

Expresión verbal y no verbal en la experiencia estética literaria

LEIDY JOHANNA GARCÍA CRISTIANO

ASESORA: SONIA SALGADO ACEVEDO

Monografía para optar al título de licenciatura en español e inglés

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ

2018

Página de aceptación

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

“Encomienda al SEÑOR tu camino;

Confía en Él, y Él hará.”


Salmo 37:5

Resumen ejecutivo

Expresión verbal y no verbal en la experiencia estética literaria, es una monografía resultado de un proceso investigativo realizado en el marco de la práctica pedagógica que se llevó a cabo en el curso 302 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. El proyecto en mención, tuvo como objetivo el desarrollo de la experiencia estética literaria en las estudiantes haciendo uso de la expresión verbal y no verbal en tanto estrategia pedagógica situada desde la práctica teatral. Para la consecución de esta propuesta pedagógica, se establecieron tres categorías principales: experiencia estética, expresión verbal y expresión no verbal, que trabajadas en conjunto, dieron lugar al cumplimiento del objetivo en mención; es decir que al término de la investigación se determinó que la propuesta planteada inicialmente era pertinente para la población en la que tuvo lugar el ejercicio investigativo.

Abstract


The monograph "Verbal and non-verbal expression in the literary aesthetic experience", is the result of a research process carried out within the framework of the pedagogical practice that was implemented in the course 302 of the Mercedes Nariño Liceo Femenino School. The aforementioned project had as main objective, the development of the literary aesthetic experience in the students, using the verbal and non-verbal expression as a pedagogical strategy located from the theatrical practice. For the achievement of this pedagogical proposal, three main categories were established: aesthetic experience, verbal expression, and non-verbal expression, which, worked together, gave rise to the fulfillment of the objective mentioned; that is to say, that at the end of the research it was determined that the initial proposal was relevant for the population in which the investigative exercise took place.

| | | |
|--|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 1 de 5 | |


| 1. Información General | |
|-------------------------------|--|
| Tipo de documento | Trabajo de Grado |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central |
| Título del documento | La expresión verbal y no verbal en la experiencia estética teatral. |
| Autor(es) | García Cristiano, Leidy Johanna |
| Director | Salgado Acevedo, Sonia |
| Publicación | Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 97 p. |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional |
| Palabras Claves | LITERATURA, EXPERIENCIA ESTÉTICA, EXPRESIÓN VERBAL, EXPRESIÓN NO VERBAL, TEATRO. |

| 2. Descripción |
|--|
| <p>El presente trabajo monográfico tuvo como objetivo desarrollar la experiencia estética literaria en las estudiantes del grado 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, a través del uso de la expresión verbal y no verbal tomada como estrategia pedagógica que, apoyada en la práctica teatral, particularmente en los aportes del juego teatral como herramienta didáctica, hizo posible que las estudiantes construyeran nuevos vínculos con el saber del género dramático. En ese propósito, se diseñó una propuesta de intervención pedagógica, en donde se aplicaron estrategias en torno a la expresión, con el fin de generar en las estudiantes experiencias de corte estético que les condujeran no sólo a aprender acerca del género teatral, sino también a reflexionar acerca de sus propios estilos de aprendizaje.</p> |

| 3. Fuentes |
|--|
| <p>Ander-Egg y Aguilar. (1985). Cómo aprender a hablar en público. Buenos aires, Argentina: Lumen.</p> |

| | | |
|--|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 2 de 5 | |

- Barroso, M. y Fontecha, M. (1999). La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE, una propuesta concreta de trabajo en clase. Centro Virtual Cervantes, 107-113. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0105.pdf
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Revista colombiana de psiquiatría, XXIV, 118-124. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>
- Cañas, J. (1999). Didáctica de la Expresión Dramática. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Cerda, H. (1994). La investigación total: Unidad metodológica en la investigación científica. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- De Aguiar e Silva, V. (1986). Teoría de la literatura, Madrid, España: Gredos.
- Dewey, J. (2008). El arte como experiencia. Barcelona, España: Paidós.
- Guio Aguilar, E. (2015). Del arte a la experiencia estética: Interpretación y efectos cognitivos en la función estética. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1171/te.1171.pdf>
- Gómez, F. (1994). El lenguaje literario. Teoría y práctica. Madrid, España: Editorial ADAF S.A.
- Guiraud, P. (1986). El lenguaje del cuerpo. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Hall, E. (1966). La dimensión oculta. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. Educación Social, 13, 54-65. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144501/383474>
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Editorial Grao.
- McLeish, Kenneth. (1999). Aristóteles. La poética de Aristóteles. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

| | | |
|--|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 3 de 5 | |


- Monroy, L. (2012). Teatro, improvisación y dramatización para fortalecer la comprensión lectora. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares de las competencias del lenguaje. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.
- Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología. (Marfá, Jordi, Trad.) Barcelona, España: Editorial labor S.A. [Trabajo original publicado en 1964]
- Renoult, N. Renoult B. Vialartet, C. (2000). Dramatización infantil. Expresarse a través del teatro. Madrid, España: Norcea, S.A.
- Rodríguez, G., Flores, J. y García J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada, España: Ediciones Aljibeña.
- Secretaría de Educación Distrital. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres Ltda.
- Vega, R. (1996). Escuela, teatro y construcción del conocimiento. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

4. Contenidos

Capítulo I: El problema: En el primer capítulo del presente documento se presentó la caracterización de la población en donde tuvo lugar esta propuesta, la delimitación del problema, los resultados de la prueba diagnóstico aplicada y el planteamiento de la pregunta problema y los objetivos correspondientes.

Capítulo II: Marco teórico: En este capítulo se exponen los antecedentes del problema de investigación y relacionan los referentes teóricos que apoyan dicha investigación.

Capítulo III. Diseño metodológico: Se describe el tipo de investigación y el enfoque desde donde se abordó el respectivo análisis de datos y las fases metodológicas de la presente propuesta.

| | | |
|--|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 4 de 5 | |

Capítulo. Propuesta de intervención: Diseño de la propuesta de intervención pedagógica aplicada en la fase de intervención.

Capítulo V. Análisis de resultados: Se presentan los hallazgos y resultados a los que se llegó al término de la investigación.

Capítulo VI. Conclusiones: Presentación de los alcances de la investigación.

Capítulo VII: Recomendaciones: Aportes de la investigación.


Capítulo VIII: Anexos: Documentos que apoyan la investigación.

5. Metodología

Esta investigación ha sido pensada como un ejercicio cualitativo diseñada desde los aportes del enfoque crítico social, en tanto permite estudiar el contexto cotidiano de un grupo determinado y su contexto natural, para lograr comprender los fenómenos encontrados de acuerdo a la significancia que tenga para los participantes. Por otra parte, partiendo del hecho en que el objetivo de este proyecto fue desarrollar la experiencia estética literaria haciendo uso de la expresión verbal y no verbal utilizadas en la práctica teatral, se elige investigar desde la perspectiva de la investigación-acción, toda vez que permite al investigador estudiar una situación social, con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma; es decir que, en el presente contexto, este tipo de investigación permitió, no solo identificar la limitación que tenían las estudiantes en cuanto a comportamientos de corte estético, sino tomar acciones concretas con el fin de mejorar dicha problemática.

6. Conclusiones

Al término de la presente investigación, estableció que, es pertinente trabajar la expresión verbal y no verbal en el aula tomada como herramienta pedagógica, debido a que esta posibilita a las estudiantes la exploración de diferentes aspectos, en el ámbito literario y en el desarrollo de su personalidad; puesto que al finalizar la propuesta pedagógica las estudiantes mostraron mayor nivel de confianza en su relación con su entorno.

| | | |
|---|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Universidad de la Pedagogía</i> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 5 de 5 | |

En cuanto a la implementación del juego teatral como herramienta didáctica, se evidenció su pertinencia en la etapa en la que se encontraba la población en donde tuvo lugar la propuesta, puesto que las estudiantes mostraron un mayor interés en cada uno de los talleres y al preguntarles al respecto, mencionaban el interés que sentían por aprender, si esto requería un espacio abierto a la diversión.

Por otra parte, al revisar los resultados finales, se pudo constatar que los aspectos que tuvieron mayor relevancia en el desarrollo de la experiencia estética, fueron la expresión corporal, ubicada en la subcategoría de expresión no verbal, y la representación, aspecto ubicado en la subcategoría de expresión verbal, las cuales fueron correspondientes al mejoramiento de la experiencia estética en las estudiantes, es decir que, las niñas que mostraron un mejoramiento en los aspectos mencionados, lograron llegar a un mayor desarrollo de la experiencia estética en la práctica teatral.

Finalmente, se logró que las estudiantes llegaran a reflexionar en torno a su proceso de aprendizaje y pusieran en marcha acciones pertinentes con el fin de trabajar en las dificultades que ellas mismas identificaron durante la realización de cada una de las actividades propuestas en torno a la práctica teatral.

| | | | |
|--|---------------------------------|----|------|
| Elaborado por: | García Cristiano, Leidy Johanna | | |
| Revisado por: | Salgado Acevedo, Sonia | | |
| Fecha de elaboración del Resumen: | 04 | 04 | 2018 |

Tabla de contenido

| | |
|---|----|
| Introducción | 13 |
| Capítulo I: El problema | 15 |
| 1.1 Contextualización y delimitación del problema | 15 |
| 1.2 Caracterización de las Estudiantes | 16 |
| 1.3 Diagnóstico | 19 |
| 1.4 Pregunta de investigación | 22 |
| 1.5 Objetivos | 23 |
| 1.5.1 Objetivo general | 23 |
| 1.5.2 Objetivos específicos | 23 |
| 1.6 Justificación | 24 |
| Capítulo II: Marco teórico | 27 |
| 2.1 Antecedentes | 27 |
| 2.2 Referentes Teóricos | 30 |
| 2.2.1 Literatura como actividad estética | 31 |
| 2.2.2 El lenguaje literario | 32 |
| 2.2.3 Experiencia Vs. Experiencia estética | 37 |
| 2.2.4 Géneros literarios: El drama | 39 |
| 2.2.5 Expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica | 41 |
| 2.2.6 El juego como herramienta didáctica | 42 |
| 2.2.7 El juego teatral | 43 |
| Capítulo III: Diseño metodológico | 45 |
| 3.1 Enfoque y tipo de investigación | 45 |
| 3.1.1 Enfoque | 45 |
| 3.1.2 Tipo de investigación | 46 |
| 3.2 Cronograma de fases metodológicas | 48 |
| 3.3 Unidad de análisis y matriz categorial | 49 |
| 3.4 Hipótesis | 51 |
| 3.5 Población | 51 |
| 3.6 Instrumentos de recolección de datos | 52 |
| Capítulo IV: Propuesta de intervención | 54 |
| Capítulo V: Análisis de resultados | 60 |

| | |
|--|----|
| 5.1 Objetivos y referentes teóricos | 60 |
| 5.2 Unidad de análisis: Experiencia estética literaria..... | 63 |
| 5.3 Categoría: Juego teatral | 64 |
| 5.4 Subcategorías: Expresión verbal y expresión no verbal..... | 65 |
| 5.5 Representación final: Cierre de la fase de recolección de datos..... | 70 |
| Capítulo VI: Conclusiones | 78 |
| Capítulo VII: Recomendaciones | 81 |
| Capítulo VIII: Referencias | 82 |
| Anexos..... | 85 |

Listas especiales

Lista de Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1. Fases metodológicas | 47 |
| Gráfico 2. Distribución de los indicadores de mejora para los aspectos de la Expresión Verbal. .71 | |
| Gráfico 3. Distribución del indicador de mejora en Expresión No Verbal | 73 |
| Gráfico 4. Distribución del indicador de mejora para la categoría Experiencia Estética Literaria. | 74 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Cruce entre Expresión corporal Vs. Experiencia estética | 75 |
| Tabla 2. Cruce entre Expresión Corporal Vs Experiencia Estética % | 75 |
| Tabla 3. Cruce entre Representación Vs. Experiencia Estética | 76 |
| Tabla 4. Cruce entre Representación Vs. Experiencia Estética % | 76 |

Lista de anexos

| | |
|---|----|
| Anexo A. Entrevista semi-estructurada con grupo focal..... | 85 |
| Anexo B. Entrevista semi-estructurada a docente titular | 87 |
| Anexo C. Diario de Campo | 94 |
| Anexo D. Diagnostico - Taller práctico | 95 |
| Anexo E. Guion teatral..... | 97 |

Introducción

El presente trabajo monográfico titulado *Expresión verbal y no verbal en la experiencia estética literaria*, ha sido desarrollado en el marco de la práctica pedagógica realizada en el curso 302 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño, en donde se aplicó una propuesta de intervención pedagógica, diseñada a partir del objetivo general de este ejercicio investigativo, relacionado con el desarrollo de la experiencia estética literaria situada en la práctica teatral, particularmente en los aportes del juego como herramienta didáctica e implementando la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica.

Lo descrito anteriormente, se abordó a partir la perspectiva de John Dewey (1935) quien definió la experiencia estética desde la interacción de un sujeto con su entorno y la correlación del mismo con sus vivencias cotidianas, haciendo distinción entre lo que él llama una experiencia ordinaria y una experiencia de corte estético, teniendo como diferencia la reflexión que suscita la segunda con relación a la primera.

Por otra parte, se ha citado a Aguiar e Silva, para establecer el punto de partida desde donde se ha entendido la literatura en el presente ejercicio de investigación; en complemento, Fernando Gómez Redondo, describe las características propias del lenguaje literario, y su relación con los sistemas verbales y no verbales, expuestos desde el modelo comunicativo de Roman Jakobson. En cuanto a los sistemas no verbales, Edward Hall y Pierre Guiraud, establecen ciertos rasgos representativos de tales sistemas y su importancia en las relaciones humanas. Finalmente, se aborda al autor José cañas, quien habla acerca de la implementación del género dramático en la escuela, que permite generar un espacio de expresión, interacción y reflexión en torno a diferentes situaciones presentes en el aula.

Por consiguiente, la propuesta de intervención pedagógica, aplicada en el marco de la práctica pedagógica, ha sido diseñada en torno a los conceptos mencionados, con el fin de dar

cumplimiento al objetivo establecido inicialmente; luego de esto, se ha procedido a analizar la información recogida durante las sesiones de intervención, con el fin de analizarla y finalmente establecer las conclusiones del trabajo investigativo descrito en el presente documento.

Capítulo I: El problema

1.1 Contextualización y delimitación del problema

“Expresión verbal y no verbal en la experiencia estética literaria”, fue una propuesta pedagógica aplicada durante tres semestres en el curso 202 (posteriormente 302) de la jornada de la mañana, en la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño ubicado en la Avenida Caracas No. 23–24 Sur. Esta institución, cuenta con un Proyecto Educativo Institucional enfocado en la formación de estudiantes liceístas reflexivas y autónomas, con el que pretende que sus estudiantes sean formadas como sujetos críticos y reflexivos, para que en consecuencia aporten positivamente a la sociedad en la que conviven; además, los proyectos educativos que plantea la institución han ayudado a que esta recibiera la acreditación de alta calidad en el año 2016.

Adicional a esto, la malla curricular de la institución, fue diseñada a partir de los lineamientos establecidos en Los Estándares Básicos de las Competencias del Lenguaje publicado por el Ministerio de Educación Nacional-MEN en el año 2006, documento en donde se relacionan las competencias y habilidades que deben poseer los estudiantes de acuerdo al ciclo escolar que cursan y sus respectivas edades; frente a esto, el plan de estudios de la institución, establece diferentes contenidos relacionados con lectura, comprensión, e interpretación de textos con el fin de que las estudiantes respondan a diferentes propósitos comunicativos de forma creativa y lúdica, y así lleguen a producir, reconocer y clasificar estructuras gramaticales, como también a interpretar y producir textos.

Por lo expuesto anteriormente, la institución propone diferentes actividades relacionadas con lectura, composición escrita, interpretación de textos y creación de cuentos, que están organizadas en torno a los ítems que conforman los cuatro momentos del año lectivo, los cuales son, producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación

y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación, en donde se incluye el género dramático, y estética del lenguaje.

1.2 Caracterización de las Estudiantes

La presente investigación, inició su implementación en el curso 202 y finalizó en el curso 302, el cual estuvo conformado por 37 niñas entre las edades de 6 a 9 años de edad, quienes, según la información suministrada en una entrevista realizada a las estudiantes, (ver anexo A) conviven en familias de tipo nuclear, conformadas por madre, padre e hijos y familias mononucleares, conformadas por uno de los padres e hijos, pertenecientes al estrato dos, y habitando los sectores aledaños a la institución. Además, en la información suministrada, se pudo evidenciar los intereses de las estudiantes en cuanto al aspecto literario, los cuales estuvieron dirigidos en su mayoría a cuentos de corte fantástico y fábulas, acompañados de ilustraciones. Del mismo modo, al indagar acerca del hábito de lectura, el grupo en general, manifestó el gusto que sienten a la hora de leer; sin embargo, no es habitual que, en sus casas, sus padres dispongan de tiempo para hacerlo con ellas.

Por otra parte, al realizar una entrevista semi-estructurada a la docente acerca de la interacción dada en el grupo, (Ver anexo B) ella manifestó que algunas niñas son muy tímidas y se les dificulta expresarse con claridad frente a sus compañeras, pero al ver que sus demás compañeras participan, se veían incentivadas a hacerlo también. Adicional a esto, al observar la interacción dada en el aula de clase, se notó que las estudiantes se sentían motivadas a participar al momento de iniciar la clase o una nueva temática, debido a que podían aportar a la misma; sin embargo, se evidenció que las niñas no expresaban claramente sus ideas al momento de tener la palabra, lo que dificultaba que sus compañeras pudieran comprender lo que querían decir; tal como lo mencionó la docente titular en la entrevista mencionada, lo que también se describe en uno de los diarios de campo recolectados al inicio de esta propuesta. (Ver anexo C)

Lo anterior, se debe a que, desde la teoría de Jean Piaget, las estudiantes se encontraban saliendo de una etapa pre-operacional y entrando en la etapa de las operaciones concretas. "Desde el punto de vista de las relaciones interindividuales el niño, (...) es capaz, efectivamente, de cooperar puesto que ya no confunde su propio punto de vista con el de los demás, sino que disocia estos últimos para coordinarlos" (Piaget, 1991, p.55). Es decir que, el niño deja de ser egocentrista o pensar únicamente en sí mismo y en sus intereses, para considerar el punto de vista de los demás y discutir acerca de ello, así como también llegar a acuerdos, tal y como sucede en los juegos reglamentados en donde se lucha por mantener la igualdad de condiciones.

Siguiendo con lo anterior, al observar el grupo mencionado en la clase de español, se evidenció que, aunque el trabajo en el aula se realizaba de manera individual, las estudiantes se ayudaban entre sí y no tenían ningún inconveniente en reconocer y valorar los trabajos de las demás, así como en ayudarse en la corrección de los mismos, para que así todas pudieran realizar su ejercicio eficazmente. Sin embargo, se observó que los ejercicios planteados para la clase, se enfocaban en identificación de estructuras y secuencias narrativas; lo que, si bien es pertinente e importante para la etapa en la que se encuentran las estudiantes, no les permite explorar en el campo de lo estético, que es lo relacionado con la valoración de las obras literarias, basándose en la experiencia que cada sujeto posee acerca del mundo, y del tema que se le presenta, aspecto que ayuda también a desarrollar la capacidad de crear nuevas situaciones o historias. Es por lo anterior, que al momento de inventar situaciones o escribir nuevas composiciones, a las niñas se les dificultaba imaginar y construir historias alternativas a las narradas por la docente titular.

