Fecha: Mie 17 2013 Nombre del grupo: los amigos de Cristo

1. Escoge uno de tus compañeros para que sea el presentador de su historia de títeres.

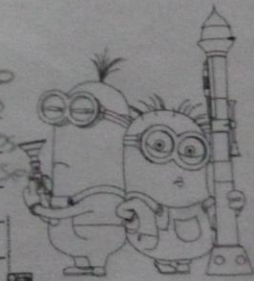
daniel

2. Ahora, escribe como el presentador va a presentar la historia que ustedes crearon.

Buenas tardes,

CHC {

estoy el equipo de los amigos de Cristo
vamos a aseí esto vamos a esen todo
como vamos a mover todos y vamos
a Actuar con ellos. y vamos a ase
la historia adiós



IED Tomás Carrasquilla

Práctica pedagógica autónoma

Profesora Leidy J. Sánchez B.

Nombres: Nico, Sebas, Enzilbey,
Daniel

NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES. NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES.



1. Junto a tus compañeros escribe una historia donde se encuentren cada uno de los títeres que crearon. (Que pasaría si un día los animales hablaran

una vez tres títeres se llaman
uno elector del exterminador y otro
Mago Nico se conocieron en el parque
cerca de pelos con mucha coraje
tanto que los pelos se caieron en
un hueco tan profundo que así no podían
ni moverse se dieron la mano y se
volvieron los mejores amigos después
conocieron a un elefante y jugaron
muy felices FIN

2. Ahora, crea los diálogos de la historia que te inventaste en el punto anterior. Por ejemplo:

Dragón: Hola, ¿cómo estás?

Florecita: Súper, aunque el monstruo ^{me} come lápices ha regresado a los salones de clase.

Pelos: ¡Oh no amigos! Debemos combatirlo. En marcha... un... Dos... Tres...

TÍTULO DE LA HISTORIA: Los Cuatro amigos Incomparables

Personajes: Leon, Mano, elefante y Perro

Titiriteros: Sebas, Nico, Daniel y Enyilber

Mano: ~~Suena~~ ~~ayuda~~ ayuda!

elefante: los Perros (así me alcanzan de vez en cuando aspirina)

Leon: ¿digan tener ese algo? o yo los distraigo

elefante: buena idea Leon vamos por allá

Mano: nos alcanzan los Perros

elefante: ayuda por favor

Leon: ¿no nos alcanzan se caen en un hueco

elefante: no se puede mover

Mano: ¡vamos amigos! ¡vamos a algún lado!

Leon: vamos allá me gusta

elefante: si vamos vamos

elefante: ¡¡¡gracias por que me llegaron!

elefante: ustedes son mis empleados

elefante: ¡yegaron Yapi!

Leon: no somos amigos Amber el Swe → ???

Mano: te ayudamos

Leon: si te ayudamos

elefante: Claro claro

elefante: ¡¡¡gracias amigos!

elefante: fue un trabajo muy duro

Mano: si claro no somos amigos?

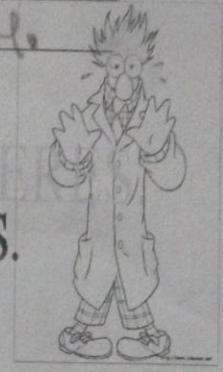
elefante: Claro claro si claro

elefante: ¡y tu que piensas Leon, bueno

Leon: si claro por que

Nombres: Juan David Torres
Samuel Ricardo
Juan Sebastian Ho

NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES.



1. Junto a tus compañeros escribe una historia donde se encuentren cada uno de los títeres que crearon. (Que pasaría si un día el colegio sea como el estadio

los títeres mallonarios fueran a estudiar y en el recreo jugaron fútbol y los nombres de los dos equipos eran Santafe y millonarios y el partido quedo 2-2 estuvo venido ese partido y los títeres vieron el partido y se dolieron, estrella como messi y Christian Ronaldo y falcon millonarios Juan los niños ganaron una estrella y una copa la celebración fue con juegos pirotécnicos, millos fue de

} CICH

2. Ahora, crea los diálogos de la historia que te inventaste en el punto anterior. Por ejemplo:

Dragón: Hola, ¿cómo están?

Florecita: Súper, aunque el monstruo come lápices ha regresado a los salones de clase.

