

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						  
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 2</b>

Neiva, 06 de Diciembre del 2017

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Neiva

El (Los) suscrito(s):

Wilder Duban Herrera Torres, con C.C. No. 1075260612 de Neiva (H), autor (es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado “*Desarrollo de la competencia comunicativa de la oralidad a través de la lúdica dramática en los niños y niñas de la escuela rural el Castel*” presentado y aprobado en el año 2017 como requisito para optar al título de Magister en Educación; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993,

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 2</b>

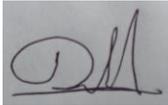
Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:



	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 3</b>

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** *Desarrollo de la competencia comunicativa de la oralidad a través de la lúdica dramática en los niños y niñas de la escuela rural el Castel.*

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Herrera Torres	Wilder Duban

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Suaza Salgado	Alberto

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magíster en Educación

**FACULTAD:** Educación.

**PROGRAMA O POSGRADO:** Maestría en Educación, área de profundización en Docencia e Investigación Universitaria

**CIUDAD:** Neiva      **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2017      **NÚMERO DE PÁGINAS:** 94 págs.

**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**

Diagramas\_\_\_ Fotografías  Grabaciones en discos\_\_\_ Ilustraciones en general\_\_\_ Grabados\_\_\_ Láminas\_\_\_  
Litografías\_\_\_ Mapas\_\_\_ Música impresa\_\_\_ Planos\_\_\_ Retratos\_\_\_ Sin ilustraciones\_\_\_ Tablas o Cuadros\_\_\_

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento: No aplica.

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 3</b>

**MATERIAL ANEXO:** Fotografías, diario de campo y matriz de comparación constante.

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): No Aplica.

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Competencia	Competition	6. Rural	Rural
2. Oralidad	Orality	7. Teatro	Theater
3. Lúdica	Playful	8. Habla	Speaks
4. Dramática	Dramatic	9. Talleres	Workshops
5. Escuela	School	10. Narraciones	Narrations

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

La oralidad, como competencia comunicativa, en niños y niñas de escuela primaria de zona rural de Aipe, presenta una deficiencia sustancial por aspectos como timidez, miedo, escaso conocimiento general, falencias en el campo de la prosodia y contextos lingüísticos alejados de la aspiración de potenciar la oralidad en niños y niñas; frente a esta problemática de desarrollo de la oralidad se encuentran factores que permean y configuran los avances de niños y niñas: edades, contextos lingüísticos y estrategias docentes.

De cara a esta problemática se genera una investigación de tipo cualitativo - etnográfico que busca aportar una mirada rigurosa de la práctica teatral como estrategia y didáctica alternativa que potencie la competencia comunicativa de la oralidad, para tal efecto, los planteamientos teóricos se abordan desde tres ejes: la oralidad, el teatro y la lúdica dramática, para ello, en la oralidad se retoman los planteamientos de Walter Ong (1987), Justo Morales (1997) y Noam Chomsky (1965); en el teatro se trabaja las teorías de Stanislavski (2014) y Bertolt Brecht (1948) y la lúdica dramática se asume desde los planteamientos de Verónica García (1996), Pedro Zavala (2009) y Andrés Vicente (2015).

Finalmente partiendo de un problema puntual con argumentos teóricos claros y relacionados con la investigación, se construyen instrumentos dentro de la dinámica de la investigación con enfoque cualitativo –

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						  
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 3</b>

etnográfico en la línea de investigación de educación y pedagogías críticas y didácticas alternativas, apoyados en la lúdica dramática

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

Las preocupaciones docentes recaen en gran parte en la formación, de una cultura de la escritura basada en parámetros gramáticos de mecanización, ortografía y memorización, dándole la espalda a la situación oral de los niños y niñas, es decir, la escuela como espacio de formación e interacción con el saber concentra sus objetivos en la cultura escrita y le resta importancia a la oralidad como fuente primaria de acceso al conocimiento, a la relación con el mundo y espacio de expresión del sujeto, en otras palabras, “ el pensamiento está integrado en el habla y no en los textos, todos los cuales adquieren su significado mediante la referencia del símbolo visible con el mundo del sonido.” (Ong, 1987, p. 79).

Desde este análisis de la realidad escolar, se promueve y genera la presente investigación en miras de caracterizar los aportes del desarrollo de la lúdica dramática encaminada a la potenciación de la oralidad en niños y niñas de primaria de La Escuela El Castel ubicada en zona rural del municipio de Aipe - Huila – Colombia.

Para tal efecto se obtienen resultados que abren grandes expectativas frente a la formación de nuevos docentes, a las estrategias en el marco de la educación por el arte utilizadas por los docentes y finalmente prestar mayor atención a las competencias comunicativas en los estudiantes ya que les ayuda a empoderarse y generar una relación dialógica con el mundo.

**APROBACION DE LA TESIS**



Firma:



Firma:

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LA ORALIDAD A  
TRAVÉS DE LA LÚDICA DRAMÁTICA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA ESCUELA  
RURAL EL CASTEL**

Wilder Duban Herrera Torres

DICIEMBRE 2017, NEIVA (H)

ASESOR:

Mg. Alberto Suaza Salgado

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Maestría en Educación, Área de Profundización en Docencia e Investigación Universitaria

## RESUMEN

La oralidad, como competencia comunicativa, en niños y niñas de escuela primaria de zona rural de Aipe, presenta una deficiencia sustancial por aspectos como timidez, miedo, escaso conocimiento general, falencias en el campo de la prosodia y contextos lingüísticos alejados de la aspiración de potenciar la oralidad en niños y niñas; frente a esta problemática de desarrollo de la oralidad se encuentran factores que permean y configuran los avances de niños y niñas: edades, contextos lingüísticos y estrategias docentes.

De cara a esta problemática se genera una investigación de tipo cualitativo - etnográfico que busca aportar una mirada rigurosa de la práctica teatral como estrategia y didáctica alternativa que potencie la competencia comunicativa de la oralidad, para tal efecto, los planteamientos teóricos se abordan desde tres ejes: la oralidad, el teatro y la lúdica dramática, para ello, en la oralidad se retoman los planteamientos de Walter Ong (1987), Justo Morales (1997) y Noam Chomsky (1965); en el teatro se trabaja las teorías de Stanislavski (2014) y Bertolt Brecht (1948) y la lúdica dramática se asume desde los planteamientos de Verónica García (1996), Pedro Zavala (2009) y Andrés Vicente (2015).

Finalmente partiendo de un problema puntual con argumentos teóricos claros y relacionados con la investigación, se construyen instrumentos dentro de la dinámica de la investigación con enfoque cualitativo – etnográfico en la línea de investigación de educación y pedagogías críticas

y didácticas alternativas, apoyados en la lúdica dramática en busca de aportar una mirada alternativa de la práctica teatral en la construcción de la competencia comunicativa de la oralidad en niños y niñas.

## TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Descripción del problema	3
1.1.1 Actuaciones lingüísticas y nociones acerca de la oralidad en los niños y niñas	7
1.1.2 Contexto lingüístico inmediato: la familia.	8
1.2. Formulación del problema	12
1.3. Objetivos	12
1.3.1. Objetivo general	12
1.3.2. Objetivos específicos	12
1.4. Justificación	13
2. REFERENTES TEÓRICOS	17
2.1. Antecedentes de la investigación (estado del arte)	17
2.1.1 Antecedentes internacionales	18
2.1.2 Antecedentes nacionales	20
2.2. Fundamentación conceptual y teórica	23
2.2.1 Oralidad	23
2.2.2 Teatro y Lúdica dramática	27
3. DISEÑO METODOLÓGICO	31
3.1. Tipo de investigación y línea de investigación	31
3.2. Técnicas e instrumentos de investigación	33
3.3. Audiencia Impactada	34
3.4. Procesamiento y análisis de información	35

3.5. Talleres/ Lúdica dramática: “Teatro: De lo corporal a lo oral”	36
3.6. Cronograma	50
4. RESULTADOS / EXPERIENCIAS VIVIDA	51
4.1. Taller diagnóstico / Construyendo un espacio de interacción	52
4.2. Taller 2, 3 y 4: “Perdiendo el pánico”	54
4.3. Taller 5, 6,7 y 8: “Empiezo a contar mis historias”	56
4.4. Taller 9, 10y 11: “Cuento lo que he vivido”	58
4.6. Taller 12, 13 y 14: “Presento mis avances”	60
4.7. Evento de Oratoria: “un encuentro con la comunidad”	62
5. ANÀLISIS DE LA INFORMACIÒN	64
5.1. Causas de la deficiencia oral en la audiencia impactada	64
5.2. Aportes de la lúdica dramática a la potenciación de la oralidad	67
5.3. Estados reales de la oralidad	71
6. CONCLUSIONES	73
BIBLIOGRAFÍA	77
ANEXOS	78

**LISTA DE ANEXOS**

	Pág.
ANEXO 1: CARTA AUTORIZACION PADRES	78
ANEXO 2: MATRIZ CATEGORIAS DE ANALISIS	79
ANEXO 3: REGISTRO FOTOGRÁFICO	90
ANEXO 4: DIARIO DE CAMPO	88

## INTRODUCCIÓN

Las preocupaciones docentes recaen en gran parte en la formación, en el caso de los procesos comunicativos, de una cultura de la escritura basada en parámetros gramáticos de mecanización, ortografía y memorización, dándole la espalda a la situación oral de los niños y niñas, es decir, la escuela como espacio de formación e interacción con el saber concentra sus objetivos en la cultura escrita y le resta importancia a la oralidad como fuente primaria de acceso al conocimiento, a la relación con el mundo y espacio de expresión del sujeto, en otras palabras, “ el pensamiento está integrado en el habla y no en los textos, todos los cuales adquieren su significado mediante la referencia del símbolo visible con el mundo del sonido.” (Ong, 1987, p. 79). En pocas palabras la escritura genera una abstracción aislada de la realidad humana, no debe ser una estrategia de potenciación de la oralidad sino una actividad a posteriori de la competencia comunicativa de la oralidad.

Desde este análisis de la realidad escolar, se promueve y genera la presente investigación en miras de caracterizar los aportes del desarrollo de la lúdica dramática encaminada a la potenciación de la oralidad en niños y niñas de primaria de La Escuela El Castel ubicada en zona rural del municipio de Aipe - Huila – Colombia.

En el presente proyecto investigativo se plantea una estrategia a desarrollar con una audiencia impactada conformada por 10 niños y 3 niñas entre las edades de 5 a 12 años para un

total de 13 niños y niñas, estudiantes de la escuela El Castel, por este motivo se ubica en el enfoque cualitativo etnográfico que sostiene la idea del análisis y la flexibilidad; la estrategia y lúdica dramática está fundamentada en construcciones teórico-prácticas de Verónica García (1996), Pedro Zavala Vivas (2009), Andrés Vicente (2015).

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### Descripción del problema

El desarrollo de la competencia comunicativa de la oralidad en niños, se ve afectada por agentes que aunque indistintos entre sí, en ocasiones provocan conjuntamente un déficit importante en el desarrollo de múltiples habilidades en el niño, entre los agentes se podrían tener en cuenta: contextos socioeconómicos y lingüísticos, edades, nivel educativo, presencia de adultos que promuevan o no habilidades, etc. A raíz de la realidad inherente a cada individuo, se le suma la indisposición de algunos docentes, para analizar, evaluar y potencializar la oralidad, en otras palabras, el docente concentra sus esfuerzos en la formación de una cultura de lectura y escritura dando la espalda a la construcción de una cultura oral, desconociendo la importancia de tal competencia; aunque es claro que la exigencia magisterial propende por la obtención de buenos resultados en pruebas saber desde la potenciación de las competencias comunicativas de la lectura y la escritura, la realidad educativa exige otras dinámicas que desencadenen la comprensión del mundo a partir de estrategias y procesos distintos, en esa medida es necesario entender que la oralidad expone la realidad interior gestando relaciones dialógicas que construyen perspectivas, posiciones y criterios, es decir, “... en su constitución física como sonido, la palabra hablada proviene del interior humano y hace que los seres humanos se comuniquen entre sí como interiores conscientes, como personas, la palabra hablada hace que los seres humanos formen grupos estrechamente unidos.” (Ong, 1987, p. 77)

Es importante resaltar que la presente problemática se sitúa espacialmente en la Escuela El Castel ubicada en zona alta de Aipe adscrita a la institución Educativa Agropecuaria de Aipe, se ubica al norte del departamento del Huila limitando al norte con la vereda la Unión y al sur con la vereda La cabaña del municipio de Neiva, cuenta con un servicio público básico como red eléctrica y el agua es captada de ríos y demás afluentes naturales; cuenta con una gran falencia en cuanto a la señal de telefonía móvil, sus vías de ingreso están en precarias condiciones y hacen difícil la movilidad entre veredas; la escuela cuenta con la presencia de diez (10) niños y tres (3) niñas entre las edades comprendidas de 5 a 12 años, vinculados a los grados de básica primaria; el plantel educativo forma parte del proyecto escuela nueva que cuenta con un solo docente por tanto se concibe como escuela unitaria.

Retomando la idea, cabe precisar que no toda la población profesional docente encamina su quehacer a la construcción de competencias en pro de pruebas estandarizadas, pero si se debe analizar dicho fenómeno al encontrar docentes que le atribuyen capacidades comunicativas, lingüísticas y hasta argumentativas a los niños y niñas con solo evidenciar desarrollos iniciales de habla, escucha, escritura y lectura que no pasan de ser la expresión misma de los planteamientos en clase o fenómenos ilocutivos que responden solo a las obligaciones de la misma.

De hecho, las dinámicas en el aula de clase se ven mediadas por múltiples factores entre los que se encuentran la labor docente, su quehacer profesional y las nociones de pedagogía y didáctica, sin desconocer las vivencias y contexto de cada uno de los actores educativos

presentes en el proceso; dichos factores logran afectar o aportar niveles de desarrollo en el estudiante.

De allí que el aula, la escuela y otras instituciones que se ubican en la relación enseñanza-aprendizaje, deban ser un espacio dialógico que le permita a los estudiantes construir, contextualizar y asumir una capacidad oratoria acorde o más, a sus niveles estudiantiles y edades, apoyando un proceso de construcción lingüística, comunicativa y argumentativa que desencadene una vida estudiantil, profesional y personal sin vacíos que obstaculicen las capacidades de oralidad.

En esta medida, en estas situaciones de formación se hace hincapié en la competencia lingüística desde planteamientos de Gardner (1987) y actuación lingüística desde planteamientos de Chomsky con su Gramática Generativa (1965) y el paradigma de la interacción social comunicativa (Morales J. y Cortés M., 1997).

De tal modo que con una fuerte presencia teórica se hace necesaria la construcción de instrumentos que evidencien las actuaciones lingüísticas de niños y niñas y sus contextos lingüísticos inmediatos (Familia) ya que se convierte en un momento indispensable para analizar a fondo la problemática de la oralidad; para precisar el proceso, se analiza desde dos aspectos importantes:

- ✓ El estado actual de las actuaciones lingüísticas, percepciones y nociones de los niños y niñas ante la competencia comunicativa de la oralidad.
- ✓ El espacio u contextos lingüísticos inmediatos de los niños y niñas como su familia en los aspectos de: modos de ver el mundo, relaciones interpersonales y actuaciones lingüísticas.

Todo lo anterior para aportar luces al sendero a seguir en medio de la investigación; para tal efecto, se desarrolla el diario de campo, la observación participativa en cada una de las familias de la audiencia impactada, grabaciones en audio de los niños y niñas acerca de sus apreciaciones de la oralidad, todo ello para obtener un diagnóstico que nos aproxime al asunto de estudio.

Desde la experiencia, como conector directo entre el planteamiento del problema y la hipótesis, se analizan falencias discursivas, comunicativas y actuaciones lingüísticas de cada uno de los estudiantes; es decir, los niños y niñas de primaria no ven clara la posibilidad de utilizar funciones del lenguaje estrechamente relacionadas con la oralidad porque la timidez y la ausencia de capital cultural (vocabulario, conocimiento general) se convierten en un impedimento en sus habilidades comunicativas (habla - oralidad) , analizadas específicamente en sus actuaciones lingüísticas.

