

INCIDENCIA DE LA TEORÍA DE STANISLAVSKI, APLICADA AL  
TEATRO, COMO DIDÁCTICA PARA LOS PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN DÉCIMO GRADO

Director de trabajo de grado:  
PH. D. JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

AUTOR: DILFRE JOSÉ BENAVIDES CABALLERO  
Trabajo de grado para obtener el título de licenciado en lengua castellana y  
comunicación

Universidad de pamplona  
Facultad de educación  
Licenciatura en humanidades y lengua castellana  
2019

INCIDENCIA DE LA TEORÍA DE STANISLAVSKI, APLICADA AL TEATRO,  
COMO DIDÁCTICA PARA LOS PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN DÉCIMO GRADO

Director de trabajo de grado:  
PH. D. JAIRO SAMUEL BECERRA RIAÑO

AUTOR: DILFRE JOSÉ BENAVIDES CABALLERO  
Trabajo de grado para obtener el título de licenciado en lengua castellana y  
comunicación

Universidad de Pamplona  
Facultad de Educación  
Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana  
2019

## AGRADECIMIENTOS

Quiero comenzar dándole gracias a Dios, por ser él quien me ayudó a cumplir este sueño, y hoy poder tener mi título profesional. Quiero agradecerle por sostener mis manos en los momentos en que pensé caer, por ser mi guía y darme la fuerza para continuar luchando por un sueño que parecía casi imposible.

También quiero darle las gracias a mi madre, quien nunca se rindió a lo largo del camino, por tener la fe, esperanza y la fortaleza de luchar por sus hijos y poder sacarlos adelante. Quiero darte gracias madre de mi corazón por siempre tener la fe y la confianza en mí, y hoy puedo decir que soy lo que soy por ti, por tus oraciones, consejos y compañía.

También quiero darle las gracias a un hombre que ha demostrado que un padre no es aquel que engendra, sino aquel que lucha y ayuda a sus hijos a crecer y lograr sus sueños. Por eso hoy te agradezco Quiñones, porque a pesar de no llevar tu sangre has sido una gran ayuda, guía y padre. Le pido a mi Dios te dé años de vida para que puedas seguir compartiendo mis alegrías y mis triunfos.

Los sueños son flores preciadas que solo florecen con los cuidados y amor, y ustedes mis queridos y amados abuelos fueron eso y mucho más, les doy gracias por guiarme en mi camino, por reír en mis triunfos y ser mi consuelo en mis caídas, hoy es un día en que la felicidad invade mi corazón y el de mi familia y aunque ustedes no estén conmigo en este día físicamente sé que en el cielo están celebrando mis triunfos y dándome su bendición. Gracias mis amados abuelos.

Por último, quiero darles gracias a mis hermanos, por ser parte de mi corazón y ese pequeño motor que me ayudaba a continuar por mi sueño sin importar lo duro que se estuviera colocando el camino.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero darle gracias a cada uno de mis docentes, quienes me ayudaron a formarme como un profesional intachable y enamorado de mi profesión, por ser esas guías que vas dando las herramientas para poder avanzar durante el camino, gracias por cada uno de sus consejos, apoyo y por cada experiencia de aprendizajes que obtuve a lo largo de mi formación.

Hoja de jurados

Jurado uno

---

---

---

Jurado dos

---

---

---

Jurado tres

---

---

---

Índice de contenido

Índice de tablas



## ÍNDICE DE IMÁGENES Y-O DIAGRAMAS

## ÍNDICE DE ANEXOS

## PRESENTACIÓN

## RESUMEN

La educación está sufriendo cambios importante en los últimos tiempo, cambios de los que pocos docentes se han dado cuenta. Por tal razón siguen dando las clases magistrales que llegan a ser poco interesante para los estudiantes, los jóvenes de esta época necesitan nuevas formas de aprendizaje por lo cual nosotros como docentes debemos empezar a crear estrategias novedosas en el aula de clase.

Por tal razón se realizó la observación institucional, con ella se pretende saber la manera en que se están dando las clases y como están aprendiendo los estudiantes. luego de aplicar la prueba diagnóstica en busca de conocer cuáles son las competencias con mayor debilidad en el proceso de aprendizaje del estudiantado. Prueba que se analizó y gracias a ella surge la pregunta problema de este proyecto, ¿ cómo Implementar El Teatro Como Herramienta Didáctica a Partir de la Teoría de Konstantín Stanislavski, para Fortalecer los Procesos de Producción y Comprensión de Textos en Estudiantes de Décimo Grado del Colegio Andrés bello de Bochalema?, en esta investigación se utilizara la teoría del señor Konstantín Stanislavski, quien habla del actor natural, es esta la concepción con la que se utilizó en el aula de clase donde se busca que el alumno desarrolle de manera natura su aprendizaje y sea sean consiente de las debilidades y fortaleza que posee y como las puede utilizar.

Para el desarrollo de estas habilidades se implementaron talleres, en busca de fortalecer, animar y motivar al estudiante a los procesos de aprendizaje. Entre los talleres que se aplicaron se manejó: la expresión corporal, trabajo en grupo, relaciones interpersonales, aprender a conocer nuestros cuerpos, fortalezas y debilidades, entre otros. Todo esto lo aplicaran en creación de guiones teatrales que luego llevaron a la puesta en escena.

Como valor agregado se fortalecen la confianza del estudiante, su discurso, manejo de espacio, relaciones con sus compañeros, docentes y demás miembros de interactuar social.

De igual manera son capaces de saber comprender la información que reciben, clasificando la importancia de la misma y como la deben manejar y dar a conocer a los demás, logrando ver el aula de clase con un lugar amigable y divertido en el que se pueden sentir cómodos.

La finalidad de todo este proceso es lograr desarrollar y fortalecer las competencias de comprensión y producción textual, elementos importantes para el desarrollo integro de la formación del alumno y para uno de los procesos que enfrente dentro y fuera del salón de clase.

Palabras claves: DIDÁCTICA, PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS, TEORÍA DE STANISLAVSKI, TEATRO.

CAPÍTULO I

PROBLEMA

## 1.1. INCIDENCIA DE LA TEORÍA DE STANISLAVSKI, APLICADA AL TEATRO, **COMO DIDÁCTICA PARA LOS PROCESOS DE PRODUCCIÓN** Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN DÉCIMO GRADO DEL COLEGIO ANDRÉS BELLO DE BOCHALEMA.

### 1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Ante la necesidad innata de crear herramientas llamativas y novedosas para captar la atención de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, y buscando la manera de fortalecer la producción y comprensión de texto, surge este proyecto en el cual quiere implementar el teatro como una herramienta didáctica, novedosa y creativa. Esta gira en busca de despertar en el estudiante la necesidad de aprender y mejorar cada una de sus habilidades y competencias. Siendo él quien adapte esta herramienta a su manera de aprendizaje y comprenda como fortalecer las debilidades que posee, contando con la ayuda de sus compañeros quienes juegan un papel importante en la adquisición de nuevos conocimientos, de igual manera tendrán la ayuda del docente, quien será una guía en el proceso de cada uno de ellos.