Lo expuesto, llevó a analizar las temáticas propuestas en el plan de estudios, las cuales están enfocadas en la comprensión, identificación y producción de textos según las situaciones comunicativas requeridas, sin embargo, se hizo necesario trabajar con las estudiantes otros aspectos que apoyaran el aspecto literario. Por ende, se identificó que en la malla curricular de la

institución se propone una temática diferente como cierre del año escolar, el género dramático; este tema se sugiere desde la categoría de ética de la comunicación, para la creación y representación de pequeñas obras teatrales; no obstante, en el aula de clase no se maneja a profundidad, sino que, como se dijo anteriormente, el enfoque de la asignatura se centra en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Es pertinente mencionar esto, debido a que el género mencionado, permite a las estudiantes desenvolverse en diferentes áreas, tal como lo afirma lo establecido en Los Estándares del Lenguaje (2006), en donde se propone la elaboración de guiones teatrales y representación de obras, refiriéndose directamente al aspecto literario, en los grados primero a tercero, lo cual propicia el desarrollo de la capacidad creativa y lúdica en los estudiantes, así como también en el aspecto estético.

Considerando lo anterior, los Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo, publicado por la Secretaría de Educación Distrital-SED en el año 2010, mencionan la importancia de llevar al aula desde los primeros grados, literatura de alta calidad estética, con el fin de que los estudiantes se vayan familiarizando con las formas estéticas de la lengua (p. 40). Esto les permite a los estudiantes familiarizarse con el lenguaje literario y aprender a reconocer las particularidades de las obras trabajadas en clase, lo que en consecuencia les llevará a asignarle un lugar de prestigio a la literatura, no solo en la escuela, sino a lo largo de su vida.

En resumen, aunque en el aula de clase se manejaban los temas asignados para el grado segundo, y se abrió un espacio a la literatura en la asignatura de español al manejar cuentos y narraciones, las estudiantes no llegaban a conectar las obras trabajadas en clase, con su vida cotidiana y la experiencia obtenida en el entorno en donde convivían diariamente, por otra parte tenían dificultades a la hora de construir nuevas historias apelando a su creatividad, lo que era necesario para enriquecer el pensamiento de las estudiantes e impulsarles a dar su opinión, reflexionar acerca del punto de vista de sus compañeras, analizar y producir textos más

complejos, con el fin de llegar a tener nuevas experiencias de corte estético, en la medida en que ocurra una apropiación de una situación presentada universalmente, en el entorno de cada estudiante; para lo cual, según Dewey (1980), es fundamental tener en cuenta los intereses y sucesos que atraen o despiertan los sentidos en un sujeto, brindándole del mismo modo, un nivel de agrado mientras observa o escucha.

1.3 Diagnóstico

Por lo descrito anteriormente, se procedió a diseñar una prueba diagnóstica, (ver anexo D) aplicada a la población descrita, con el fin de analizar la manera en que las estudiantes apelaban a su creatividad basándose en experiencias previas para desarrollar algunas situaciones planteadas en diferentes escenarios, así como también la interacción dada entre las niñas.

La prueba se dividió en tres actividades, la primera se llamó ¡Descubramos el portal mágico!, la cual tuvo como objetivo el uso de la imaginación para la creación de nuevos escenarios; para esto, se les habló de un portal o puerta que les llevaría a otro mundo, que debían recrear con nuevos objetos que pudieran imaginar. Se les aclaró que podían inventar todo tipo de espacios y valerse de los elementos que veían a su alrededor. Al realizar la primera parte del ejercicio las niñas sugirieron objetos conocidos por ellas, proponiendo cambiar algunos elementos, como el tamaño de los mismos o los colores, es decir que, apelaban a la exageración de rasgos pero se les dificultaba pensar en elementos fantasiosos; por ende, les propusieron algunos elementos como, personas con un solo ojo que pudieran volar o una naturaleza distinta a la que existe en nuestro planeta; sin embargo, al pedirles que describieran lo que pensaban, mencionaban objetos como, arboles, árboles un parque, un perrito, pasto, entre otros; por tanto, no lograron crear un escenario completamente nuevo. En el anterior ejemplo, se puede evidenciar que el comportamiento estético en las estudiantes es limitado, puesto que no logran dar cuenta de una vivencia individual con respecto a su entorno, tal como lo expone Dewey (1935), sino que se basan en formas y

planteamientos universales, es decir que, no aportan elementos novedosos ante las situaciones planteadas.

En la segunda actividad, llamada “Entrando al portal”, cuyo objetivo fue la exploración de nuevos escenarios, se realizó un ejercicio de cambio de roles, para que las niñas empezaran a tomar el papel de objetos o personajes, para esto una de las niñas debió ser la entrada al portal. Al realizar el ejercicio las niñas se veían extrañadas, pero al explicarles cómo se podía realizar el mismo, empezaron a imaginar que su compañera podría ser una puerta, seguido de esto, se le pidió al grupo que le asignaran un nombre al planeta que estaba del otro lado de la puerta, así que ellas decidieron llamarlo “Nocturno”, luego dos de las estudiantes tomaron los roles de habitantes del planeta Nocturno y su función fue describir al grupo como era su planeta, lo que había en él y el aspecto de las personas que vivían allí. En este ejercicio, se notó más desenvolvimiento, en cuanto a la creación de nuevos elementos por parte de las estudiantes, puesto que describieron árboles de dulce, personas con un solo ojo que eran muy buenas, animales de chocolate, etc. Aunque se notaba timidez por parte de las dos estudiantes que estaban en frente, sus compañeras les brindaban ideas y les motivan a crear más elementos fantasiosos; no obstante, seguían teniendo planteamientos generales, debido a que la mayoría de ellas tomaban las ideas de sus compañeras para añadir elementos y no evidenciaban un acercamiento particular a la situación descrita en el ejercicio es decir, no daban cuenta de un nuevo modo de relacionamiento con su entorno.

“Alguien viene”, fue la tercera actividad, que tenía como propósito el desarrollo de la imaginación a través de narraciones, para esto las niñas tuvieron que cerrar los ojos e imaginar algunas situaciones que se les describían, con el fin de provocar en ellas alguna reacción, para lo que se organizó el grupo en un círculo y se les pidió que se sentaran en el suelo. La descripción fue la siguiente, (Ver anexo D) “Imagina *que estas sentada en el piso, y de repente este empieza*

a moverse como gelatina”, en esta parte la mayoría de las niñas no se movieron, así que se les debió recordar que tenían que actuar con respecto a la situación que se les mencionaba, en ese momento empezaron a mover sus brazos pareciendo estar inestables en el suelo. Seguido de esto, se les dijo *“Ahora vamos a entrar en el planeta nocturno, pero deben ponerse los cascos que están frente a ustedes”* la mayoría de las niñas realizaron el ejercicio, cogiendo el casco delante de ellas y poniéndolo en su cabeza, pero se notó que algunas de las niñas no lo hicieron, por esto la siguiente instrucción fue, *“vamos a entrar al planeta, pero las niñas que no tienen puesto el casco no deben respirar porque aquí el aire es muy peligroso”* así que las niñas que no se habían puesto los cascos, simulaban ponérselo. Luego siguió la descripción, *“Debemos tener mucho cuidado, porque no sabemos que nos vayamos a encontrar aquí. ¡Cuidado! Allí hay un animal”* entonces todas las niñas gritaron, *“¡viene hacia cada una de ustedes!”*, en consecuencia, las niñas encogieron sus piernas para protegerse, *“¡las va a atacar!”* ellas parecían estar más nerviosas, *“las va a atacar con cosquillas”* fue entonces cuando las niñas empezaron a reír a carcajadas. Posterior a esto, se les pidió que jugaran un poco con el animal y lo acariciaran, algunas de ellas levantaban mucho los brazos, fingiendo que era un animal muy grande, otras parecían estar acariciando a un animal muy pequeño que cabía entre sus manos. Para cerrar esta parte, debieron despedirse de su animal y volver al planeta tierra, cuando todas estuvieron allí, se quitaron sus cascos y pudieron abrir los ojos nuevamente.

Lo descrito anteriormente, muestra cómo las niñas se comportan ante la posibilidad de adquirir nuevas experiencias, las cuales ocurren, según Dewey (1935), debido al relacionamiento de un sujeto con el mundo de los objetos y acontecimientos, en donde tienen lugar diferentes modos de relación que le permiten a las niñas, en este caso, aprehender de sus vivencias.

A modo de cierre, se le preguntó a las estudiantes, cómo se habían imaginado los escenarios descritos y se evidenció que cada una de ellas los recreó de diferentes maneras,

basadas en su experiencia previa. Algunas de ellas, imaginaron que era de día y otras que era de noche; al preguntar como imaginaron el animal que las atacó con cosquillas las descripciones fueron diversas; una de las estudiantes lo imaginó color morado y gigante, otra, del tamaño de sus manos y de color amarillo, otra como un perrito, las características fueron diversas; peludo, grande, pequeño, verde, morado, amarillo, con manchas, baboso, con ojos muy grandes y con un solo ojo. Finalmente, ellas manifestaron haber disfrutado la actividad porque les ayudo a imaginar cosas que no han visto realmente.

Al término de la prueba, se evidenció que a las estudiantes se les dificultaba conectar su experiencia o valerse de ella para crear nuevas situaciones o historias, no tomaban en cuenta la interacción vivida en su entorno cotidiano, al tiempo que no utilizaban elementos vistos en cuentos trabajados anteriormente en clase, para la creación de elementos fantásticos o ficticios. Adicional a esto, no lograban expresar claramente sus ideas, aunque siempre intentaban intervenir o participar en las actividades propuestas. Así mismo, al ver las expresiones y gestos que utilizaban a modo de juego entre ellas, se comprobó la importancia que tiene el mismo en esta edad, tal como lo menciona José Cañas (1999) quien plantea que, el juego debe ser considerado como parte fundamental de la formación del niño, debido a que este le permite expresarse de manera libre, ayudándole del mismo modo, a construirse como individuo y como sujeto que hace parte de una sociedad.

1.4 Pregunta de investigación

Luego de observar y analizar las dificultades y fortalezas encontradas en el grupo y evidenciadas al aplicar la prueba diagnóstica descrita anteriormente, se debió diseñar una pregunta problema que respondiera a las necesidades presentes en el grupo, correspondiente al limitado comportamiento estético que mostraban las estudiantes en lo relacionado con obras literarias, y la dificultad que presentaban al realizar conexiones en cuanto a sus experiencias

personales y las historias trabajadas en clase. Por otra parte, se observó que las estudiantes no expresaban con claridad sus ideas, al realizar diferentes intervenciones en clase, por tanto, era necesario trabajar en conjunto, la expresión verbal y no verbal. Finalmente, se determinó que el género dramático, permitiría a las estudiantes generar diferentes experiencias de corte estético al tiempo que lograrían trabajar su expresión verbal y no verbal para llegar a expresar claramente su punto de vista acerca de temas particulares. Por lo anterior, se planteó la siguiente pregunta problema:

- ∞ ¿Cómo la implementación de la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica, desarrolla la experiencia estética literaria en las estudiantes del grado 202 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general.

Desarrollar la experiencia estética literaria en las estudiantes del grado 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño a través de la implementación de la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica.

1.5.2 Objetivos específicos.

- ∞ Identificar las dificultades que tienen las estudiantes en cuanto a comportamientos estéticos vinculados a su experiencia.
- ∞ Diseñar una estrategia pedagógica que permita desarrollar en las estudiantes la experiencia estética situada en el género teatral.
- ∞ Implementar una herramienta didáctica para introducir el género teatral en el aula.
- ∞ Reflexionar acerca del impacto que tiene la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica en el desarrollo de la experiencia estética.

1.6 Justificación

La literatura ha sido tomada desde diferentes perspectivas, lo que ha permitido conocerle ampliamente, es por esto que es necesario mencionar el enfoque desde donde se tomará este concepto en la presente propuesta.

Uno de los campos desde donde se permite abordar la literatura, es desde la estética, lo cual es expuesto en los Lineamientos Curriculares del MEN (1998) refiriéndose a la percepción que tiene cada sujeto con respecto a lo que le rodea y los sentimientos o emociones que esto despierta en sí mismo, estando esto conectado directamente con su experiencia previa, haciéndole observar el entorno de determinada manera. De este modo, al hablar de la literatura como actividad estética, se habla del uso del lenguaje literario para describir dichas percepciones. Lo anterior, es descrito en Los Estándares de las Competencias del Lenguaje (2006), en donde se menciona la importancia de llevar al aula literatura de alta calidad estética, para que los estudiantes se familiaricen con las formas estéticas y lleguen a asignarle un valor importante a la literatura a lo largo de su vida.

Siguiendo por la misma línea, Los estándares de las Competencias del Lenguaje, abordan la literatura desde la comprensión y producción de textos, sugiriendo diferentes géneros literarios para trabajar en el aula, tales como la narración, la poesía y el teatro, teniendo los dos primeros mayor relevancia, y tomándose el último como un herramienta didáctica más que para trabajarse en sí mismo y explorar su riqueza literaria y artística, lo cual permitiría adentrar a los estudiantes al estudio teatral para generar diferentes experiencias con relación a su entorno y contexto en los que se encuentran inmersos; por ende, para este caso, ayudaría a las estudiantes a desarrollar diferentes experiencias de corte estético en relación a diversas situaciones planteadas.

Al respecto, Los Estándares de las Competencias del Lenguaje, sugieren que la meta de la formación en el lenguaje, debe ser el crear condiciones que les permitan a los estudiantes

desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual, su experiencia, para luego elaborar representaciones complejas acerca de la realidad (MEN. 2006). Lo que puede llegar a realizarse, al incluirse el género dramático en las prácticas académicas. Ahora bien, teniendo en cuenta que el drama no es un género manejado ampliamente en el aula, es pertinente proponer un medio de sensibilización que permita a los estudiantes conocerle y empezar a familiarizarse con el mismo, de manera que hallen un goce estético en la práctica teatral; por tanto, se ha implementado el juego como estrategia didáctica; lo que permite a las estudiantes realizar otro tipo de prácticas en diferentes situaciones, lo cual, conjugado con el teatro, permite que el niño pueda pensarse de diversas maneras en relación a su entorno, y de esta manera fortalecer sus opiniones y su capacidad de analizar un contexto o situación determinados; tal como lo menciona José Cañas (1999) al afirmar que el juego ayudará a construir al niño como individuo y como sujeto que hace parte de una sociedad.

En consecuencia, se debe tener en cuenta que, para la realización de una práctica teatral efectiva, es importante hacer uso de los sistemas verbales y no verbales, con el fin de representar eficazmente diferentes situaciones basadas en las vivencias y experiencias de las participantes. Es por esto, que el desarrollo de la experiencia estética, va directamente ligada a la capacidad por parte de las niñas, de expresar mediante el cuerpo, el gesto y la palabra aquello que se ha aprendido y quieren reflejar o mostrar a otros; por ende, se propone, hacer uso de los sistemas verbales y no verbales como estrategia pedagógica, con el fin de facilitar el desarrollo de la experiencia estética en la práctica teatral.

Adicional a esto, la práctica teatral permite fortalecer otros aspectos comunicativos y expresivos en sus participantes, facilitando la interacción entre individuos. Es decir que, el comportamiento interactivo visto en las estudiantes, puede ser potenciado, no solo para establecer un mejor vínculo comunicativo, sino también para ayudarles a desarrollar diferentes experiencias

en torno al teatro, lo que John Dewey (1935) define como experiencia estética que tiene lugar en un sujeto al momento de acercarse a un objeto determinado, el cual le evoca una experiencia vivida anteriormente, lo que influye en su manera de ver dicho objeto.

Por tanto, el goce del entorno y los elementos con los que las estudiantes se relacionan en su cotidianidad, es decir, las vivencias que se dan lugar en el aula con respecto a diversas situaciones que se plantean o que surgen día a día, fueron tomadas en cuenta para indagar en las estudiantes acerca de sus puntos de vista y motivarles a expresarlos a través de diferentes ejercicios teatrales, que incluyeron la expresión tanto verbal como la no verbal. Con lo anterior, se logra incluir en el aula el género dramático, como un espacio que permite plasmar diferentes situaciones que tienen lugar en el contexto académico, los puntos de vista de sus participantes acerca de los mismos y el desarrollo de diversas experiencias de corte estético, del mismo modo que ayuda a la construcción identitaria de los participantes.

Capítulo II: Marco teórico

En el presente capítulo, se expondrán los antecedentes del problema descrito anteriormente, con el fin de conocer los avances de otros investigadores, así como también, los conocimientos adquiridos previamente, para establecer la viabilidad y aportes que podría generar la presente propuesta. Por otra parte, se relacionarán los referentes teóricos que apoyan esta investigación, los cuales ayudarán a entender el propósito de la misma, en tanto que delimitan el área de investigación manejada.

2.1 Antecedentes

Luego de una revisión exhaustiva de algunos trabajos investigativos relacionados con la aplicación del teatro en el aula, se seleccionaron las siguientes cuatro propuestas, ya que ayudan a entender el trabajo realizado en diferentes escenarios académicos hasta la actualidad, y el campo de acción permitido para la aplicación de la propuesta aquí planteada.

En primera medida, se mencionará un artículo publicado en la revista *Educación Social*, titulado "La pedagogía teatral, una herramienta para educar" escrito por George Laferrière, (1999) quien es docente de la universidad de Quebec en Montreal, en donde expone la necesidad de introducir el teatro en las aulas de clase, implementado como una herramienta que permita diseñar estrategias para tratar diversas temáticas en el aula, tomando como referencia la opinión de algunos teóricos como Perrenoud, Augusto Boal y diferentes investigaciones realizadas por la UNESCO. Laferrière (1999), plantea en su artículo, el concepto de *pedagogía teatral*, el cual se basa en los diferentes principios y valores que permiten a los docentes guiar a sus estudiantes hacia un aprendizaje efectivo, facilitando las prácticas dadas entre ellos (p. 3).

Otro aspecto que Laferrière (1999) expone, en el artículo mencionado, es el de permitir que a través del teatro, los estudiantes imaginen y planteen diferentes situaciones en las que encuentren respuestas referentes a sus propios cuestionamientos, para que de esta manera, los

participantes se construyan como agentes creativos que saben utilizar sus aptitudes en un entorno determinado. En consecuencia, se debe abrir un espacio que permita que el saber y la experiencia trabajen en conjunto, con el fin de reflexionar acerca de las prácticas cotidianas (p.4). En resumen, el teatro permite evidenciar las diferentes interacciones dadas en el aula, abriendo un espacio en donde se generan diferentes procesos, lo cual ayuda a que los participantes pueden tener conciencia de lo que les rodea, y adquieran conocimientos, a través de los cuales desarrollen un saber que favorezca su relación con el entorno y los que hacen parte del mismo.