Para dotar de validez la descripción del problema, se distinguen dos categorías de análisis que permiten diagnosticar el problema, es decir, aterrizan, argumentan y aportan validez al problema planteado; en un primer momento tenemos las actuaciones lingüísticas presentes en los niños y niñas de la escuela el Castel y sus nociones sobre la oralidad, en un segundo momento se analizan las vivencias plasmadas en el diario de campo y la observación participativa llevada a cabo en cada una de las familias que se corresponden con los contextos lingüísticos de los niños y niñas de la audiencia impactada para esta investigación.

**Actuaciones lingüísticas y nociones acerca de la oralidad en los niños y niñas.** En el transcurso del primer periodo escolar y como parte de una estrategia que mitigue los miedos que afrontan los niños a la hora de hablar, se realizan exposiciones, cineforos, debates, creaciones propias de cuentos que posteriormente se leen al grupo y narraciones personales sobre anécdotas o experiencias en sus vidas que los hayan marcado; con el desarrollo de estas actividades se analiza una barrera actitudinal y aptitudinal de parte de los niños y niñas en la medida que rechazan toda actividad donde su oralidad fuese la actriz principal, para ellos, después de unas entrevistas grabadas en audio, la oralidad es un fenómeno donde pueden hablar con los demás, donde pueden llamar a la gente y solo es desarrollado de manera libre en el hogar, dicho por ellos mismos, la escuela no es un lugar donde puedan hablar puesto que el miedo, la pena y no saber qué decir, hacen que la oralidad asuma un papel antagónico en el desarrollo de sus competencias comunicativas; dicho esto, se analizan las siguientes situaciones:

- a. La competencia comunicativa de la oralidad está presente en cada uno de los niños y niñas en niveles que difieren con el grado en el cual están, es decir, entre menor sea el

grado en el cual estén estudiando, mayor es su desarrollo de la oralidad, aunque esté sometido a aspectos como edad, conocimiento del mundo, etc. y entre mayor sea el grado en el cual están estudiando, menor es el desarrollo de la oralidad que se evidencia en ellos;

b. de allí que la pena, el miedo y el bullying los someta a vincularse al grupo de niños y niñas que retrae su sentir, sus ideas, sus nociones y sus apreciaciones del mundo que los rodea,

c. finalmente las estrategias utilizadas por el docente para potenciar la competencia comunicativa de la oralidad no pasan de ser una obligación y por ende crean una brecha aun mayor entre lo que se quiere lograr con las actividades y lo que realmente generan en la comunidad educativa.

**Contexto lingüístico inmediato: la familia.**<sup>1</sup> Un total de doce (12) familias conforman la comunidad educativa de la escuela El Castel, se encuentran ubicadas en las veredas de: Castel, Horizonte, Bajo Horizonte y La Cabaña; ocho (8) de las doce (12) se constituyen como familias nucleares compuestas por papá, mamá e hijos y las cuatro (4) restantes son parte de familias extendidas compuestas por papá, mamá, hijos y abuelos; nueve (9) de las doce (12) familias cuentan con casa propia, las tres (3) restantes viven en casas que no son de su propiedad, puesto que trabajan para los dueños y viven allí; las actividades económicas con las cuales sustentan sus gastos están enmarcadas en la agricultura y la ganadería.

---

<sup>1</sup> En un primer momento se buscaba grabar en audio y video los comportamientos en cuanto a la oralidad de las familias pero se negaron puesto que la zona ha sido afectada por la violencia y prefieren el anonimato por medidas de seguridad de los integrantes de cada una de las familias.

Luego de visitar cada una de las familias y vivenciar los contextos lingüísticos en los que se encuentran los niños y niñas de la escuela el Castel, se analizan las reflexiones plasmadas en el diario de campo que arrojan las siguientes conclusiones:

1. Estamos ubicados en grupos familiares donde reina el patriarcalismo y solo el padre habla sin dejar margen de desarrollo de la oralidad u expresión a los hijos y madres.
2. Los temas que se tratan en medio de lapsos, solo informan sobre situaciones laborales de la familia o el estado financiero de la misma, de allí que los niños y niñas tengan una restricción indirecta de comunicar sus experiencias, ideas, motivaciones, sueños y demás fenómenos que son parte de su humanidad.
3. La relación dialógica entre padres de familia e hijos es ineficiente y abre un espectro aún más grande por desarrollar procesos con niños y en un momento con padres de familia, dichos procesos buscarían empoderar la labor de padres de familia en el desarrollo de competencias comunicativas en sus hijos.
4. Luego de haber hablado con los niños y niñas y evidenciar los contextos lingüísticos en sus familias nace una nueva dinámica que merece un estudio posterior que logre esclarecer cual es la libertad que sienten los niños en sus hogares cuando ya se logró evidenciar ese contexto lingüístico que los suprime indirectamente.

Precisada la situación problema, se analiza la necesidad de gestar estrategias diferentes a las exposiciones o preguntas orales puesto que solo generan problemas en el estudiantado al no desarrollar con plenitud su oralidad puesto que se convierte en un espacio de obligatoriedad, vergüenza y total rechazo, en esta medida, las actuaciones lingüísticas según Chomsky (1965), se ven obstaculizadas por la falta de vocabulario y manejo escénico, teniendo el escenario como todo el espacio donde el estudiante debe afrontar sus temores y expresar sus motivaciones; a raíz de ello se analiza que es permeada la realidad educativa y formativa del estudiante con situaciones como el Bullying o matoneo, que se convierten en eventos potenciales para la obstaculización del desarrollo oral de los niños y niñas.

Los déficit en la oralidad respecto al uso exigüo de vocabulario y de los elementos constitutivos del acto de habla, además de la apropiación de un discurso por parte de niños de primaria se evidencian en la cotidianidad dentro y fuera del aula regular; conductas como la timidez, el uso de muletillas y pausas elocutivas involucradas con el temor y la confusión, resaltan una preocupación a niveles de formación crítica, puesto que aquel niño con falencias en su actitud oral podrá estar ubicado en el grupo de jóvenes y adultos que guarda silencio, retrae su sentir y es víctima de una ausencia preocupante de actitudes argumentativas, críticas y analíticas con respecto a sus experiencias que aunque significativas para él, no son fáciles de expresar; por ello el déficit en la competencia comunicativa de la oralidad ha sido analizado desde dos puntos fundamentales:

- Contexto lingüístico y actuaciones lingüísticas de niños y niñas.
- Estrategias educativas que fomenten el desarrollo y potenciación de la oralidad.

Otro punto es el desarrollo de las funciones prosódicas, las mismas están intervenidas por múltiples situaciones entre las que tenemos: posición geográfica, formación en la escuela, contexto lingüístico inmediato (familia, amigos, vecinos); estas situaciones socioculturales y del hablante/oyente, configuran el acto de habla del estudiante, es decir, su tono, acento, volumen de la voz, vocabulario, entonación y dicción.

Desde esta perspectiva de construcción, desarrollo y potenciación de un ser elocutivamente productivo, oralmente fluido y argumentativamente en formación, la lúdica dramática aporta un sinnúmero de habilidades que rompen la barrera del temor, la timidez y la confusión, a partir de esta hipótesis, la práctica teatral desarrolla actos de habla, actuaciones lingüísticas, vocabulario y oralidad de mayor trascendencia y empoderamiento del infante; trabajos como la personificación, elaboración de guiones teatrales y demás estrategias enmarcadas en el proceso artístico de la lúdica dramática, deben ser parte de una estrategia del teatro como didáctica (Harf, 2002), la investigación debe estar encaminada a visualizar el aporte de la lúdica dramática en la formación oral de niños de La Escuela El Castel ubicada en zona rural del municipio de Aipe, potenciando y desarrollando su competencia comunicativa (Hymes, 1996).

Finalmente, el quehacer docente genera una necesidad de diseñar estrategias que posibiliten la construcción de caminos que lleven al estudiante a un nivel mayor del esperado y por ende (resaltando la competencia comunicativa y lingüística como una situación de pronta

atención) llenar vacíos que le permitan al estudiante sobreponerse a las configuraciones del contexto y de sus necesidades.

### **Formulación del problema:**

**Pregunta de Investigación.** ¿Cuál es el aporte de la lúdica dramática en el desarrollo y potencialización de la oralidad en niños y niñas de primaria de la escuela el Castel de la institución educativa Agropecuaria de Aipe ubicada en zona rural?

### **Objetivos:**

**Objetivo general.** Caracterizar el aporte de la lúdica dramática en el desarrollo y potencialización de la oralidad en niños y niñas de primaria de la escuela el Castel de la institución educativa Agropecuaria de Aipe ubicada en zona rural.

### **Objetivos específicos:**

1. Enunciar los beneficios educativos de la lúdica dramática en procesos formativos en la escuela concernientes a la potenciación de la competencia comunicativa de la oralidad.
2. Describir los desarrollos en términos de oralidad y expresión de niños y niñas a través de procesos enmarcados en la lúdica dramática.

3. Sugerir una estrategia educativa que impulse una habilidad elocutiva a un nivel mayor de los existentes en niños de básica primaria de zona rural.
4. Analizar los avances obtenidos en el desarrollo de la lúdica teatral en el espacio de la oralidad en cada uno de los niños y niñas de la escuela el Castel.

### **Justificación**

Expresar lo que sienten, argumentar sus puntos de vista y tener la posibilidad de presentar sus ideas con elocuencia, cohesión y coherencia se convierte en un primer momento, en el argumento más claro de la necesidad de encontrar estrategias que potencien el desarrollo de la oralidad, expresión fluida y argumentación consciente; en esta visión de una necesidad educativa y del futuro estudiantil en todos los aspectos de la vida, se concretan unos momentos importantes que proporcionan fuerza al desarrollo personal y el mejoramiento de la calidad de vida; en otras palabras y citando los planteamientos de Morales y Cortés (1997):

“...la capacidad comunicativa natural de toda comunidad, caracteriza la condición humana; puede ser, en consecuencia, mejorada y desarrollada por medio de procesos lingüísticos y educativos en diferentes y variados contextos socioculturales de interacción. Desde cualquier contexto en que se ubiquen los grupos sociales, la cualificación de sus procesos comunicativos, redundará siempre a favor del desarrollo humano.” (p. 13).

En esa medida potenciar procesos comunicativos de índole oral, empodera al niño y niña en la construcción de una perspectiva y postura del mundo y los cambios constantes que deben afrontar.

Desde el análisis de las anteriores proposiciones, se resuelven dos momentos que corroboran la necesidad de encontrar una estrategia que potencie la oralidad fluida y argumentada; en primer lugar tenemos una realidad humana cual es la constitución de un discurso que empodere al individuo y le ayude a confrontar y solucionar problemas frente a la vida, situaciones como el ingreso al mundo laboral, discusiones argumentadas y en un segundo momento la relación del sujeto con el mundo y con las personas que lo rodean, en la medida que “la oralidad primaria propicia estructuras de personalidad que en ciertos aspectos son más comunitarias y exteriorizadas, y menos introspectivas de las comunes entre los escolarizados. La comunicación oral une a la gente en grupos. Escribir y leer son actividades solitarias que hacen a la psique concentrarse sobre sí misma” (Ong, 1987, p.73). De allí que la oralidad genere una relación dialógica con el mundo, de construcción y configuración constante a los cambios que rodean al sujeto.

Es bien sabido que algunos estudiantes que recién culminan sus estudios de secundaria, poseen precarias habilidades expresivas, argumentativas y elocutivas sin mencionar las falencias en la cultura de la escritura y lectura; es desde estas realidades que se construye, en un escenario de formación integral, una necesidad por constituir estudiantes discursivos, orales, argumentativos y con fluidez de ideas, para ello el primer momento debe ser el acercamiento al mundo de todos y cada uno de los participantes propiciando una experiencia significativa que desencadene procesos enmarcados en la lúdica dramática ideales para la investigación.

De este modo contribuir desde edades tempranas a la construcción de competencias orales, desencadena lógicas discursivas y empoderamiento por parte del individuo en medio de la vida en sociedad y su desarrollo como persona; dado que cada individuo es un ser potencialmente capaz de acceder a estudios universitarios, esta investigación busca además de enriquecer el aspecto oral del individuo, aportar miradas desde la educación por el arte como protagonista de algunos procesos de adquisición de competencias comunicativas.

Para ello se hace necesario construir perspectivas desde la investigación en el posgrado, en este caso la *Maestría en Educación*, que gesten nuevas dinámicas de análisis en líneas de investigación como nuevas estrategias y didácticas alternativas abriendo caminos de teorización y posterior aplicación en el pregrado a la hora de formar maestros y desplegar programas relacionados con el campo de la educación. Es necesario aclarar que el presente proceso investigativo se acerca al plano universitario teniendo en cuenta la población universitaria que accede a la educación superior ya que se observan dificultades discursivas y expresivas que al ser mitigadas a temprana edad perfeccionaría de cierta manera las capacidades comunicativas de los actores educativos.

Aunque esté clara la posición de empoderamiento que genera la oralidad en la calidad de vida de niños y niñas, no se hace evidente en mayor proporción las iniciativas en búsqueda de estrategias o procesos que potencien la misma; en efecto, abrir caminos de construcción de procesos pedagógicos innovadores que mitiguen la problemática, deben ser parte de la configuración en los objetivos del quehacer docente por la creación de estrategias nuevas para

potenciar la oralidad; en esa medida la presente investigación apoya sus líneas de trabajo en los aportes de la práctica teatral en términos de construcción colectiva para mediar la situación problema y vincular al oyente-hablante (audiencia impactada) en una nueva dinámica que busca potenciar su oralidad.

A causa de la problemática evidenciada en anteriores capítulos se retoma el teatro desde su naturaleza como lenguaje artístico dotado de signos (Palabra, tono, mímica, gestos, movimientos del actor, maquillaje, peinado, vestuario, accesorios, escenografía, iluminación, música, efectos sonoros), historia (Comedia y Tragedia / Grecia), representantes gloriosos (Esquilo, Menandro, Stanislavski, Grotowsky, Brecht, entre otros), para brindar herramientas diferentes, enriquecedoras y dinámicas que resalten las habilidades expresivas de los participantes; teniendo en cuenta las edades entre las que se encuentran los niños y niñas de la escuela El Castel, las actividades a plantear en medio de la lúdica dramática (García, 1996) buscan desprenderlos de la pena, miedo, monotonía y barreras que ellos mismos trazan a la hora de hablar (oralidad); aunque anteriormente se habló de los miedos y penas que poseen los niños y niñas, el teatro brinda una posibilidad de desdoblamiento que los niños saben asumir de una mejor manera que los adultos, en términos de Zavala (2009):

“¿Quiere usted aprender a actuar? Entonces observe a los niños. Vea cómo se comportan, cómo juegan y cómo reproducen el mundo... cualquier mundo.” (p. 9).

## REFERENTES TEORICOS

### **Antecedentes (Estado del arte)**

La búsqueda minuciosa y analítica de documentación en la web (Google Scholar, ERIC, Redalyc), aporta miradas distintas en cuanto a estrategias a utilizar para mejorar, potenciar, configurar o generar una cultura de lo oral en niveles de preescolar, básica primaria o secundaria; estrategias como las emisoras escolares, las TIC, el teatro, aprendizaje significativo, las experiencias de vida, proyectos de aula, secuencias didácticas y títeres constituyen una gama de estrategias previamente trabajadas que vislumbran una preocupación académica por encontrar caminos que mitiguen y posteriormente solucionen las falencias en la oralidad.

Para la presente investigación en la que se dan encuentro la oralidad como competencia comunicativa y el teatro como lenguaje artístico dotado de un cuerpo teórico-práctico, se investigan tesis y demás trabajos académicos que aporten solidez teórica aún cuando se diferencien en contexto, estrategia utilizada o tipo de investigación; en esa medida se referencian en el presente capítulo las investigaciones relacionadas con la temática de la oralidad y el teatro a nivel internacional y nacional.

**Antecedentes Internacionales.** Desde dos espacios completamente distintos por su situación geográfica, cultural, social y demás, se sitúan las tesis de grado de Rosa Uzcátegui<sup>2</sup> en Venezuela y de Silvia Ruano Martín<sup>3</sup> en España, dejando clara la dedicación investigativa de gran importancia que se abre espacios en la academia y ocupa procesos de intervención enmarcados en el juego dramático y sus repercusiones en la problemática de la oralidad.