El método “del actor natural” de Konstantín Stanislavski, fue desarrollado con la finalidad de que una persona pueda controlar el rendimiento de aspectos incontrolables del comportamiento humano entre ellas las emociones. Stanislavski, desarrollo unos Principios propios para la aplicación de este sistema, el cual cuentan con diez momentos, entre los que resalta la concentración, trabajar con sentido, comunicación y contactos, entre otros. Estos pasos buscan que el actor deje a un lado la mentira teatral “cliché” y logre darle la vivencia al personaje, todo esto recurriendo a la memoria emotiva. Stanislavski resalta que para poder darle sentido al personaje el actor debe afrontar las circunstancias que enfrenta como lo haría un persona normal, también debe comportarse, hablar y caminar como su personaje y de esta manera pueda interiorizar los sentimientos y lograr que surjan en el momento en que lo necesite.

Llevando todo esto al aula de clase y teniendo en cuenta la importancia de saber desarrollar y adaptar el currículo a esta herramienta didáctica y entendiendo la

definición de esta, "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (artículo 76). Al comprender y establecer cada uno de los saberes que se deben desarrollar en los distintos conjuntos de grados, se debe empezar a implementar la didáctica en cada uno de esos procesos, puesto que la didáctica guía la articulación de los saberes y como llevarlos al aula de clase. Debemos entender que en el contexto educativo es el lugar donde los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo y el lugar donde pueden desarrollar las competencias propias para el área de lengua castellana.

Teniendo en cuenta todo estos elementos se realizó una observación en el aula específicamente en la clase de lengua castellana, donde se buscaban entender la manera en que se están dando los conocimientos y como los estudiantes los reciben, cuales son las motivaciones de estos y si los procesos que realizan en clase son los apropiados o no. Luego de realizar un análisis sobre la observación se procedió a la aplicación de una prueba diagnóstica, (anexo 1) en busca de establecer definitivamente las competencias con mayor debilidad que los educandos poseen en su proceso educativo. Luego de estos se confronto los resultados de la prueba, arrojando como resultado que las competencias de comprensión y producción textual son las que muestran mayores deficiencias, las causa para dichas falencias pueden ser los proceso que se está realizando en el aula no logran integrar cabalmente los requerimiento y motivaciones para que los educandos se apropien de los conocimientos, en todo este desarrollo se llevó un diario de campo en cual se guardaba los avances, retrocesos y desarrollo de las relaciones de los estudiante durante las horas de clase. Luego de tener todas estas evidencias se procedió a buscar herramientas didácticas que logren fortalecer esas debilidades, fue por esto que se decidió implementar el teatro como el proceso didáctico para desarrollar cada uno de los ejes temáticos propios de cada grado, ya que lo podemos adaptar a cada uno de esos ejes temáticos y al mismo tiempo a las necesidades de los educando.

Partiendo de esa premisa, debemos entender que el desarrollo de esas habilidades son de vital importancia para el crecimiento del estudiante, pues será la base en la que se ciñen las demás, ya que al tener un desempeño óptimo en esas competencias podrá desarrollar las demás, al mismo tiempo crecerá en él la confianza para afrontar los retos educativos que pueda llegar a tener. Los procesos teatrales que se trabajan en el aula de clase empezaron por la aplicación de talleres que logren mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes, generando una comunicación adecuada alumnos-alumnos y docente-alumno, generando un ambiente de comunicación cómodo para cada uno de ellos. Cabe aclarar que los canales de comunicación en el aula solían ser bastante controversiales, donde no se aceptaban los puntos de vistas de los demás y en algunos casos la figura del docente. Puntos clave por lo que se escogió esta teoría ya que por medio de ella se puede generar en el alumno un estado natural en el que pueda ir aprendiendo por medio de experiencias propias y grupales, fortaleciendo las falencias que demostraron y al mismo tiempo las relaciones interpersonales, puntos clave del desarrollo actoral, todo esto se puede lograr de manera espontánea ya que al desarrollar cada uno de los talleres se despiertan las destrezas del estudiante y empieza a conocer la de sus compañeros, fortaleciendo las premisas antes dichas.

### 1.3 PLANTEAMIENTO, DISCUSIÓN Y ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

Teniendo en cuenta las leyes de educación en Colombia, como lo es Ley 115 de Febrero 8 de 1994, en su Artículo 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, la cual se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Se procedió a realizar los pasos necesarios para lograr realizar las practicas profesionales en el área de Lengua Castellana, practica que se realizo en la Institución Educativa Andrés Bello del municipio de Bochalema, Norte de Santander. El desarrollo de esta se comenzó con la observación institucional y de aula, específicamente en el área de Lengua Castellana.

Al momento de realizar la observación institucional al igual que la observación en el aula propia del área de lengua castellana, se empezaron a evidenciar la necesidad de

llevar nuevas estrategias didácticas que logren integrar los ejes temáticos establecidos por la institución, ya que es ella la que selecciona los ejes temáticos para los grados de sexto a once, “ *al Ministerio de Educación Nacional no le compete definir una programación curricular central*” (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional, pág. 4). Por lo tanto la estrategia didáctica debe integrar entorno a los componentes educativos previamente establecidos, y en base a eso empezar a despertar el interés y la motivación del estudiante a cada uno de los procesos de enseñanza logrando integrar de manera adecuada la didáctica en cada uno de los métodos, “*Didáctica es el conjunto de procedimientos y normas destinadas a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible*” (Nerici, 2017). Es por esto que se decidió aplicar el teatro al aula de clase, pues este encierra las características necesarias para lograr el propósito deseado en esta investigación.

Otro aspecto que se evidenció en la observación es la pérdida de atención que algunos estudiantes presentan a lo largo de la clase y que en muchos casos son ellos los que forman un agente distractor para los demás compañeros, quienes en algunos momentos muestran molestia por estas interrupciones. Al conocer las deficiencias en las competencias de comprensión y producción de textos, elementos de vital importancia para la adquisición de los aprendizajes propios de su grado, por lo tanto el teatro en aula de clase genera el medio necesario para fortalecer cada una de esas falencias encontradas, el MEN menciona que:

*“Estamos seguros de que la calidad pedagógica en las aulas colombianas depende, en gran medida, de la selección que se realice en cuanto a conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo del lenguaje, más que de la definición”* (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional, pág. 4)

Elementos propios del teatro y que sumando a esto motivara al estudiante a realizar creaciones por medio de guiones teatrales en lo que se irán fortaleciendo cada una de las competencias. Cada uno de los procesos se dejan establecidos en el diario de campo en el cual se dejaran claro los avances o retrocesos que pueda enfrentar el desarrollo del proyecto, también servirá para conocer si los indicadores de logros propios para el

área de lengua castellana se están cumpliendo y desarrollando de la manera correcta. En MEN hace referencia a este de la siguiente manera:

*“Por otra parte, los indicadores de logros curriculares seleccionados para cada uno de los ejes en la resolución 2343 son referentes para fortalecer tanto las competencias, como los procesos y las habilidades en el campo del lenguaje. Es posible que cada eje ponga el acento en ciertas competencias o procesos, pero dado que el trabajo pedagógico es Ministerio de Educación Nacional complejo e integral, resulta muy difícil, y tal vez inoperante, separar sistemáticamente estos elementos en el desarrollo de las acciones pedagógicas cotidianas”* (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional, pág. 29)

Razón por lo que la prueba diagnóstica encierra las exigencias de cada eje y de esta manera poder determinar de manera adecuada las falencias ( prueba diagnóstica, anexo 1). Luego de aplicarla y analizar los datos se evidencio que las competencias o ejes de comprensión y producción textual alcanzaron el índice más alto de errores y por lo tanto la competencia en la que se debe centrar el interés del docente en busca de fortalecerla, puesto que enmarca una gran importancia en las relaciones sociales, académicas y naturales del joven estudiante, ya que al tener pleno conocimiento y desarrollo de estas habilidades lograran comprender los diferentes tipos de información que puedan recibir a lo largo de su desarrollo, también lograran comunicarse de manera fácil y adecuada.