Pelos: ¡Oh no amigos! Debemos combatirlo. En marcha... un... Dos... Tres...

TÍTULO DE LA HISTORIA: el colegio es como el estadio

Personajes: Juan Felipe millos y Guilmer

Titiriteros: Sebastián, Juan David y Samuel

MILLOS: Hola amigos ¿cómo están?

Juan: muy bien, juguemos un partido

Guilmer: están bien vamos a jugar

MILLOS: sí mi amigo es millos

Juan: también soy de millos

Guilmer: juguemos en el parque

MILLOS: sí de Juan vamos ganando

Guilmer: al segundo tiempo metieron 2 goles

Juan: hoy nos metieron un gol

MILLOS: que tristeza voy a llorar

Juan: Pero nosotros ganaremos

Guilmer: y ganaron

MILLOS: golazo y después

Guilmer: y después jugó el partido

Guilmer: y ganó Santa Fe



Nombre: Jennifer Estefanía Rodríguez Rueda Fecha: 28 Agosto 2013

TEATRO DE ACTORES.

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

TELP } Como actúan como
Caperusita Roja o como
el Sontretero así actúan
o se inventan



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- 2. Disfraces
- 3. Herramientas
- 4. música
- 8. maquillaje
- 9. Vestuario
- Guion libretto

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

- ❖ Actor - Actriz
- ❖ Vestuario
- ❖ Maquillaje
- ❖ Escenógrafo
- ❖ Narrador
- ❖ Invitaciones
- ❖ Libretista

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

títeres
con medias
con coque

neges
luz
siluetas
esenaria

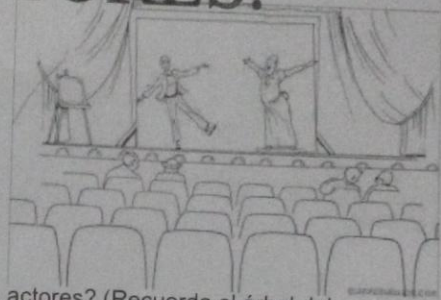
persona
maquillaje
vestuario

Nombre: Samuel Ricardo Díaz González Fecha: Agosto 28

TEATRO DE ACTORES.

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

TPCP { ES donde los actores
Representan a alguien
pero el que lo Representa
tiene que ser igual



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- camaras
- actores
- luz

- un teatro
- mucho silencio
- saber como hacerlo

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

❖ Actor Actriz

❖ Vestuario

❖ Maquillaje

❖ Escenógrafo

❖ Narrador

❖ Invitaciones

❖ Libretista

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

lucos
muñecos
tubos
sábanas
un lugar seguro
saber de qué

el teatro de
títeres me encanta
títeres un
títere un
teatro =
mucho
color más

Maquillaje
verbo
musica
objetos
Personaje
y mucha
color más

Nombre: Juan David Cubides Daza

Fecha: Agosto 28 2013

TEATRO DE ACTORES.

TPC

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

interactuar con las personas
que los señores representan
los muñecos o señores y
representan los muñecos



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- el vestuario
- el maquillaje
- las herramientas
- titires de amigo
- los disfraces
- director

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

❖ Actor - Actriz

Escenógrafo

❖ Vestuario

❖ Narrador

❖ Libretista

❖ Maquillaje

❖ Invitaciones

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

cuando uno va
caminando al pie
de una luz
ve la sombra
de el señor

un amigo para
conversar con
el 7 jugar

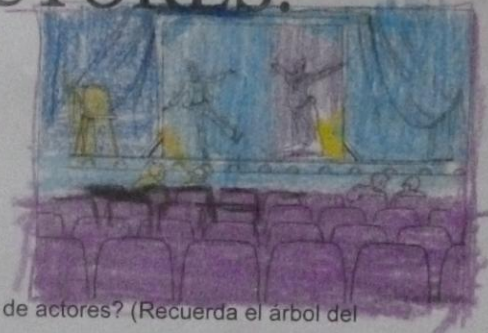
son personas
se disfrazan
se maquillan
y representan
el personaje

Nombre: Angie Joviana Hurtado Lopez Fecha: 28-08-2023 agosto

TEATRO DE ACTORES.

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

TPCP { interpretar los personajes
o crear un teatro la
bidimensional y interpretar
los personajes.