La apertura educativa del teatro como herramienta, como estrategia y como proceso pedagógico, gesta una mirada lúdica que mitigue y posteriormente solucione inconvenientes relacionados con el miedo, la pena, el pánico escénico, la prosodia, la motivación; en la tesis o trabajo de grado de Uzcátegui (2004), se analiza el papel del teatro como juego, aportando una mirada no obligatoria del mismo en los procesos con niños y niñas dentro y fuera del aula regular, gracias a ello el niño y niña interioriza una capacidad expresiva que responde a sus necesidades y no a los requerimientos del sistema educativo, es decir, se empodera al estudiante de su situación en el contexto como estudiante, niño y ciudadano.

En esa medida, el teatro además de lenguaje artístico se configura como una estrategia que une y posibilita relaciones inter e intrapersonales de mejor desarrollo en los actores

---

<sup>2</sup> Uzcátegui, R. (2004) *El teatro como estrategia facilitadora de la lengua en niños con dificultades de aprendizaje*. (Tesis de pregrado) Recuperado de: <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t164.pdf>

<sup>3</sup> Ruano, S. (2013). *Desarrollo de la expresión oral a través de la dramatización en educación primaria* (Tesis de pregrado) Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6988/1/TFG-L788.pdf>

educativos presentes en el proceso, de allí que se le dé valores agregados como dispositivo de socialización, interacción y finalmente de formación de procesos cognoscitivos ya que al configurar la oralidad se construyen procesos cognoscitivos aún mayores.

Finalmente en medio de las conclusiones de Uzcátegui, se trae a colación la idea de la oralidad y la escritura como dos procesos comunicativos de gran importancia, sin tener que colocar a ninguno de los dos sobre el otro, y es desde esta realidad que el niño y niña requieren las habilidades necesarias para poder aprovechar los aportes de cada uno en su construcción como ser.

Por otro lado Ruano (2013) aporta importantes situaciones que vale la pena tener en cuenta a la hora de resolver la situación problema, estrategias, descripción del problema, nociones de oralidad y demás fenómenos comunicativos evidencian un fuerte trabajo investigativo que concluye de manera acertada con las siguientes ideas:

- Es necesario analizar la labor docente puesto que no se están respondiendo a las necesidades educativas de la población que se guía.
- La relación del teatro con los libros de texto son incipientes y generan una visión obsoleta de la lúdica teatral en el transcurso de las clases, es decir, le quita validez teórica y práctica al teatro como estrategia innovadora.
- Se hace necesaria la creación de una matriz que evidencia las producciones lingüísticas (actuaciones lingüísticas) de la población (Audiencia impactada)

- La formación teatral docente en materia teórica y práctica es necesaria y casi obligatoria para que este pueda motivar y desarrollar bien los talleres.
- No se debe valorar el producto final (obra de teatro, dramatizado, juego de roles, etc.) se valora el proceso y los desarrollos en términos de oralidad.

**Antecedentes Nacionales.** En medio de la búsqueda inicial orientada a rescatar elementos que apoyen el presente trabajo, con la idea de la práctica del teatro como herramienta pedagógica que potencie capacidades comunicativas en la oralidad, se consignan las tesis a nivel nacional de Sánchez (2013)<sup>4</sup>, Navarro (2013)<sup>5</sup>, Arias (2013)<sup>6</sup>, Núñez y Núñez (2011)<sup>7</sup>.

Las tesis mencionadas colocan al teatro como punto de partida en la constitución de una oralidad fluida, pero existen entre ellas estrategias como los títeres que también forman parte del

---

<sup>4</sup> Sánchez, L. (2013) *El Teatro, actuación creativa, una estrategia para potenciar la competencia comunicativa de los estudiantes de grado tercero de primaria (301) de la Institución Educativa IED Tomás Carrasquilla jornada tarde.* (Tesis de pregrado) recuperado de:  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/500/TE-16887.pdf?sequence=3>

<sup>5</sup> Navarro, A. (2013) *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad en estudiantes de 5° de la institución educativa Santo Cristo sede Marco Fidel Suarez.* (Tesis de pregrado) recuperado de:  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/715/1/PA0811.pdf>

<sup>6</sup> Arias, A., Escobar, Z., Ramos, S. y Ramos, J. (2013) *La oralidad a través del teatro: una apuesta desde Stanislavski.* (Tesis de pregrado) recuperado de:  
<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17251/T26.14%20A41o.pdf?sequence=1>

<sup>7</sup> Núñez, M. y Núñez, Y. (2011) *El teatrino como herramienta didáctica para el desarrollo de la expresión oral en los niños del grado transición de la institución educativa Juan Bautista Migani.* (Tesis de pregrado) Recuperado de:  
<https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/1.19.+EL+TEATRINO+COMO+HERRAMIENTA+DID%C3%81CTICA+PARA+EL+DESARROLLO+DE+LA+EXPRESI%C3%93N+ORAL+EN+LOS+NIE%C3%91OS+DEL+GRADO+TRANSICI%C3%93N+DE+LA+INSTITUCI%C3%93N+EDUCATIVA+JUAN+BAUTISTA+MIGANI+.pdf>

teatro como lenguaje artístico aunque su desarrollo evidentemente sea distinto; luego, es indispensable hablar de cada una de las tesis citadas extrayendo de cada una los puntos fundamentales que aportan solidez a la presente:

Sánchez (2013), investigación realizada en medio de un enfoque cualitativo que busca por medio de ejercicios teatrales mitigar la problemática de la oralidad, entre sus conclusiones más relevantes tenemos:

- El teatro debe estar encaminado a la construcción de habilidades que rompan miedos a hablar.
- Plantea la necesidad de categorías de análisis a nivel deductivo e inductivo que determinan la información relevante e irrelevante.
- El contexto influye en la creación teatral.
- Aunque el teatro se trabaje como espacio educativo, se hace necesario salir de esa mirada de actuación mecánica a una actuación creativa. (Stanislavski, 2002).

Navarro (2013)

- Rescata la idea del teatro como conjunto de posibilidades para desarrollar el lenguaje verbal, no verbal, la proxemia y demás competencias comunicativas.
- Como valor agregado se trabaja el desarrollo personal en la construcción de expectativas, expresión de emociones, mitigar la timidez y mejoramiento de la autoestima.
- La escuela no cuenta con las herramientas necesarias que posibiliten el desarrollo pleno de la oralidad.

- Las actividades que desarrollan maestros y maestras de primaria no pasan de ser una actividad más dentro del plan del docente, es decir, se desconocen las posibilidades que estas pueden traer a la configuración de las competencias comunicativas.

Arias (2013)

- Trabajar el teatro naturalista (Stanislavski, 1947) fortalece las actitudes creativas de niños y niñas, además de relacionar a los mismos con el resto de actores educativos.
- Encontrar resultados validos es un sinónimo de talleres más frecuentes en el proceso estudiantil.
- No solo se gana un desarrollo en la competencia comunicativa de la oralidad, también se gana capacidad de creatividad, imaginación y fantasía.
- Con el transcurso de talleres frecuentes y bien formulados, el niño suelta más sus actitudes y aptitudes.

Núñez (2011)

- La escuela desde herramientas o estrategias innovadoras debe aportar una identidad propia que empodere al estudiante en las realidades, los problemas y los niveles académicos por venir.
- La expresión oral toma un papel importante en diferentes áreas del conocimiento, es decir, es una competencia integral que debe ser parte de la preocupación docente de principio a fin.

### **Fundamentación conceptual y teórica:**

En el marco de la presente investigación se desglosan los referentes teóricos y conceptuales en dos aspectos macros que decantan la situación investigativa en la presencia teatral en la oralidad infantil:

- Oralidad:

“La condición oral básica del lenguaje es permanente” (Ong, 1987. p. 17)

“La interacción entre lenguaje y vida social se fundamenta en la actividad humana” (Morales, 1997. p. 13)

- Teatro, lúdica dramática:

“El terreno de la estética es también el del teatro; posee la más grande riqueza: el poder de afectar a miles de espectadores al mismo tiempo, llenándolos de emociones artísticas.” (Stanislavski, 2014. p. 9)

“La sesión de expresión dramática es el recurso metodológico angular de la pedagogía teatral y abarca todos los niveles de la expresión y la creatividad...”  
(García, 1996.p. 10)

**Oralidad.** El desarrollo humano esta mediado por múltiples situaciones y diferentes aspectos (contexto, nivel de estudios y socioeconómico, mundo laboral, personas que lo rodean, salud física y mental, alimentación, etc.) que configuran las capacidades, habilidades y destrezas

de cada uno de los individuos; el lenguaje constituye un factor primordial en la construcción de un ser que codifique y decodifique desde sus nociones, que logre abstraer y finalmente gestar un pensamiento individual desde la interacción colectividad que responda a sus necesidades y resuelva sus incertidumbres.

El lenguaje empodera, construye y deconstruye, facilita y forja relaciones con los demás; además, pervive en medio de la velocidad de los acontecimientos permitiendo la construcción teórica desde la praxis, es decir, "... gracias al lenguaje, los objetos y los acontecimientos ya no son únicamente captados en su inmediatez perceptiva, sino que también se insertan en un marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento." (Piaget, 1991. p. 112) desde esta posición, el lenguaje se constituye como uno de los elementos participes (Función simbólica, operaciones concretas y lógicas) en la formación humana y por ende se visualiza como un evento de constante estudio y análisis ya que crea puentes de abstracción hacia la formación del pensamiento y la comunicación.

El pensamiento se desarrolla de manera progresiva, dinámica y constante, para tal efecto se hacen necesarios mecanismos o instrumentos que faciliten la tarea, por ello el lenguaje potencia la construcción del pensamiento y de sí mismo, porque "entre el lenguaje y el pensamiento existe también un círculo genético tal que uno de ambos términos se apoya necesariamente en el otro en una formación solidaria y en una perpetua acción recíproca. Pero ambos dependen, a fin de cuentas, de la propia inteligencia que, a su vez, es anterior al lenguaje e independiente a él." (Piaget, 1991.p. 124).

Dicho esto, el lenguaje como mecanismo de interacción entre el conocimiento que rodea toda acción humana y el pensamiento, se concibe como medio de comunicación en el marco de la dimensión comunicativa y desde el formalismo lingüístico (Saussure) como sistema sígnico; pero es de gran relevancia citar los planteamientos de Morales y Cortés (1997):

“Nuestra concepción del lenguaje humano, sin desconocer su carácter de sistema sígnico, se enmarca en el proceso amplio de la interacción social comunicativa y de la producción - comprensión del discurso. Aquí el lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino principio dinámico y dialectico; es al mismo tiempo producto y productor de la actividad humana, en las diferentes situaciones de comunicación que realizan los seres humanos en el transcurso y continuo fluir de la vida cotidiana.” (p. 23)

Es entonces en este nuevo concepto que se configura el lenguaje como principio, dinamizador de los procesos y el referente claro de la fluidez de las acciones humanas, es decir, el lenguaje al igual que las acciones humanas y el pensamiento, viven en constante cambio, se construye y deconstruye para gestar nuevas lógicas de comprensión, interpretación y producción, por tal motivo, el lenguaje configura la realidad en procesos más complejos, situaciones comunicativas más completas con lógicas que generan saberes, nociones y percepciones (Morales y Cortés, 1997)

En el marco de la lingüística, Chomsky (1965) y su *gramática generativa* resalta el concepto de actuación lingüística, que para el presente proyecto se toma de base, como los procesos de codificación y decodificación de los elementos constitutivos del lenguaje, es decir, la

capacidad del oyente - hablante para expresar y entender desde la oralidad y la escucha la relación dialógica que se desarrollen con el otro. Es claro que la base teórica del presente trabajo inicia a través de las realidades del lenguaje y prosigue con la oralidad como competencia comunicativa y por consiguiente retomamos los aportes de Hymes con las cuatro competencias comunicativas planteadas, tenemos el leer, escribir, hablar y escuchar.

Puntualizando el objeto de estudio, la oralidad como competencia comunicativa se distingue desde los planteamientos de Ong (1987) quien resalta la importancia innata de la oralidad para aportar solidez y significación al lenguaje; en palabras del autor:

“Sin embargo, en un sentido profundo el lenguaje, sonido articulado, es capital. No solo la comunicación, sino el pensamiento mismo, se relaciona de un modo enteramente propio con el sonido” (p. 16)

Dicho de otro modo, la oralidad se configura en un espacio de interacción constante y dinámica en cuanto se desarrolla dentro y fuera de seres permeados por el movimiento y la acción.

En esa medida y como en anteriores capítulos se plasmó, otorgar un lugar primordial a una de las cuatro competencias comunicativas (o habilidades) sería arbitrario puesto que todas se complementan pero ninguna de ellas es indispensable en pleno para el funcionamiento de las demás, por tanto y entrando de lleno a la oralidad, no es necesario desarrollar la escritura como proceso a priori que potencie la oralidad ni viceversa; de hecho, entrar en una cultura de la

escritura antes de una oral, disipa los desarrollos que se puedan tener alrededor de la oralidad, porque “las culturas orales producen, efectivamente, representaciones verbales pujantes y hermosas de gran valor artístico y humano, las cuales pierden incluso la posibilidad de existir una vez que la escritura ha tomado posesión de la psique” (Ong, 1987. p. 23) entonces, la escritura legitima todo acto de la oralidad pero no debe convertirse en un proceso “antes de” para potenciar la misma ya que solo clasifica o “encajona” al individuo en parámetros estructurales suprimiendo habilidades como la prosodia y demás.

Es entonces cuando se empodera la oralidad como un principio innato del ser humano que lo dignifica, lo argumenta como un ser en contexto que debe construir una relación dialógica con el mismo y deja entrever un espacio de construcción de historia e identidad; el carácter primario y constructor de la oralidad evidencia la necesidad de esclarecer estrategias y modalidades de enseñanza que permeen la conciencia colectiva de estudiantes dadas sus falencias oratorias, falta de vocabulario, argumentos y habilidades prosódicas.

**Teatro y lúdica dramática:** El teatro surge desde los griegos y connota un ritual que mostraba las realidades humanas desde un sentir vívido, tanto así que llevaba a los espectadores a sentir como propio el dolor del protagonista, además, es un género literario elaborado para ser representado y cuenta con trece (13) signos que determinan su validez teórica y práctica al desenmarañar un lenguaje artístico que permea toda actividad humana.

El teatro posee un lenguaje propio, estructurado y disciplinado, contando con una estructura interna y una estructura externa; en esa medida el teatro con su estructura y lenguaje propio se convertía en un espacio de liberación, construcción moral y ética que contaba historias de héroes que al cometer un error ponían en perspectiva al público.

Es entonces que surgen dramaturgos, teóricos del teatro, guionistas y demás representantes del teatro que aportan desde sus nociones, acercamientos que aunque distan en estructura y motivación, decantan su sentir en un mismo momento, la práctica teatral; por ello se tratan aquí los postulados del teatro naturalista de Stanislavski (2014) y el teatro épico o dialéctico de Brecht (1948).

Aunque las corrientes o perspectivas de la teoría teatral de Stanislavski y Brecht sean totalmente distintas, posteriormente se analizará la presencia conceptual de dos corrientes que distan por mucho; inicialmente, Stanislavski con su drama realista y método naturalista del actor plantea una construcción del teatro como proceso vivo, en donde el actor encarna situaciones plasmadas en el guión y se empodera de las realidades del personaje, es decir, se hace natural este esquema cuando el actor asume el rol como propio y se desata una catarsis en el público, “El terreno de la estética es también el del teatro; posee la más grande riqueza: el poder de afectar a miles de espectadores al mismo tiempo, llenándolos de emociones artísticas.” (Stanislavski, 2014. p. 9)

La dinámica del teatro realista genera una mirada progresista del conflicto y determina caminos claros que conllevan a su fin; por otro lado el teatro dialéctico o épico desarrollado por Brecht (1984) dista en casi todo el contenido tradicional del teatro, por un lado tenemos el distanciamiento que se genera desde el actor al público, la trama o narración teatral no tiene una línea fija o camino trazado, es variable, sorpresiva y busca el razonamiento en el proceso, para Brecht el pensamiento es construido por el ser social en cuyo caso constituye una nueva noción del teatro para su época.