*“Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos... Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación (no olvidemos que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace 42, según exigencias funcionales y del contexto”.* (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional, pág. 36).

Al confrontar el estado ideal que mencionan los ejes curriculares en relación a las competencias de comprensión y producción textual, con la evidenciadas en el aula de clase que no se encuentran acorde con las establecidas por el MEN, se procede a incluir en teatro a las labores de enseñanza dentro del aula de clase, esto con el fin de contribuir

a mejorar las falencias y necesidades de los estudiantes, esperando que el resultado positivo se refleje en las diferentes pruebas de estados que enfrentan los educandos cada año y que hasta el momento no son las mejores, por lo tanto el desarrollo positivo de esta estrategia didáctica serán evidenciadas en las pruebas de calidad de estado, realizadas por el MEN.

## 1.4 OBJETIVOS

### 1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Establecer la Incidencia de la Teoría de Stanislavski, Aplicada Al Teatro, Como Didáctica Para Los Procesos de Producción y Comprensión De Textos En Décimo Grado Del Colegio Andrés Bello de Bochalema

#### 1.4.2. OBJETIVO ESPECÍFICOS

- ✓ Describir la Incidencia de la Teoría de Stanislavski, Aplicada Al Teatro, Como Didáctica Para Los Procesos de Producción y Comprensión De Textos En Décimo Grado Del Colegio Andrés Bello de Bochalema
- ✓ clasificar los tipo de incidencia de la Stanislavski, Aplicada Al Teatro, Como Didáctica Para Los Procesos de Producción y Comprensión De Textos En Décimo Grado Del Colegio Andrés Bello de Bochalema
- ✓ analizar las intenciones, actitudes, los lenguajes verbales y no verbales, y sus significados y tipos de discurso y actos de habla , y las percepciones en la incidencia que tienen en la Teoría de Stanislavski, Aplicada Al Teatro, Como Didáctica Para Los Procesos de Producción y Comprensión De Textos En Décimo Grado Del Colegio Andrés Bello de Bochalema
- ✓ Analizar la función del teatro en los procesos de fortalecimientos de las competencias de comprensión y producción de textos en los estudiantes del grado Décimo del Colegio Andrés de Bochalema.
- ✓ Especificar las estrategias, talleres y creaciones en las que se estará implementando el teatro para fortalecimientos de las competencias de comprensión y producción de textos en los estudiantes del grado Décimo del Colegio Andrés de Bochalema.

## 1.5 JUSTIFICACIÓN E IMPACTO

Ante los resultados de datos en las pruebas de evaluación SABER y prueba PISA, se pudo evidenciar que los resultados esperados por el gobiernos no fueron los deseados, dejando un sabor agridulce en torno a ellas. Esto no es mas que la evidencia que los proceso didácticos para la formación en las competencias establecidas por el MEN, no son las adecuadas o no se han sabido implementar en pro de mejorar los resultados que año con año siguen siendo regulares, a pesar de que las pruebas PISA han demostrado que la educación en Colombia ha sido uno de los tres países que han mejorado su desempeño académico, esto no deja de lado que aun no se han alcanzado las metas establecidas para la educación en Colombia.

Esto se debe a que el rendimiento en el aula de clase no es el apropiado puesto que los estudiantes muestran una falta de interés a los procesos formativos en especial en el área de Lengua Castellana, lo que provoca que las competencias básicas para estas no sean desarrolladas en su totalidad y presentado una mayor deficiencia en las competencias de comprensión y producción textual. Los jóvenes han olvidado el valor de saber comprender cada uno de los textos que leen y como influye esto en los procesos mentales que tienen, pues al saber comprender los textos lograran pensar de manera crítica y acertada, lo que se vera reflejado en los textos que producen cada día.

Quizás uno de los agentes que pueden influir en estos resultados es la manera en que escriben, capacidad que al pasar del tiempo han ido dejando a un lado gracias a las redes sociales, donde utilizan el lenguaje escrito de manera abreviada y descuidada, resultando en grandes falencias en los procesos de producción textual que deben realizar en su desarrollo educativo. No solo se muestran estas falencias en la escritura si no también en la manera en que se comunican y expresan sus ideas ya que al no tener la voluntad de leer no logran desarrollar esta competencia y por ende no logran enriquecer su léxico dejándolos en un nivel bajo de estos. Los procesos de aprendizaje en el aula aun no logran desarrollar los hábito de lectura saludable para los aprendices

lo que supone un gran reto para el docente a cargo, ya que este debe desarrollar estrategias que ayuden en este proceso.

Por otro lado los centros educativo tampoco han generado estrategias que motiven al estudiante para adquirir la necesidad de leer, dejando de lado esta exigencia, por lo que esta habilidad queda en un nivel básica y poco desarrollado por parte de los centros educativo para con sus estudiante. Fuera de eso los componentes económicos y sociales de los estudiante no facilitan hábito de la lectura, ya que rara vez compran un libro o motivan a sus hijos a tomar uno, considerando que el comprar un libro presupone un gasto innecesario y poco atractivo, esto se debe al contexto sociocultural en el que se desenvuelven, mucho de estos educando pertenecen al campo y zonas veredales en las que se les dificulta encontrar un libro de interés y por consiguiente se dedican a leer solo los mensajes que llegan a sus redes sociales.

Por todo lo mencionado anteriormente surge la necesidad de llevar una nuevas formas didácticas y pedagógicas a las aulas de clase, en las que se implementen la necesidad de leer, comprender y producir textos, por lo que al analizar las posibles estrategias que se puedan implementar en el aula de clase, se decide implementar el teatro como herramienta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión y producción textual en los grado de Decimo Académico y Técnico del Colegio Andrés Bello de Bochalema. El implementar esta estrategia ayudara a mejorar la calidad educativa, ya que al mejorar las competencias en cada uno de los estudiantes, mejorara el nivel de la calidad educativa del centro educativo.

En la aplicación de la herramienta didáctica se deben evidenciar los conocimientos propios y necesarios para la correcto desarrollo educativo, esta formación docente se reflejara en la manera en que los estudiantes reciban y participen en esta estrategia didáctica, por lo que el docente empezara a formar no solo en pro de mejorar las competencias de comprensión y producción de textos, sino que también se empezara a trabajar en las relaciones interpersonales de los estudiantes las cuales no son propicias para el desarrollo de las actividades, no solo se servirá para el desarrollo de estas

relaciones sino que también influenciaron en la comunicación de los estudiantes con el docente, necesarias para el ámbito educativo y formativo.

Al analizar el impacto que este método didáctico puede tener en el ámbito educativo, reflejo que al mejorar las competencias también mejoraran los resultados de las pruebas de calidad establecidas por el MEN, lo que ayudara a mejorar la calidad de la Educación en el país y al mismo tiempo contribuir en el desarrollo del mismo. Razón por la que surge la pregunta problema foco central para el desarrollo de este proyecto, la cual es ¿ cuál es la Incidencia de la Teoría de Stanislavski, Aplicada al Teatro, Como Didáctica Para Los Procesos De Comprensión y Producción de textos en décimo grado.