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- Actores
- disfraces
- interiores
- musica
- un escenario
- maquillaje

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

- ❖ Actor - Actriz
- ❖ Vestuario
- ❖ Maquillaje
- ❖ Escenógrafo
- ❖ Narrador
- ❖ Invitaciones
- ❖ Libretista

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

Títeres
Es mucha
diferencia
que es
títeres ablar
y manejar
las manos
y reintentar
de ser labas.

Sombra
aser las
las sombras
y nocobrar
y reintentar
a ser las
cosas que leca
aser y las con
que necesitan.

Actores
reintentar las
bases de los
personajes
que in tienen
y tengente de
las cosas o
copiar a
este ser labas.

Nombre: Allan Zaid Valdivia Ferrero Fecha: 28 de agosto

TEATRO DE ACTORES.

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

TPUP } que los actores lleben
bien el libreto del perso
naje y que trabajen en gr
upo con todos los compañeros



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- DISFRUSES
- TENTES
- PERSONAJES
- DIRECTORES
- PUBLICO
- BOLETAS PARA ENTRENAR

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

- ❖ Actor/Actriz
- ❖ Vestuario
- ❖ Maquillaje
- ❖ Escenógrafo
- ❖ Narrador
- ❖ Invitaciones
- ❖ Libretista

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

el teatro de
TITERES son
de parentes
porque los
TITERES son
manecos que
los manejan
con la mano
son títeres echos

en cambio el
teatro de
actores con
disfrases de
muñecos que
son echos
son echos
atentro

el teatro de
sombras con
Figuras con
papeles o con
las manos
cuando se bala
los cuando
ningun lu
los y prende un abela

Juan Sebastian Rodriguez

El leon Contachistes

Una vez en la Selva un leon el corria buscando refugio
cuando Sale una luz el leon entro primero esta muy
Confundido pero despues Sale al escenario y le toca contar
chistes despues fue al camerino Se encontro a un mono y
un elefante Se volvieron amigos Fueron a la Selva
y no volvieron a
contar chistes
ellos un dia
Fueron a ver
el Show y
comenzaron por
llevar la policia
ellos los secuestraron
despues los liberaron
y despues los
Tres Pezaron y ganaron
Fueron a la Selva
y prometieron que
nunca jamas van a pelear Fin



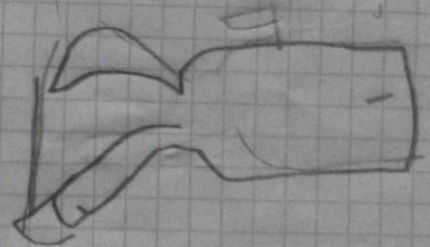
Esta ~~es~~ la historia de una media
llamada estorft
Hase mucho tiempo vivia una
media joven y era muy graciosa
llamada estorft todos sus compañeros
de clase se reían de sus graciosos
chistes pero habían unos compañeros
que lo traían muy y se burlaban
de él pero un día estorft
se dio cuenta que ni go iraxo
pasaba y escuchó una ruidosa
música y así en mucho ruido
y se dio cuenta que era un pallaso
de chistes y entonces el pallaso
le dijo que si tenían una competencia
de chistes pusieron muchas horas
y el juego se dio que ganó estorft



Eh y ilber

Andrés

Andrés ejecutiva famosa que vive en una casa gigante en día le cambió la vida llegó una nave alien y lo llevaron a Marte se casó con un alien en Marte se yamó a bin las atacó una nave gradotata las atacó tomaron una nave y fueron a la tierra