Es entonces una análisis obligado el sustentar la presencia de dos focos teóricos sobre el teatro; Stanislavski con su método naturalista es importante en función del proceso actoral para el presente proyecto dado que se habla de la oralidad desde experiencias significativas, la naturalidad y la motivación desde lo que significa para el niño y niña y por otro lado el teatro épico de Brecht postula el diálogo, la argumentación y discusión como procesos necesarios a la hora de desarrollar la practica teatral, en esa medida los dos teóricos conforman la base teórico-práctica del presente documento.

El aspecto histórico del teatro evidencia una formación seria y disciplinada de este lenguaje artístico; el proceso teatral o mejor la práctica teatral seduce la idea de una construcción de actores que vivan el teatro como un espacio de encuentro con el arte.

A raíz de esta idea, el teatro vislumbra una posibilidad latente de formar parte de una metodología educativa que a través de su práctica revele potencialidades orales en el estudiantado, puesto que “para un actor, las palabras no son meramente sonidos, sino diseños de imágenes visuales” (Stanislavski, 2014, p. 25) dicho de otro modo, el juego dramático (Huidobro, 1996) aporta un sinnúmero de habilidades que serán parte de la construcción metodológica del presente proyecto.

## DISEÑO METODOLÓGICO

### **Tipo de investigación y Línea de investigación:**

Esta investigación se encuentra enmarcada en la investigación en el aula de corte *etnográfico- cualitativo* por su receptividad, análisis crítico y subjetivo de los eventos ocurridos en medio de la investigación; además cuenta con la facilidad de ser flexible y sensible ante los cambios inesperados que pueda llegar a tomar el proceso; es bien sabido que con este enfoque se pueden obtener resultados sesgados, pero el análisis del proceso estará basado en teorías teatrales y la interpretación de todos y cada uno de los momentos.

- *Línea de investigación:* Educación y pedagogías críticas y didácticas alternativas.
- *Tema a investigar:* Precisar el aporte de la práctica del teatro en la construcción y potencialización de la oralidad en estudiantes de primaria en la escuela rural El Castel.
- *Áreas Temáticas:* Competencia comunicativa: la oralidad; teatro y lúdica dramática.

La Oralidad, el teatro y la lúdica dramática, es decir, el teatro como lenguaje artístico en el aula regular que se configura en un lenguaje pedagógico, forman la triada conceptual y metodológica que fundamenta el presente proyecto investigativo que busca resaltar los aportes de la práctica teatral en la potencialización de la oralidad en los niños de primaria de zona rural; en estas tres áreas temáticas se vislumbran dos razones que defienden la consecución de este proceso.

Inicialmente, la comunicación y en especial la comunicación oral de los estudiantes de primaria en zona rural, presenta una baja actividad oral en nuestro caso, que se pretende enriquecer con el trabajo en clase, para tal efecto se hace necesaria la búsqueda de opciones didácticas y estratégicas (en términos educativos) que empodere a los niños y niñas de primaria en la cultura oral fluida y argumentativa, uso de una amplia gama de vocabulario relacionado con todos los aspectos que están presentes en su vida y una expresión oral que propicie una relación dialógica con el mundo.

De allí que mejorar y empoderar al estudiante en una construcción lingüística, prosódica, y oral en su relación con el mundo que lo rodea, permitiría que la formación como persona, ciudadano y profesional alcance otros niveles y apoye la idea de un país diferente desde el trabajo en la escuela, colegio y universidad.

En segundo lugar, aportar una mirada sistemática del tallero teatral puesto que gesta una realización diferente del quehacer docente, en esta medida contribuir con visiones de estrategias que emerjan de la investigación, apoyen la planeación y desarrollo de nuevas dinámicas en el aula, al tener en cuenta dos situaciones reales:

1. Los grupos de estudiantes exigen dinámicas distintas y didácticas alternativas en cuanto a planeación y desarrollo del momento educativo, ya que contamos con una población diversa y variable, inmersa en procesos de globalización y presencia constante de las TIC.

2. Los tiempos de enseñanza y aprendizaje no concuerdan entre sí, por ello se hace necesaria la elaboración de estrategias que mitiguen esta brecha educativa.

### **Técnicas e instrumentos de investigación:**

Enfocados en el método cualitativo para el presente trabajo se utilizarán los siguientes instrumentos y técnicas en el marco del tipo de investigación antes mencionado: *Diario de campo*, *grabaciones en audio y video* y *observación participativa*.

Tras el diagnóstico inicial que aportó una validez a la descripción y planteamiento del problema, los instrumentos utilizados (*Diario de campo* y *observación participativa*) dejaron entrever una dinámica importante de respeto a la intimidad y seguridad de las familias por las situaciones de violencia y presencia de fuerzas al margen de la ley; entonces, se debe dejar clara la posición de los instrumentos en el proceso investigativo, para tal efecto, en las familias no se desarrollan momentos donde sus voces, rostros y demás elementos de identificación sean evidentes puesto que su seguridad es parte fundamental del ejercicio de la vida en familia y en comunidad.

*Las grabaciones de audio y video*, contando con los permisos de cada uno de los padres de familia (Anexo 1), se realizan en el proceso de construcción colectiva enmarcada en el teatro, de los niños y niñas para determinar características que permitan organizar la información y posteriormente analizarla, este instrumento permite visualizar otros medios oralmente validos

que transmiten una percepción del hablante-oyente acerca de lo que está aconteciendo a su alrededor, dichos medios son: gestos, expresión corporal, pausas e intenciones, etc.

En tanto al *diario de campo*, será el principal instrumento que permita concentrar y plasmar las ideas en un solo medio para su posterior análisis que busca aproximar una propuesta desde la lúdica dramática en el aula.

### **Audiencia impactada:**

Para el presente proyecto investigativo se tiene como audiencia el grupo de estudiantes de la escuela El Castel, niños y niñas con edad comprendida entre los 5 y 12 años, matriculados en los 6 niveles de básica primaria; dicha escuela está vinculada a la institución educativa agropecuaria de Aipe en zona alta del mismo municipio vía planadas- Tolima; este grupo de estudiantes cuenta con la presencia de tres (3) niñas, dos (2) de ellas en grado preescolar y una (1) en quinto de primaria, once (11) niños en los cuales encontramos uno (1) en preescolar, cuatro (4) en primero, dos (2) en segundo, dos (2) en cuarto y dos (2) en quinto de primaria, para un total de catorce (14) niños en educación básica primaria.

Un total de doce (12) familias conforman la comunidad educativa de la escuela El Castel, se encuentran ubicadas en las veredas de: Castel, Horizonte, Bajo Horizonte y La Cabaña; ocho (8) de las doce (12) se constituyen como familias nucleares compuestas por papá, mamá e hijos y las cuatro (4) restantes son parte de familias extendidas compuestas por papá, mamá, hijos y

abuelos; diez (10) de las doce (12) familias cuentan con casa propia, las dos (2) restantes viven en casas que no son de su propiedad, puesto que trabajan para los dueños y viven allí; las actividades económicas con las cuales sustentan sus gastos están enmarcadas en la agricultura, el café y el ganado.

### **Procesamiento y análisis de la información:**

Dado el tipo de investigación (*cualitativa - etnográfica*) para la presente se ejecutará el procesamiento y análisis de la información basados en los planteamientos enmarcados en *el método de comparación constante* de Glaser y Strauss (1967) (cómo se citó en Martínez, 2000) que plantea los siguientes pasos a seguir para la construcción teórica posterior:

1. Organizar desde el manejo de la información que se recoge constantemente, unas categorías que enmarquen las ideas centrales de la información obtenida por medio de los instrumentos anteriormente planteados.
2. Dentro de cada categoría crear subcategorías o propiedades que expliquen la abstracción realizada desde la perspectiva del investigador.
3. Elaborar un cuadro donde las categorías, subcategorías (propiedades) e información recogida se conviertan en una matriz que permita la construcción teórica posterior.

Cabe resaltar que este método reúne la generación inductiva de categorías con la comparación simultánea (Martínez, 2000), en efecto otorga una dinámica distinta del manejo de información, esto implica una revisión constante de la misma; leer y releer, oír una y más veces las grabaciones en audio y video, implica la rigurosidad investigativa que debe asumirse para posteriormente teorizar y construir una estrategia desde la teoría teatral y la lúdica dramática.

## **Talleres/ Lúdica dramática: “Teatro: De lo corporal a lo oral”**

### TALLER 1:

#### MI HISTORIA DE VIDA

Para tener un diagnóstico claro y que permita el inicio de la categorización y posterior análisis de la información se elabora un listado de 5 preguntas en el marco de la entrevista semiestructurada, para el cual se graba en audio y video desde el principio de oralidad como competencia a potenciar:

1. ¿Cuáles son tus más grandes gustos?
2. ¿Cuál o cuáles son tus mayores temores?
3. ¿Qué quieres ser en tu vida adulta?
4. ¿Cuál es la cualidad que mejor te define?
5. ¿Cuál es el defecto más fuerte en tu vida?

#### TALLERES PRELIMINARES (CREATIVIDAD VOCAL – CREATIVIDAD CORPORAL)

En el marco de los talleres de lúdica dramática, se plantean una serie de ejercicios vocales y corporales que se desarrollan al inicio de los talleres durante siete (7) semanas con el fin de mitigar la pena, aportar estrategias actorales y analizar los desarrollos orales de los participantes.

## CREATIVIDAD VOCAL:

*Inventores de sonidos:* El facilitador se sienta con los niños en círculo. Para realizar el ejercicio les pide que lo acompañen a sonar como:

- Una bocina.
- Una ambulancia.
- Un despertador.
- Un teléfono.
- Un tambor.
- Un timbre.
- Una moto.
- Una campana.
- La televisión.
- La radio.

*Un, dos, tres sonoro:* El facilitador se sienta con los niños en círculo. Ayudado por el pandero, invita al grupo a reproducir los estímulos con la voz, cuando diga:

- Un, dos, tres la playa somos
- Un, dos, tres el recreo somos
- Un, dos, tres la ciudad somos
- Un, dos, tres la selva somos
- Un, dos, tres la feria somos
- Un, dos, tres el circo somos
- Un, dos, tres el estadio somos
- Un, dos, tres la plaza somos

*La voz mueve montañas:* El facilitador divide a los alumnos en dos grupos: A y B y los dispone frente a frente. Primero el grupo A emite un sonido que el grupo B corporaliza. Luego que A ha creado un mínimo de cinco sonidos, se ejecuta al revés. El facilitador opera como mediador entre ambos grupos. Se puede jugar con sonidos de animales, de la naturaleza, de máquinas, de emociones, del cuerpo humano.

*Las noticias:* el facilitador se sienta con los alumnos en círculo. Le pide a un integrante que se ponga al centro. Le entrega una noticia periodística y le pide que la lea en voz alta como si fuera un lector de noticiario. El grupo apoyará el relato, creando la banda sonora de la noticia que escucha. El ejercicio se puede repetir, dependiendo de la cantidad de integrantes. Es importante que el material seleccionado sea apto para ser sonorizado.

*Las muecas:* el facilitador se sienta con el grupo en círculo. Les pide que:

- Realicen movimientos laterales con su mandíbula superior, durante 30 segundos.
- Sonrían sin abrir la boca y vuelvan a la posición normal, reiterando el movimiento durante 30 segundos.
- Dispongan sus labios como para besar a alguien y vuelvan a la posición normal, reiterando el movimiento durante un minuto.
- Hagan muecas que utilicen al máximo de movimientos faciales.

*El cumpleaños feliz:* el facilitador dispone al grupo sentado en círculo. Pedirá que durante el ejercicio recuerden que la inspiración infla el abdomen y que la expiración lo desinfla. Explica que van a cantar cumpleaños feliz de diferentes formas para comunicar mensajes distintos:

- Con alegría.
- Con rabia.
- Con dolor de estómago.
- Con sueño.
- Con miedo.
- Con pena.

*Sin picarse.* El facilitador pedirá a los integrantes que se sienten en círculo y que propongan frases típicas del grupo. Les explicará que cada señal corporal determinará la forma en que se repetirá la frase seleccionada:

Acción facilitador:	Acción – Grupo
• Se toca la cabeza.	Grita la frase.
• Se toca la nariz.	Habla normal la frase.
• Se toca la boca.	Susurra la frase.
• Se toca el pecho.	Murmura la frase.

*Radio - Teatro:* el facilitador le pedirá a los participantes que se dividan en grupos de cinco a diez integrantes. Luego, aclarando que lo importante es la capacidad de creatividad vocal, les recordará que la inspiración infla el abdomen y que la expiración lo desinfla. Finalmente, propondrá un guión orientador para realizar un radio teatro.

- Se debe incluir: locución, comerciales, ambientación y programación radial.
- El grupo debe lograr presentación, conflicto, clímax y desenlace.

*Preparación vocal:* el facilitador formará un círculo con el grupo. Les pedirá que durante el ejercicio recuerden que la inspiración infla el abdomen y que la expiración lo desinfla. Luego demandará:

- Inspirar.
- Retener.
- Expirar.

- Abrir y cerrar la boca exageradamente.
- Dar besitos al aire.
- Masticar con exageración.
- Sacar y entrar la lengua.
- Tocar el mentón con la lengua.
- Mover la lengua, haciendo un círculo, por fuera de la boca.
- Mover la lengua, haciendo un círculo, por dentro de la boca.
- Bostezar.
- Pronunciar exageradamente las vocales.
- Articular exageradamente las vocales.
- Articular exageradamente el abecedario.
- Emitir una poesía simple, separándola por sílabas.

## CREATIVIDAD CORPORAL

*Los chanchitos bolitas:* el facilitador se sienta con los niños en círculo. Les pregunta si conocen los chanchitos bolitas (insecto llamado chanco de tierra). Comentan sus experiencias produciendo una sensibilización del tema. Luego distribuye a los niños en el espacio y les pide que vayan haciendo lo que él va diciendo. Ayudado por el pandero para motivar la expresión, dice: << somos chanchitos bolitas, estamos durmiendo bien cerrados, como una pelotita, nadie nos puede abrir>>. Cuando suene el pandero, todos los chanchitos bolitas sienten el sol, se sienten contentos, sacan sus antenitas, despiertan, se abren, bostezan, estiran su cabeza, sus brazos, sus dedos, su tronco, sus piernas, sus pies y están muy contentos. Ahora, cuando suene el pandero, el peligro pasó, y los chanchitos bolitas asoman su cabeza, miran a sus amigos, se extienden y se desplazan, puede ser gateando, arrastrándose, hasta encontrarse con un amigo.

Cuando suene el pandero, dejaremos de ser chanchitos bolitas y volveremos a ser niños que estamos conversando con nuestros amigos.

*¿Cómo camina?:* el facilitador dispone a los niños parados en semicírculo y se coloca adelante.

Luego les pide que lo acompañe a imitar la forma de caminar de:

- Un perro.
- Un gato.
- Un pájaro.
- Un conejo.
- Un mono.
- Un pez.
- Un elefante.
- Un sapo.
- Un grillo.
- Una araña.
- Una serpiente.
- Un pingüino.

*Un, dos, tres corporal:* el facilitador dispone a los niños parados en círculo y se coloca al medio.