## CAPITULO DOS MARCO DE REFERENCIA

### 2. ANTECEDENTES

#### 2.1. POLÍTICA EDUCATIVA MEN EN HLC.

##### 2.1.1. Lineamientos Curriculares En El Campo Del Lenguaje

El presente documento tiene como finalidad plantear unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales. Particularmente, nos ocuparemos de recoger la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura, que en la Ley 115 de 1994 se ha denominado lengua castellana. De esta manera se busca, además, explicitar los supuestos teóricos desde los cuales se definió la propuesta de indicadores de logros curriculares correspondientes a la resolución 2343 de 1996.

Es claro que dentro de un desarrollo curricular descentralizado, cuya orientación recae fundamentalmente en las decisiones de la institución, sus docentes y la comunidad, en

atención a sus prioridades, al Ministerio de Educación Nacional no le compete definir una programación curricular central rígida. De este modo, este documento señala caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, y se enmarca dentro de las orientaciones establecidas en la Ley General de Educación de 1994 y en el decreto 1860, en lo referente a nociones como currículo y evaluación.

## 2.2. El rol del docente

En el espacio aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. En este sentido, el currículo debe constituirse en un facilitador de estos intercambios y debe tener un carácter flexible, en el sentido de permitir la presencia de los intereses y saberes de los estudiantes como componentes del mismo, a la vez que debe contar con flexibilidad en cuanto a los tiempos y los ritmos de su desarrollo. Una propuesta curricular de un docente puede desviar su rumbo si aparece un elemento significativo sobre la marcha, introducido por la dinámica del aula. Claro está que no estamos abogando por un “Dejar hacer”, es importante tener presente que el docente no puede perder de vista la perspectiva y los principios que sustentan su planteamiento curricular. En este sentido podemos notar cómo la planificación no riñe con la flexibilidad y la apertura del currículo. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional)

## 2.3. Función de las áreas básicas

Bajo el argumento de la flexibilidad y la autonomía curriculares no se puede caer de manera automática en el abandono, de la especificidad que supone el trabajo pedagógico en las diferentes disciplinas del conocimiento.

El desarrollo del pensamiento matemático, de las competencias básicas en lectura y escritura, el desarrollo del pensamiento inductivo, entre otras, suponen un espacio de trabajo que requiere características particulares. Probablemente la división tradicional de las áreas no ha sido la mejor en términos pedagógicos, pero esto no quiere decir que deban desaparecer.

Al fin y al cabo se trata de discursos y campos de saber que histórica y culturalmente se han desarrollado y que cuentan con un lugar legítimo dentro de las sociedades contemporáneas. Por otra parte, quienes estamos en las aulas sabemos de la importancia del trabajo sistemático sobre algunos componentes de los campos disciplinares. El problema radica más bien en las formas de desarrollo de los problemas y conceptos básicos de las áreas. En este punto aparece el trabajo por proyectos como una alternativa de desarrollo curricular que, aunque busca trabajar en función de la integración curricular, no necesariamente abandona la especificidad de las disciplinas del conocimiento. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional)

#### 2.4.. Currículo y proyecto educativo institucional

##### 2.4.1. Flexibilidad y apertura: ¿es conveniente planificar?

Es frecuente en nuestro contexto la crítica radical a la planificación. Pero vale la pena preguntarse, ¿acaso es pensable una escuela en la que la planificación está ausente? Cuando hablamos de planificación estamos pensando básicamente en anticipación. Es decir, dado que en la escuela ocurren acciones intencionadas, se hace necesario anticipar algunos componentes de esas acciones, de lo contrario se corre el riesgo de quedar estancados en un mismo punto. Lo que está en juego es la posibilidad de crecimiento cultural de los estudiantes, por tanto es necesario aclarar algunos caminos, algunas líneas de trabajo; líneas que, entre otras cosas, son la prioridad de los PEI. Veamos algunas reflexiones sobre propuestas para el desarrollo curricular.

Frente a los modelos rígidos de organización del currículo, se habla de planificación flexible, de currículos abiertos. Estas ideas pueden resultar relevantes. A diferencia de modelos en los que las secuencias, los tiempos y ritmos de los aprendizajes están determinados de manera rígida, en el sentido de que no es recomendable alterarlos ya que se sustentan en fundamentos teóricos fuertes, los modelos flexibles abogan por el respeto de ritmos y secuencias de

aprendizaje, caminos de conocimiento más determinados por la marcha de las dinámicas de los desarrollos particulares de los sujetos que por los sustentos teóricos que los soportan.

Pero hablar de currículo flexible no significa que el docente renuncia a tener intenciones pedagógicas, intereses y perspectivas de trabajo curricular. De lo que se trata es de aclarar en qué momentos son pertinentes y están en juego las propuestas del docente, sus intenciones y sus intereses; y en qué momentos se toman como centro del trabajo curricular los intereses y expectativas de los estudiantes.

Aun en los planteamientos curriculares flexibles, los colectivos de docentes en sus discusiones deben realizar una definición inicial de los logros básicos (competencias y procesos fundamentales) para el nivel, para el semestre, para el año..., en función de unos fundamentos o ideas curriculares de base, y establecer unas propuestas curriculares de manera anticipada; pero estas propuestas deben orientarse y consolidarse según las dinámicas de los grupos de trabajo, deben buscar la articulación con los intereses de los estudiantes y pueden ser alteradas y transformadas de forma radical sobre la marcha, si es necesario. Cuando hablamos de propuestas curriculares no nos estamos refiriendo a una secuenciación de contenidos. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional).

## 2.5. Currículo y proyecto educativo institucional

### 2.5.1. El trabajo por proyectos como alternativa de desarrollo curricular

El que aprende necesita comprender lo que hace, saber por qué lo hace (conciencia de las metas inmediatas aunque también las más o menos alejadas), conocer las razones que justifican la elección de las acciones seleccionadas para conseguir la meta (¿por qué se hace esto y no aquello?), comprender la organización de su desenvolvimiento (¿por qué se encadenan de esta manera los elementos que son o deben ser sucesivamente aprehendidos?), asegurar un nexo entre este desarrollo y su propio devenir.

Todo esto nos orienta hacia una pedagogía del proyecto: proyecto de uno mismo como respuesta a la necesidad de motivaciones, proyecto programa como respuesta a la necesidad de un marco organizador del saber, y proyecto temático como respuesta a la necesidad de un marco organizador de las actividades para el estudio del objeto definido. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional)

Consideramos que el trabajo por proyectos constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan en ellos. En este sentido, están ligados en todos sus momentos a la experiencia, a la acción de los estudiantes, teniendo en cuenta no sólo un interés inicial sino explicitando continuamente intereses y expectativas. Así, al mismo tiempo que se están aprendiendo nuevos conceptos, se está propiciando una forma activa y autónoma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional).

## 2.6- Concepción de lenguaje

### 2.6.1. Lenguaje, significación, comunicación

La razón de ser de esta reorientación es de índole teórico, en el sentido de recoger recientes conceptualizaciones e investigaciones en el campo de la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática, y los trabajos sobre cognición, entre otros campos disciplinares específicos que se ocupan del lenguaje. En este sentido, la concepción de lenguaje que aquí se plantea tiene una orientación 22. hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje 23. Por otra parte, esta orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de trabajo de evaluación en lenguaje del Servicio Nacional de Pruebas ICFES en la actualidad.