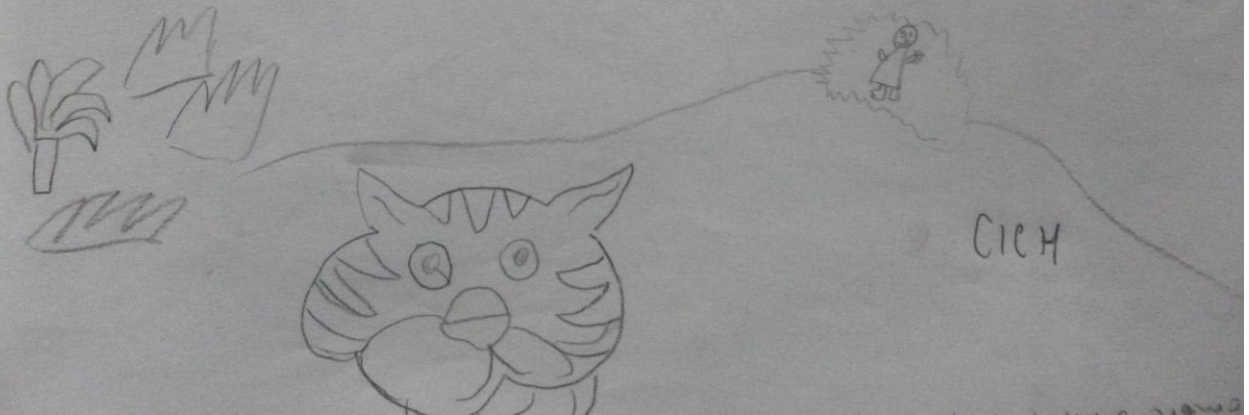


vive bosque

Nombre de la Relicula tigre Retesado

historia

en un bosque lejano vivia un tigre triste y perezoso un dia el tigre salio por ahi a buscar comida y se encontro a el alcalde del bosque que en el ca. mando a sus guerreros para que lo desterraran de la tierra el tigre se fue del bosque pero vio una luz que era dios dios fue su guia y el tigre vivio feliz por siempre Fin



Nombre: Juan Sebastian RodriguezFecha: 26 de agosto

Presentación de títeres en el salón de clase.

1. La presentación de mis compañeros fue:

- A) Excelente ☺ ✓
 B) Buena
 C) Regular ☹

¿Por qué? (escribe atrás de la hoja tu respuesta por cada grupo número: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)



2. ¿Cuál crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿Por qué?

el de Juan Jose fue muy gracioso
ellos parecen tambien buenos actores

3. ¿Qué errores - dificultades se presentaron en la presentación de los grupos?

- a) Uso de la voz
 b) Demasiado ruido por parte del publico ✓
 c) La historia presentada no fue clara

4. ¿Cómo te sentiste en esta nueva experiencia con los títeres?

Excelente Por que pude Revivir mi Jion
1 fue Chevre

5. Crees que has explorado tu creatividad y tu comunicación con esta actividad

- ✓ SI ✓
 ✓ NO

¿Cómo?

Aprendimos a ser mas creativos
Creando historias para mostrar a la
Clase

por su trabajo lo hicieron excelente todos lo hicieron bien
actúan bien y me parecen muy buenos actuando
aprendía a actuar bien con los títeres fue como un
titerero experto con mi títere

Anexo 8.

Nombre: Luisa Fernanda Rodríguez Vargas Fecha: 28 de Agosto

TEATRO DE ACTORES.

1. ¿Qué crees es el teatro de actores?

PCP { el teatro de actores
son como una
novela como el día
de la suerte así yo creo



2. ¿Qué elementos se necesitan para hacer teatro de actores? (Recuerda el árbol del teatro)

- silencio del Público
- Maquillaje
- vestuario
- objetos
- Música
- Materiales

3. Si tu participaras en una obra de teatro que actividad te gustaría hacer (Escoge una de las siguientes opciones):

- ❖ Actor - Actriz
- ❖ Vestuario
- ❖ Maquillaje
- ❖ Escenógrafo
- ❖ Narrador
- ❖ Invitaciones
- ❖ Libretista

4. Escribe las diferencias entre el teatro de sombras, el teatro de títeres y el teatro de actores.

MEXOJ

Desecito luz
una savana
Para el reflejo
de el muñeco
los muñecos
se pueden hacer
con todo PAPER
cartón Pinturas
colores y muchas
cosas más

se necesita
un teatro un títere
un títere los
materiales
Para los títeres
como una media
ojos boca pelo
Nails y también
Botón

Maquillaje
vestuario
música
materiales
objetos
Silencio del
Público
y muchas
cosas más como
todo lo que escribi

IED Tomás Carrasquilla

Práctica pedagógica autónoma

Profesora Leidy J. Sánchez B.

Nombres: Juan David Cubides Baza Binos

Johanna Davin Zuluaga

Juan David Rojas Corrales

NUESTRA HISTORIA DE TÍTERES.