Siempre girando y ayudado por un pandero, los motiva a que recreen corporalmente los estímulos, cuando diga:

- |                  |                 |                 |                |
|------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| • Un, dos, tres  | florechitas son | • Un, dos, tres | fotógrafos son |
| • Un, dos, tres  | viejitos son    | • Un, dos, tres | lolos son      |
| • Un, dos, tres, | vendedores son  | • Un, dos, tres | mamás son      |
| • Un, dos, tres  | árboles son     | • Un, dos, tres | policías son   |
| • Un, dos, tres  | perritos son    | • Un, dos, tres | niños son      |

*Los mimos:* el facilitador dispone a los alumnos en un círculo amplio, de manera que cada niño pueda ver los movimientos de todos los demás. Luego los motiva a recrear corporalmente acciones físicas basadas en actividades cotidianas, tales como:

- Despertarse.
- Lavarse la cara.
- Ponerse un abrigo.
- Hacerse un peinado.
- Abrocharse los zapatos.
- Comer tallarines.
- Regar una planta.
- Cocinar una sopa.
- Barrer la casa.
- Hojear una revista.
- Ver televisión.
- Comprar pan
- Colgar un cuadro
- Despedirse

*La máquina del cuerpo:* el facilitador dispone a los alumnos en semicírculo y se coloca al frente. Les explica que jugarán a construir corporalmente diferentes máquinas. Para ello los divide en grupos de mínimo cinco y máximo diez participantes. Cada grupo deberá recrear en conjunto alguno de los siguientes estímulos:

- Un tren.
- Un automóvil.
- Un barco.
- Una moto.
- Un avión.
- Una lavadora.
- Una máquina de escribir.
- Un reloj.

*El rincón de:* el facilitador distribuye a los alumnos en semicírculo y se coloca al frente. Explica que jugarán con los cuatro rincones de la sala. En grupos de máximo cuatro integrantes, los participantes tendrán que corporizar el estímulo que corresponda al rincón de:

- Los cocineros.
- Los bailarines.
- Las costureras.
- Los profesores.
- Los cantantes.
- Los estudiosos.
- Los doctores.
- Los pianistas.
- Las peluqueras.
- Los conductores.

*A la otra orilla:* el facilitador reunirá a los alumnos en un círculo para explicarles las reglas del juego. Todos serán náufragos en busca de una isla apropiada para quedarse. Por ello tienen que cruzar muchas veces a la otra orilla, de isla en isla. Ayudado por un pandero, para motivar la expresión, el facilitador dispone a todos los participantes en una esquina de la sala. Si es muy numeroso se puede jugar por grupos. Dice cruzamos como:

- Náufragos.
- Militares.
- Borrachos.
- Impedidos.
- Nadando.
- Corriendo.
- Molestos.
- Bailarines.
- Autos.
- No videntes.
- Volando.
- Cansados.
- Riendo.

*Traducción de sabores:* el facilitador pedirá al grupo que se disperse en la sala, ocupando todo el espacio. Ayudado por el pandero, le pedirá a los participantes que traduzcan corporalmente:

- El sinsabor.
- Lo dulce.
- Lo salado.
- Lo picante.
- Lo acido.
- Lo amargo.
- Lo agridulce.

*Los imanes:* el facilitador le pedirá al grupo que formen parejas (A y B), colocándose frente a frente. A pondrá la palma de su mano derecha en la frente de B (es necesario que no se toquen) y realizará movimientos que B seguirá, cuidando de no alejar su frente de la mano de A. luego de 3 a 5 minutos de trabajo, B será líder de A. todas las parejas trabajarán en forma simultánea.

#### TALLER CONSTANTE DE RESPIRACION

El facilitador pedirá al grupo que se disperse por la sala, ocupando todo el espacio y se tienda en el suelo boca arriba. Ayudado por el pandero, pedirá al grupo que:

- Tome aire o inspire.
- Levante levemente las cejas y los pómulos sin tensión.
- Abra las aletas de la nariz.
- Mantenga las manos en la zona de la boca del estómago para comprobar que la zona baja de los pulmones se hincha.
- Retenga el aire por un tiempo determinado (de tres segundos en adelante)
- Suelte el aire o expire por la nariz o por la boca.

- Compruebe que las manos se hundan con la zona de la boca del estomago hasta quedar sin aire.

Para ejercitar la técnica de la respiración diafragmática, se pueden realizar las siguientes combinaciones:

- Inspiración lenta – retención – expiración lenta – retención sin aire.
- Inspiración lenta – expiración rápida – retención sin aire
- Inspiración lenta – retención – expiración en tres golpes – retención sin aire
- Inspiración rápida – expiración rápida – retención sin aire
- Inspiración rápida – retención – expiración lenta – retención sin aire
- Inspiración rápida – expiración en tres golpes – retención sin aire

## ***JUEGOS TEATRALES***

### **TALLER A: “TU VIDA” (desarrollo de la imaginación)**

*Definición:* ejercicio para desarrollar la imaginación.

*Objetivos:* conseguir contar la historia del compañero como si le conociéramos de toda la vida.

*Participantes:* el grupo entero. Se trabaja en parejas.

*Materiales:* ninguno.

*Consigna de partida:* dejarse llevar y jugar. Dejar volar la imaginación.

*Desarrollo:* un actor del grupo tiene que elegir a un compañero del que sepa poco y contar al resto del grupo toda su vida con todo lujo de detalle.

**TALLER B:** “SENTARSE EN UNA SILLA” (desarrollo de la concentración y presencia escénica)

*Definición:* tienes que sentarte en una silla delante de tus compañeros. Solo y exclusivamente sentarte.

*Objetivos:* no hacer nada mientras estas sentado en la silla y tus compañeros te están mirando.

*Participantes:* el alumno que hace el ejercicio y los compañeros que miran.

*Materiales:* una silla.

*Consigna de partida:* no hacer nada en la silla.

*Desarrollo:* una vez que notes que tus compañeros te están mirando, cambiarás de posición, te sentaras de un modo, después de otro. Adoptaras poses extras. Te sientes molesto intentando no hacer nada ya que intuitivamente quieres entretener a los espectadores (en este caso a tus compañeros). Con este ejercicio verás lo realmente complicado que es no hacer nada en un escenario. Te recomiendo ir practicando este ejercicio a lo largo del tiempo. Verás cómo cada vez logras <hacer menos>. Y esto será un gran éxito.

**TALLER C. “DIRECTOR Y ACTOR” (Improvisación)**

*Definición:* juego de imitación.

*Objetivo:* ser capaz de observar, trabajar la escucha corporal y ejecutar el trabajo con el compañero.

*Participantes:* dos alumnos.

*Materiales:* ninguno.

*Consigna de partida:* capacidad de análisis y observación.

*Desarrollo:* uno de los dos actores es “el director”, sube al escenario y efectúa una serie de movimientos bastante simples, que el otro alumno “el actor”, debe recordar y copiar con exactitud. El “director” baja del escenario y observa a su vez como repite sus movimientos el “actor”. El actor reproducirá con la mayor precisión posible las expresiones faciales, la postura y todas las acciones del “director”

**TALLER D: “LA PLAZA” (manejo del escenario)**

*Definición:* trabajo del actor ante la “multitud”. Es la hora de la verdad para el actor. Si el público se aburre se va.

*Objetivos:* tener la capacidad como actores de captar la atención del público.

*Participantes:* es un ejercicio colectivo.

*Materiales:* ninguno.

*Consigna de partida:* tratar de “vendernos” lo mejor posible. Ser lo suficientemente atractivos para que el público nos “compre” a nosotros. Es mejor que el actor defienda una postura con la que en realidad no esté de acuerdo.

*Desarrollo:* nos imaginamos una gran plaza en la que todos estamos paseando y pedimos a un alumno que atraiga la atención de los demás por todos los medios posibles. Una vez que lo ha conseguido, debe convencerles de la importancia de un tema que pueda generar polémica. El alumno debe defender un punto de vista en el que cree: a favor o en contra del aborto, de la inmigración, de determinado partido político, etc. Podemos ir añadiendo actores al ejercicio mientras el resto del grupo tiene que ir a aquel sitio donde vea más interés.

### **TALLER E. “ESTATUAS” (trabajo corporal)**

*Definición:* juego de cuerpo por parejas.

*Objetivos:* trabajar con el compañero.

*Participantes:* grupos de actores.

*Materiales:* ninguno.

*Consigna de partida:* trabaja con la concentración en el compañero.

*Desarrollo:* nos colocamos en parejas. Uno cierra los ojos y el otro moldea el cuerpo del compañero, colocándolo en una postura concreta, cuando ya hemos elegido la posición, le mandamos abrir los ojos y le hacemos preguntas: ¿Quién eres? ¿Dónde estás? ¿Qué haces? ¿Cómo has llegado hasta aquí?... hacemos cuantas preguntas sean posibles. En el momento en el

que sentimos que la persona comienza a pensar, cambiamos a otra posición diferente. Ahora cambiamos, el que tenía los ojos cerrados ahora moldea.

**TALLER F: “ESTOY AQUÍ PERO NO SOY YO” (Distanciamiento)**

*Definición:* trabajo sobre el distanciamiento.

*Objetivos:* poder hablar de un personaje desde la tercera persona.

*Participantes:* ejercicio individual.

*Materiales:* ninguno.

*Consigna de partida:* creamos un personaje a partir de la explicación de sus circunstancias.

*Desarrollo:* salimos a actuar y hablamos de nuestro personaje y de todo lo que ha sucedido a lo largo de un día. De una manera explicativa, no hay nada de interpretación psicologista. Nos limitamos a relatar los hechos que le han sucedido a nuestro personaje. Al final decimos nuestro nombre real: soy Pedro y este es mi personaje.



## RESULTADOS / EXPERIENCIAS VIVIDAS

Transcurridos cuatro (4) meses a partir de la elaboración de una iniciativa investigativa como la presente, se acumularon una serie de evidencias en el marco de los instrumentos planteados inicialmente para el proceso y se encontraron múltiples factores que se corresponden con las causas puntuales del déficit oral y de la misma manera se encuentran diversos aportes de la lúdica dramática al desarrollo de la competencia comunicativa de la oralidad.

Es necesario dejar claro que las dinámicas rurales con respecto al clima, trabajo, cosechas y necesidades básicas como la salud, proporcionaron realidades distintas a las esperadas, es decir, la audiencia impactada tuvo variaciones y



en esa medida modificaron el proceso investigativo aportando una nueva mirada del grupo; sin embargo, la audiencia con la que se desarrollaron los talleres brindó una forma distinta de ver la oralidad y la magnitud del aporte de la lúdica dramática en la competencia comunicativa de la oralidad.

Dicho esto, en el presente capítulo se describe de manera detallada y acompañada por evidencias fotográficas, las vivencias y experiencias alrededor de los talleres previamente

planteados, además de las diferentes narraciones orales que nacen desde el sentir, vivir y percibir de cada uno de los actores educativos relacionados con el proceso investigativo.

### **Construyendo un espacio de interacción / Taller diagnóstico**

El aula de clase se convierte en el espacio de interacción donde todo puede pasar, desde un juego hasta un baile, pero en la necesidad de romper con el esquema mental y actitudinal de la audiencia, se transformó un aula regular en un aula de teatro con oscuridad, luces y telón.



En el montaje del aula, los niños participaron sintiendo como suyo el proceso que les ayudaría a desenvolver sus actitudes orales dejando de lado la pena, la inseguridad y el nerviosismo; desde el principio se notaba la emoción por actividades desconocidas que parecían ser divertidas y diferentes a la triada cuaderno, libro de texto y ejercicio en clase. El cambio de escenario permitió desde el primer momento ubicar a la audiencia en la lúdica dramática.

Culminado el proceso de montaje se dio apertura a los talleres en el marco de la investigación, inicialmente y de suma importancia se desarrolla el taller diagnóstico con preguntas puntales que buscaban adentrarse en las realidades de la audiencia y de esa manera percibir los niveles orales y actitudinales de la competencia comunicativa de la oralidad.

Para cada uno de los talleres que se desarrollan en todo el proceso, se inicia con taller de respiración que les permite relajarse y manejar tiempos elocutivos de mayor duración; posteriormente se llevan a cabo talleres vocales donde la dicción, tono de voz y todo el campo prosódico tenga participación y permita observar el estado real de su competencia comunicativa de la oralidad, tiempo seguido toma el papel protagónico el taller corporal donde juega la lúdica dramática para finalizar con el taller diagnóstico.



Las expectativas eran grandes, se respiraban aires de nerviosismo y ansiedad por un aula distinta que contenía magia para la potenciación de la oralidad, inicialmente se notaba la restricción y barreras personales que impedían la observación de sus habilidades comunicativas; de allí que hubiese sido acertado desarrollar procesos en el marco de la lúdica dramática. En el ejercicio de respiración se empezó a encontrar dificultades al no existir una cultura del manejo de la respiración y por ende existieron situaciones como mareo y dificultad al realizar el ejercicio.



El taller diagnóstico fue el punto clímax de la actividad, cada uno de los niños respondió una serie de preguntas sobre su vida quedando claro que su competencia comunicativa toma fuerza cuando se habla de situaciones vividas,

experiencias sin contar y situaciones que ellos asumen como anécdota.

### **Taller 2, 3 y 4: “Perdiendo el pánico”**

Los siguientes tres talleres marcan el inicio de una cultura oral más fluida y sin restricciones para desarrollar todos sus potenciales, los talleres de respiración cada vez se hacían con mayor propiedad, sin pausas y conscientes de los aportes de este ejercicio a su dicción. A partir de estos talleres se inicia otra dinámica y es el tránsito a otras zonas por parte de integrantes de la audiencia impactada, es decir, se desplazan a otros lugares del territorio nacional por situaciones ajenas al proceso educativo.

De esta manera la audiencia impactada sufre una configuración con respecto al número de integrantes pero no por ello se transformó el proceso puesto que al estar enmarcado en el enfoque cualitativo permitía la flexibilidad y la configuración casi instantánea del proceso.

La lúdica dramática, dentro de sus estructuras, apuesta por el trabajo en equipo, de esta manera y como anteriormente se plantearon, los talleres iniciaron una fase grupal que buscaba visualizar si al estar en compañía podrían desenvolver mejor sus actitudes y habilidades



comunicativas, a raíz de ese trabajo la audiencia se apropió del proceso y abrieron espacios donde la lúdica dramática tomara el papel protagónico.

Puesto que no contábamos sino con un taller semanal, la audiencia solicitó la presencia de dos talleres semanales para lograr disfrutar de la estrategia que para ellos era nueva y rompía con el paradigma de escuela nueva.



Los talleres cada vez se hacían más interesantes, eran solicitados y el día que iniciaba en la hora no acordada habían inconformismos, quiere esto decir que el impacto alcanzado va más allá de potenciar la competencia comunicativa, además transporto a la audiencia a un mundo nuevo, lleno de magia y nuevas expectativas sin contar las experiencias por contar.

Finalizando el cuarto taller, se dio el primer momento de *“cuento mi historia”* que es la parte sustancial del proceso, en dicho momento se encontraron múltiples historias relacionadas con el campo, animales de granja, caídas, picardías y cosecha de café; ese día fue evidente que los niños hablan sobre lo que les gusta, lo que han vivido y las experiencias que le han



marcada su existencia.

En esa medida, potenciar la oralidad desde la lúdica dramática empezó a tener sentido, se analizan categorías (capítulo posterior) que además de aportar a la oralidad como competencia comunicativa, aportaron a su desarrollo personal, su calidad de tiempo en la escuela y la forma de apreciar sus actos de habla.

En este punto, los niños asumían sus actos de habla como vacíos y sin lógicas discursivas importantes, le daban baja importancia a sus expresiones y como se manifestó en capítulos anteriores, sus contextos lingüísticos consumen el tiempo donde ellos podrían expresarse. Esta realidad abre un camino investigativo amplio donde el trabajo con padres (escuela de padres) desencadenaría potencias en variados aspectos de la vida de esta audiencia y otras más.

### **Taller 5, 6,7 y 8: “Empiezo a contar mis historias”**

Los cuatro talleres siguientes empoderaron a la audiencia y los dotaron de seguridad, aunque la cámara siempre estuviese presente en sus actos de habla y demás ejercicios se notaba naturalidad y disposición a desarrollar su oralidad sin temores ni restricciones.



El trabajo en equipo seguía jugando su papel dinamizador en los procesos otorgando seguridad y confianza a la hora de llevar a cabo las actividades propuestas; los instrumentos planteados han sido de gran ayuda a la hora de analizar la información dado que las grabaciones en audio y video permiten analizar en repetidas ocasiones las categorías que servirán de análisis a la hora de teorizar.