En este sentido, estamos planteando ir más allá de la competencia lingüística como horizonte del trabajo pedagógico, e incluso más allá de la competencia comunicativa. Recordemos que la competencia lingüística, en la gramática generativa de Chomsky (1957- 1965), está referida a un hablante-oyente ideal, a una comunidad lingüística homogénea; y al conocimiento tácito de la estructura de la lengua, que permite producir y reconocer los enunciados como gramaticalmente válidos o no 24. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional).

Frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Dell Hymes (1972), referida al uso del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y social e históricamente situados.

De este modo, Hymes introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio -culturales resultan determinantes en los actos comunicativos: “El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz

de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa...”

25. Las unidades de análisis que se derivan de este planteamiento, más que a enunciados

lingüísticos, se refieren ya a actos de habla, inscritos en actos comunicativos reales en los que los aspectos sociales, éticos y culturales resultan centrales. De estos planteamientos se derivó el denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo. (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional).

### 2.6.2. Hacia la significación

Desde la perspectiva semiótica, en términos de Umberto Eco<sup>28</sup>, esta orientación puede entenderse como una semiótica general: “la semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tráfico, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos...”

29. En nuestra perspectiva pedagógica privilegiamos la función de significación a través de diversos códigos, además de la función de comunicación. Es claro que así se está entendiendo el lenguaje en términos de significación y comunicación, lo que implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística.

El énfasis del trabajo pedagógico en el campo del lenguaje puesto sobre la construcción de la significación resulta importante ya que permite fijar los límites que tendría un énfasis en el componente lingüístico. Podríamos afirmar que en esta perspectiva el trabajo sobre la competencia lingüística queda supeditado a la significación, o como lo plantea el profesor Bustamante, a la competencia significativa<sup>30</sup>. En esta perspectiva, la lengua más que tomarla sólo como un sistema de signos y reglas, la entenderemos como un patrimonio cultural: “Por patrimonio cultural me refiero no sólo a una lengua determinada en tanto conjunto de reglas gramaticales, sino también a toda la enciclopedia que las actuaciones de esa lengua han creado, a saber, las convenciones culturales que esa lengua ha producido y la historia misma de las interpretaciones previas de muchos textos, incluyendo el texto que el lector está leyendo...” (Nacional, Currículo y proyecto educativo institucional)

### 2.6.3. Leer, escribir, hablar, escuchar...

En esta orientación, respecto a la concepción sobre “escribir”, ocurre algo similar. No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un

mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. En este punto aparecen trabajos como el del profesor Fabio Jurado “La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia” 34; el título de este trabajo da cuenta de la orientación desde la cual se está comprendiendo, desde la perspectiva significativa y semiótica, el acto de escribir. Pero es claro que el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje; las competencias asociadas al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. Más adelante se profundiza un poco sobre algunas categorías para la comprensión del proceso de escritura.

Respecto a los actos de “escuchar” y “hablar”, es necesario comprenderlos de manera similar. Es decir, en función de la significación y la producción del sentido. Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación, escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de los significados. A su vez, hablar resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado,

etcétera. En fin, estos ejemplos buscan introducir la reflexión sobre la complejidad de las cuatro habilidades vistas en un enfoque que privilegia la construcción de la significación y el sentido.

En síntesis, es necesario reconceptualizar permanentemente lo que estamos entendiendo por leer, escribir, hablar, escuchar, y asignarles una función social y

pedagógica claras dentro de los procesos pedagógicos de la institución, y respecto al desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales.

### 2.6.3. Desarrollo de competencias

Luego de reflexionar un poco sobre el sentido de las cuatro habilidades, ocupémonos del papel de las competencias dentro de un enfoque orientado hacia la significación. Como se anotó en el apartado 2.4, la formulación y el desglose de las competencias asociadas a los procesos de significación tienen sentido, en el campo de la educación formal, si se evidencian en una serie de actuaciones o desempeños discursivos o comunicativos particulares; por otra parte, esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen, como ya se dijo en este documento, en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para”. Por tanto, estas competencias constituyen fundamentalmente unos referentes u horizontes que permiten visualizar y anticipar énfasis en las propuestas

curriculares sea alrededor de proyectos pedagógicos o de trabajos a nivel de talleres dentro del área de lenguaje. Es importante anotar aquí que la orientación hacia la significación y la comunicación deberá estar presente en cualquier propuesta de desarrollo curricular; digamos que es su horizonte de trabajo.

Con lo anterior queremos poner en relieve el hecho de que estamos pensando en propuestas curriculares que se organizan en función de la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias. Veamos algunas competencias asociadas con el campo del lenguaje, o las competencias que harían parte de una gran competencia significativa 35:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas

de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.

- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.

- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia 36, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos 37, presentes en los

actos comunicativos son también elementos de esta competencia.

- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

## 2.7. Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares

Con base en las ideas expuestas hasta este punto, y teniendo como campo del trabajo curricular el énfasis en las competencias y los actos comunicativos, se definieron cinco nodos o ejes que hacen posible pensar componentes del currículo e indicadores de logros de manera analítica, teniendo como horizonte global una orientación hacia la construcción de la significación y la comunicación. Somos conscientes de la enorme dificultad y riesgo de separar el trabajo curricular en componentes, pero para la finalidad del presente trabajo consideramos que es pertinente esta división que, repetimos, tiene un carácter metodológico en el sentido de definir énfasis. Vale la pena insistir en el hecho de que son los docentes particulares quienes deciden sobre la selección curricular y estos ejes le sirven como

referentes para dicha selección. Por otra parte, los indicadores de logros curriculares seleccionados para cada uno de los ejes en la resolución 2343 son referentes para fortalecer tanto las competencias, como los procesos y las habilidades en el campo del lenguaje. Es posible que cada eje ponga el acento en ciertas competencias o procesos, pero dado que el trabajo pedagógico es Ministerio de Educación Nacional complejo e integral, resulta muy difícil, y tal vez inoperante, separar sistemáticamente estos elementos en el desarrollo de las acciones pedagógicas cotidianas. En este sentido, es necesario anotar que los docentes, al realizar la selección de los “qué” del currículo deben tener presente la complejidad y la integralidad y buscar abordar de esta manera el desarrollo del currículo.

#### 2.7.1. Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación

Este eje está referido al trabajo pedagógico correspondiente a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación. Cuando hablamos de sistemas de significación nos referimos al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso... en general: lenguaje verbal (oralidad, escritura...), lenguajes de la imagen (cine, publicidad, caricatura...), señales.... Estos sistemas de significación son construidos por los sujetos en procesos de interacción social. La adquisición de diferentes sistemas de significación es prioridad de la escuela, aunque es claro que dada su importancia social y cognitiva, el énfasis del trabajo recaiga sobre el lenguaje verbal. En Colombia, el desarrollo del sistema de significación principal es la lengua castellana (lengua materna) aunque para las comunidades de sordos será la lengua de señas colombiana y para las comunidades indígenas serán el inga, el kamsá, el papioco, etcétera. El trabajo pedagógico respecto a estos sistemas de significación supone una pedagogía con características específicas.