En segunda medida, al explorar acerca de algunos trabajos relacionados con la experiencia estética, se encontró la tesis de doctorado titulada “Del arte a la experiencia estética: Interpretación y efectos cognitivos en la función estética” escrita por Esteban Guio Aguilar en el año 2015, en donde aborda principalmente, la interpretación del símbolo en el arte y su comportamiento estético. A lo largo de su obra el autor expone el aspecto histórico del arte, el mensaje estético y su función, destacando autores como Platón y Aristóteles, quienes llevaron a cabo los primeros aportes con respecto al arte, para luego mencionar el problema de la interpretación de la obra arte y el símbolo estético, tal como él lo menciona, para lo cual se basa en los discursos de Ricoeur y Davidson. Por último, el autor realiza una reflexión en torno a la experiencia estética y la posibilidad de unificar la estética con la filosofía del arte, a través de la resignificación de la teoría de John Dewey como se citó en Guio (2015), en cuanto a la experiencia, la experiencia estética y el concepto de placer (p. 13). El documento descrito, aporta bibliografía importante para la realización de esta propuesta, en tanto que maneja diferentes autores dependiendo de los conceptos que ha manejado.

Por otra parte, la monografía titulada “Teatro, improvisación y dramatización para fortalecer la comprensión lectora” escrita por Laura Monroy (2012), estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional incluye el concepto de pedagogía teatral, información que es útil para la

presente propuesta. Este trabajo tuvo como objetivo, determinar la incidencia que tiene la implementación de ejercicios teatrales y de dramatización, en el proceso de comprensión lectora en estudiantes de grado quinto (p.18). Para lo cual se diseñó una serie de intervenciones basadas en juegos y ejercicios dramáticos, finalizando con la representación teatral de un texto literario. Aunque el trabajo mencionado se centró en la comprensión lectora por parte de los estudiantes, hace referencia al concepto de pedagogía teatral, como estrategia pedagógica y elemento motivador que permite generar en los estudiantes procesos mentales y corporales en donde se conjuga lo conceptual y lo experimental.

Complementando lo anterior, en el artículo titulado "La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE¹, una propuesta concreta de trabajo en clase" escrito por Barroso y Fontecha (1999), quienes son miembros de la Asociación para la Difusión del Español y la Cultura Hispánica; se plantea la dramatización con el fin de evidenciar la interacción social de un grupo determinado, lo cual permite que se desarrollen las habilidades comunicativas de los participantes, dando lugar a la recreación de situaciones reales dentro y fuera del aula; del mismo modo, se busca hacer uso de la lengua con el objetivo de desarrollar estrategias de comunicación que posibiliten el trabajo en grupo mediante la cooperación e interacción de los alumnos, lo que favorece su autonomía y provoca una mayor motivación, lo anterior es retomado por los autores mencionados, retomando el punto de vista de los autores: Álvarez Novoa, Atienza Merino, García del Toro, entre otros, quienes abordan la dramatización y el juego en el aula (p.2).

Posteriormente, Barroso y Fontecha (1999) definen el concepto de dramatización, como una acción que se lleva a cabo por unos personajes en un espacio determinado, unido a lo anterior, se presenta la improvisación como la representación de algo no preparado de antemano o inventado espontáneamente a partir de un estímulo recibido, sin un guion previo (p.2).

¹ Español como Lengua Extranjera

Partiendo de estos conceptos, se plantea la siguiente propuesta; "Desarrollar la interacción oral a través de todas las posibles técnicas teatrales que se pueden utilizar en el aula y que giren en torno a los conceptos de dramatización e improvisación" (Barroso y Fontecha, 1999, p.2). Es por esto, que se diseñaron algunos ejercicios teatrales tomando como referencia los siguientes aspectos: desinhibición, motivación, imaginación y creatividad. Finalmente, cabe resaltar que la anterior propuesta no pretende lograr la representación de una obra teatral determinada, sino que apela al juego teatral para llevar a los participantes a que tengan una mayor apropiación del ejercicio teatral y decidan cuál será su aportación al mismo, lo que implica desarrollar su imaginación y creatividad para lograr este objetivo.

Las anteriores propuestas, demuestran que el teatro permite a los estudiantes aprender a ser conscientes de aquello que les rodea, y a realizar ciertas prácticas reflexivas en torno a ello, del mismo modo, permite generar espacios en donde se desarrolla la competencia comunicativa entre sus participantes, por ende se facilita la cooperación y el trabajo en equipo en pro de un mismo fin y se incentiva la imaginación y la creatividad de sus participantes; en consecuencia, las propuestas mencionadas marcan una pauta para el desarrollo del presente ejercicio de investigación.

2.2 Referentes Teóricos

Aunque la literatura ha tenido relación meramente con el ejercicio de la lectura y la escritura, esta va más allá de los aspectos formales, al poseer ciertas características que le otorgan al lector y al mismo autor, la posibilidad de jugar con el lenguaje, a fin de describir situaciones basadas en la realidad, al tiempo que crea o conoce nuevos mundos ficticiales o fantásticos. Por lo expuesto, en este apartado se abordará el aspecto estético que posee la literatura, desde la perspectiva de Aguiar e Silva contrastándolo con la experiencia estética entendida desde los aportes de John Dewey, así como también, se expondrán las características propias del lenguaje

literario, abordado por Gómez Redondo, y la relación de este con los sistemas verbales y no verbales, explicados desde las teorías de Jakobson, Edward Hall y Pierre Guiraud, para finalizar aplicando dichos conceptos en el género dramático, permitiendo generar un espacio de expresión, interacción y reflexión en torno a diferentes situaciones en el aula, de lo cual habla José Cañas (1999).

2.2.1 Literatura como actividad estética.

La literatura ha tenido un proceso de re significación a lo largo del tiempo; pasando por su sentido más elemental, etimológicamente hablando, hasta su análisis más profundo, esto es expuestas el expresar a través del lenguaje literario. Sin embargo, lo que interesa en el presente documento, es el sentido de la literatura como actividad estética.

En primera medida, la estética ha sido vista como la disciplina que se ocupa del estudio de la belleza y los fundamentos filosóficos del arte, esto, conjugado con la experiencia, permite dar cuenta de la vivencia individual de un sujeto con respecto a su entorno, lo que puede ocurrir al estar en contacto con una obra literaria.

En este punto, cabe aclarar, que todos los textos no pueden llamarse literarios, debido a que deben cumplir con ciertas características; al respecto, Aguiar e Silva (1986) aclara que las obras literarias requieren la creación de nuevos escenarios y realidades, “serán obras literarias aquellas en que, (...), el mensaje cree imaginariamente su propia realidad, en que la palabra da vida a un universo de ficción” (p.33). Es por esto, que las obras literarias permiten al lector identificarse con personajes e historias con las que no ha tenido relación anteriormente, hasta el punto de llegar a experimentar emociones al respecto.

Lo anterior tiene relación con la práctica pedagógica realizada en el aula, Debido a que desde los documentos oficiales del MEN, se ha determinado la importancia de incentivar a los estudiantes a desarrollar su capacidad de organizar y estructurar de forma conceptual su

experiencia, para que ellos lleguen a elaborar representaciones complejas de la realidad que transformarán posteriormente, lo cual está expuesto en Los estándares Básicos de las Competencias del Lenguaje, publicados en el año 2006. Esto implica, el generar experiencias significativas para los estudiantes, en las que se promueva la exploración y el uso de diferentes manifestaciones del lenguaje, tanto verbales como no verbales, de manera que las asuman e incorporen, consiente, intencional y creativamente en sus interacciones cotidianas con fines diversos.

Se puede afirmar que estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo (MEN, 2006. pp.28-29).

Lo anterior, puede realizarse en la práctica educativa, incluyendo la literatura en los diversos proyectos que tienen lugar en la escuela, con el fin de generar experiencias enriquecedoras en los estudiantes a través de diferentes obras literarias, del mismo modo que les permite acercarse a nuevos mundos, reales o ficticiales, para lo que es necesario familiarizarse con las formas estéticas presentes en el lenguaje literario.

2.2.2 El lenguaje literario.

Para hablar del lenguaje literario y sus características se tomará lo expuesto por Fernando Gómez (1994) quien aclara que la literatura hace uso de un lenguaje específico que posee cualidades estéticas, lo que permite al lector conocer y experimentar diversas situaciones a las que difícilmente llegue a estar expuesto; dicho lenguaje se distingue del factor lingüístico debido a la plurisignificación del mismo, es decir, el mensaje no agota su significado, encerrándolo en un aspecto meramente informativo, sino que éste sugiere tantos significados, como lecturas o acercamientos puedan hacerse al texto; es por esto que el lenguaje literario constituye una forma

especial de conocimiento que genera visiones particulares de la realidad, lo cual es también determinado por la experiencia de cada sujeto.

Para entender lo que significa el lenguaje literario que da lugar a lo estético, es necesario considerar algunos factores que intervienen en la realización de una obra literaria. Jakobson, citado por Gómez (1994), habló de la función estética como elemento definidor del proceso de la construcción literaria, exponiéndolo desde su esquema de comunicación literaria, en donde el emisor es el autor de la obra, el canal es el libro como instrumento básico de comunicación literaria, el mensaje se refiere a la obra en sí misma y el receptor, es el lector. En este caso entran en conjunto las seis funciones básicas presentes en una situación comunicativa, las cuales están relacionadas con los sistemas verbales.

Al hablar de verbalidad, se refiere al uso de la palabra, dependiendo el código o lengua establecidos en cualquier grupo social; para el caso, Jakobson distingue las seis funciones básicas utilizadas en la comunicación verbal, relacionado con la comunicación literaria, dichas funciones son; la función emotiva, relacionada estrechamente con el emisor, debido a que se caracteriza por la transmisión de contenidos emotivos suyos; la función apelativa, se enfoca en el receptor, la cual tiene como fin actuar sobre este sujeto influyendo en su modo de pensar; la función referencial consiste en la transmisión de un saber acerca de aquello que se habla; la función fática, que establece, prolonga o interrumpe la comunicación; la función metalingüística, que funciona para verificar que ambas partes manejen el mismo sistema de señales, es decir se refiere al código en sí mismo; y la función poética, que se centra en el mensaje en sí mismo (Aguar e Silva, 1986). Lo anterior, permite a los sujetos tener una interacción activa y eficaz en diversas situaciones, aunque estos no sean consientes de ello, es decir se da lugar una experiencia ordinaria.

Complementando las funciones básicas de la comunicación verbal, estas son apoyadas en los gestos, sonidos, y actitudes de cada sujeto, aquello a lo que se le llama sistemas no verbales,

los cuales se refieren al conjunto de signos no lingüísticos que pueden acompañar el lenguaje articulado o reemplazarlo, para exponer esto, es necesario mencionar tres de las disciplinas que le estudian: La kinética, la proxemia y la prosodia.

En primera medida, según Pierre Guiraud (1986) la kinética, abarca el estudio de los gestos y la mímica, utilizados como signos de comunicación. La raíz de la palabra, proviene del griego *kinesis* que traduce, movimiento del cuerpo y del alma, es decir la emoción. Esta disciplina enumera algunos tipos de comunicación presentes en la interacción entre sujetos, para este caso se mencionarán dos; la comunicación descriptiva, cuya función es reforzar el lenguaje verbal, y la comunicación expresiva que se refiere a la manifestación de emociones o sentimientos a través de mímica facial y simbólica, en donde se tiene en cuenta el contexto en el que se encuentra para hacer uso de cualquier signo no lingüístico. En ambos casos, el sujeto se vale de gestos y movimientos, con los que expresa aquello que siente o le da a entender a su receptor la intención que posee.

En segunda instancia, el concepto proxemia es utilizado por Edward Hall (1966), para designar las observaciones y teorías interrelacionadas del empleo que el hombre hace del espacio, lo cual es derivado de la cultura a la que pertenece; el autor se refiere a la manera en que los sujetos perciben su entorno, haciendo uso de sus sentidos, lo que él llama mundo sensorio, construido de diferentes maneras en cada cultura, debido a los sistemas establecidos en cada lugar.

Adicional a lo anterior, la proxemia o semiología del espacio, como lo llama Pierre Guiraud (1986), se distingue de los demás códigos de comunicación por poseer dos características relevantes, inconsciente y arbitraria. Según Guiraud, la inconciencia, se debe a los gestos espontáneos y naturales que se derivan de ciertas situaciones en las que se encuentra cada sujeto, por ejemplo, los gestos de acercamiento, enojo o agresividad; sin embargo, aunque la

mayoría de los gestos son de origen natural, estos presentan un alto grado de arbitrariedad mediados por la cultura, “Basta, por ejemplo, con comparar la “frialidad” nórdica con el “calor” de las efusiones latinas” (Guiraud, 1986, p.87) lo que da cuenta de un aspecto netamente cultural, establecido a raíz de las costumbres dadas en estas regiones.

En tercera medida, la prosodia se ocupa de los sonidos producidos de acuerdo a sus características articulatorias de los hablantes. Esta disciplina estudia, por un lado, la serie de sonidos producidos, cuyas combinaciones generan sentido y por otro lado las variaciones de la voz dependiendo de la intencionalidad del hablante. El análisis prosódico, puede realizarse teniendo en cuenta dos aspectos, el normativo, en donde se tiene en cuenta el modo de empleo del código lingüístico, y el estilístico que está ligado a la expresividad. En este sentido, en un mensaje transmitido, toma mayor importancia la manera como se dice tal mensaje y no este en sí mismo, puesto que la manera como se dice, refuerza lo que se dice (Guiraud, 1986).

Lo anterior, permite al sujeto exteriorizar su opinión acerca de cualquier manifestación lingüística, después de realizar un proceso de comprensión, interpretación e interrelación, basado en su experiencia previa con respecto a una situación u objeto, es ahí cuando se puede afirmar que dicho sujeto ha tenido una experiencia estética.

En definitiva, Los Estándares Básicos de las Competencias del Lenguaje del MEN (2006) mencionan dos tipos de manifestaciones lingüísticas, la verbal y la no verbal, refiriéndose a la primera como el código utilizado por los hablantes, para este caso, el español, y la segunda como los sistemas simbólicos, de los que hacen parte, el gesto, la música, la pintura, entre otros. Estas manifestaciones, permiten a los individuos apropiarse de su entorno y opinar acerca de la realidad social, lo cual es posible debido a dos procesos que tienen lugar en cada individuo, la comprensión y la producción. La comprensión, hace referencia a la construcción de un sentido y significado de cualquier manifestación lingüística, posibilitando la producción, para lo que se

genera un significado a partir del pensamiento propio, y la interacción que se da lugar en un contexto determinado con sujetos específicos, lo que hace referencia a los establecido por Jakobson en su modelo de comunicación.

En efecto, lo anterior puede dar lugar a un acto comunicativo, sin embargo, en función de esta propuesta, se tomará específicamente el término expresión, definido por Ander-Egg y Aguilar (1985) como el acto de “manifestar los pensamientos, actitudes o sentimientos por medio de la palabra, de los gestos o de los comportamientos” (p. 17). Es decir, que si bien es evidente que la interacción entre sujetos da como resultado un acto comunicativo, se manejará específicamente la expresión manifestada en los sujetos, con el fin de permitir que estos logren, tal como lo mencionan Los Estándares Básicos de las Competencias del Lenguaje (2006), realizar un proceso de organización de sus pensamientos y acciones, así como construir una identidad individual y social, basadas en su comprensión acerca del mundo y sus experiencias previas, para luego exteriorizar su opinión haciendo uso del lenguaje.

Del mismo modo que la comprensión y la producción posibilitan al individuo verbalizar su opinión acerca de su entorno, estos procesos también se hacen presentes en otros sistemas que en la misma medida le permitirán expresar sus ideas, deseos y sentimientos, así como interactuar con los otros. Es por esto, que desde Los Estándares Básicos de las competencias del Lenguaje del MEN (2006) se propone realizar un trabajo en torno a los diferentes elementos que componen los sistemas verbales y no verbales, para que de este modo se desarrolle y potencie la competencia simbólica en los estudiantes, y así conozcan las características y usos de tales sistemas, el papel que estos juegan en los procesos lingüísticos, y su incidencia en los procesos de organización social, cultural e ideológica.

2.2.3 Experiencia Vs. Experiencia estética.

La información mencionada anteriormente, abarca los aspectos tanto lingüísticos como comunicativos del lenguaje literario; lo que se describirá a continuación hace referencia a la manera cómo influye dicho lenguaje en los sujetos, en sus vivencias y en las experiencias que dan lugar a lo estético.

Cabe señalar que, una experiencia, en términos generales, se refiere al resultado de la interacción de un sujeto con su entorno, lo que llega a producirle diferentes sensaciones, en tanto asocia lo que observa, con diversos aspectos de su vida; dicha experiencia, tiene un inicio y un movimiento que le llevan a una conclusión, lo que, según Dewey (1980), se interpretaría como una experiencia real. Lo anterior, es el inicio para que una experiencia estética tenga lugar, sin embargo, depende de la importancia que cada sujeto le asigne, para que esta pueda llegar a tener un aspecto estético.

Al respecto, Claramonte, al referirse a la teoría de John Dewey, aclara “una experiencia tiene un funcionamiento estético en la medida en que conlleva su propia cualidad individualizante y su autosuficiencia, basada en poder contar con un patrón y una estructura específicas que se dan bajo una determinada relación”. (Claramonte, (prólogo) 1980, p.xiv) Es decir que todo sujeto logra tener una experiencia de corte estético, en la medida en que logra hacer propio un aspecto o situación presentes de manera universal en su entorno, para lo cual, según Dewey (1980), se deben tener en cuenta los acontecimientos que atraen la atención del ojo y del oído del hombre despertando su interés y proporcionándole goce mientras mira y escucha.

Lo que Coleridge dice del lector de poesía [,] es cierto para todo el que se zambulle feliz en las actividades de la mente o del cuerpo: -El lector es estimulado, no sólo o principalmente por la curiosidad, o por un incansable deseo de llegar a la solución final, sino por la agradable actividad de la excursión misma- (Dewey, 1980, p.5).

En el mismo orden, Dewey menciona que la estética no se evidencia solamente en la relación con el arte, sino también en las vivencias cotidianas, por tanto, alguien que disfruta la vida en vez de vivirla meramente, llega a tener un comportamiento estético. Es lo mismo que ocurre en la práctica literaria, en donde la obra literaria es el objeto que motiva o estimula a un sujeto, llevándolo a reaccionar de cierto modo o incluso a cambiar su manera de actuar frente a determinado objeto o situación; es decir, le lleva a tener una experiencia. Sin embargo, el tener una experiencia, no implica necesariamente dar lugar a lo estético, un sujeto puede tener una experiencia ordinaria que provenga de una vivencia real, o de la interacción con su entorno, lo que sería una experiencia más a lo largo de su vida, sin trascendencia; por ende, puede llegar a olvidarse fácilmente, contrario a lo que ocurre cuando una experiencia de corte estético tiene lugar, la cual no solo sucede como un hecho más, sino que permite al sujeto reflexionar acerca de la misma, es decir que dicha experiencia tendría un fin, que necesariamente debe cumplirse para que esta, deje de ser una mera experiencia y se complemente con un aspecto estético.

La experiencia, en el grado en que es experiencia, es vitalidad elevada. En vez de significar encierro dentro de los propios sentimientos y sensaciones privados, significa un intercambio activo y atento frente al mundo; significa una completa interpenetración del yo y el mundo de los objetos y acontecimientos (Dewey, 1980, p 21).