Las historias contadas por cada uno de los participantes siempre han tenido relación con el campo y todas las situaciones que allí se viven, animales de granja, historias accidentadas en medio de cosechas pasadas por lluvias, animales venenosos que solo se encuentran en la zona y deja abierta otra categoría de análisis: los bajos niveles de conocimiento general acarrear dificultades en sus desarrollo oral, al no tener de qué hablar prefieren detener su conceptualización y retraen sus actos de habla.

En medio de las historias y actividades desarrolladas se detecta otra categoría, los niños de preescolar y primero no tienen miedo a hablar sin saber del tema y aunque se salgan de la línea de la conversación solo les importa hablar y dejar claro que tienen una posición elocutiva importante en el grupo, hacen valer su derecho a hablar mostrando sus conocimientos y construyendo una relación dialógica con el mundo.



Finalizando el taller 8 apareció una pregunta que definiría el aporte más importante de la lúdica dramática en la potenciación de la competencia comunicativa de la oralidad, ¿Cuál ha sido el impacto de los talleres teatrales en su oralidad?, cada uno de los participantes manifestó su sentir con apreciaciones como:



- “El trabajo de teatro me hizo quitar la pena” (Deivi, grado cuarto)
- “Con el teatro hablo más que antes” (Fernando, preescolar)
- “Me gusta hablar en teatro porque el profesor nos deja hablar” (Oscar, grado quinto)

Con la última apreciación citada<sup>8</sup> se abre otra categoría de análisis, las restricciones de los contextos lingüísticos en la audiencia impactada crean espacios de obstrucción de sus habilidades comunicativas convirtiéndose en una causa importante de falencias discursivas.

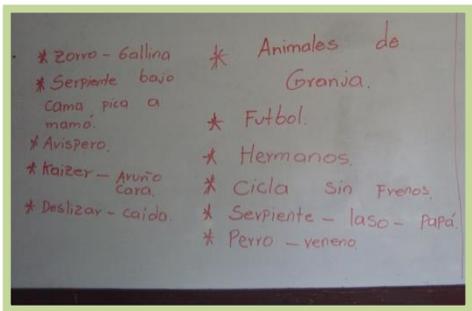
### **Taller 9, 10y 11: “Cuento lo que he vivido”**

Inicialmente se había pensado en un evento teatral, un festival del teatro que apostara por la capacidad actoral desde las teorías de Stanislavski (2014) pero dos situaciones de peso cambiaron el final de la investigación, primero los participantes manifestaron la idea de no

<sup>8</sup> Dichas apreciaciones se encuentran grabadas en el material de audio y video como parte de los instrumentos en el proceso de investigación del presente proyecto.

representar una obra teatral por la cantidad de actividades previstas para el final del año escolar ocasionado por un paro docente que configuró el calendario académico y por otro lado la necesidad de evidenciar finalmente el estado de la competencia comunicativa de la oralidad no iba a ser mayor al repetir un guion teatral, entonces se hacía necesario un evento que verdaderamente diera razón de su competencia oral sin repetir ni apegarse a guiones o estructuras preestablecidas, debía ser un evento donde la oralidad fuese la obra y el niño el protagonista.

Habiendo interiorizado esta realidad, se configura el proyecto ya no con un festival de teatro sino más bien con un evento de oralidad donde se dieran encuentro temas que nacieran de sus expectativas o necesidades, a raíz de esta decisión, y para no dejar los eventos de habla ya



grabados en el olvido o en una memoria, se retomaron los videos para encontrar puntos en común a la hora de hablar y allí escoger el tema que serviría de base para el evento de oratoria. Los temas giraron alrededor del campo, historias de vida relacionadas a lo que desean ser en su

vida adulta, anécdotas graciosas y otras dolorosas entre otras.

Finalmente para cualificar el evento se define el tema de oratoria: Lo bueno y lo malo del campo, diferencias con la ciudad, ventajas y desventajas del sector rural. Para este evento se define un trabajo previo con la



audiencia donde se graba lo que quieren decir con respecto al tema y luego se visualiza entre todos para hallar falencias y aspectos por mejorar.

Cada taller de respiración, vocal y corporal buscó aportar habilidades oratorias y de expresión corporal para el evento final, de manera coordinada se mitigó la pena, el manejo de



escenario y aspectos al interior de la prosodia; hubo la necesidad de retomar talleres como el de *radio – teatro* y otros que generaban una mayor participación vocal de la audiencia.

### Taller 12, 13 y 14: “Presento mis avances”

Habiendo escogido el tema, dejando fechas establecidas para el evento de oratoria y revisando los avances de cada uno de los participantes los presentes talleres fueron de revisión y conceptualización de los discursos individuales, se notaba pena y falta de vocabulario para establecer un discurso coherente y cohesionado.

Dado que la investigación separa la escritura como una competencia



comunicativa que retrae a la oralidad, inicialmente se manejó el discurso en grabaciones e íbamos analizando sus fallas, falencias y carencias a la hora de hablar, finalmente se hizo necesario para efectos de memorización y aportar a la coherencia de los discursos, escribir lo dicho y se hallaron las siguientes ideas:



- “Lo bueno del campo es que el agua no tiene cloro” (Alejandro, grado primero)
- “Los alimentos en el campo tienen menos químicos” (Mauricio, grado cuarto)
- “Lo malo del campo es que los médicos no atienden” (Diego, grado segundo)
- “El aire que respiramos es más puro” (Yeison, grado tercero)
- “Las diferencias con la ciudad es que allá los muchachos tienen muchas mañas”  
(Daniel, grado Quinto)

A raíz de este trabajo se observó la participación de la familia como primer contexto lingüístico y el más importante para los niños, esta realidad abre una nueva categoría de análisis, ¿la lúdica dramática y el proceso de oralidad en los niños abrió caminos de potenciación en sus familias? ¿Qué tipo de potencialidades se están gestando en los hogares con estrategias que configuran las competencias comunicativas?

## Evento de Oratoria: “un encuentro con la comunidad”



El momento esperado llegó con la ansiedad, el nerviosismo y todas las actividades previas por hacer, desde la decoración del sitio hasta el final del evento, todos y cada uno de los niños estuvieron atentos a cada uno de los momentos que desde hace un tiempo habíamos planeado; era emocionante que un proceso de más de tres meses tuviera fin en esa noche.



De cara a ello, era necesario plantear una actividad general que apoyara el evento de oratoria puesto que la situación geográfica no es apta para que las familias se reúnan con facilidad a un evento de no más de dos horas, para ello se organizó el día de “Halloween” y una cena familiar que permitiera la concentración de la comunidad educativa.

Fue interesante ver la atención de padres, hermanos y hermanos y demás asistentes a cada una de las intervenciones de los niños, aunque ellos claramente sabían de la existencia de discursos para este día, sentían orgullo y emociones encontradas ver a sus hijos en posiciones de liderazgo y control de un público que para unos meses anteriores era difícil que sucediera. No todo fue como se esperaba, el miedo y pánico invadieron a algunos evitando su salida al escenario pero después de ver la valentía y empoderamiento de sus compañeros salieron, sin penas, sin miedos y lo más importante, consientes que estaban siendo escuchados.



## ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Basados en los planteamientos enmarcados en *el método de comparación constante* de Glaser y Strauss (1967) (cómo se citó en Martínez, 2000) se encuentran una serie de categorías<sup>9</sup> que se desglosan en el presente capítulo, este proceso busca responder de manera puntual a la pregunta investigativa. La información recogida se corresponde con los instrumentos utilizados, diario de campo, videos, grabaciones en audio y observación participativa por medio de los talleres de lúdica dramática.

### **Causas de la deficiencia oral en la audiencia impactada**

Analizar las causas de la problemática relacionada con la oralidad se convierte en el punto de partida para analizar la información, de esta manera, al identificar las razones de peso que gestan el déficit oral, se orienta el análisis y posterior teorización de la investigación.

Dentro de esta categoría se definen dos subcategorías que explican de manera coordinada las causas de la problemática, por un lado tenemos *las causas de carácter personal* y por otro lado las *causas contextuales*; en el primer plano, las causas de carácter personal, definen las circunstancias lingüísticas que obstaculizan el desarrollo óptimo de la competencia comunicativa de la oralidad y en un segundo plano, las causas contextuales, explican los fenómenos contextuales que junto a lo personal ocasionan restricciones a nivel oral.

---

<sup>9</sup> Como parte del proceso investigativo se elabora un cuadro de análisis de la información al interior del diario, audios y videos (Anexo 2)

En el aspecto personal, se encuentran los siguientes factores: pena o miedo, manejo escaso de vocabulario, conocimiento general bajo; los tres factores están conectados entre sí construyendo una relación que configura las habilidades comunicativas de la oralidad en los niños. La pena o miedo se evidenciaron en cada uno de los talleres iniciales, la audiencia impactada manifestaba en varias ocasiones la existencia de las mismas, es decir, existió siempre una consciencia emocional que explicaba uno de los tres problemas de carácter personal que obstaculizaban el desarrollo de su oralidad; no quiere esto decir que no existieran actos de habla por parte de los participantes, por el contrario “hablaban” pero con dificultades y obstáculos que hacían de estos actos un fenómeno restringido.

El vocabulario escaso cobra fuerza en el momento exacto donde hablar y expresar lo que se quiere se hace necesario, aunque se rompa la barrera emocional de la pena o miedo, el vocabulario presenta una nueva dinámica de obstáculos y restricciones que promueven el miedo o pena por desarrollar su oralidad en plenitud, es decir, en la triada que compone las causas de carácter personal la pena o miedo son potenciados por el manejo de vocabulario escaso y conocimiento general bajo. Con respecto al conocimiento general bajo, la situación es más difícil aún, no todos los temas desencadenan un evento oral por parte de la audiencia, como se explica en la categoría de *estados reales de la oralidad*; dicho esto las causas de carácter general poseen además un apoyo en las causas contextuales.

En la subcategoría o propiedad de causas contextuales tenemos: contexto lingüístico familiar, restricciones en el aula regular y dinámicas represivas del sistema educativo e

influencias de la televisión y zona rural en la psicología de la audiencia impactada. En primer lugar y como se analizó en el diagnóstico inicial, los contextos lingüísticos inmediatos, es decir la familia, representan una barrera a la hora de permitir o crear los espacios adecuados para el desarrollo de la competencia comunicativa de la oralidad. Como en capítulos anteriores se manifestó, las dinámicas discursivas de los grupos familiares están relacionadas con historias exclusivamente contadas por papá y en ocasiones por mamá, tiempos escasos para el desarrollo oral de los hijos y poca atención a las historias contadas por los mismos.

En segundo lugar se encuentra la subcategoría causas contextuales, en medio del registro en el diario de campo, se observó y posteriormente analizó que las dinámicas dentro del acto educativo en el aula regular son represivas, no permiten la asistencia de actos de habla desvinculados del momento enseñanza – aprendizaje, si uno de los participantes desvía su intención comunicativa de la previamente planteada, es causal de desaprobación docente gestando un desapego por la oportunidad de hablar y dejar ver sus capacidades elocutivas; además, los lineamientos y requerimientos ministeriales concentran sus esfuerzos en las competencias comunicativas de la lectura y escritura puesto que se forma para pruebas y no para la vida, desconociendo que aquel individuo que logra potenciar su oralidad y desarrollarla manifiesta su sentir y construye una relación dialógica con el mundo que le abre caminos de conocimiento y retroalimentación.

Finalmente, las influencias de la televisión y la zona rural en las actividades orales de los niños ubican un espacio de causalidad en el déficit en la oralidad de la audiencia impactada en la

medida que sus motivaciones a la hora de hablar están relacionadas con propagandas, novelas, y demás programación parte de canales locales, nacionales e internacionales sin contar que también se encuentran permeadas sus actuaciones de habla por temas como animales de granja, cultivos y cosechas.

Esta categoría y sus subcategorías o propiedades presentan el fondo causal de la problemática oral planteada desde un principio, para la presente investigación y con los instrumentos abordados se analiza la anterior información que puntualiza y abre caminos para investigaciones que busquen la entrada de nuevas estrategias educativas que dinamicen la oralidad y potencien la personalidad e individualidad de futuros universitarios y profesionales.

### **Aportes de la lúdica dramática a la potenciación de la oralidad**

Claros los puntos causales evidenciados durante los talleres y analizados desde el diario de campo y observaciones, se aborda la presente categoría desde tres subcategorías o propiedades: *aportes a la oralidad, aportes a la expresión - manejo de escenario y nueva estrategia educativa.*

La lúdica dramática como espacio de interacción con el arte involucró de manera progresiva a los niños en la dinámica que buscaba potenciar su competencia comunicativa de la oralidad, es decir, con los primeros talleres no se lograba mayor impacto en la solución de sus dificultades oratorias al persistir las barreras personales y contextuales en cada uno de los

participantes a la hora de desarrollar las actividades planteadas; poco a poco se creaba un ambiente de trabajo que vinculaba los talleres de lúdica dramática con el quehacer estudiantil gestando emociones indistintas al miedo o pánico para pasar a la alegría y la ansiedad por la llegada de un nuevo taller.

En uno de los talleres se analizó la importancia de actividades previas que rompieran la monotonía y aportaran una nueva dinámica al interior del proceso educativo, de cara a esta reflexión, la lúdica dramática aporta estrategias didácticas que rompen con la regularidad escolar para generar empoderamiento y seguridad frente a actividades por venir; de esta manera el proceso educativo planteado con una actividad inicial de carácter artístico otorga actitudes y habilidades relacionadas con las competencias comunicativas y con el desarrollo integral del ser.

Lo anterior está directamente relacionado con la problemática de la oralidad sus causas y repercusiones en el desarrollo individual y soluciones puntuales para mitigar estas dificultades, en esa medida tenemos un aporte sustancial de la lúdica dramática a la prosodia, es decir, el tono de voz, dicción y acentuación. Los talleres vocales incidían fuertemente en el modo en como sus actos de habla tomaban protagonismo en medio del taller.

Practicar otros acentos, tonos y modos de hablar según sus emociones, otorgó herramientas discursivas utilizadas a la hora de contar las historias a sus compañeros; bajar la voz, cambiar el tono, pronunciar palabras con mayor énfasis se encontraban en cada una de las

narraciones orales, cabe resaltar la relación con la categoría de *estado real de la oralidad* en su subcategoría de *influencias y gustos a la hora de hablar*, puesto que había motivación, ganas y desenfreno por contar lo vivido con relación a sus anécdotas, experiencias y demás situaciones ubicadas en la zona rural.

En el momento de hablar, la motivación más grande es tener un tema o actividad que abarque todos los gustos para desarrollar una oralidad natural, emotiva y significativa, de esta manera la lúdica dramática despliega actividades en el marco de la educación por el arte que gestan habilidades orales naturales y significativas. La monotonía en el aula regular sugiere una barrera dialógica que comprende la competencia comunicativa de la oralidad disminuyendo las posibilidades de su desarrollo, por ello, la lúdica dramática desenvuelve o rompe con barreras y paradigmas de monotonía, control y disciplina para aportar a la potenciación necesaria de la oralidad.

Sabiendo que las dinámicas grupales de jóvenes y niños viven un constante cambio, se hace necesaria la aceptación de actividades, procesos, dinámicas y estrategias educativas que mitiguen el aburrimiento, la falta de participación y, en este caso, el silencio prolongado; por ello, la lúdica dramática incluye de manera intrínseca los gustos, motivaciones y anhelos de los estudiantes por reaccionar a nuevas experiencias, a nuevas estrategias y a otros modos de sentir la vida educativa.

Las actividades de corporalidad , en el espacio de la segunda subcategoría definida como *aportes a la expresión – manejo de escenario*, no estaban desvinculadas del proceso, dichas actividades le presentaban a la audiencia impactada una nueva lógica de expresión y manejo corporal que acompañado con sus actos de habla, concedían mayor seguridad, confianza y desenvolvimiento de su oralidad; la pena o miedo paulatinamente fueron perdiendo espacio en la audiencia porque lograr corporeizar animales, situaciones, emociones y momentos, les hizo entender que el pánico escénico era solo un principio de ansiedad a actividades desconocidas, pero que al tener aprehendido los procesos dramáticos y escénicos que en el proceso se llevaron a cabo, se perdió la pena y el temor para encontrar emociones de alegría, satisfacción y encuentro con la oralidad.