#### 2.7.2. Un nivel de construcción o adquisición del sistema de significación:

lectura, escritura, oralidad, imagen. En este punto, es importante la claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad. Los trabajos de Emilia Ferreiro, Liliana Tolchinski, Ana Teberosky, Gloria Rincón y Olga Villegas son un referente obligado. Según estas investigaciones, el manejo del código alfabético convencional es un punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Por tanto, los enfoques que toman como punto de partida el fonema,

la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes como iniciación a la escritura. En este sentido, resulta necesario generar espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social, y el problema de la fonetización y el acceso al código alfabético serán una necesidad que aparece de manera natural. Antes de ingresar a la escolaridad los niños han construido hipótesis sobre la lengua y la significación; el dibujo, por ejemplo, resulta ser una forma de simbolización bastante compleja al igual que el juego; y las formas no convencionales de escritura que usa el niño son significativas y obedecen a procesos de evolución de la lengua. Por tanto, la escuela debe ocuparse de reconocer esas hipótesis y procesos en los que el niño se encuentra y proponer ambientes de comunicación y significación en los que sus desarrollos respecto a la lengua tienen su lugar, para de este modo jalonar su desarrollo 38. No quiere decir esto, claro está, que el respeto de la marcha natural del proceso de construcción de la lengua escrita, significa que el manejo del código alfabético debe ser tardío. Reconocer y comprender el proceso natural de construcción de la lengua escrita permite al docente jalonar y exigir avances importantes, de manera que es Ministerio de Educación Nacional esperable que un niño se apropie rápidamente del código escrito, como posibilidad de significación y construcción del sentido, y no sólo como decodificación fonética.

### 2.7.3. Un nivel de uso

de estos sistemas en contextos comunicativos. Este proceso está asociado con las prácticas de lectura, escritura, oralidad, el lenguaje de la imagen...; y las funciones que se les asigna a estas prácticas como espacios de significación. Para el caso del lenguaje verbal, por ejemplo, este nivel de uso supone el desarrollo de unas competencias sintáctica, semántica, pragmática, enciclopédica presentes en los actos de comunicación y significación. También tiene que ver con la posibilidad de usar y producir diferentes tipos de textos en atención a finalidades definidas. En este sentido, la escuela debe ocuparse de trabajar sistemáticamente las habilidades para comprender y producir diferentes tipos de textos, tanto orales como escritos, con sus características particulares: texto descriptivo, texto argumentativo, texto narrativo, texto periodístico, texto poético, etcétera; y sus usos en situaciones de comunicación y significación, resultan prioridad en este eje. Desde esta perspectiva es

esperable que en los primeros grados de la escolaridad se ponga énfasis en el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación, más que a la explicación del funcionamiento del sistema. Es decir, el manejo de categorías lingüísticas que den cuenta de la lengua como objeto deben ser trabajadas sobre los usos sociales y culturales del lenguaje, y no como una teorización en abstracto. La razón de ser de la teoría lingüística, en el campo pedagógico, está en función del uso social del lenguaje. Un trabajo fuerte de apropiación y uso de la lengua debe ser la prioridad en los primeros grados de escolaridad, aunque este proceso es permanente a lo largo de toda la educación básica.

#### 2.7.4. Un nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación.

y los fenómenos asociados al mismo. Este proceso está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación. La lengua como objeto de estudio, la imagen y su funcionamiento como objeto de estudio, el cine y sus reglas de funcionamiento, por ejemplo, serían parte del trabajo en este eje. En el caso de la lengua, la teoría gramatical, la lingüística del texto, la ortografía, la sintaxis o la pragmática encuentran su lugar como herramientas para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje, cómo se producen los textos, qué características poseen, qué variables están asociadas con la comunicación; son aspectos que deben ser apropiados por los estudiantes para explicar el funcionamiento del lenguaje. Desde estas perspectivas, que constituyen metalenguajes, es decir categorías que sirven para hablar del lenguaje, se pueden explicar fenómenos o procesos asociados con la significación. Es necesario que la escuela favorezca este proceso de explicación dado que un conocimiento sobre los sistemas de significación y su funcionamiento, permite mejorar la calidad en el uso de los mismos. Es importante anotar que la explicación de los fenómenos del lenguaje tiene sentido si se da en actos comunicativos significativos, es decir, que tengan un carácter funcional en el sentido de ser pertinentes para la comunicación, la interacción o la significación. Por ejemplo, el estudio de la oración simple en el grado cuarto de primaria tiene sentido si es necesario para la comprensión o la producción de un texto. Es claro que en este nivel estamos hablando del lenguaje como objeto de estudio. Veamos un ejemplo. Es usual en la básica primaria pedir a los estudiantes descripciones, sea a nivel oral o escrito. En el caso de la producción escrita de un texto descriptivo (un texto en el que se describe el salón de clases), esa producción puede

visualizar al docente un nivel de apropiación de la lengua como sistema de significación; a la vez, puede evidenciar una competencia en el uso, ya que producir un texto descriptivo supone el manejo de la lengua con ciertas condiciones. De este modo se estaría trabajando sobre los niveles de apropiación del sistema y uso del mismo. Pero es distinto si el estudiante está en condiciones de explicar desde algunas categorías, la forma como está organizado su texto: ¿por qué comienza por tal o tal enunciado?, ¿qué niveles de jerarquía semántica hay en el texto?, ¿por qué se segmenta en párrafos de tal o tal forma?... Al pedir al estudiante este tipo de explicación, es claro que nos encontramos en un nivel distinto al del uso. Ese es el nivel de explicación. El proceso de explicación del funcionamiento de la lengua debe centrarse fundamentalmente en las producciones de los estudiantes si se pretende desarrollar solidez en el manejo cognitivo del lenguaje.

#### 2.7.5 Un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación.

es decir, un nivel metacognitivo. Hemos hablado de a) un nivel de construcción del sistema de significación que garantiza el reconocimiento, conocimiento y apropiación del sistema (por ejemplo la escritura, el comic...); b) un nivel del uso del sistema con fines comunicativos y significativos en el que está en juego diverso tipo de competencias; c) un nivel de explicación de los fenómenos del lenguaje en el que cobran sentido los saberes que se ocupan del lenguaje como objeto de estudio; finalmente hablamos de d) un nivel de control o nivel metacognitivo que está referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas. Por ejemplo, en el caso de la producción textual, estamos hablando de procesos como la autocorrección y autoevaluación del proceso escritor. Aspectos como la anticipación de hipótesis de comprensión en el proceso de lectura o la selección de la estructura y el tipo de texto pertinente a una situación de comunicación particular, son ejemplos de control metacognitivo. Por ejemplo, el borrón, el tachón, el subrayado con colores distintos, son señales de control sobre la comprensión y la producción textuales. Este nivel de control o metacognición es complejo, pero garantiza excelentes resultados respecto al uso del lenguaje 39. Es claro que este nivel de control sobre el uso acarrea mayor complejidad, por esta razón se trabajará cuando exista un buen desarrollo de competencia para el uso del lenguaje y la explicación del mismo. Sin embargo, es necesario trabajar sobre este nivel desde los primeros

grados de la escolaridad. En síntesis, es importante anotar que cada uno de los cuatro niveles descritos sirven para pensar énfasis dependiendo de las características y desarrollos de los estudiantes, lo mismo que dependiendo del tipo de proyecto curricular que se desarrolle. Pero es claro que como en todos los procesos del lenguaje, estos niveles están siempre presentes, y comprenderlos tiene sentido sólo para poner énfasis en el trabajo curricular.