Es decir que, cada sujeto le asigna determinada importancia a sus vivencias, dependiendo de las sensaciones y sentimientos que estas despierten en sí mismo, lo cual significa una apropiación de la experiencia, debido a, como menciona Dewey, que tiene una cualidad emocional satisfactoria. En definitiva, para que un sujeto tenga una experiencia de corte estético debe ser consiente no solo de la experiencia que ha experimentado, sino de los sentimientos que esta le despierta, esto es lo que determina que su vivencia sea significativa y le permita tener un aprendizaje o reflexión al respecto.

2.2.4 Géneros literarios: El drama.

Como se mencionó anteriormente, la literatura ha tenido variedad de definiciones, sin embargo, para el propósito de este documento se ha tomado la definición dada por Aguiar e Silva (1986), para quien las obras literarias son aquellas en las que el mensaje crea imaginariamente su propia realidad y la palabra da vida a un universo de ficción; por tanto, desde esta visión, quedarán excluidas de la literatura las obras que no posean las características propias del lenguaje literario, y carezcan de intenciones y cualidades estéticas, debido a que en una obra científica, filosófica o periodística, su lenguaje está relacionado directamente con referentes externos y su verdad se relaciona con ellos, contrario a lo que ocurre en las obras literarias, puesto que el lenguaje no referencia una verdad correspondiente al mundo externo, sino a una verdad coherente con la historia que se cuenta, la cual tiene lugar en un mundo de fantasía o ficción.

Dichas obras literarias, de corte estético, son clasificadas en categorías, llamadas géneros, los cuales fueron establecidos por Aristóteles en su Poética, tal como lo cita McLeish (1999), allí describe los elementos propios de la lírica, la épica o narrativa y el drama. La lírica, es tomada como imitación, para la que se hace uso de metáforas y alteraciones del lenguaje para describir la realidad, la cual no es únicamente física, sino que puede ser emocional, en otras palabras, pueden ser representados el pensamiento y las emociones. En segunda instancia, se encuentra la épica o narrativa, en donde se narran historias legendarias basadas o no en la realidad. Por último, Aristóteles menciona el género dramático, en donde se representan situaciones y personajes por medio de la actuación (McLeish, 1999).

Lo anterior, se refiere al uso del lenguaje literario respondiendo a ciertos requerimientos propios de cada género; en lo que respecta a la presente propuesta, se profundizará en los aspectos concernientes al género dramático, que permite aplicar los elementos relacionados con

los sistemas verbales y no verbales, en la práctica teatral, lo que da lugar a la manifestación de la experiencia estética vista en los individuos a través de la literatura y su lenguaje.

Inicialmente, el género dramático busca representar la realidad tal cual es, sin mediadores, sino únicamente los actores ante el público. Es por esto, que una obra dramática tiene la capacidad de atrapar al espectador y envolverlo en la acción dramática representada, llegando este a mayores niveles de emotividad, lo que Aristóteles citado por McLeish (1999), llamó “kátharsis” o purificación del alma y las pasiones, para lo cual se apela a la mimesis, es decir, a “una elaboración de la mente de alguien [,] de las ideas que lo llevarán a asociar lo que se representa con su experiencia previa, mediante un acto de representación artística” (McLeish, 1999, p.26).

Aunque el público es un elemento importante en la representación dramática, el actor es quien presenta y transmite emotividad al espectador; es aquí donde la experiencia de él mismo, juega un papel importante, debido a que esta será el punto de partida para realizar una representación eficaz, que sensibilice al espectador y que le permita verse expuesto a una representación trágica de la realidad, con el fin de expurgar sus pasiones o liberar su alma de la historia misma, es decir, la obra o la representación despierta cierto grado de emotividad tanto en el espectador, como en el artista.

Además de lo mencionado, el drama se refiere al género literario que se vale de la representación para mostrar una historia, dentro del cual, se incluye el teatro, que es una rama de las artes escénicas, que se ocupa de las diferentes formas de expresión representadas en determinados contextos, dependiendo del propósito establecido. El teatro en particular, se ocupa del aspecto formal o la realización del drama, incluyendo el espectáculo y la actuación dirigida a un público, valiéndose de diferentes elementos como la expresión verbal, gestos, música, danza, entre otros, con el fin de provocar todo tipo de sentimientos en los espectadores.

Lo mencionado, permite realizar diferentes prácticas educativas en la escuela, lo que implica dejar de ver el teatro únicamente como una herramienta didáctica y empezar a considerarlo como un género literario, permitiendo a los participantes o estudiantes conocer y explorar su riqueza tanto literaria como artística, al tiempo que pueden desarrollar habilidades diferentes a las manejadas en las prácticas educativas tradicionales. Todo esto, con el fin de motivarles a indagar diversas facetas en relación a ellos mismos, sus compañeros y su mismo entorno a partir de una comprensión estética de la experiencia.

Por lo anterior, es necesario plantear una estrategia pedagógica que facilite el proceso de aprendizaje en los estudiantes, a través del diseño de tareas relacionadas con la expresión verbal y no verbal dada en la práctica teatral.

2.2.5 Expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica.

Por lo expuesto anteriormente, la práctica educativa planteada desde el teatro, requiere una interacción entre sus participantes, puesto que esta es la base que les permite establecer un vínculo comunicativo, para así intercambiar temáticas en torno a diferentes áreas de conocimiento o intereses en común. Es por esto, que el hecho de hacer teatro en clase, permite al estudiante tener una actitud diferente frente al aprendizaje. Por consiguiente, Renault, Renault y Vialaret (2000) aseguran que la actividad teatral permite al niño mejorar su lenguaje, ejercitarse en la expresión escrita, en el caso de producir guiones teatrales, situar geográfica e históricamente el tema tratado y poner en práctica ciertos medios de expresión artística, lo cual da lugar a mencionar la importancia de la comunicación verbal y no verbal en este tipo de ejercicios.

Por otra parte, se pueden plantear diferentes juegos relacionados con la representación y la percepción de cada estudiante, como también juegos que impliquen la expresión corporal y la psicomotricidad, tal y como lo plantea Cañas (1999). Estos juegos permiten que el niño conozca

su cuerpo en relación de sí mismo, y a su entorno, y así tendrá más confianza a la hora de expresarse a través de su cuerpo y de la palabra.

2.2.6 El juego como herramienta didáctica.

Teniendo en cuenta que el género dramático y el teatro, no son temas vistos ampliamente en el aula de clase, es pertinente plantear un medio para introducir los mismos en el aula, es decir, valerse de una herramienta didáctica que facilite el acercamiento de los estudiantes al tema planteado, ya que lo ideal es motivarles para que se acerquen al género y entregarles herramientas para trabajar desde su propia experiencia. Por lo mencionado, se plantea el juego para lograr un acercamiento y sensibilización con respecto al género presentado.

Al mencionar el término “juego” se tiende a pensar que el aula de clase, no es un espacio apropiado para dicha actividad, debido a que allí debe regir el orden y la disciplina, para que el docente logre tener control sobre su grupo. Sin embargo, el trabajar con el juego, permite a los estudiantes, realizar otro tipo de prácticas en diferentes situaciones, logrando interactuar de diversas maneras con aquellos que les rodean, y quienes pertenecen a su mismo contexto.

Refiriéndose a lo anterior, José Cañas (1999) plantea que el juego debe ser considerado como parte fundamental de la formación del niño y que este es de suma importancia en la etapa infantil, por tanto se le debe permitir al niño, un juego donde pueda ver el mundo tal y como es, y a su vez opinar sobre él, para que esto le permita socializar con otros, y le haga sentirse igual, importante y necesario dentro de una colectividad que trabaja en conjunto. Es decir que, será el juego el que le permita al niño expresarse de manera libre, lo cual lo ayudará a construirse como individuo y como sujeto que hace parte de una sociedad, lo que se relaciona con el generamiento de experiencias estéticas, en tanto que el niño es consciente de la interacción que se da en relación a sus compañeros. Al respecto, Cañas (1999) menciona algunos tipos de juegos que permiten trabajar en conjunto la expresión tanto verbal como no verbal en los estudiantes.

Según Cañas (1999) los juegos de imitación-representación, son útiles para motivar a los niños a que se comporten de una manera diferente a la realidad, haciendo que esto no sea una mera imitación sino que se genere una reflexión al respecto; por otra parte, los juegos motor-expresivos ayudan a hacer uso del espacio y reconocer las sensaciones que cada uno siente con respecto al entorno; en última instancia, los juegos de percepción permiten trabajar las percepciones sensoriales, la respiración y la relajación.

2.2.7 El juego teatral

Por lo expuesto en el anterior apartado, el juego y el teatro trabajados en conjunto, son útiles como una herramienta formativa; debido a que a través de estos, el niño puede verse e imaginarse en algunas situaciones que le permitan interactuar y expresarse libremente de diferentes maneras con su entorno, planteándose juegos que le lleven a encarnar diversos personajes al tiempo que pueda conocer los elementos que son propios del género teatral. En palabras de Cañas,

Los niños poseen un mundo interior rico y propio, generoso abierto que solo espera el empujón hacia la creatividad y la libre expresión. Este mundo interior es característico y suyo. Aquel que entre en él deberá aceptar sus reglas de la mano del juego. Un teatro alejado de este mundo interior, de estas reglas de juego, no puede llenarle y, por consiguiente, no sirve (Cañas, 1999, p.25).

De esta manera, el acercamiento al teatro ayuda a fortalecer las opiniones del niño, su capacidad de analizar un contexto o situación determinados, la reacción que debe tener ante la misma y si es el caso la manera como debe comportarse en relación a otros vistos en determinada condición, lo que implica el construir nuevas experiencias con un ideal estético, que den lugar a la reflexión y al aprendizaje; lo cual es reafirmado por Piaget, citado por Cañas, en donde menciona que los juegos "tienden a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño

la asimilación de toda la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla o compensarla" (Cañas, 1999, p.19).

Por otra parte, Roberto Vega (1996), establece la diferencia entre juego teatral y juego dramático, adicionándole también el termino de espectáculo teatral; este autor menciona que tanto el juego teatral, el juego dramático y el espectáculo, requieren del desarrollo de un conflicto; la diferencia radica en que, el juego dramático no necesita la presencia de observadores o espectadores, sin embargo, en el juego teatral el hecho de trabajar por grupos le da la característica teatral al ejercicio, puesto que los mismos estudiantes pueden tomar el papel tanto del público como de los actores, según se requiera. Ahora, al hablar del espectáculo teatral, se refiere al trabajo en función de la realización de una representación, ante determinado público en un evento planeado, lo cual requiere un mayor trabajo en cuanto a escenificación, vestuario, maquillaje, entre otros. Es por esto, que en el presente ejercicio investigativo, se ha elegido el concepto de juego teatral para complementar el trabajo realizado desde la práctica del género dramático, puesto que más allá de presentar un espectáculo, se pretende generar en las estudiantes diferentes experiencias que les lleven a interactuar con sus compañeras en diferentes situaciones que pueden llegar a ser representadas, según se requiera, para finalmente llegar a desarrollar comportamientos de corte estético en cada una de ellas.

Capítulo III: Diseño metodológico

3.1 Enfoque y tipo de investigación

3.1.1 Enfoque.

Para llevar a cabo el análisis de datos recolectados en la aplicación de la presente propuesta, se ha elegido un enfoque cualitativo, debido a que este permite estudiar el contexto cotidiano de un grupo determinado. Al respecto, Rodríguez, Flores y García (1996), mencionan que el enfoque cualitativo, permite estudiar la realidad en un contexto natural, para lograr interpretar los fenómenos encontrados de acuerdo a la significancia que tenga para los participantes, lo cual implica la utilización y recolección de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas en la vida de las personas (p.32).

Por otra parte, Cerda (1994) menciona ciertos principios que pueden aplicarse al enfoque descrito, de los cuales se ha tomado el principio de triangulación, siendo es útil para impedir que el investigador valide fácilmente sus datos e impresiones y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es observado. p. 24 En complemento, Denzin, citado por Benavides y Gómez (2005) establece cuatro tipos de triangulación, de los cuales se ha tomado la triangulación de datos, que "consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos." p.121 El autor, menciona que, al aplicarse este tipo de triangulación, es necesario que los métodos utilizados sean de corte cualitativo. Para el presente caso, se ha tomado en primera medida, el diagnóstico aplicado inicialmente, para contrastarlo con las evidencias recogidas durante la implementación de la propuesta pedagógica y finalizar con la reflexión del investigador.

Teniendo en cuenta la información descrita anteriormente, se realizaron una serie de observaciones para analizar y comprender las prácticas cotidianas dadas en el aula, para analizar el comportamiento del grupo observado; esto, con el objetivo de identificar una situación

problema, hacia la cual se pudiera enfocar la presente investigación. Adicional a esto, se procedió a aplicar una entrevista de tipo focal al grupo, para posteriormente aplicar una propuesta pedagógica conformada con una serie de talleres, que permitieran dar solución al problema encontrado inicialmente.

Cabe mencionar que, en el cierre del análisis de resultados se le asignó una escala numérica a los datos obtenidos en etapa final, con el fin de llegar a resultados más exactos y resumir la información a través de una medición numérica, lo cual no convierte el enfoque del presente ejercicio investigativo a un enfoque mixto, en tanto la naturaleza de las variables fue cualitativa.

3.1.2 Tipo de investigación.

Partiendo del hecho en que el objetivo de este proyecto fue, el desarrollo de la experiencia estética literaria haciendo uso de la expresión verbal y no verbal utilizadas en la práctica teatral, se ha tomado como tipo de investigación, la investigación-acción, debido a que esta, permite al investigador estudiar una situación social, con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, tal como menciona Elliot, citado por Latorre (2003, p.24). Es decir que, en el presente contexto, este tipo de investigación permitió, no solo identificar la limitación que tenían las estudiantes en cuanto a comportamientos de corte estético, sino tomar acciones concretas con el fin de mejorar dicha problemática; por tanto, según Elliot citado por Latorre, (2003) la investigación acción supone una reflexión acerca de los medios y los fines establecidos, los cuales se definen por las acciones concretas que se realizan para mejorar las diferentes prácticas educativas. p.26 En consecuencia, que el autor diseñó un modelo del proceso de la investigación-acción, conformado por las siguientes fases. (Gráfico 1)

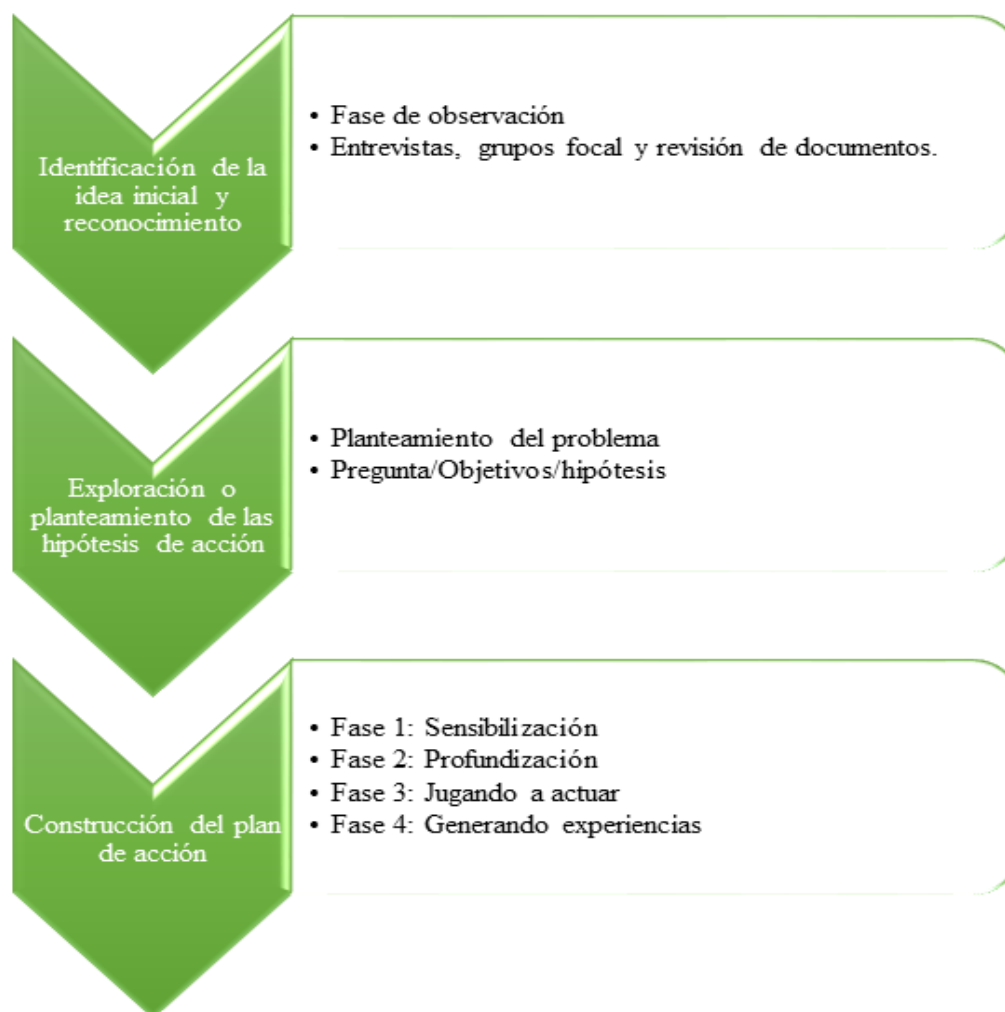


Gráfico 1. Fases metodológicas

El gráfico 1, se refiere al modelo de proceso planteado por Elliot citado por Latorre (2003) e implementado en la presente propuesta. Inicialmente para la fase de identificación y reconocimiento de la idea inicial, se realizaron una serie de observaciones de los cuales se recolectaron diarios de campo, en donde se evidenciaron ciertas características del grupo, como también ciertas limitaciones en cuanto a la creación de nuevas situaciones basadas en narraciones vistas en clase y la conexión de sus experiencias con dichas historias. Adicional a esto, se realizaron entrevistas, grupos focales y revisión de documentos institucionales, con el fin de conocer el contexto educativo de las estudiantes, para finalizar con la aplicación de una prueba diagnóstica para contrastar lo encontrado en las observaciones iniciales.

3.3 Unidad de análisis y matriz categorial

A continuación, se presenta la matriz que incluye las categorías trabajadas en la propuesta de intervención pedagógica descrita anteriormente, teniendo como unidad de análisis *la experiencia estética literaria*, dentro de la que se presentan la categoría de *expresión y juego teatral*, trabajadas desde el género literario que se implementó en este ejercicio investigativo; partiendo de estas categorías, se plantean las subcategorías de *expresión verbal* enfatizada en la reflexión y la argumentación de las estudiantes y *expresión no verbal*, trabajada desde la expresión corporal. En torno dichas categorías, se diseñaron 10 talleres aplicados en el curso 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño; finalmente se presentan los indicadores concernientes a los logros obtenidos por las estudiantes al realizar los ejercicios planteados.