Por lo cual, la lúdica dramática para el presente proceso, se desarrolló como una herramienta y no como un fin, de esa manera aporta a la construcción de habilidades escénicas necesarias para la vida social que desenvuelven al individuo en espacios de interacción y construcción de lógicas discursivas y de comprensión. La lúdica dramática envuelve al individuo de confianza y seguridad a la hora de mostrar sus habilidades frente al otro, desaparece la barrera de la timidez o pena para construir una identidad de liderazgo, emotividad y expresión.

Con estas dos subcategorías y habiendo dado respuesta inmediata a la pregunta de investigación, se dejan claros todos los aportes de la lúdica dramática en la oralidad como competencia comunicativa en el individuo; precisamente esta competencia involucra una serie de factores que desencadenan habilidades y potencias para con la misma y se hace necesaria la

entrada de más herramientas o estrategias dinamizadoras en el aula regular que configuren un ser crítico y argumentativo que le apueste al estudio universitario gestando una nueva dinámica grupal y personal de desarrollo en el pregrado y posgrado a nivel de educación superior.

Son múltiples las posibilidades o aportes que brinda la lúdica dramática como ya se ha resaltado, pero finalmente deja clara una tercera y última subcategoría, *nueva estrategia educativa*; para ella, se sitúa un espacio de apertura a nuevas investigaciones concernientes al ser en su desarrollo integral, es decir, la lúdica dramática permea espacios de comunicación y relación con el mundo pero necesita de otras estrategias en el marco del arte que potencien aspectos como el vocabulario, el capital cultural, las intenciones comunicativas y el nivel crítico y argumentativo. La lúdica dramática gestó una nueva forma de ver la escuela, de darse encuentro con los compañeros y de vivir el momento educativo.

### **Estados reales de la oralidad**

La investigación bien podría dividirse en tres momentos, primero se hace evidente las causas del déficit oral (categoría: *causas de la deficiencia oral en la audiencia impactada*), segundo el desarrollo de las actividades en el marco de la lúdica dramática y sus aportes reales como respuesta a la pregunta de investigación (categoría: *Aportes de la lúdica dramática a la potenciación de la oralidad*) y finalmente los estados reales o conclusiones del proceso investigativo, que se encuentran analizados en la presente categoría para la cual se plantea la siguiente subcategoría o propiedad: *Nivel oral actual de la audiencia impactada*.

Finalizado el proceso y desde el análisis de los instrumentos (diario de campo y grabaciones en audio y video) concretan los avances en la competencia comunicativa de la oralidad de la audiencia impactada como en un mayor nivel del inicial, es decir, se muestran avances de tipo cognitivo y actitudinal en medio de sus actos de habla que les otorga empoderamiento, confianza, seguridad y una construcción dialógica y formadora con el mundo que los rodea. Los niveles de oralidad en la audiencia impactada se construyen desde nuevas lógicas de interacción y producción de los actos de habla, con ello no se abren caminos de construcción y empoderamiento desde las nociones de mundo de cada uno de los participantes.

Dichos participantes, son la prueba fehaciente de los aportes en varios procesos de la lúdica dramática, se perdió la pena y se ganó un grado de reflexión personal, se afianzaron estrategias didácticas permeadas por gustos y actividades motivadoras, se construyó un espacio de interacción y salida de los parámetros de orden, disciplina y control; retomando la idea de la reflexión personal en el proceso, existió la toma de conciencia por parte de los participantes en los cambios que obtuvieron al estar inmersos en los talleres de lúdica dramática (corporal y vocal), las expresiones de gratitud y positivismo para con los talleres afianzan la idea de elaborar y posteriormente aplicar estrategias educativas innovadoras que potencien habilidades comunicativas.

## CONCLUSIONES

Las lógicas de aprendizaje, de comprensión del mundo y las lógicas de construcción del lenguaje, específicamente en el habla, están influenciadas por múltiples factores que pueden aportar o potencializar sus desarrollos o por el contrario superponen barreras que disminuyen las posibilidades de construcción y desarrollo de las mismas; es en este plano que se ubica la necesidad de analizar, elaborar y evaluar estrategias dentro y fuera del aula que potencien competencias en el estudiante para mejorar su calidad de vida, empoderarlo en su relación con el mundo y construirlo como un ser capaz de resolver conflictos desde sus perspectivas y la retroalimentación con las del otro.

A causa de ello, nace la necesidad de analizar la competencia comunicativa de la oralidad para resaltar su importancia en la construcción del ser y su relación con el mundo; a raíz del trabajo realizado y después de un análisis minucioso, se desglosan inquietudes y caminos nuevos para investigaciones que unan esfuerzos en la construcción oral como camino hacia el conocimiento, empoderamiento y seguridad del ser.

En efecto se abren con esta investigación las posibilidades de encontrar soluciones a problemáticas relacionadas con la oralidad, por un lado tenemos la necesidad de hallar estrategias que además de mitigar la pena por hablar (como la lúdica dramática en este caso), aumenten el capital cultural, el vocabulario, uniendo esfuerzos pero teniendo en cuenta que el

aburrimiento es un problema general en el actual sistema educativo; de esta manera se abre la puerta a la construcción de escuela desde nuevas dinámicas que empoderen al niño en todas sus dimensiones para guiar un nuevo individuo en su mejor momento a las puertas del estudio superior, con ello iniciar un cambio actitudinal en estudiantes de pregrado que llegan con falencias discursivas a raíz de una escuela indiferente a esta competencia comunicativa y un colegio que tiene como misión formar para pruebas de estado.

La lúdica dramática como estrategia educativa, juega un papel protagónico a la hora de brindar espacios novedosos, emotivos y motivantes; hace parte de un proceso profundo que une gustos, aspiraciones y anhelos, es decir, en un solo momento se recogían las expectativas, ansiedades y gustos de participantes motivados por el cambio y las ganas de potenciar la oralidad.

Por esa razón la llegada del arte, la expresión corporal y la oralidad al aula regular, gestan situaciones de empoderamiento y expresión de los sentires de individuos que a pesar de la edad tienen mucho por contar, de allí que los contextos lingüísticos como la familia, la televisión y los compañeros de clase, eventualmente se apoderan de las habilidades del individuo y retraen su sentir provocando falencias discursivas, miedo y pena.

El temor a equivocarse por no saber qué decir, por no saber cómo hablar y el “qué dirán” se ven mitigados con estrategias que desvirtúen las realidades creadas por la audiencia a falta de

acompañamiento y presencia de contextos lingüísticos represivos y en ocasiones controladores; en consecuencia, se hallan individuos que a pesar de realizar talleres en el marco de la lúdica dramática, sostienen un apego por la pena, timidez y miedo a hablar, a exponer su punto de vista o a preguntar.

Es de suponer que el cambio atemoriza, la zona de confort no presiona y lleva al individuo a vivir situaciones de calma, control y pasividad; por estas realidades, la situación educativa del país cada vez se enfrasca en un mundo de pruebas, resultados y números otorgados a la hora de responder, pero, la sensibilidad humana y su conexión con el mundo deben ser despertadas desde la escuela como punto de partida hacia la formación de seres integrales, una integridad compuesta por empoderamiento del individuo con sus criterios y modos de ver el mundo, dicho momento se ve con claridad cuando escuchamos lo que tienen en sí.

Todo lo que se pueda decir de la razón educativa no debe quedar en el acto de habla, aunque aquí se le dé la mayor importancia a este evento, deben existir nuevas modalidades de enseñanza – aprendizaje desde disciplinas no institucionales que merecen una opción para adentrarse a sus dinámicas. La lúdica dramática, el teatro, la práctica teatral y todo lo relacionado con el mundo escénico, ha tomado posición cada vez mayor en los momentos del aula regular para configurar la monotonía y el aburrimiento en alegría y motivación.

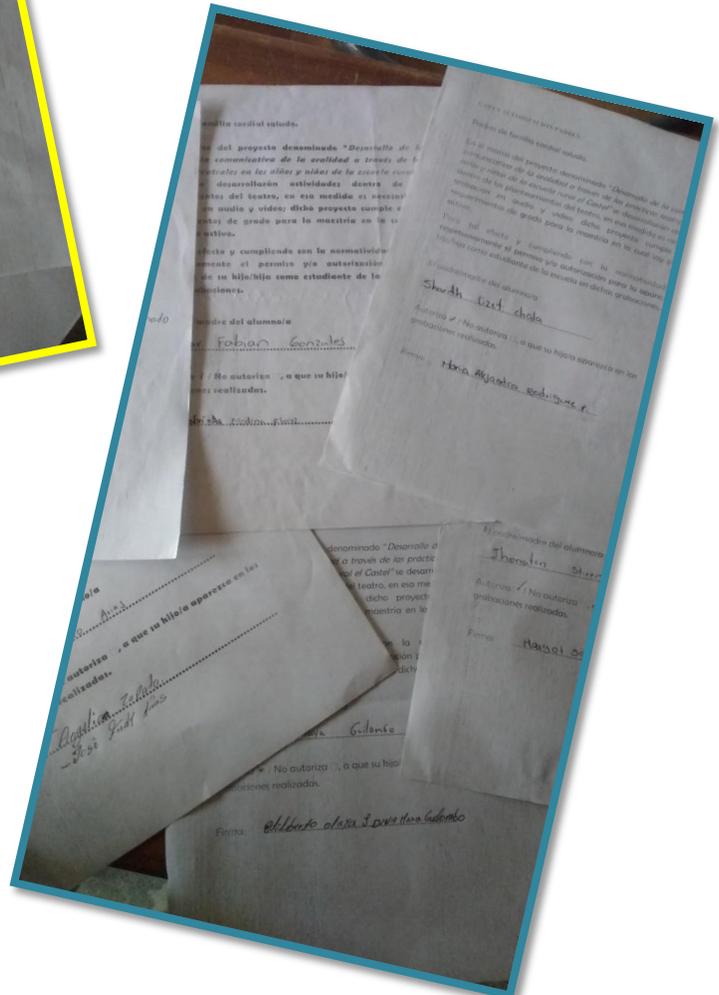
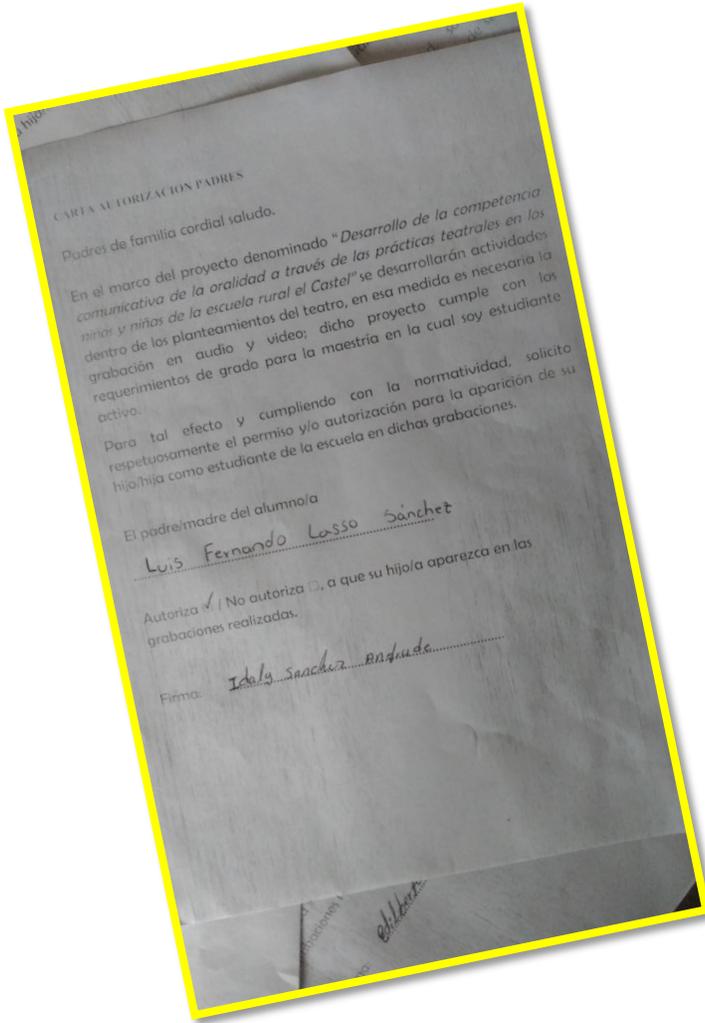
Finalmente, la investigación como proceso de construcción del saber es indispensable a la hora de encontrar caminos de mejoramiento, configuración y evolución de las dinámicas en las que se ve inmerso el ser humano, de ahí que el presente proyecto dentro de sus lógicas contribuye a la construcción de una nueva noción del arte en todas sus expresiones en relación con el evento educativo mejorando cada una de las dimensiones o aspectos del ser para formarlos con el objetivo de potenciar la humanidad y enseñar a sentir.

## BIBLIOGRAFIA

- Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Corredera, Tobías. Defectos en la dicción infantil. Procedimientos para su corrección. *Kapelusz*
- García, V. (1996). Manual de pedagogía teatral. Santiago de Chile: Los Andes.
- Hymes, D.H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función
- Laferriere. G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. Educación Social: Revista de intervención socioeducativa, 13, 54 - 65.
- Ong, W. (1987). Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra. México: Fondo de cultura económica.
- Martínez, Miguel. (2000). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Círculo de lectura alternativa. Bogotá.
- Morales, J., Cortes, T. (1997) Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica. Trilce editores/Universidad Surcolombiana.
- Torres, R. (1986). Una mirada sobre el teatro infantil, Cuadernos de Pedagogía, 143.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor.
- Stanislavski, K. (2014). *Manual del actor*. México: Tomo.
- Terigi, F., & Wiskitski, J. (1998). *Artes y escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Vicente, Andrés. Manual del actor. Redbook. Ediciones. Barcelona. MA non troppo.
- Zavala, Pedro. 2009. Manual del actor. Trillas, México.