1. Junto a tus compañeros escribe una historia donde se encuentren cada uno de los títeres que crearon. (Que pasaría si un día las personas no estudian y las palomas si estudian)

CICH

}

DCHC

Avia una vez dos pajaros que
 queria atraparlos un profesor llamado
 GLASOP - Yo soy el profesor de los niños
 la evaluación en tres meses los niños emendieron?
 - si profesor GLASOP - actividad para el
 lunes traer una maqueta del relieve
 niños otra actividad para el viernes traer una
 maqueta de los planetas todos niños vamos
 hacer papel saque el las ciudad nos
 repasar lectura en casa la casa y como
 colorear el dibujo que venimos en clase
 y todos felices pasaron el año y pasaron
 a (Cesta) y los pajaritos llegaron al
 salon con la tarea y les pusieron
 alta f. n...

2. Ahora, crea los diálogos de la historia que te inventaste en el punto anterior. Por ejemplo:

Dragón: Hola, ¿cómo están?

Florecita: Súper, aunque el monstruo come lápices ha regresado a los salones de clase.

Pelos: ¡Oh no amigos! Debemos combatirlo. En marcha... un... Dos... Tres...

TÍTULO DE LA HISTORIA: _____

Personajes: COME NIÑOS, DEVO RA NIÑOS y EL QUASON elon

Titiriteros: JONCHAN, JUAN DAVID, DAVID y JUAN DAVID subides

COME: Hoy es mi primer día en el clase

COME: Ola Mellano Dav. Dzulunga

Quason: Hola niños quien es nuevo de este

Quason: año Yo Profe Mellano David Zuluaga

niños: Hola profesor Quason yo también en

niños: Yo soy nuevo profesor yo llevo este año

COME: Profe Dame la lista de

COME: útiles que nos toca hoy

Quason: Español, Ciencias Naturales, Educación

Quason: Física y Sociales, Matemáticas y Religión

niños: me gustan más materias

niños: religión, educación, arte y música

COME: FIN

COME

Quason

Quason

niños

niños

COME

COME

Quason

Quason

niños

niños

niños

niños

niños

niños

niños

niños

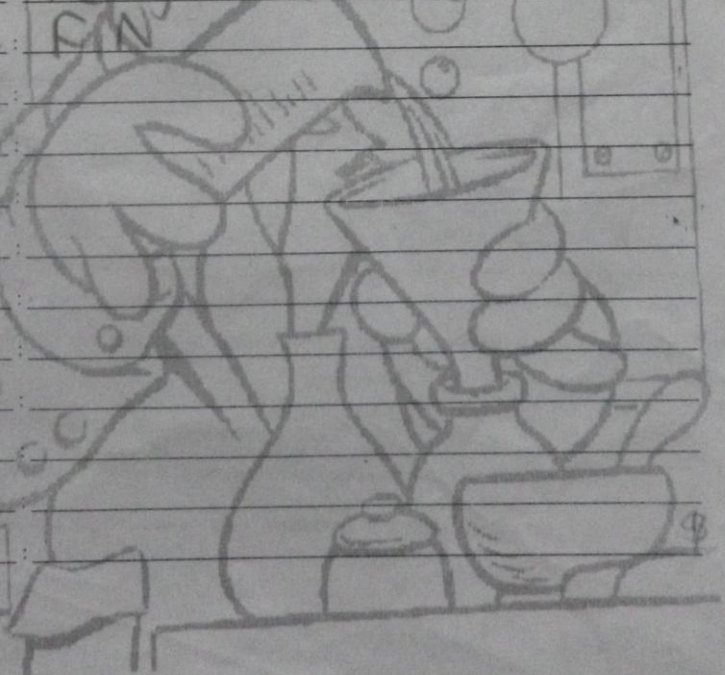
niños

niños

niños

niños

niños



Anexo 10.

Nombre: Enyilber

Fecha: 26 de agosto

Presentación de títeres en el salón de clase.



1. La presentación de mis compañeros fue:

- A) Excelente ☺
- B) Buena X
- C) Regular ☹

¿Por qué? (escribe atrás de la hoja tu respuesta por cada grupo número: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)

2. ¿Cuál crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿Por qué?

por el grupo 1 pero el de los otros es muy bueno

3. ¿Qué errores - dificultades se presentaron en la presentación de los grupos?