En cuanto a los indicadores de logro, estos se encuentran divididos de acuerdo a la subcategoría planteada; es decir que, la subcategoría de expresión verbal se presentan indicadores de logro concernientes a la interpretación de personajes basándose en el conocimiento previo que poseen las estudiantes con respecto a dicho rol, para lo cual, también tienen en cuenta las sugerencias de sus compañeras. Por otra parte, el uso del lenguaje en el aula y el intercambio de opiniones con respecto a diferentes temas planteados, también son tenidos en cuenta. En cuanto a la subcategoría de expresión no verbal, se plantearon indicadores referentes al manejo de escenarios y situaciones en donde se requiera el uso de gestualidad y expresión corporal, para lo cual sería necesario desenvolverse libremente en los ejercicios planteados. Cabe resaltar que algunos de los talleres planteados para cada intervención fueron adaptaciones realizadas del libro “Jugar para contarlo” de Álvaro Ramón Cárdenas Ortiz, en donde se proponían diferentes temáticas y actividades en torno a las categorías planteadas en la presente propuesta.

| Unidad de análisis | Categorías | Subcategorías | Indicadores |
|---|------------------------------------|---|---|
| Experiencia estética literaria (John Dewey) | Expresión (Ander-Egg y Aguilar) | Expresión verbal (Reflexión y argumentación) (Fernando Gómez) | <ul style="list-style-type: none"> -Conoce los elementos que componen una obra teatral y describe su relevancia. -Realiza interpretaciones de personajes teniendo en cuenta las características dadas, y valiéndose de su experiencia y conocimiento previo al respecto. -Practica estrategias para la ejecución eficaz de los papeles asignados, tomando como referencia su experiencia en cuanto al aprendizaje en el aula -Intercambia temáticas con sus compañeros en torno a diferentes temas de interés. -Expresa a través del lenguaje sus opiniones con respecto a diferentes situaciones planteadas. - Participa activamente en los ejercicios planteados. - Reflexiona acerca de los procesos de aprendizaje dados en el aula. |
| | Juego teatral (José Cañas) | Expresión no verbal (expresión corporal) (Edward Hall) | <ul style="list-style-type: none"> -Maneja los espacios establecidos adecuadamente. -Atiende las instrucciones dadas por el docente. -Se expresa libremente ante nuevas situaciones. -Utiliza su cuerpo y sus sentidos para la realización de las actividades propuestas. -Manifiesta y exterioriza sentimientos, actitudes, acciones y sensaciones. -Interactúa activamente con sus compañeras durante la realización de los ejercicios establecidos. |

3.4 Hipótesis

El uso de la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica puede desarrollar la experiencia estética literaria en las estudiantes del grado 202 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

3.5 Población

Caracterización

El Liceo Femenino Mercedes Nariño fue fundado en el año de 1916 por el párroco Diego Garzón. Esta institución fue abierta inicialmente para formar a las mujeres en los oficios del hogar, por ende se le dio el nombre de *Sindicato de la Aguja, Artes y Oficios*. Luego de un tiempo su nombre fue cambiado a *Escuela Departamental Superior de Artes y Oficios para Señoritas*. En el año de 1958, el colegio adopta el nombre de *Liceo Femenino de Cundinamarca* y posteriormente en 1960 se le agrega el nombre de Mercedes Nariño en honor a la hija de Antonio Nariño. El colegio funcionó durante varios años como institución privada hasta que, ante el inminente cierre de la institución en noviembre del año 2001, las estudiantes realizaron una toma del colegio prolongándose por varios días, lo cual ayudó a que la institución pasara a ser propiedad del distrito y llegara a denominarse *IED Liceo Femenino Mercedes Nariño*.

Esta institución está ubicada actualmente en la Avenida Caracas No. 23–24 Sur, sede en donde se encuentra desde el año 1941. Esta sede cuenta con un campus amplio, zonas verdes, dos patios, zona de primaria, bachillerato y una capilla que data del año de 1957. Los proyectos educativos que plantea la institución han ayudado a que esta haya recibido la acreditación de alta calidad en el año 2016. El curso en donde tiene lugar esta investigación es el 302 de la jornada de la mañana, que está conformado por 37 niñas entre los 6 a 9 años de edad.

Para profundizar en el manejo de los contenidos dados en clase, el fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la lectura de cuentos fantásticos, es el objetivo principal, por lo que se manejan lecturas dirigidas por la docente titular y se realizan ejercicios de interpretación lectora, acompañados de actividades relacionadas con gramática. Por otro lado, en la clase existe un rol activo por parte de las estudiantes. La docente titular, toma muy en cuenta las intervenciones de las niñas y valida sus opiniones constantemente, del mismo modo que apela al conocimiento que ellas poseen. Lo anterior provoca que la atmósfera de la clase sea más amena y que la interacción entre sus participantes sea activa.

3.6 Instrumentos de recolección de datos

Observación: Ha permitido acercarse al objeto de estudio situado en el aula, para registrar información por medio de diferentes instrumentos con la finalidad de analizarla e identificar una situación particular de donde posteriormente surgiría el problema.

Diario de campo: A través de este instrumento, se logró registrar y sistematizar la información recolectada a raíz de las observaciones realizadas en el aula de clase donde tiene lugar esta investigación, información que será analizada posteriormente.

Entrevista semiestructurada: Se realizó una entrevista semiestructurada a la docente titular, con el fin de indagar acerca de los manejos de la clase y la manera como se plantean los temas de la asignatura, para lo cual se planearon algunas preguntas referentes a dichas temáticas, mientras que otras surgieron basadas en las respuestas de la docente.

Entrevista semiestructurada con grupo focal: Se eligió el curso 202, conformado por 32 niñas a las que se les realizó una serie de preguntas con el objetivo de indagar acerca de las temáticas manejadas en el aula con respecto a la asignatura de español y para recoger también algunas opiniones acerca de la clase y la relación que tiene cada una con

sus compañeras. En este caso, se pueden planearon algunas preguntas en torno a las temáticas mencionadas y otras preguntas fueron derivadas a partir de las respuestas del grupo.

Grabaciones: Para la realización de la entrevista a la docente titular, se grabó un audio con la entrevista, con el fin de recolectar la mayor información posible, dando la posibilidad de revisarla posteriormente y analizarla.

Revisión documental: Para la presente investigación se realizó la revisión del plan de estudios institucional, como también del manual de convivencia y algunos cuadernos de las alumnas, con el fin de indagar acerca de los procesos que se han llevado en el aula de clase, y para comparar el hacer pedagógico en el aula con el deber ser, que se consigna en los documentos oficiales de la institución.

Prueba diagnóstico: Con el fin de determinar las fortalezas y dificultades presentes en la población descrita, se realizó una prueba diagnóstico que permitió delimitar el problema de la investigación.

Capítulo IV: Propuesta de intervención

Desde la perspectiva de John Dewey (1935), quien describe la experiencia estética desde la reflexión de las vivencias que cada sujeto experimenta con relación a su entorno, se diseñó la siguiente propuesta de intervención, respondiendo al objetivo principal de esta investigación.

La propuesta en mención, permitió a las estudiantes tomar diferentes roles que les incentivaron a pensarse desde diferentes situaciones y reflexionar acerca de su comportamiento al enfrentarse a las mismas, aspecto que involucra los indicadores presentados en la matriz categorial, con los cuales se pretende, que las estudiantes representen diversos personajes, tomando en cuenta su experiencia y conocimiento previo con respecto al tema presentado, así como también que practiquen estrategias para la ejecución eficaz de los papeles asignados, basados en su experiencia en cuanto al aprendizaje en el aula, y finalmente lleguen a reconocer los procesos de aprendizaje dados en el aula y reflexionar en cuanto a los mismos.

Por otra parte, el objetivo general de esta investigación abarca también, el uso de la expresión verbal y no verbal, planteada como estrategia pedagógica, con el fin de conectar a las estudiantes con diversas experiencias estéticas; para lo cual, se incluyeron en los talleres diseñados, ejercicios relacionados con juegos de representación, motor-expresivos y de percepción, expuestos por José Cañas, que permitieron trabajar en conjunto los sistemas verbales, no verbales y la reflexión en cuanto a las situaciones en las que la práctica teatral tiene lugar. La anterior propuesta estuvo dividida en cuatro etapas, conformadas por sesiones en donde se aplicó un total de 10 talleres, los cuales incluyeron los aspectos mencionados anteriormente.

La primera etapa de la intervención se llamó **sensibilización**, en donde se pretendía contextualizar y sensibilizar a las estudiantes en cuanto a la práctica teatral, los elementos propios de este género, la creatividad y el fortalecimiento de la expresión corporal, para lo cual se aplicaron 3 talleres.

Taller de interacción y expresión corporal: En este taller se trabajó la expresión con el cuerpo, a través de diferentes juegos de desinhibición, para lo que las estudiantes debieron trabajar la coordinación con una pelota, al tiempo que lanzaban una palmada, mencionaban una palabra o realizaban un gesto espontáneo. Por otra parte, se les enseñó técnicas de expresión dramática, con el fin de representar diferentes personajes, dándoles de este modo, algunas pautas para el manejo del espacio.

Historia en cadena: Los objetivos de esta sesión fueron, usar la imaginación para la elaboración de una historia basada en objetos que se relacionaban entre sí, practicando la expresión verbal; crear una historia basándose en los objetos dados y organizar una pequeña representación presentando la historia creada. Para lo anterior, las niñas debían tomar tres objetos preparados por la docente, a los cuales les debían cambiar su naturaleza al responder la pregunta “¿Esto es un...?” de esta manera las niñas le asignarán una función y nombre diferente al original.; la siguiente actividad sería crear una historia en cadena, basándose en tales objetos y finalmente realizar la representación de la misma.

Sensibilización al teatro: El objetivo de este taller fue, acercar a las estudiantes al género teatral a través de actividades que les permitan conocer los elementos propios de este género. Las actividades sugeridas fueron: Presentación, cada integrante se presentará y luego mencionará algo que la caracterice (calidades, gustos, hobbies, etc.) y conocimiento previo, el docente les preguntaría a las estudiantes acerca de la información que poseen acerca del teatro y sus componentes. Posteriormente, la docente leería la adaptación teatral de un cuento infantil conocido por las niñas, teniendo en cuenta la entonación, expresión verbal y no verbal según lo requiriera el texto, para luego preguntar a las estudiantes su opinión acerca de la obra leída, su propósito y la enseñanza que esta deja. Finalmente, se les mostraría el video de un fragmento de

una obra teatral infantil para luego exponer acerca de los elementos de una obra y de la historia, tales como, conflicto, desarrollo de la historia, personajes, lugar en donde sucede, entre otros.

La segunda etapa fue **profundización**, para la que se diseñaron 4 talleres relacionados con la creación de situaciones, en donde se requería el uso de la expresión verbal y no verbal para la representación eficaz de los ejercicios planteados, así como también establecer la diferencia entre situaciones ficcionales y reales, con el fin de generar diferentes experiencias que les permitieran a las estudiantes realizar asociaciones entre sus vivencias y algunas situaciones fantásticas.

Taller teórico-práctico: El objetivo de esta sesión fue mostrar a las estudiantes mediante juegos cuales son los componentes principales de una obra teatral, para lo que debieron construir una historia. Los elementos tenidos en cuenta fueron: Puesta en escena, ubicación de la historia, trama (¿Cómo sucederán los hechos?) el conflicto o Situación problema, los personajes y el narrador.

Taller de entonación: Este taller se desarrolló en torno al manejo de la voz a través de diferentes ejercicios de entonación, para lo que se realizarán ejercicios de calentamiento de la voz, e imitación de algunas onomatopeyas o sonidos que expresan diferentes emociones. Posteriormente, se pegaron en el tablero algunas frases que expresaban sentimientos, las cuales fueron imitadas por las estudiantes. Para introducir a las estudiantes en un contexto real, se realizó la lectura de un texto que requería el uso de una entonación específica. Finalmente, se organizó el grupo en parejas y se les entregaron una ficha con una situación que debieron representar utilizando su voz para expresar lo descrito.

Ficción – realidad: En este taller se pretendía incentivar la creatividad en las estudiantes, usando el activador de creatividad “*como si*”, (“*actúen como si estuvieran en el circo, en el parque, etc.*”) además de concientizar a las estudiantes acerca de la diferencia entre la ficción y la realidad. Para lo anterior, debieron imaginar el estar en diferentes escenarios como el circo, el teatro, parque, entre otros.

El gato y el ratón: En esta actividad se involucró un elemento nuevo, la música. Las estudiantes debían escuchar una pista musical e imaginar diferentes historias en torno al ritmo; luego de esto, se les leyó el fragmento de una historia, para que la relacionaran con la música y dieran sus impresiones al respecto. El objetivo planteado para este taller fue, desarrollar la audición y la expresión corporal en las estudiantes, a través de ejercicios de narración de situaciones.

La tercera etapa se llamó **Jugando a actuar**, en donde se pretendió guiar a las estudiantes a lo largo de un proceso de planeación de una obra teatral corta, tomando los elementos propios del género teatral, expuestos en la etapa de sensibilización, conectándolo con las perspectivas de las estudiantes y posibilitando el generar nuevas experiencias, valiéndose de elementos como, narraciones, música, e imágenes. Para esta etapa se trabajaron 3 talleres.

El gato y el ratón. La representación: En esta intervención se realizó la representación por grupos de la historia trabajada anteriormente “El gato y el ratón*” en donde cada grupo debía representar la historia mientras se escuchaba la pista musical y se narraba la situación, para esta ocasión el objetivo planteado fue, mejorar la atención y concentración en las estudiantes a través de canciones y juegos de representación.

* Tomado de “Jugar para contarlo, la experiencia en el juego teatral en la escuela y la familia”
Álvaro Ramón Cárdenas Ortiz. (2010)

Máscaras y espejos: Este taller tuvo como objetivo generar en las estudiantes diferentes emociones que apelaran a su percepción estética por medio de diferentes ritmos musicales, por ende, debieron escuchar diferentes pistas musicales e imaginar diferentes movimientos (espejos) y gestos (máscaras), para lo cual debían trabajar en parejas. Esto con el fin de que las estudiantes expresaran las emociones que les despertaba los diferentes ritmos musicales.

Experiencia estética: Para esta ocasión, el objetivo planteado fue, generar en las estudiantes diferentes emociones que apelen a su percepción estética por medio de diferentes ritmos musicales. La actividad, consistió en escuchar diferentes pistas musicales, con las cuales ya se había trabajado en talleres anteriores, pero esta ocasión las estudiantes no debieron actuar, sino dibujar aquello que imaginaban o recordaban al escuchar las diferentes pistas. Esto con el fin de apelar a su experiencia estética.

En la etapa final, **Generando experiencias**, las estudiantes tuvieron la oportunidad de acercarse a un guion teatral escrito para niños, y realizar lectura dramática, haciendo uso de la entonación y la gestualidad, para finalizar con la representación de la obra infantil “*La corona del rey*”, (Ver anexo E) para lo cual las estudiantes realizaron diferentes aportes en la creación de la identidad de los personajes y el desarrollo de la historia.

En esta última fase, se trabajaron en conjunto los conceptos presentados en los referentes teóricos de este documento, y lo trabajado en las etapas anteriores de la intervención, puesto que la realización de una obra teatral requirió que las participantes llegaran a mayores niveles de emotividad, lo que les llevó a asociar aquello que representaban, con sus vivencias propias, este es el punto de partida para que la representación de un personaje cumpla su propósito en tanto que logra despertar en los participantes, diferentes sentimientos y emociones que le permiten identificarse con aquello que se representa. En esta fase, se realizaron diferentes ejercicios en

torno al montaje de la obra teatral, por tanto no se diseñaron talleres en específico, sino juegos y actividades que reforzaban lo aprendido en las etapas anteriores, algunos de ellos fueron, lectura dramática, juegos de deshibinición, entonación y expresión de emociones basándose en el propósito de la obra mencionada.

Capítulo V: Análisis de resultados

El ejercicio investigativo descrito en el presente documento, tuvo como propósito identificar una situación problema en una población específica, para luego plantear una propuesta de trabajo, con el fin de evidenciar las dificultades encontradas en dicha población, realizar una intervención pedagógica que permitiera mejorar en el área identificada, y realizar una reflexión en torno a todo el proceso investigativo; para concluir el proceso, al término de la implementación pedagógica se ha realizado la respectiva recolección de datos y el análisis de los mismos, los cuales serán descritos a continuación.

5.1 Objetivos y referentes teóricos

El respectivo análisis de datos, se realizó partiendo desde el objetivo general de la investigación, referido al desarrollo de la experiencia estética literaria en las estudiantes, haciendo uso de la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica, del cual se desglosaron los respectivos objetivos específicos, planteados en torno a la identificación de las dificultades que poseían las estudiantes en cuanto a comportamientos estéticos vinculados a su experiencia, para luego diseñar una estrategia pedagógica que permitiera desarrollar la experiencia estética literaria en las estudiantes, haciendo uso de la expresión verbal y no verbal.

Teniendo establecidos los aspectos anteriores, se debió implementar una herramienta didáctica adecuada para introducir el género dramático en el aula, siendo esta pertinente para la etapa en la que las estudiantes se encontraban, dicha herramienta fue el juego teatral, el cual motivó a las estudiantes a conocer y trabajar en torno a este género literario, logrando aproximar a las niñas a formas estéticas desde la práctica teatral, para luego vincular la estética con las formas de expresión verbales y no verbales, y finalizar con la reflexión acerca del impacto que

tuvo el uso de las mismas como estrategia pedagógica en el desarrollo de la experiencia estética literaria.

Los conceptos de base para la presente investigación fueron, experiencia estética, expuesta desde la perspectiva de John Dewey, y expresión verbal y no verbal, descrito desde el modelo comunicativo de Jakobson y apoyado en las teorías de Edward Hall y Pierre Guiraud; por otra parte, se estableció el punto de partida para abordar la literatura, basándose en los aportes de Aguiar e Silva, quien expone la literatura como una actividad estética, en este caso, desde el género dramático aplicado en el aula, para lo que se citó al autor José Cañas, quien presenta esta práctica desde el juego, con el fin de incluir diversas estrategias para la aproximación de este género al aula. Teniendo en cuenta estos conceptos y los objetivos de la investigación, se establecieron las categorías y subcategorías para el diseño de la propuesta pedagógica que se aplicaría en la población.

Por lo anterior, la matriz categorial se organizó estableciendo como unidad de análisis, la experiencia estética literaria, dentro de la cual se incluye el género dramático y una de sus ramas, el teatro, que permite trabajar los sistemas verbales y no verbales. En consecuencia, se diseñaron los indicadores que permitirían poner en marcha una propuesta pedagógica pertinente, para trabajar en el mejoramiento de las dificultades encontradas en las estudiantes. De lo mencionado, partió la propuesta pedagógica aplicada, conformada por 10 talleres, en donde se trabajaron en conjunto los conceptos establecidos desde el objetivo general de la investigación, para llegar a dar solución a las dificultades encontradas en las estudiantes del curso 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

A fin de organizar el análisis de los datos obtenidos, se realizó una triangulación de datos, partiendo desde los instrumentos aplicados al inicio de la investigación, los cuales fueron diarios

de campo, resultado de la fase inicial de observación, una entrevista semi-estructurada realizada a la docente titular y una prueba diagnóstico aplicado en la población descrita; los cuales ayudaron a determinar las dificultades que poseían las estudiantes. Lo que se evidenció en la fase inicial fue la dificultad que presentaban las niñas a la hora de exponer algún tema delante de sus compañeras, al tiempo que no lograban expresar claramente sus ideas, con respecto a esto la docente titular expresó (Ver anexo B)

(...) hay unas niñas que son muy penosas, hay unas niñas que se expresan muy bien. (...) ya las conozco y sé qué niña le toca de pronto esforzarse un poquito más para que participe o para que se pare adelante a hablar con las otras, (...) pero igual, se les pasa a exponer, se les da un tema para exponer y ellas pasan y lo exponen, en algunas ocasiones pasan con bastante facilidad y otras es más complicado por la misma personalidad de la niña.