# ANEXOS

## ANEXO 1: CARTA AUTORIZACION PADRES



## ANEXO 2: MATRIZ CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

MATRIZ CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	
CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS O PROPIEDADES	TEXTO GRABACIONES AUDIO Y VIDEO – DIARIO DE CAMPO – OBSERVACIONES
<p>CATEGORIA: <i>Causas de la deficiencia oral en la audiencia impactada</i></p> <p>Subcategorías o propiedades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Causas de carácter personal.</li> <li>• Causas contextuales.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Hoy se evidencio el miedo y la pena a la hora de hablar, tienen muchas cosas por contar pero se retraen porque que se dan cuenta que el resto los escucha, además hay un temor fuerte al escenario, a ser el punto de atención."</li> <li>2. "sus nociones o saberes acerca del mundo están mediados por la relación con el campo, la televisión y sus gustos, no elaboran discursos o actos de habla más allá de."</li> <li>3. "Para los primeros tres talleres, se nota una pena constante, apego por el anonimato, temor pero les gusta y atrae los talleres"</li> <li>4. "los contextos lingüísticos de los niños los tienen tan permeados que hasta en la escuela y en espacios como el teatro retraen su sentir pues creen que lo que van a decir está mal, tal cual como ocurre en las familias visitadas."</li> <li>5. "existe confusión a la hora de desarrollar actividades donde tengan que hablar bastante, se manifiesta o evidencia un control por parte de los mayores."</li> <li>6. "los actos de habla de los niños solo están encaminados a hablar sobre animales de granja, cosechas y demás aspectos de la zona rural, evitando la conformación de un gran capital cultural."</li> </ol>

MATRIZ CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	
CATEGORÍAS SUBCATEGORÍAS O PROPIEDADES	TEXTO GRABACIONES AUDIO Y VIDEO – DIARIO DE CAMPO – OBSERVACIONES
<p>CATEGORIA: <i>Aportes de la lúdica dramática a la potenciación de la oralidad</i></p> <p>Subcategorías o propiedades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aportes a la oralidad.</li> <li>• Aportes a la expresión – manejo de escenario.</li> <li>• Nueva estrategia educativa.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Cada uno de los niños manifiesta de manera clara que han perdido el temor y les dan ganas de hablar y decir lo que saben desde el trabajo realizado."</li> <li>2. "desde este taller (No. 6) ya se evidencia menos temor y mas ganas de hablar y contar sus cosas, hacen falta horas y espacios para poder contar todo lo que siempre han querido contar."</li> <li>3. "Hay desenvolvimiento a la hora de manejar público, hacen de cuenta que no hay nadie y sólo se dejan llevar."</li> <li>4. "ya no hay pena por salir al frete, de hecho se están presentando peticiones por triplicar el tiempo de duración de cada uno de los talleres."</li> <li>5. "la lúdica dramática está rompiendo con la monotonía del aula de clase y me presenta una nueva dinámica para llevar a cabo con mayor elaboración e involucrando todas las áreas"</li> <li>6. "se abre paso a nuevos caminos para la escuela, además de aportar a la oralidad parece tener también una relación con varias dimensiones del saber"</li> </ol>

### ANEXO 3: REGISTRO FOTOGRÁFICO



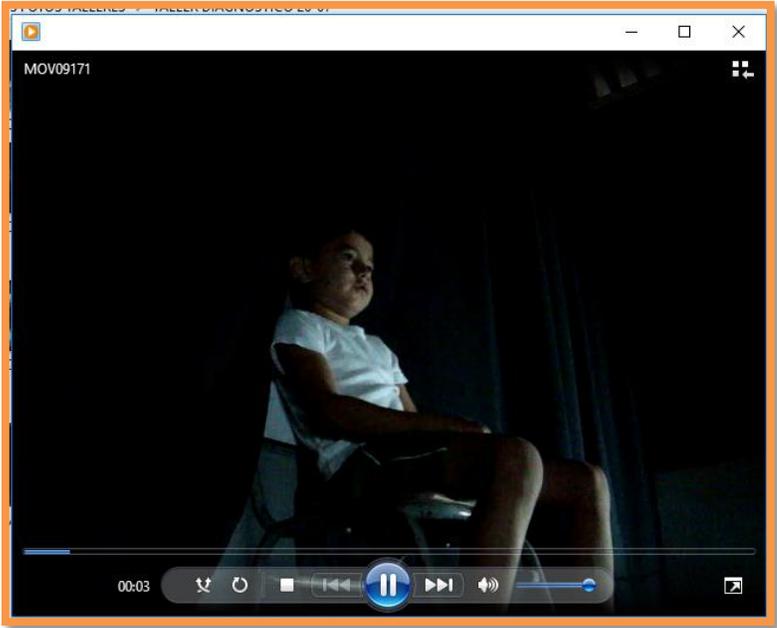
*INSTITUCION EDUCATIVA  
ESCUELA EL CASTEL*

*AULA DE TEATRO*



*AUDIENCIA IMPACTADA*

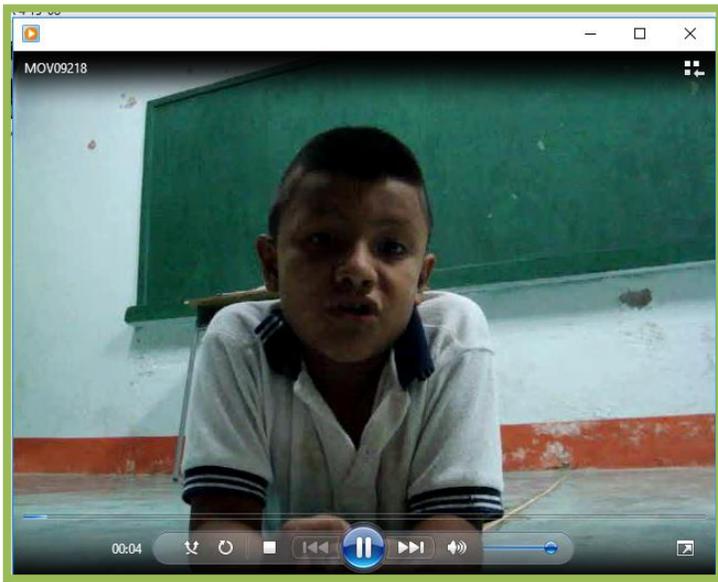
TALLER DIAGNÓSTICO



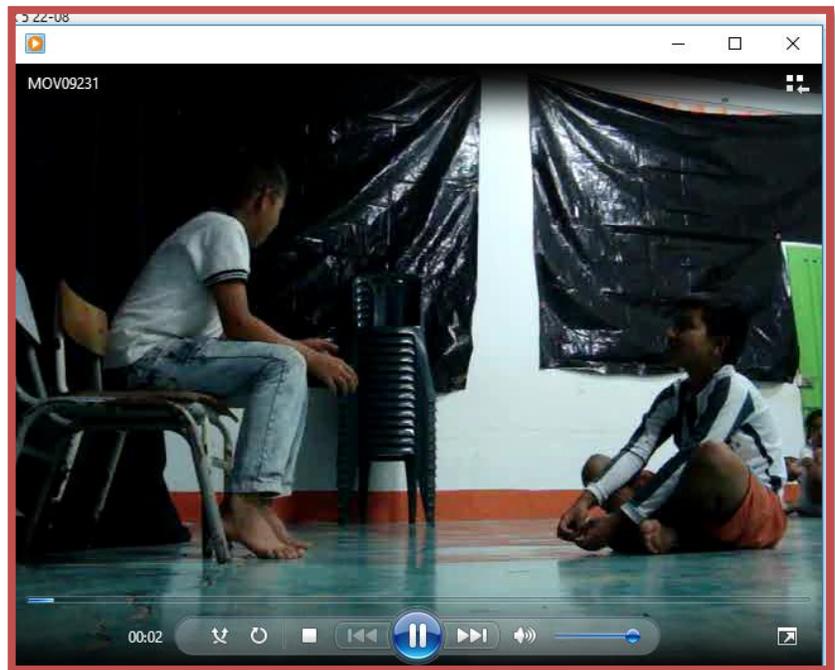
PRIMER TALLER CORPORAL  
"GUSANITOS MOJOJOY"

TALLER "Cuento mi historia"





*PRIMERA SESIÒN DE NARRACION  
ORAL*



*TALLER "DIRECTOR Y ACTOR"*

SEGUNDA SESIÒN DE NARRACION  
ORAL

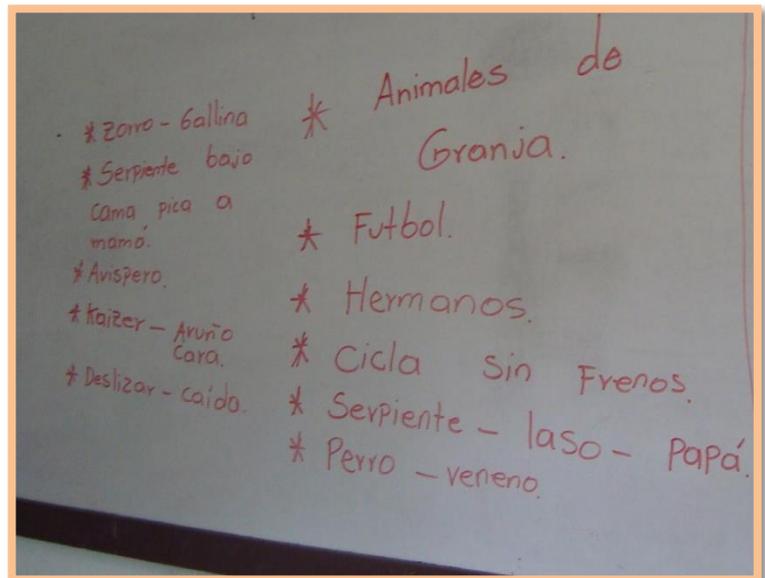


TERCERA SESIÒN DE NARRACION  
ORAL



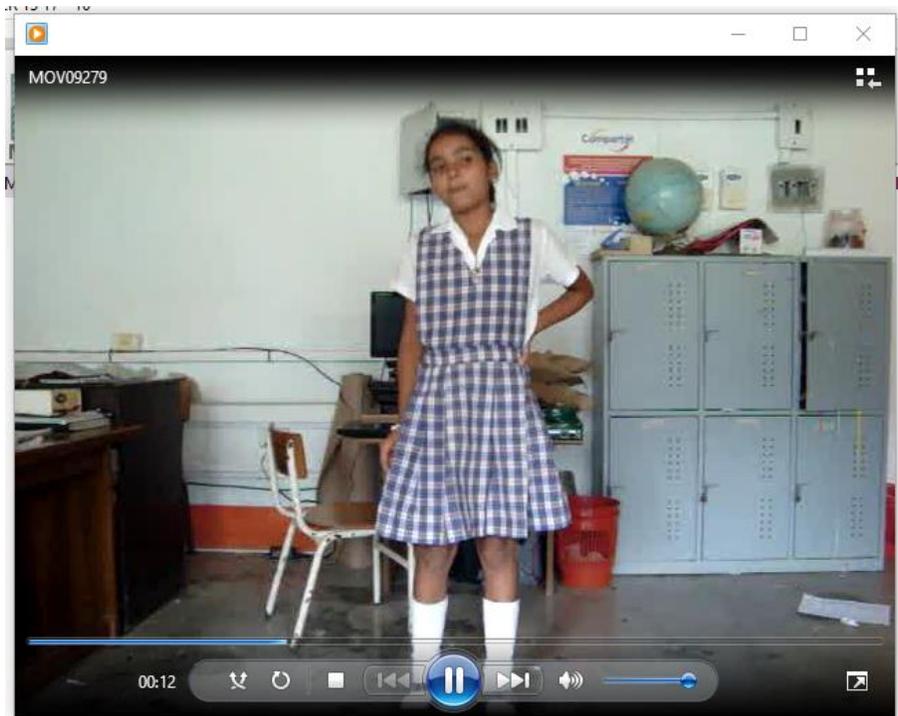
ANÀLISIS FALENCIAS  
DISCURSIVAS EN VIDEO.

TEMAS DESTACADOS EN LAS  
NARRACIONES ORALES





ENSAYO DISCURSOS PERSONALES



ENSAYO DISCURSOS PERSONALES

MI Presentación

Yo me llamo John Heiver Horta Olaya.

Tengo 4 años estudio en la escuela el castel que es muy buena.

Lo bueno de vivir en el campo es que respiramos aire puro, sin tanta contaminación que los niños vamos a la escuela a pie sin tanto peligro.

Disfrutamos de buena agua y los productos que cosechamos. En el café.

---

Lo malo de vivir en el campo es la dificultad para salir a la ciudad.

También para una estudiar en la universidad es muy difícil por que hay es en neiva y no alcanzan los recursos de nuestros padres.

MI discurso

Buenos días

Mi nombre es Daniela Olaya, soy del grado 5e mi profesor se llama Duban Herrera tengo 10 años. vivo en la zona rural del castel acá cultivan mucho café, el clima es templado acá tenemos muchos animales, cuidamos mucho la naturaleza, tenemos carretera de este lado mi discurso se trata de lo bueno y lo malo del campo y la ciudad.

Hay tuberos, arañas, peces, sapos también en la vereda aser bazares campeonatos de minitejo de micro Fútbol también se venden clases de ganado café Hatano.

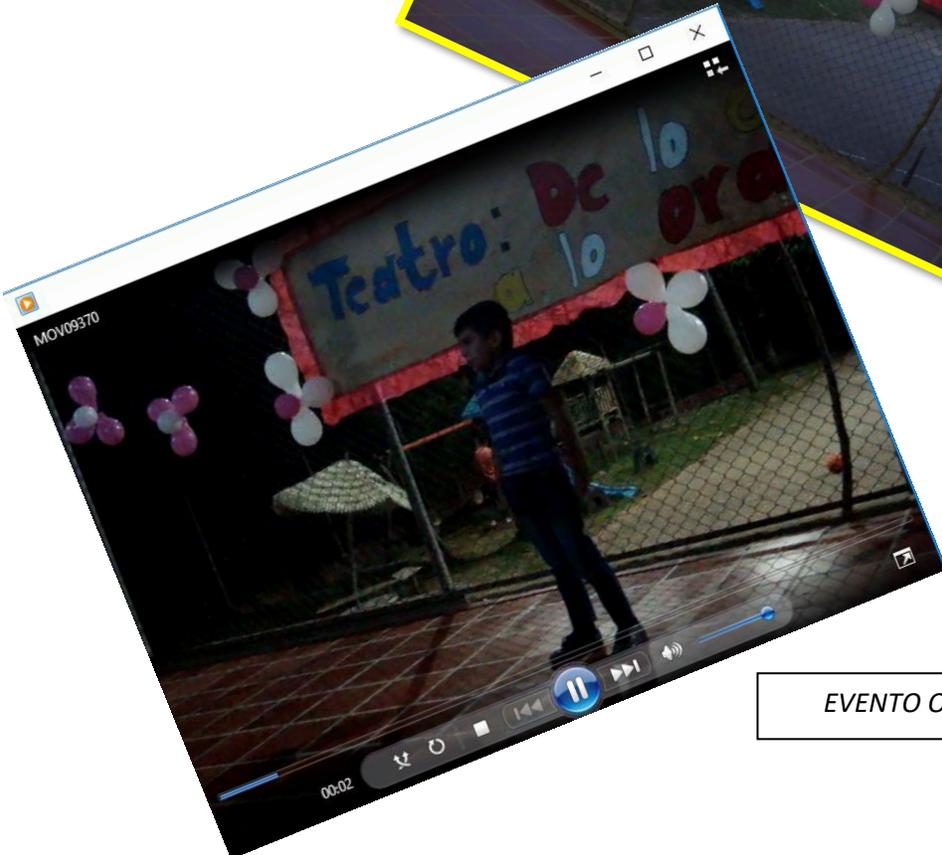
Lo bueno del campo es que una respira aire puro en cambio en la ciudad se respira aire contaminado también en el campo no pagamos servicio el agua se la toma uno pura sin cloro en cambio en la ciudad pagan el agua lo malo del campo es el servicio a la salud muy lento en la ciudad es mas rápido eso es lo bueno.

mi querido campo

buenos días mi nombre es Deivi Alejandro tengo 20 años de edad estoy cursando cuarto de primaria mi profesor se llama duban herrera y vivo en la vereda el castel mi discurso es sobre la importancia que tiene para mi vivir en el campo y lo feliz que siento en el sobre la importancia de la agricultura en mi región ya que estamos ubicados en una zona en la que es indispensable para nuestra economía el producto mas importante para nosotros es el café de el que vivimos la mayoría de sus pobladores en una cantidad mas pequeña también tenemos la ganadería de la que depende el resto de nuestra comunidad.

para mi lo bueno de vivir en el campo es el ambiente en el que vivimos el aire puro que respiramos cada día la tranquilidad con la que se vive el canto de los pájaros cada mañana estas son entre otras las ventajas que tiene vivir en el campo y

DISCURSOS ESCRITOS



EVENTO ORATORIA

## ANEXO 4: DIARIO DE CAMPO

Diario de Campo

Diario N° = 1  
 Autor = Wilder Duban Herrera Torres  
 Fecha = 24 - 07 - 2017  
 Lugar = Escuela El Castel - Salón Principal  
 Actividad = Preparación aula Teatro.  
 Duración = 4 horas.

**Descripción Actividad:**  
 El aula se encontraba normal, como cualquier otra aula en una escuela rural, creo que haber cambiado el aspecto puede tener buenas impresiones en los niños, durante la sesión estaban los niños en un ambiente alternativo y la curiosidad aumentaba.

Incluso fue difícil se les permitió salir al salón y colgar un cartel.

Diario N° = 6

Autor = Wilder Duban Herrera Torres  
 Fecha = 22 - 08 - 2017  
 Lugar = Escuela El Castel  
 Actividad = Taller vocal oral - Primera sesión "cuento una historia"  
 Duración = 2 horas.

**Descripción Actividad:**  
 Realizados 5 talleres antes y habiendo asumido un nuevo día de taller a petición de los niños debo decir que desde este taller ya se evidencia menos temor y más ganas de hablar y contar sus cosas, hacen falta horas y espacios para poder contar todo lo que siempre han querido contar, en este taller se dieron encuentro sus ganas por contar sus cosas y mi emoción por verlos hablar con desenvolvimiento y propiedad ante sus compañeros sin temor alguno.