- a) Uso de la voz
- b) Demasiado ruido por parte del público X
- c) La historia presentada no fue clara

4. ¿Cómo te sentiste en esta nueva experiencia con los títeres?

bien por que los usé como mis títeres y los sentí y fue una experiencia muy divertida

5. Crees que has explorado tu creatividad y tu comunicación con esta actividad

- ✓ SI X
- ✓ NO

¿Cómo?

se me si y a menudo en mi imaginación pero cuando estoy en público me da nervios.

Porque los con paferos los conocimos mas
ya aprendimos a trabajar en equipo
x com par timos mas de masiado
x tan bien formamos una amistad
sin sero.

Yo he a pre n di do ser sin sero por que me
mejor y como a pararse mejor para
con par tir mis sentimientos
con mis con pa ñeros x ellos a mi.

Nombre: danil felipe nieta c.

Fecha: 26 de agosto

Presentación de títeres en el salón de clase.

1. La presentación de mis compañeros fue:

- A) Excelente ☺
- B) Buena
- C) Regular ☹



¿Por qué? (escribe atrás de la hoja tu respuesta por cada grupo número: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)

2. ¿Cuál crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿Por qué?

el de maria paula porque fue
chistoso y lo hicieron bien

3. ¿Qué errores - dificultades se presentaron en la presentación de los grupos?

- a) Uso de la voz
- b) Demasiado ruido por parte del público
- c) La historia presentada no fue clara

4. ¿Cómo te sentiste en esta nueva experiencia con los títeres?

valio porque nunca lo habia hecho en mi
vida

5. Crees que has explorado tu creatividad y tu comunicación con esta actividad

- SI
- NO

¿Cómo?

haciendo el títere y aprendiendome el
libreto pero no lo cree porque no vine

porque en una parte un titere le quito el
brazo al otro titere se les entendia bien
fue buena hablaron duro fue una mejor que la mia
que vale el esfuerzo el trabajo mal o bien
habia el intento

Nombre: Luisa Alejandra M.

Fecha: 26 agosto.

Presentación de títeres en el salón de clase.

1. La presentación de mis compañeros fue:

A) Excelente ☺

B) Buena

Regular ☹



¿Por qué? (escribe atrás de la hoja tu respuesta por cada grupo número: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) ✓

2. ¿Cuál crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿Por qué?

en yilber. Por que fue muy chistoso
ellos tuvieron mucha imaginación usaron bien los títeres

3. ¿Qué errores - dificultades se presentaron en la presentación de los grupos?

a) Uso de la voz

b) Demasiado ruido por parte del público

c) La historia presentada no fue clara

4. ¿Cómo te sentiste en esta nueva experiencia con los títeres?

muy bien me senti Creativa senti mucha
Imaginacion y senti que estaba en ella

5. Crees que has explorado tu creatividad y tu comunicación con esta actividad

✓ SI

✓ NO

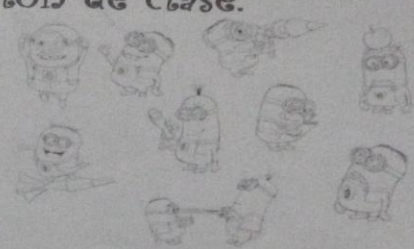
¿Cómo?

Con mi tono de voz con mi Creatividad
mi experiencia haciendo los títeres y mi imaginación

Anexo 13.

IED Tomás Carrasquilla Práctica pedagógica autónoma - UPN
Grado 301 Profesora Leidy J Sánchez B.
Nombre: Luisa Fernanda Rodríguez Fecha: 26 de agosto

Presentación de títeres en el salón de clase.



1. La presentación de mis compañeros fue:

- A) Excelente ☺ ✓
- B) Buena
- C) Regular ☹

¿Por qué? (escribe atrás de la hoja tu respuesta por cada grupo número: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)

2. ¿Cuál crees que fue el mejor grupo de títeres? ¿Por qué?

Sebas Poi que nos hizo reír y manejan bien los títeres y hablan duro.

3. ¿Qué errores - dificultades se presentaron en la presentación de los grupos?

- a) Uso de la voz
- b) Demasiado ruido por parte del público ✗
- c) La historia presentada no fue clara

4. ¿Cómo te sentiste en esta nueva experiencia con los títeres?

me senti muy feliz contenta y esa función fue tan chébia.

5. Crees que has explorado tu creatividad y tu comunicación con esta actividad

- ✓ SI ✗
- ✓ NO

¿Cómo?

yo le hice una presentación a mi mamá con títeres de sombrero.