Lo anterior, fue corroborado al realizar las observaciones y las respectivas anotaciones en los diarios de campo, puesto que se evidenció la dificultad que tenían las niñas al expresar sus ideas al momento en el que se les daba la palabra para realizar algún aporte a la clase; por tanto, teniendo en cuenta lo anterior, se diseñó una prueba diagnóstico, la cual se describió en el capítulo 1 de este documento, con el fin de determinar específicamente los aspectos en los que las estudiantes necesitaban mejorar. Los resultados de los instrumentos mencionados se relacionaron, en tanto que como resultado evidenciaban la dificultad que poseían las estudiantes al expresar claramente sus ideas ante el grupo, así como también el limitado comportamiento estético que manifestaban, puesto que al proponerles diferentes ejercicios de creación y asociación de experiencias, tal como se realizó en el diagnóstico, (Ver anexo D) las estudiantes no conectaban situaciones ficticias con vivencias propias, ni enriquecían las narraciones con elementos fantasiosos.

Por lo anterior, se procedió a diseñar una propuesta pedagógica en donde las estudiantes tuvieran la oportunidad de mejorar en los aspectos descritos anteriormente, conformada por cuatro etapas, tal como se describió en el capítulo 4 del documento, en donde se aplicaron talleres teóricos y prácticos que trabajaron la expresión verbal y no verbal con el fin de desarrollar la experiencia estética literaria en las estudiantes, todo esto, presente en el juego teatral.

5.2 Unidad de análisis: Experiencia estética literaria.

La propuesta de intervención aplicada en el curso 302, giró en torno a la unidad de análisis y las categorías presentadas en la matriz categorial. En primera medida, se estableció como unidad de análisis la experiencia estética literaria, la cual permeó todo el ejercicio realizado en las cuatro etapas de la intervención, basándose en la teoría de John Dewey, para quien la relación con los objetos y el entorno, genera nuevas experiencias en los sujetos, lo que se pretendió lograr en cada una de las etapas aplicadas en esta investigación, incluyendo el género dramático, que permitió a las estudiantes ubicarse en diferentes escenarios y roles, a fin de suscitar nuevas experiencias de corte estético en donde tuvo lugar la reflexión en cuanto a las mismas.

Lo anterior, se evidenció en uno de los talleres aplicados en la etapa de profundización, en donde las niñas debieron expresar a través de dibujos aquellos sentimientos que les generaban diferentes pistas musicales, asociando las melodías presentadas con vivencias propias y reflexionar en torno a las mismas; tal como se puede observar en la imagen 1, en donde una de las estudiantes asoció las pistas musicales presentadas, con uno de sus hobbies, practicar violín, acerca de lo cual manifestó sentirse muy feliz al tocar su instrumento, tal como se sintió al escuchar una de las melodías; por otra parte otras estudiantes realizaron conexiones en cuanto a su familia, amigos y compañeras de clase, tal como se aprecia en la imagen 2, lo que confirma la importancia que tiene en las niñas, las formas estéticas y sus vivencias, tal como se mencionó en

los referentes teóricos de este documento, en cuanto a lo que Dewey llama experiencias ordinarias y experiencias de corte estético; en este caso se evidencia una experiencia de corte estético, en tanto que las niñas apelas a su recuerdo para realizar otro tipo de actividades y al relatar lo sucedido, asocian sus sentimientos y reflexionan en torno a ello.



Imagen 1



Imagen 2

5.3 Categoría: Juego teatral

Desde la categoría de juego teatral se planearon las diferentes actividades propuestas en todos los talleres aplicados en el curso 302, los cuales incluían ejercicios de expresión, juegos de representación, expresión corporal, gestualidad y creación de situaciones, todo esto con el fin de motivar a las estudiantes a acercarse a este género literario, y explorar acerca del mismo, al tiempo que fortalecían la interacción y cooperación con sus compañeras, a fin de llegar a realizar eficazmente los ejercicios planteados para cada taller. Al término de cada intervención, se les preguntó a las estudiantes acerca de los juegos y actividades trabajadas, por lo que manifestaban

que se sentían motivadas e interesadas en cada una de las clases, debido a que se divertían al tiempo que aprendían acerca de la práctica teatral y la manera de expresarse ante un público.

Con respecto a la participación y las estudiantes que mostraban mayor timidez al inicio de la implementación, se evidenció mayor participación, puesto que pudieron realizar diferentes aportes a los juegos planteados, lo que confirma la perspectiva del autor José Cañas, en cuanto a que los niños poseen un mundo interior, el cual quieren expresar y mostrar a otros, para lo que esperan ser incentivados hacia la libre expresión y la creatividad. (Imagen 3 y 4) En el caso del grupo 302 las niñas tenían diversas ideas, pero no sabían cómo materializarlas, lo cual se les facilitó al realizar los juegos teatrales y los ejercicios planteados, en donde mostraron la gran importancia que tenía para ellas el hecho de poder aportar ideas a su grupo y construir algo en conjunto.



Imagen 3



Imagen 4

5.4 Subcategorías: Expresión verbal y expresión no verbal

Desde la matriz categorial, se establecieron los indicadores de logro que permitirían llegar a la realización del objetivo general de la investigación, teniendo en cuenta esto, se procederá a describir los resultados obtenidos en la población en donde tuvo lugar esta propuesta, desde las subcategorías establecidas.

Para la subcategoría de expresión verbal, se tuvo en cuenta la reflexión y la argumentación, debido a que estos aspectos permiten a las estudiantes desenvolverse con mayor facilidad frente a un público, por tanto, según los indicadores correspondientes se determinó que al término de la investigación las estudiantes llegarían a: conocer los elementos que componen una obra teatral y describir su relevancia, realizar interpretaciones de personajes teniendo en cuenta las características dadas valiéndose de su experiencia y conocimiento previo al respecto, practicar estrategias para la ejecución eficaz de los papeles asignados, tomando como referencia su experiencia en cuanto al aprendizaje en el aula; intercambiar temáticas con sus compañeras en torno a diferentes temas de interés, manifiesta a través del lenguaje sus opiniones con respecto a diferentes situaciones planteadas y reconocer los procesos de aprendizaje dados en el aula para luego reflexionar en cuanto a los mismos.

Para llevar a cabo los indicadores mencionados, se trabajaron diferentes actividades en donde se pretendió acercar a las estudiantes a la práctica teatral, a través de juegos de roles, expresión corporal, manejo de espacio y creación de historias. (Ver imagen 5)



Imagen 5

Los talleres que conformaron la **etapa de sensibilización**, relacionados con la creación de historias, giraron en torno al redescubrimiento de objetos, es decir, cambiar la función de dichos

elementos para crear nuevas situaciones, tal fue el caso del taller titulado “Historia en cadena” en donde las estudiantes debieron valerse de sus sentidos para identificar ciertos objetos y a raíz de las sensaciones experimentadas, crear una historia en grupo, en donde cada estudiante debió agregar algún aspecto para enriquecer la historia, tomando siempre en cuenta los aportes de sus compañeras. En este taller, se notó timidez por parte de algunas estudiantes, y cierta dificultad al aportar elementos novedosos a la historia en construcción, por lo que requirieron ayuda, para lograr conectar lo que estaban narrando con sus propias vivencias; aunque realizar este ejercicio se les dificultó al grupo en general, las niñas estuvieron siempre atentas a las instrucciones dadas, aspecto que facilitó la fluidez en la narración.

Luego de la anterior intervención, se les presentó a las estudiantes los elementos básicos del género dramático y se les permitió representar pequeñas situaciones y caracterizar diferentes roles, con el objetivo de que empezaran a aplicar dichos elementos a la práctica real. En este caso, se empezó a vincular en conjunto la expresión verbal y no verbal dentro en la práctica teatral, debido a que fue necesario que las niñas empezaran a desenvolverse con propiedad dentro de su grupo, lo cual se logró, en tanto que unas a otras se motivaban a intentar hacer las representaciones sugeridas y aportaban ideas entre ellas. En este aspecto, se evidenció la importancia que tiene la cooperación entre compañeras, puesto que esto fue determinante para que cada una se expresara con libertad frente a las demás, a la hora de tener como tarea, representar el personaje asignado en algún escenario. Adicional a esto, algunas niñas sentían más confianza a la hora de participar, e interpretaban su personaje con mayor confianza, expresando así mismo diferentes sentimientos; mientras que otras, se notaban más tímidas, pero realizaban el ejercicio al ver a sus demás compañeras participar.

En la **fase de profundización**, se aplicaron talleres prácticos enfocados en aspectos específicos que hacen posible la puesta en marcha de una representación teatral, es el caso del taller titulado “Entonación”, en donde se enseñó a las estudiantes a manejar su voz, dependiendo del objetivo de la representación, así como también se les explicó la importancia que tiene el expresar las emociones y sentimientos, con el fin de representar eficazmente un personaje dentro de una situación específica.

Adicional a lo mencionado, en los siguientes talleres, se realizaron juegos en donde se establecía la diferencia entre ficción y realidad, para lo cual se usaron activadores de creatividad, es decir, frases que incentivarán a las estudiantes a imaginarse en diferentes escenarios y representar algunas situaciones que difícilmente se materializarían en la realidad; para este tipo de ejercicios, el grupo en general mostraba interés por la clase, y lograban establecer diferencias entre situaciones hipotéticas y su realidad, agregado a esto, aunque en algunas representaciones se les dificultaba expresarse a través de su cuerpo y la gestualidad, en la mayoría de los casos lograban mostrar las emociones que se le asignaban al personaje representado. Sin embargo, presentaban dificultad a la hora de permanecer en el rol o personaje correspondiente, por lo cual, se les tenía que recordar que para la realización de los ejercicios propuestos, debían darle vida a su personaje.

Como último aspecto, se les pidió a las estudiantes al término de cada taller, comentar el trabajo realizado de manera individual y del grupo en general, para lo cual aportaban críticas constructivas con el fin de mejorar el trabajo de cada una y del grupo en general; en estos espacios, se notó un alto grado de interés, puesto que las niñas podían reflexionar acerca de las prácticas realizadas y poner en marcha planes de acción que les permitiera mejorar en las dificultades que ellas identificaban en cuanto a la participación individual; si bien al inicio, el

grupo requirió constante guía en torno a las estrategias podían implementar, al avanzar en cada sesión, las niñas reconocían los aspectos a mejorar y el avance logrado a lo largo del proceso. Al término de esta fase, se lograron trabajar las categorías de expresión verbal, expresión no verbal y la experiencia estética en torno a diferentes situaciones planteadas en el aula de clase, al tiempo que las estudiantes se apropiaban de los diferentes elementos propios del género teatral.

En las fases **jugando a actuar y generando experiencias**, las estudiantes realizaron pequeñas puestas en escena, por parejas y en grupo; por lo cual se les entregaban diálogos y se les daban instrucciones específicas para lograr una representación eficaz, es esta parte del proceso, se notó más participación del grupo en general, debido a que se sentían motivadas a darle vida a sus personajes y aprender a expresar sus emociones; sin embargo, en algunos momentos se dispersaban y no lograban mantenerse en el papel asignado, por ende, requerían permanente acompañamiento. Por otra parte, su nivel de creatividad aumentó, debido a que se incluyeron pistas musicales al inicio de algunos talleres, lo que les sirvió para tener más ideas al interpretar su personaje; cabe aclarar, que aunque en la presente investigación, no se pretendió evaluar el nivel de creatividad en las estudiantes, al realizar la implementación, se evidenció que este era un aspecto importante en el desarrollo de la experiencia estética.

En cuanto al trabajo en equipo, este se planteó en grupos de cinco estudiantes, en donde cada una tenía un papel específico y relevante, por tanto, a la hora de planear las representaciones, todas daban ideas y eran tomadas en cuenta, es decir que, se logró que cada una no solo aceptara la opinión de su compañera, sino que aportara en conjunto a la misma, lo que daba lugar a representaciones más claras y organizadas. Finalmente, se realizaron talleres enfocados en el uso de mascarás y espejos, que se refiere a expresión corporal y gestualidad, acompañados de un ejercicio de experiencia estética a través del dibujo, en donde las niñas debían plasmar aquello

que recordaban y sentían, al escuchar ciertas pistas musicales trabajadas en intervenciones anteriores. (Ver imagen 6)



Imagen 6

5. 5 Representación final: Cierre de la fase de recolección de datos

Como cierre de la fase de recolección de datos, se realizó un ejercicio de representación de una obra teatral, titulada “La corona del rey león” (Ver anexo E) en donde se evaluó el desempeño de cada estudiante en las categorías descritas en la matriz categorial, las cuales responden al objetivo general, planteado inicialmente. Los aspectos a evaluar fueron: **conocimiento acerca del género dramático, representación, reflexión y argumentación, y participación en público**; aspectos pertenecientes a la subcategoría de expresión verbal y correspondientes a los indicadores presentados. Por otra parte, en la subcategoría de expresión no verbal, el aspecto evaluado fue **expresión corporal**, lo que incluye gestualidad, manejo del cuerpo y escenarios. Para establecer el nivel al que las estudiantes llegaron en cuanto al desarrollo de su experiencia estética, se le asignó una escala numérica de 1 a 5 por cada estudiante, a cada uno de los aspectos mencionados, con el fin de resumir la información

obtenida y exponerla de manera clara, lo que determinó si el objetivo planteado inicialmente llegó a su cumplimiento.

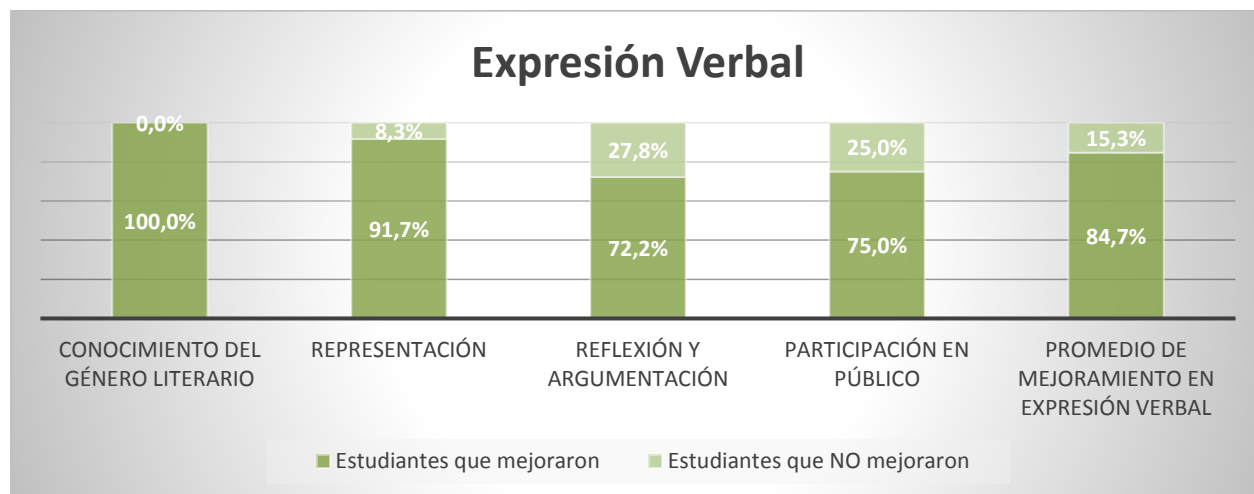


Gráfico 2. Distribución de los indicadores de mejora para los aspectos de la Expresión Verbal.

En el gráfico 1, se muestra el mejoramiento que presentaron las estudiantes en cuatro aspectos correspondientes a la subcategoría de expresión verbal. En primera medida, se encuentra el conocimiento acerca del género literario trabajado en esta propuesta, en donde se evidenció que, el 100% de las estudiantes reconoció los elementos que componen una obra teatral, logrando de esta manera describir su relevancia, dicho resultado, surgió al iniciar la planeación de la obra mencionada, por lo cual, las estudiantes fueron capaces de mencionar los elementos necesarios para lograr una representación organizada.

El segundo aspecto a evaluar fue la representación, en donde las estudiantes debían ser capaces de realizar interpretaciones de personajes teniendo en cuenta las características dadas, valiéndose de su experiencia y conocimiento previo al respecto, lo que fue logrado por el 91,7% de las estudiantes, quienes también pusieron en práctica estrategias para la ejecución eficaz de los

papeles asignados, tomando como referencia la experiencia obtenida durante el proceso de aprendizaje en el aula; en cuanto al 8,3% restante, mostraron ciertas dificultades en cuanto a los indicadores ya descritos, puesto que únicamente seguían la instrucción dadas y no aportaban más elementos para la creación del personaje asignado. Adicional a esto, en la organización de la obra, se evidenció el interés del grupo en general, quienes aportaban diversas ideas acerca de las variaciones que se podían realizar en las diferentes partes de la obra teatral, así como también creaban una personalidad para sus personajes, tomando en cuenta sus intereses y sus vivencias, es decir que, en este punto se evidenció un mejoramiento en el aspecto identificado como dificultad al momento de aplicar la prueba diagnóstico al inicio de esta investigación.

Por otra parte, se tomó en cuenta la capacidad de las estudiantes de reflexionar y argumentar su opinión con respecto a las situaciones presentes en la práctica teatral, para lo cual el 72,2% de las estudiantes llegaron a intercambiar temáticas con sus compañeras en torno a diferentes temas de interés, así como también manifestaron a través del lenguaje sus opiniones con respecto a situaciones planteadas en los ejercicios trabajados, para luego reflexionar acerca de los procesos de aprendizaje dados en el aula. Con respecto al 27,8% restante de las estudiantes, siguieron presentando dificultades al momento de exponer sus ideas ante sus compañeras, sin embargo eran conscientes de los aspectos que debían mejorar a partir de los ejercicios realizados; es decir que, si bien no llegaron al cumplimiento definitivo del indicador establecido, si existió una reflexión en cuanto a las dificultades que poseen.

Para el último aspecto de la subcategoría presentada, se evaluó el desempeño del grupo con respecto a su participación en las actividades planteadas y su actitud frente al grupo, en donde un 75,0% del total de las estudiantes, mejoraron en cuanto a su desenvolvimiento frente a sus compañeras, quedando un 25,0% restante, quienes aún mostraban timidez al intentar representar

sus personaje; sin embargo, estas niñas al ver la participación de sus compañeras, intentaban realizar los ejercicios, lo cual es importante en su proceso, en tanto que poco a poco lograron expresarse con mayor facilidad en comparación a lo presentado al inicio de la implementación, en donde decidían no participar y solo observar como sus compañeras si lo hacían; es este aspecto es importante también la motivación de sus compañeras, quienes se incentivaban unas a otras para que participaran en público, lo que les brindaba mayor confianza.