Un nivel de construcción o adquisición del sistema de significación:

lectura, escritura, oralidad, imagen. En este punto, es importante la claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad. Los trabajos de Emilia Ferreiro, Liliana Tolchinski, Ana Teberosky, Gloria Rincón y Olga Villegas son un referente obligado. Según estas investigaciones, el manejo del código alfabético convencional es un punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Por tanto, los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes como iniciación a la escritura. En este sentido, resulta necesario generar espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social, y el problema de la monetización y el acceso al código alfabético serán una necesidad que aparece de manera natural. Antes de ingresar a la escolaridad los niños han construido hipótesis sobre la lengua y la significación; el dibujo, por ejemplo, resulta ser una forma de simbolización bastante compleja al igual que el juego; y las formas no convencionales de escritura que usa el niño son significativas y obedecen a procesos de evolución de la lengua. Por tanto, la escuela debe ocuparse de reconocer esas hipótesis y procesos en los que el niño se encuentra y proponer ambientes de comunicación y significación en los que sus desarrollos respecto a la lengua tienen su lugar, para de este modo jalonar su desarrollo 38. No quiere decir esto, claro está, que el respeto de la marcha natural del proceso de construcción de la lengua escrita, significa que el manejo del código alfabético debe ser tardío. Reconocer y comprender el proceso natural de construcción de la lengua escrita permite al docente jalonar y exigir avances importantes, de manera que es Ministerio de Educación Nacional esperable que un niño se apropie rápidamente del código escrito, como posibilidad de significación y construcción del sentido, y no sólo como decodificación fonética.

2.8. Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación.

### 2.8.1. Un nivel de uso

de estos sistemas en contextos comunicativos. Este proceso está asociado con las prácticas de lectura, escritura, oralidad, el lenguaje de la imagen...; y las funciones que se les asigna a estas prácticas como espacios de significación. Para el caso del lenguaje verbal, por ejemplo, este nivel de uso supone el desarrollo de unas competencias sintáctica, semántica, pragmática, enciclopédica presentes en los actos de comunicación y significación. También tiene que ver con la posibilidad de usar y producir diferentes tipos de textos en atención a finalidades definidas. En este sentido, la escuela debe ocuparse de trabajar sistemáticamente las habilidades para comprender y producir diferentes tipos de textos, tanto orales como escritos, con sus características particulares: texto descriptivo, texto argumentativo, texto narrativo, texto periodístico, texto poético, etcétera; y sus usos en situaciones de comunicación y significación, resultan prioridad en este eje. Desde esta perspectiva es esperable que en los primeros grados de la escolaridad se ponga énfasis en el trabajo sobre la construcción y el uso de los sistemas de significación, más que a la explicación del funcionamiento del sistema. Es decir, el manejo de categorías lingüísticas que den cuenta de la lengua como objeto deberán ser trabajadas sobre los usos sociales y culturales del lenguaje, y no como una teorización en abstracto. La razón de ser de la teoría lingüística, en el campo pedagógico, está en función del uso social del lenguaje. Un trabajo fuerte de apropiación y uso de la lengua debe ser la prioridad en los primeros grados de escolaridad, aunque este proceso es permanente a lo largo de toda la educación básica.

### 2.8.2. Un nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación.

y los fenómenos asociados al mismo. Este proceso está relacionado con la reflexión sistemática sobre el funcionamiento de los sistemas de significación. La lengua como objeto de estudio, la imagen y su funcionamiento como objeto de estudio, el cine y sus reglas de funcionamiento, por ejemplo, serían parte del trabajo en este eje. En el caso de la lengua, la teoría gramatical, la lingüística del texto, la ortografía, la sintaxis o la pragmática encuentran su lugar como herramientas para explicar y comprender cómo funciona el lenguaje, cómo se producen los textos, qué características poseen, qué variables están asociadas con la comunicación; son aspectos que deben ser apropiados por los estudiantes para explicar el funcionamiento del lenguaje. Desde estas perspectivas, que

constituyen metalenguajes, es decir categorías que sirven para hablar del lenguaje, se pueden explicar fenómenos o procesos asociados con la significación. Es necesario que la escuela favorezca este proceso de explicación dado que un conocimiento sobre los sistemas de significación y su funcionamiento, permite mejorar la calidad en el uso de los mismos. Es importante anotar que la explicación de los fenómenos del lenguaje tiene sentido si se da en actos comunicativos significativos, es decir, que tengan un carácter funcional en el sentido de ser pertinentes para la comunicación, la interacción o la significación. Por ejemplo, el estudio de la oración simple en el grado cuarto de primaria tiene sentido si es necesario para la comprensión o la producción de un texto. Es claro que en este nivel estamos hablando del lenguaje como objeto de estudio.

### 2.8.3. Un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación,

es decir, un nivel metacognitivo. Hemos hablado de a) un nivel de construcción del sistema de significación que garantiza el reconocimiento, conocimiento y apropiación del sistema (por ejemplo la escritura, el comic...); b) un nivel del uso del sistema con fines comunicativos y significativos en el que está en juego diverso tipo de competencias; c) un nivel de explicación de los fenómenos del lenguaje en el que cobran sentido los saberes que se ocupan del lenguaje como objeto de estudio; finalmente hablamos de d) un nivel de control o nivel metacognitivo que está referido a la toma de distancia y a la regulación consciente de los sistemas de significación con finalidades comunicativas y significativas determinadas. Por ejemplo, en el caso de la producción textual, estamos hablando de procesos como la autocorrección y autoevaluación del proceso escritor. Aspectos como la anticipación de hipótesis de comprensión en el proceso de lectura o la selección de la estructura y el tipo de texto pertinente a una situación de comunicación particular, son ejemplos de control metacognitivo. Por ejemplo, el borrón, el tachón, el subrayado con colores distintos, son señales de control sobre la comprensión y la producción textuales. Este nivel de control o metacognición es complejo, pero garantiza excelentes resultados respecto al uso del lenguaje 39. Es claro que este nivel de control sobre el uso acarrea mayor complejidad, por esta razón se trabajará cuando exista un buen desarrollo de competencia para el uso del lenguaje y la explicación del mismo. Sin embargo, es necesario trabajar sobre este nivel desde los primeros grados de la escolaridad.

#### 2.8.4. Niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño

- Nivel 1 En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Los niños concluyen que lo que diferencia al dibujo de la escritura es la forma como se organizan las líneas; pues al fin y al cabo en el dibujo también se trazan líneas (se sigue un contorno). En la escritura, el trazo de líneas no tiene que ver con la forma de los objetos. Su organización supone dos principios de los sistemas convencionales: la arbitrariedad y la linealidad. Es decir, los niños descubren que las grafías (arbitrarias) se organizan de forma lineal y que las grafías no reproducen a los objetos, los representan. Pero construir este principio no significa apropiarse de los códigos convencionales. Hay unos primeros momentos en que el niño, bajo este principio, inventa formas grafémicas, mezcla éstas con las grafías convencionales que en el espacio socio-cultural va reconociendo, va apropiando. El niño descubre que es mejor aceptar las grafías existentes que las inventadas, por exigencias sociales de comunicación; y en sus producciones incluyen cadenas de letras: letras repetidas, escritura ligada, trazos continuos. En este nivel se termina por considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos. Se encuentra la limitación del dibujo en el sentido de ser incapaz de decir el nombre de los objetos 40. Bajo este propósito, se comienzan a problematizar las características de la escritura para que signifique el nombre del objeto. Aparecen aquí dos hipótesis: cuantitativa y cualitativa. ¿Cuántas letras debe tener una escritura para que sea legible? ¿Cuántas letras debe tener un nombre para ser legible? Los niños hispano-hablantes dicen que tres: “Si hay tres letras ordenadas de modo lineal, ahí debe decir algo” hipótesis de cantidad mínima. Pero no basta con que haya tres letras, se requiere que sean distintas a nivel interno: –hipótesis cualitativa–. Pero en este nivel, aún no se reconocen las cadenas de conjuntos de grafías como diferenciadoras de significados, ya que el niño se concentra en las formas como estas grafías se organizan a nivel interno en la cadena. De esta manera se va construyendo la noción de sistema, de regla, de sintaxis (con-orden); y no hay un control sistemático sobre la cantidad y la cualidad.