Finalmente, se estableció que el 87,7% de las estudiantes presentaron un mejoramiento en los aspectos relacionados en la categoría de expresión verbal y un 15,3% no lograron mejorar en todos los ítems relacionados en la gráfica. Cabe resaltar que, las estudiantes que no lograron mejoramiento en su expresión verbal, mostraron interés en los talleres aplicados e intentaron junto a sus demás compañeras, vencer su timidez y poner en marcha estrategias para mejorar en las dificultades individuales, es decir que en ellas tuvo lugar una reflexión en cuanto a aspectos relacionados con su aprendizaje autónomo.

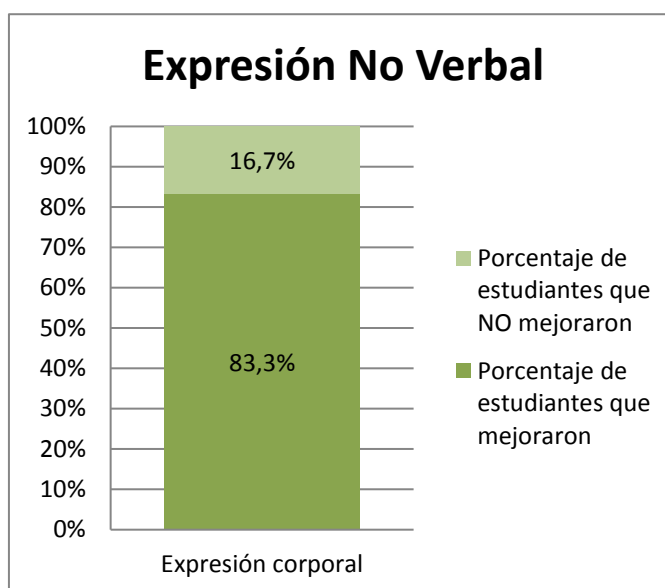


Gráfico 3. Distribución del indicador de mejora en Expresión No Verbal

Para la subcategoría de expresión no verbal, se tuvo en cuenta la expresión corporal, que encierra los indicadores presentados para este concepto; es decir que el 83,3% de las estudiantes lograron expresarse libremente ante nuevas situaciones, hacer un buen manejo del espacio en el escenario, utilizar su cuerpo para llegar a realizar eficazmente las actividades propuestas, manifestar y exteriorizar sentimientos, actitudes, acciones y sensaciones, e interactuar activamente con sus compañeras durante la realización de los ejercicios; en contraste, el 16,7% de las estudiantes no evidenciaron mejoramiento en cuanto a su expresión corporal, puesto que se les dificultaba aún, manejar sus emociones con el fin de interpretar los personajes asignados, en tanto que solo leían el dialogo presentado.



Gráfico 4. Distribución del indicador de mejora para la categoría Experiencia Estética Literaria.

Para la unidad de análisis, referente a Experiencia Estética Literaria, presentada en el gráfico 3, el cual fue el aspecto a mejorar desde el objetivo principal de esta investigación, el 94,4% de las estudiantes evidenciaron el desarrollo de este aspecto al término de la aplicación de la intervención pedagógica, mientras que un 5,6% no mostraron mejoramiento en cuanto al

mismo aspecto, dichos resultados surgieron al observar la manera como las estudiantes integraban sus experiencias, intereses y punto de vista al crear la identidad de sus personajes; es decir que, con este resultado se puede afirmar que el uso de la expresión verbal y no verbal tomados como estrategia pedagógica, fue pertinente para llegar a desarrollar la experiencia estética literaria desde la práctica teatral, en las estudiantes del curso 302 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Adicional a lo anterior y habiendo llegado a realizarse el objetivo inicial de esta investigación, se procedió a establecer los aspectos que influyeron en el desarrollo de la experiencia estética literaria, para lo cual se exponen las siguientes tablas de contingencia en donde se cruzan las variables o categorías trabajadas a lo largo de la investigación.

| Experiencia estética | | | |
|-----------------------------|------------------|---------------|----------------------|
| Expresión corporal | No Mejoró | Mejóro | Total general |
| No Mejoró | 2 | 4 | 6 |
| Mejoro | 0 | 30 | 30 |
| Total general | 2 | 34 | 36 |

Tabla 1. Cruce entre Expresión corporal Vs. Experiencia estética

| Experiencia estética | | | |
|-----------------------------|------------------|---------------|----------------------|
| Expresión corporal | No Mejoró | Mejoro | Total general |
| No Mejoró | 5,6% | 11,1% | 16,7% |
| Mejoro | 0,0% | 83,3% | 83,3% |
| Total general | 5,6% | 94,4% | 100,0% |

Tabla 2. Cruce entre Expresión Corporal Vs Experiencia Estética %

Según la tabla 1, de las estudiantes que presentaron mejoramiento en la categoría expresión corporal, el 83,3% también presentaron una mejora en la unidad de análisis, experiencia estética; en el mismo sentido directo el 5,6% de las estudiantes que no presentaron

mejora en la expresión corporal tampoco lo hicieron en experiencia estética; por tanto, esta relación directa de mejoramiento y no mejoramiento, representa un 88,9% (5,6%+83,3%).

| Experiencia estética | | | |
|-----------------------------|------------------|---------------|----------------------|
| Representación | No Mejoró | Mejóro | Total general |
| No Mejoro | 2 | 1 | 3 |
| Mejoro | 0 | 33 | 33 |
| Total general | 2 | 34 | 36 |

Tabla 3. Cruce entre Representación Vs. Experiencia Estética

| Experiencia estética | | | |
|-----------------------------|------------------|---------------|----------------------|
| Representación | No Mejoró | Mejóro | Total general |
| No Mejoro | 5,6% | 2,8% | 8,3% |
| Mejoro | 0,0% | 91,7% | 91,7% |
| Total general | 5,6% | 94,4% | 100,0% |

Tabla 4. Cruce entre Representación Vs. Experiencia Estética %

Según la tabla 3, de las estudiantes que presentaron mejoramiento en representación, aspecto incluido en la subcategoría de expresión verbal, el 91,7% también presentaron una mejora en la unidad de análisis, experiencia estética. En el mismo sentido directo el 5,6% de las estudiantes que no presentaron mejora en la expresión corporal tampoco lo hicieron en experiencia estética; por tanto, esta relación directa de mejoramiento y no mejoramiento, representa un 91,7% (5,6%+91,7%).

Los resultados expuestos, derivados del ejercicio investigativo descrito a lo largo de los capítulos que conforman el presente documento, evidencian la importancia que tiene el aplicar estrategias pedagógicas que le permitan a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico frente a su entorno, además de generar diferentes experiencias que le acerquen al ámbito literario, con lo cual llegarán a construirse como sujetos reflexivos. Al referirse específicamente al uso de la expresión verbal y no verbal como estrategia pedagógica, esta facilita la interacción de los

estudiantes con sus compañeros, en tanto que les ayudada a expresar mejor sus opiniones, con respecto a diferentes temas de interés y diversas situaciones comunicativas; por otra parte, les hace más conscientes acerca de su gestualidad y la importancia de la expresión no verbal al momento de relacionarse con los que le rodean, con el fin de generar un lazo comunicativo.

Adicional a lo anterior, el incluir el género teatral en el aula de clase, no solo les aporta a los estudiantes un conocimiento teórico o literario, sino que les ayuda a tener una conciencia corporal, en tanto que llegan a conocer diferentes formas de expresión y de participación o interacción con relación al contexto en el que se encuentran, generando un acercamiento hacia sus compañeros, pero también incentivando el conocimiento de su propio cuerpo y sus formas de expresión.

Por otra parte, el desarrollo de la experiencia estética en cada sujeto, le permite entender el mundo de una manera diferente, reflexionando acerca de sus experiencias cotidianas, en tanto encuentra un aprendizaje significativo en sus vivencias. Así mismo, el integrar en la práctica teatral, las diferentes formas de expresión, tanto verbales como no verbales, permitieron a las estudiantes desenvolverse libremente frente a sus compañeras, afianzando su carácter y ayudándolas a estar más seguras de sí mismas a la hora de interactuar con las demás personas.

Finalmente, si bien, a lo largo de la implementación del presente ejercicio investigativo se hallaron ciertas dificultades en las estudiantes, al avanzar en los diferentes ejercicios, ellas mismas propusieron estrategias para la solución de tales dificultades, relacionadas con la realización de las actividades propuestas en los diferentes talleres, mostrando de este modo, que las niñas empezaban a ser conscientes de su proceso y estilo de aprendizaje, lo que en definitiva les ayudará a construirse como sujetos reflexivos y críticos que pueden llegar a aportar significativamente a la sociedad.

Capítulo VI: Conclusiones

Al término de la presente investigación, se estableció que, es pertinente trabajar la expresión verbal y no verbal en el aula tomada como herramienta pedagógica, debido a que esta posibilita a las estudiantes la exploración de diferentes aspectos, en el ámbito literario y en el desarrollo de su personalidad; puesto que al finalizar la propuesta pedagógica las estudiantes mostraron mayor nivel de confianza en su relación con su entorno. En esta parte, cabe mencionar que, al inicio de la implementación se notó timidez en algunas estudiantes, por lo cual se les incentivó a lo largo del proceso a participar en todas las actividades planteadas, por tanto, al observar a estas niñas en el ejercicio de representación final, se pudo observar mayor participación por parte de ellas y una actitud más abierta frente al grupo.

En cuanto a la implementación del juego teatral como herramienta didáctica, se evidenció su pertinencia en la etapa en la que se encontraba la población en donde tuvo lugar la propuesta, puesto que las estudiantes mostraron un mayor interés en cada uno de los talleres y al preguntarles al respecto, mencionaban el interés que sentían por aprender, si esto requería un espacio abierto a la diversión.

Por otra parte, al revisar los resultados finales, se pudo constatar que los aspectos que tuvieron mayor relevancia en el desarrollo de la experiencia estética, fueron la expresión corporal, ubicada en la subcategoría de expresión no verbal, y la representación, aspecto ubicado en la subcategoría de expresión verbal, las cuales influyeron en el mejoramiento de la experiencia estética en las estudiantes, es decir que, las niñas que mostraron un mejoramiento en los aspectos mencionados, lograron llegar a un mayor desarrollo de la experiencia estética en la práctica teatral. En consecuencia, se logró que las estudiantes llegaran a reflexionar en torno a su proceso de aprendizaje y pusieran en marcha acciones pertinentes con el fin de trabajar en las dificultades

que ellas mismas identificaron durante la realización de cada una de las actividades propuestas en torno a la práctica teatral.

Al referirse a aspectos más específicos, se pudo establecer que al término de este ejercicio investigativo, las estudiantes no solo eran capaces de reconocer los elementos que componen una obra teatral, sino que también lograron realizar diversas interpretaciones de personajes aplicando el conocimiento adquirido en los talleres iniciales. Por lo anterior, se puede afirmar que no solo aprendieron a representar los personajes asignados, sino que lograron aplicar estrategias para la ejecución eficaz de los mismos, al tiempo que intercambiaban opiniones con sus compañeras en cuanto a los ejercicios realizados en el aula; lo que motivó la participación de todas las estudiantes en el aula, y generó un ejercicio de reflexión en cuanto al trabajo de cada una.

En complemento, al evidenciarse el mejoramiento de los aspectos descritos anteriormente, las estudiantes empezaron a tener un mejor manejo del espacio en escena, atendiendo a las instrucciones dadas por la docente, lo que les ayudaba a expresarse con mayor libertad y explorar diferentes modos de exteriorizar sus emociones y sentimientos. Lo descrito anteriormente, requirió el aprender a trabajar en grupo, lo que produjo una mayor interacción entre las estudiantes, como resultado, lograron tener un mayor dominio, no solo de factores externos, como el espacio y los objetos utilizados en las representaciones, sino de su propio cuerpo y gestualidad, al tiempo que lograron explorar formas de expresión que les ayudaron a desenvolverse mejor ante diversas situaciones.

De modo que, todo lo descrito, evidencia la importancia de integrar diferentes temáticas en la práctica pedagógica, con el fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se centre únicamente en el trabajo específico de una temática en particular; sino que, como ocurrió en este ejercicio, los estudiantes tengan la posibilidad de explorar diferentes modos de aprendizaje, como

en este caso, en el que las estudiantes no solo tuvieron la posibilidad de aprender conceptos específicos correspondientes al género dramático o representar diálogos aprendidos sin fundamentos, sino que lograron vivir nuevas experiencias con sus compañeras, las cuales les llevaron a reflexionar acerca de su propio proceso y estilo de aprendizaje, ante lo cual les fue posible aplicar estrategias que facilitaran su trabajo en el aula de clase y de ese modo representar eficazmente los roles y personajes asignados en cada actividad, lo cual les permitió pensarse como sujetos presentes en diversas situaciones diferentes a las que han experimentado.

En conclusión, es necesario implementar una estrategia pedagógica que no solo facilite el aprendizaje de los estudiantes acerca de una temática específica, sino que les permita explorar acerca de su proceso de aprendizaje, en tanto que reflexionan acerca de vivencias cotidianas que son relevantes para su vida. Así mismo, el aplicar una herramienta didáctica respondiendo a la edad de los alumnos, es útil para motivarles a acercarse al conocimiento desde una perspectiva diferente y formarlos como sujetos reflexivos y críticos que en un futuro llegarán a hacer valiosos aportes a la sociedad.

Capítulo VII: Recomendaciones

Teniendo en cuenta el trabajo realizado en esta investigación, los conceptos trabajados y los resultados presentados, se recomienda no solo trabajar en torno a la expresión verbal y no verbal en el aula, sino enfatizar la práctica pedagógica en la expresión corporal y la representación en las estudiantes, debido a que estos aspectos parecen tener relación directa con el desarrollo de la experiencia estética en las estudiantes, lo cual posibilita un trabajo eficaz en el aula y ayuda a las estudiantes a tener una mayor confianza al interactuar con los sujetos que conforman su entorno.

Por otra parte, tal como lo menciona el autor José Cañas, es importante trabajar en niños el teatro a partir del juego, debido que esto les permite ubicarse en diferentes escenarios y conocer a los sujetos que les rodean, así como también aportar desde su punto de vista ideas que pueden llegar a materializarse en una puesta en escena, lo que no solo les aporta elementos importantes en su desarrollo como personas, sino que también les ayuda a desarrollar un pensamiento crítico, en tanto tienen la oportunidad de realizar críticas constructivas que les permitan mejorar en las dificultades que ellos mismos puedan identificar en su práctica educativa, lo cual está directamente relacionado con el generar experiencias de corte estético.

Finalmente, el integrar en el trabajo del aula estrategias que le permitan a los estudiantes explorar su propia personalidad y estilo de aprendizaje, les permite desarrollarse como sujetos independientes y auto-críticos, en tanto, pueden llegar a implementar estrategias eficaces para facilitar su propio proceso de aprendizaje, tanto en el aula como en diferentes entornos en donde lo requieran.

Capítulo VIII: Referencias

- Ander-Egg y Aguilar. (1985). *Cómo aprender a hablar en público*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Barroso, M. y Fontecha, M. (1999). La importancia de las dramatizaciones en el aula de ELE, una propuesta concreta de trabajo en clase. Centro Virtual Cervantes, 107-113. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0105.pdf
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. *Revista colombiana de psiquiatría*, XXIV, 118-124. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>
- Cañas, J. (1999). *Didáctica de la Expresión Dramática*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Cerda, H. (1994). *La investigación total: Unidad metodológica en la investigación científica*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- De Aguiar e Silva, V. (1986). *Teoría de la literatura*, Madrid, España: Gredos.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona, España: Paidós.
- Guio Aguilar, E. (2015). *Del arte a la experiencia estética: Interpretación y efectos cognitivos en la función estética*. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1171/te.1171.pdf>
- Gómez, F. (1994). *El lenguaje literario. Teoría y práctica*. Madrid, España: Editorial ADAF S.A.
- Guiraud, P. (1986). *El lenguaje del cuerpo*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Hall, E. (1966). *La dimensión oculta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.

- Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Educación Social*, 13, 54-65. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144501/383474>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- McLeish, Kenneth. (1999). *Aristóteles. La poética de Aristóteles*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Monroy, L. (2012). *Teatro, improvisación y dramatización para fortalecer la comprensión lectora*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares de las competencias del lenguaje*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. (Marfá, Jordi, Trad.) Barcelona, España: Editorial labor S.A. [Trabajo original publicado en 1964]
- Renoult, N. Renoult B. Vialartet, C. (2000). *Dramatización infantil. Expresarse a través del teatro*. Madrid, España: Norcea, S.A.
- Rodríguez, G., Flores, J. y García J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Ediciones Aljibeña.
- Secretaría de Educación Distrital. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres Ltda.

Vega, R. (1996). Escuela, teatro y construcción del conocimiento. Buenos Aires, Argentina:
Santillana.

Anexos

Anexo A. Entrevista semi-estructurada con grupo focal

Esta entrevista se realiza con el objetivo de indagar acerca de los intereses de las estudiantes con respecto a la asignatura de español y los temas que se manejan en dicha clase; así como también conocer de qué manera está conformado su grupo familiar.

Las preguntas planteadas inicialmente fueron las siguientes:

1. ¿Te gusta la clase de español? ¿Qué temas ven?
2. ¿Tu profe te lee en clase? ¿Qué cuantos han leído?
3. ¿Te gusta leer? ¿Por qué?
4. ¿Te leen tus padres o las personas con quien vives? ¿En qué momentos y/o espacios?
5. ¿Para ti que es un cuento? ¿Cómo es? (características)
6. ¿Qué cuentos has leído? ¿Sobre qué temas?
7. ¿Qué tipo de cuentos te gustan
8. ¿Cuál es tu cuento favorito?
9. ¿Crees que es importante que las historias tengan dibujos?
10. ¿Has escrito alguna vez una historia?
11. ¿Sabes que es el teatro? ¿Te gusta?
12. ¿Has visto obras de teatro?
13. ¿Te gustaría actuar?
14. ¿Crees que los cuentos y las obras de teatro son parecidos? ¿por qué?

Apuntes de la entrevista

Al indagar acerca de los conocimientos de las estudiantes con respecto a la clase de español se recogió la siguiente información:

En general las estudiantes manifestaron disfrutar la clase, y mencionaron haber visto temas como, combinaciones entre consonantes, secuencias narrativas y revisión de ortografía; por otra parte, afirmaron leer cuentos de fantasía en la mayoría de las clases lo cual les agradaba; a pesar de que en sus casas no tuvieran la costumbre de leer en compañía de sus padres o hermanos, debido a la falta de tiempo de sus familiares. En este punto, se indagó acerca de la

manera como están conformadas sus familias, a lo cual mencionaron la mayoría de las niñas vivir con sus dos padres y hermanos, otras de ellas afirmaron vivir con uno de sus padres y hermanos.

Al preguntarles acerca de las características del cuento, describieron adecuadamente, una secuencia narrativa y los elementos que componen un cuento. Al proponerles un texto y pedirles que identificaran sus partes, realizaron el ejercicio adecuadamente.

En cuanto a los temas que interesaban a las estudiantes a la hora de leer, se pudieron evidenciar los siguientes; fábulas, fantasía, diversión, terror, historias reales, y cuentos para colorear. En cuanto a la producción de textos literarios, la profesora manejaba secuencias narrativas para fomentar la creatividad de las estudiantes.

Por otra parte, se le preguntó al grupo acerca del género dramático o teatro, en este caso, solo una niña afirma haber participado en obras de teatro y las demás aseguraron tener curiosidad por aprender respecto al tema. Comparando el cuento con el teatro, las niñas aseguran que los cuentos se pueden actuar.

Finalmente se le pasa a cada estudiante una ficha para que llenen con su nombre, edad, y cuento preferido, recogiendo esta información se pudo rescatar la siguiente lista de cuentos favoritos por las estudiantes de este grupo: La bella y la bestia, Cenicienta, Los pitufos, Caperucita roja, Los tres cerditos, Los seis ratones, Ellos, Palas pez (historias), Rapuncel, La princesa Sofía, El sol, La peor señora del mundo, Clara y yo, Elsa, Pulgarcito, La bella durmiente, Peter Pan, Silvia, Cleopatro y sus muñecos.

| | |
|---|--|
| <p>Tu nombre: <u>Sgray Isabella</u></p> <p>Tu edad: <u>siete</u></p> <p>Tu cuento favorito: <u>la señora peor del mundo</u></p> | <p>Tu nombre: <u>Camih Manzanera</u></p> <p>Tu edad: <u>6</u></p> <p>Tu cuento favorito: <u>la bella y la Bestia</u></p> |
|---|--|

Anexo B. Entrevista semi-estructurada a docente titular

Esta entrevista se realiza con el objetivo de indagar acerca de los temas vistos en la asignatura de español y el proceso lecto-escritor que llevan las estudiantes, así como también el papel que juegan los padres en dicho proceso.

Las preguntas planteadas inicialmente fueron las siguientes:

1. ¿Cómo va el proceso de las estudiantes en general?
2. ¿Qué temas se manejan en la clase? ¿Qué tipos de textos? (literatura-teatro)
2. ¿Se notan avances en el proceso lecto-escritor de las estudiantes?
3. ¿Qué debilidades y fortalezas puede notar en el proceso lecto-escritor de las estudiantes?
4. Según el contexto de las niñas ¿cuáles son sus intereses?
5. ¿Se involucra a los padres en el proceso de las estudiantes?

Transcripción de entrevista

P: ¿Cómo ve el proceso en general de todo el grupo?

R: Haber el año pasado se inició un proceso de lecto-escritura en grado primero en donde las niñas conocían las letras y el sonido de las letras, terminaron al finalizar el año, el noventa por ciento de las estudiantes terminaron leyendo, sobre todo realizando la lectura de los fonemas es decir el sonido de la letra. Tenemos un inconveniente que es que los papitos, ellos por adelantar y por el afán de llevar a las niñas más adelante les enseñaban a conocer las letras, pero el nombre de la letra mas no el sonido entonces esta es la *m* esta es la *p* esta es la *s* pero cuando la niña iba a leer ella realmente, conocía la letra pero no conocía el sonido entonces el proceso ahí como que se truncaba un poquito, a veces era preferible que el papá no trabajara o la mamá no trabajara con la niña en casa sino que solo lo que ella hacía acá porque ella aprendía el nombre de la letra pero no aprendía el sonido. Con los papas tocó hacer un taller también para enseñarles este proceso, que se les enseña es por sonidos para que la niña aprenda pues lo que es el proceso de lectura. De escritura, siempre he trabajado la letra script, la letra despegada, que para mí es como más organizada, porque es básicamente la utilización de bolas y palos casi que todas las letras es de trascipción de esa manera, entonces las niñas venían con un proceso pequeñito de pre-escolar (...) afianzó. Este año las niñas, la mayoría vienen ya leyendo, muy despacio, silabeado algunas, pero pues están en el

proceso de que todos los días hacemos una pequeña lectura, que la hagan en voz alta y que alguien las escuche, normalmente el trabajo que se hace aquí en clase pues yo las pongo a leer o en casa la orientación que se le da a los papás es que lo hagan en voz alta y que haya un adulto que las esté escuchando.

P: ¿Ustedes les ponen tareas a los papás, que les lean a las niñas?

R: si, en la primera reunión de padres se da la orientación de cómo deben hacerlo en casa, como deben hacer el proceso de lectura, cómo deben orientar las tareas y se hace un pequeño taller, apoyado en la orientación. En este punto todavía no se ha hecho con orientación pero se hace un proceso de como los papás deben orientar las tareas de las niñas.

P: En cuanto a debilidades en particular del grupo.

R: De las niñas como tal, de pronto que los papitos no son muy amantes de la lectura, entonces se encuentran... Claro que creo que esta dificultad se presenta en todo año, entonces como los papitos poco leen pues las niñas tampoco lo hacen son muy pocos los papás que realmente le compran un libro a la niña y se ponen a escuchar cómo es su lectura, la ponen a leer en voz alta y ellos a escucharla, son muy poquitos los papás. Se les pidió un libro a los papitos, el título que ellos quisieran que fuera ojala escogido por la niña para que la niña leyera en casa, pero realmente han sido poquitos los papás que han hecho, como ese trabajo de ponerlas en la casa a leer y ellos estar pendientes de que es lo que leen y que es lo que van entendiendo. En grado primero la idea es que las niñas salgan leyendo, es decir, decodificando y en grado segundo la idea es que las niñas entren ya leyendo para comenzar a hacer la comprensión lectora. Entonces en este momento lo que hacemos es como hacer la unión de la lectura ya para comenzar a hacerla más rápida para que la palabra tenga sentido para que la niña ya comience a comprender.

P: ¿según el contexto de las niñas cuáles son sus intereses, que tipo de lectura les gusta más?

R: Pues las lecturas que se hacen con las niñas son lecturas todavía muy fantásticas como de mucha imaginación. Sin embargo, hay algunas niñas que ya están más crecidas pues esperan un tipo de lectura un poco de más aventura, pero en general las niñas utilizan o realizan lecturas de cuentos fantásticos que tengan que ver un poco con seres que se crean, seres imaginarios, etc.

P: ¿Han manejado teatro?

R: No, teatro no, no se maneja teatro. Es decir, hay un tema más adelante, creo que incluso después del primer semestre en el que se hace un poquito de la parte dramática y las niñas crean sus representaciones acá o cuando hay una dramatización, pero como tal que haya un espacio específico para teatro no lo hay.

P: Ese va inmerso en español

R: Si. pero lo que te digo, es un tema que tenemos después de mitad de año, más bien lo que hacen es comenzar a soltar la palabra en público es con la parte de las exposiciones pero tal como teatro no, no lo hemos manejado, nosotros trabajamos algo que se llama calendario matemático, que pues es de matemáticas pero tiene algunas cositas que tiene que ver con la dramatización y como con expresar lo que sienten con respecto a las imágenes que ven, entonces eso se trabaja un poquito como ahí, pero en español como tal es un temita que se ve después de mitad de año.

P: ¿En cuanto a la interacción con las niñas, cuando están al frente cuando tienen que exponer?

R: Pues, aquí hay unas niñas que son muy penosas, hay unas niñas que se expresan muy bien. Entonces, pues yo llevo ya año y este poquito de año con ellas entonces ya las conozco y sé que niña toca de pronto esforzarse un poquito más para que participe o para que se pare adelante a hablar con las otras, ya conozco quienes les tiene más facilidad, pero igual lo que te digo, se pasa a exponer, se les da un tema para exponer y ellas pasan y lo exponen en algunas ocasiones pasan con bastante facilidad y otras es más complicado por la misma personalidad de la niña.

P: ¿En el grupo se presentan burlas por parte de sus compañeras? pues esto algunas veces pasa en los grupos de los pequeños.

R: No, más bien poco. De pronto yo pensaría que... yo llevo muchos años con grado primero y este año pues estoy con grado segundo pero más bien las burlas de ellas no, no las he visto, no se ven, pensaría que ocurre con niñas más grandes que de pronto se ve, pero con ellas no, ellas más bien se sientan, ellas se escuchan, ellas les gusta que las otras hablen, ellas participan con lo que las otras dicen, ellas también opinan pero que vea yo así burlas o algo así no lo he visto, no lo he notado.

Síntesis de la entrevista

Inicialmente la profesora habla acerca del proceso que ha llevado el grupo desde grado primero, en lo referente a gramática y lectura por silabas, para luego llegar al nivel que deben tener en grado segundo que es la comprensión de un texto completo. Se enfatiza acerca del apoyo por parte de los padres y la manera como se involucran en el aprendizaje de sus hijas. La profesora comenta que se realizan algunos talleres con el objetivo de que los padres puedan guiar adecuadamente a sus hijas y se haga un trabajo en conjunto con los docentes. Ella menciona una anécdota que les ocurrió al inicio del año, debido a que los padres querían que sus hijas avanzaran en el aprendizaje de lectura, sin embargo, el método empleado en casa no era el adecuado, por lo que algunas estudiantes tuvieron cierta dificultad al retomar las clases en la institución; por esta razón se realizaron los talleres con padres para guiarlos hacia una enseñanza y apoyo adecuados, así como también para involucrarlos en el proceso de las niñas.

En cuanto a las debilidades y fortalezas del grupo en general, la observación que realizó la profesora es la falta del hábito lector en casa, por ende se dificulta un poco inculcarles el gusto por la lectura a las estudiantes. Por otra parte, en lo referente a la lectura en voz alta, cada estudiante lleva un proceso diferente, aunque algunas ya leen más rápidamente otras aun leen “silabeado”, pero en general el proceso del grupo es bueno teniendo en cuenta que aún se encuentran en la primera mitad del año escolar.

Al hablar de intereses, ella menciona que las lecturas que se manejan en clase son fantásticas, sin embargo algunas niñas prefieren historias de aventura, pero en su mayoría se maneja el cuento fantástico, lo cual apela a la imaginación de las estudiantes. Al preguntarle si han manejado teatro, la profesora afirma que no es un tema que se trabaje fuertemente, sino que se propone al final del segundo semestre del año, sin embargo habla de las ocasiones en donde se les permite a las estudiantes dirigirse frente al grupo, es decir, en exposiciones y presentaciones orales. Finalmente, la profesora menciona la interacción que se da en el grupo, la cual es respetuosa y activa en la mayoría de los casos, también menciona que aunque hay estudiantes tímidas, entre ellas mismas se alientan a participar y siempre respetan las opiniones de sus compañeras.

| DIARIO DE CAMPO N° 2 | Fecha: Marzo 14 de 2017 | Propósito de la sesión: Observación | Practicante: Johanna García |
|---|--|---|-----------------------------|
| OBSERVACIÓN: Descripción/narración | Tema, Concepto, Categoría | Análisis: Causas / Consecuencias | |
| <p>A las 8:00 am las estudiantes tenían cambio de clase y cuando llegué al salón ellas estaban sin docente. La mayoría de las niñas corrían por el salón jugando y al percatar mi presencia se acercaron para contarme lo que habían hecho en la clase de inglés. A los pocos minutos llegó la docente titular. Cuando la profesora entra al salón les da permiso de ir al baño, luego le pide a la estudiante de apoyo que reparta el refrigerio mientras que poco a poco las niñas van llegando y empiezan a comer, algunas niñas juegan y otras comen en sus puestos. En el momento en que empieza a haber desorden la profesora se pone en pie y les pide a las estudiantes que hagan silencio y que vayan terminando de comer porque la clase va a empezar. Luego de esto, le pide a las niñas que recojan la basura del suelo y una niña específicamente tiene la función de recoger las bolsas del refrigerio para el reciclaje. Cuando todas hacen silencio la profesora les pide que saquen el cuaderno de español y escribe en el tablero “<i>El Cuento</i>” luego les pregunta a las</p> | <p>Interacción entre estudiantes.</p> <p>Interacción con el observador</p> <p>Asignación de Funciones.</p> | <p>Mientras no hay docente en el aula, las niñas corren, juegan y algunas salen del salón. Ellas al percatar mi presencia se acercan y me cuentan acerca de la clase anterior.</p> <p>Las niñas nunca ignoran mi presencia, sino que por el contrario intentan incluirme en sus actividades e incluso en los ejercicios de la clase, mientras toman el refrigerio las niñas también me cuentan lo que hacen los días que no voy al colegio.</p> <p>Al parecer, por lista le corresponde diariamente a una niña realizar esta función, porque algunas de ellas le preguntan a la profesora quien lo hará el día siguiente. Esto hace que ellas sientan que tienen un rol</p> | |

| | | |
|---|------------------------------|--|
| <p>estudiantes con respecto a cómo son los animales y los diferentes elementos que se encuentran allí, por ejemplo, como es un búho, un topo, un examen de visión, etc. Cuando finaliza la lectura las niñas dicen en coro <i>“Colorín colorado este cuento se ha acabado y el viento se lo ha llevado”</i>.</p> <p>Al terminar, la profesora hace algunas preguntas con respecto a la lectura, (En qué lugar ocurrió el cuento, los hechos fueron reales o imaginarios, etc.) Luego continúa explicando las partes de cuento, al tiempo que va ejemplificándolas con la historia leída anteriormente. Para finalizar la clase, la profesora les pide a las niñas que guarden el cuaderno para salir a descanso. Las niñas guardan sus cosas y salen a descanso a las 9:15 am.</p> <p>Durante el descanso las niñas juegan entre ellas, cantan canciones, juegan “cogidas”, etc.</p> <p>La profesora llega al salón a las 9:45 y las niñas van entrando poco a poco, cuando todas entran, la profesora retoma el tema de español. A medida que va explicando las partes del cuento, le pregunta a las niñas qué relación tiene con el cuento de Rufo y Topete, y con cada parte (inicio, desarrollo, final) realizan un dibujo.</p> | <p>Práctica de la teoría</p> | <p>Durante la lectura del cuento se nota una constante participación de las estudiantes. La docente intenta involucrarlas y se detiene varias veces para indagar cual es el conocimiento de las estudiantes con respecto a algunos elementos que se mencionan en la historia. Esto hace que las estudiantes se sientan involucradas en el ejercicio (lectura) y por otra parte la profesora valida constantemente la opinión de todas y a partir de allí desarrolla diferentes temas relacionados con el cuento que se está leyendo.</p> <p>La profesora hace preguntas que permiten a las estudiantes aplicar la teoría vista en la clase, en este sentido ellas pueden entender más claramente los temas relacionados con la asignatura.</p> |
|---|------------------------------|--|

| | | |
|---|--|---|
| <p>Mientras ellas realizan la actividad empiezan a cantar la canción de “<i>El cocodrilo</i>”. Algunas niñas se acercan a la profesora para mostrarle lo que han hecho, y ella va pasando por los puestos revisando la actividad. Al llegar a la última parte, (el final) la profesora les pide a las niñas que lo completen en casa y que lo revisarán la siguiente clase, la clase termina a las 10:30.</p> | <p>Interacción estudiante - estudiante</p> | <p>En el curso no se evidencian pequeños grupos, sino que todas las niñas interactúan de igual manera, cantan mientras realizan los ejercicios, comparten sus apuntes y se ayudan entre ellas. Al parecer el grupo en general intenta ayudarse entre sí, y esto se convierte en un aspecto importante para ellas, puesto que este tipo de práctica es recurrente. Por otra parte, al comparar sus ejercicios no se ve competitividad sino que por el contrario, ellas no tienen problema en adular los trabajos de las demás y corregirse entre ellas para que sus ejercicios sean mejores.</p> |
|---|--|---|

Anexo D *Diagnostico - Taller práctico*

Objetivo: Observar la interacción que se da en el grupo al proponer diferentes actividades que impliquen el uso de la expresión corporal y la imaginación para la creación de nuevos escenarios.

1. ¡Descubramos el portal mágico!

El espacio del aula de clase se dispondrá para recrear un "Portal mágico" el cuál se realizará con toda clase de elementos disponibles allí. Se le pide a las estudiantes que apelen a su imaginación para realizar la actividad y se les aclara que todas las ideas son válidas. El *portal* representará una puerta hacia otros lugares. Para introducir la actividad se les hacen algunas preguntas a las estudiantes:

- ¿A dónde creen que lleva este portal?
- ¿Qué pasaría si alguien saliera de allí?
- ¿Qué podemos encontrar si entramos allí?

2. Entrando al Portal

Se le pide a una de las estudiantes que entre en el portal para indagar acerca de lo que hay allí. Mientras tanto las demás niñas hacen silencio y cierran los ojos para que logren imaginar lo que se les describirá posteriormente. Luego, la primer niña entra a través del portal, cuando está adentro se le realizan algunas preguntas.

- ¿Qué ves del otro lado del portal?
- ¿Hay más personas allí?
- ¿Qué cosas puedes ver?

*Otras preguntas pueden surgir basadas en la situación que la estudiante describa.

Al terminar esta parte de la actividad, se les pide a las niñas que abran los ojos y compartan lo que sintieron al escuchar a su compañera y cuáles fueron sus percepciones acerca de la descripción que se les realizó

3. ¡Alguien viene!

Se le pide a otra estudiante que haga las veces de visitante que sale del portal y cuente al grupo como es su mundo, todo esto mientras todas mantienen los ojos cerrados, para que recreen en su mente lo que su compañera les cuenta. Se le realizan las siguientes preguntas a la visitante:

- ¿De dónde vienes?
- ¿Cuál es tu nombre?

- ¿Cómo es tu mundo?
- ¿Qué hay allí?
- ¿Traes algo para nosotras?

*Otras preguntas pueden surgir basadas en la situación que la estudiante describa.

Se le pide a las estudiantes que abran los ojos, pero antes se les aclara que deben observar a su compañera como una visitante de otro mundo. Posteriormente se incentiva a las niñas para que hagan algunas preguntas a la visitante para saber algo más acerca de lo que hay del otro lado del portal. Luego de esto se recogen las impresiones del grupo con respecto a la actividad.

4. ¿Qué pasaría si...?

Para darle cierre a la actividad y teniendo en cuenta las ideas planteadas por las estudiantes, se realizan algunas preguntas que planteen situaciones hipotéticas y que permitan a las niñas pensar en diferentes soluciones para tales situaciones.

- ¿Qué pasaría si nuestro salón de clase se transportara al mundo que hay dentro del portal?
- ¿Qué pasaría si en ese mundo no pudiéramos respirar?
- ¿Qué pasaría si en nuestro recorrido por ese mundo nos encontráramos con un animal?
¿Cómo sería este animal?
- ¿Qué pasaría si en ese lugar no pudiéramos mantenernos sobre el suelo?

*Otras preguntas pueden surgir basadas en la situación que la estudiante describa.

Finalmente, se recogen las impresiones de todo el grupo en torno a todo el taller.



La corona del rey León



AMBIENTACIÓN: Trata sobre la preocupación que tiene el rey León al ver que todos los animales están contentos y él triste, precisamente el día de Navidad.

ESPACIO ESCÉNICO: El claro de un bosque en invierno. Al alzarse el telón, se ve al rey León sentado en una silla lamentándose de su suerte.

PERSONAJES:

LEÓN (rey de la selva)

LOBO (pícaro)

ZORRO (otorrinolaringólogo)

JIRAFÁ (podólogo)

BÚHO (oculista)

GATA (cardiólogo)

VIENTO

FUEGO

LLUVIA

DIABLILLO

ÁNGEL

JUEGO DRAMÁTICO: Debe estar muy presente en toda la representación, en especial cuando es reconocido por los médicos y cuando el rey León no puede cantar villancicos por tener la corona en la cabeza.