- Nivel 2 En este nivel aparece un control sobre la cantidad y la cualidad; en este sentido, se buscan diferencias entre escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes. Es decir, ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, se requiere que un conjunto de

grafías sea distinto de otro conjunto para significar cosas distintas. En el primer nivel, conjuntos de organizaciones iguales pueden significar diferente en momentos distintos; el niño puede asignar significados iguales sin variar el tipo de grafías ni su organización. En fin, los niños se enfrentan al problema de ¿cómo crear diferencias gráficas para significar cosas distintas? En este sentido, exploran tanto el principio cuantitativo como el cualitativo de manera separada o simultánea. Por ejemplo, ponen a prueba hipótesis como: a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías. Por ejemplo, para nombrar la hormiga se requieren pocas letras, para nombrar el elefante se requieren muchas; para nombrar al abuelo se requieren muchas letras, para nombrar al niño se requieren pocas. También ponen a prueba hipótesis como la cantidad máxima: para que una palabra signifique algo no debe tener menos de tres grafías ni más de siete. En este momento se está trabajando sobre el significado de la palabra o la frase en su globalidad. La relación es cadena de grafías/significado: diferencias en la organización, características de las cadenas (palabras frase). No hay monetización aún. Es decir, no hay relación sonido/grafía. Significado y significante constituyen una sola unidad. En este nivel, el niño explora posibilidades cualitativas: varía el repertorio, varía la posición. En este punto aparecen diferentes posibilidades: si el niño cuenta con un menú reducido, se pueden mantener unas grafías fijas (la primera, la Ministerio de Educación Nacional última) y variar otras. Si el niño cuenta con un menú amplio de letras, a palabras diferentes, letras diferentes. Con un menú amplio, organizaciones diferentes corresponden (deben corresponder) a significados diferentes. Si el niño cuenta con un menú reducido, busca obtener significados diferentes variando la posición de las grafías; ésta es la solución más compleja que se encuentra en este nivel; lo mismo que la combinatoria de variaciones cualitativas y cuantitativas de manera simultánea. En estas soluciones muy elaboradas ya se evidencia un principio sintáctico claro, se ha construido un complejo sistema de variaciones que permite establecer interrelaciones (relaciones entre conjuntos o cadenas de grafías). También se puede hablar de reorganización cognitiva, ya que las formas de operar del pensamiento van apareciendo simultáneamente con este trabajo. Hasta este punto se ha avanzado hacia la construcción de principios que regulan el sistema, y las relaciones y complejidades entre estos principios; pero aún no se ha llegado a la monetización; es decir, a la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su escritura.

- Nivel 3 En este nivel aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía. Es decir, se llega a la monetización de la representación escrita. Digamos que hasta este punto se ha trabajado la necesidad de simbolizar, a través de representaciones gráficas (letras), un significado, una realidad. Ahora es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Aparecen tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética. Ya hay un trabajo sobre la cantidad y la calidad a un nivel más complejo. Por ejemplo con el nombre propio. ¿Por qué esas letras y no otras? ¿Por qué tantas y no tantas? Aparece la necesidad de crear un mayor control sobre la cantidad y la calidad, que satisfaga sus preguntas: letras similares para segmentos sonoros similares. Aparece el problema de la monetización así no se resuelva en términos silábicos convencionales. Los niños acceden a la hipótesis silábica de forma distinta. Algunos controlan la producción de manera cuantitativa, escriben tantas letras como sílabas. Otros reconocen algunas letras como asociadas a sílabas particulares. Los niños eligen una letra para un fragmento sonoro de la palabra, y generalmente esa letra es una vocal, debido a la presencia regular de éstas en la lengua española. Los niños hispanos prefieren las vocales. En muchos casos se tiende a utilizar la letra inicial del nombre con un valor silábico. M de Martha como ma... En fin, el niño busca letras similares para representar fragmentos sonoros similares, aunque la letra seleccionada no corresponda fonéticamente. Lo que interesa es que el niño ya asocia la pauta sonora con la selección de las grafías; esa relación sonido/grafía es lo que marca la hipótesis silábica. Otro aspecto cognitivo relevante en este punto es que se problematiza la relación entre el todo y las partes. En otro momento del proceso aparece la hipótesis silábico alfabética: unas letras ocupan el lugar de sílabas (conjuntos de sonidos), y otras ocupan el lugar de fonemas (sonidos aislados). Finalmente se llega a la hipótesis alfabética: a cada sonido corresponde una grafía. Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de la calidad y la cantidad, esto interesa más que la forma de la escritura. Aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/=ci = si), los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares; a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas. De aquí en adelante el reto es avanzar en la construcción de los demás principios complejos del sistema de escritura: la sintaxis, la segmentación semántica de unidades, las reglas

ortográficas. Podríamos decir que, por esta razón, a nivel didáctico, este enfoque es más complejo que uno que comience el proceso de acercamiento a la lengua escrita desde la monetización: letras... sílabas... combinaciones... palabras... El asunto es comprender que en la marcha natural de construcción de la lengua escrita por el niño, la monetización es punto de llegada y no de partida. Y que ésta ha sido la historia cultural filogenética de la escritura. Y, ¿qué papel juega el desarrollo motriz fino (agilidad de la mano para desarrollar los trazos, seguir contornos...) en el proceso de construcción del sistema de escritura? Vygotsky dice: una cosa es la mano y otra es el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz. El trabajo central de la escuela es sobre la simbolización, aunque el desarrollo motriz cumple su función. Cuando el niño requiera usar el lápiz debe saber hacerlo. Se trata de un saber técnico, de un saber hacer, pero su relación con la simbolización no es directa.

Los medios de comunicación masiva El despliegue de los medios de comunicación social ha creado un ámbito socio-cultural novedoso que plantea nuevos e interesantes retos a la acción educativa. Estas incidencias tienen repercusiones en aspectos como el manejo de los lenguajes, la asunción de los valores, los modelos de comportamiento, etcétera. Ello, naturalmente, ha generado debates que han llegado a plantear posiciones extremas sobre los efectos de los medios, especialmente en los niños. Desde nuestra perspectiva, opinamos que estos efectos dependen del modo como los niños acceden a los medios y cómo los usen. Por tanto, el uso de los medios en la escuela tiene motivaciones sociales y pedagógicas. Desde el punto de vista social, es indudable que los medios son los portadores más claros de los elementos configuradores de la sociedad contemporánea, y por esto a la escuela le corresponde jugar un papel muy importante en lo que respecta a la preparación de los alumnos para la utilización crítica y reflexiva de dichos medios. Ello sólo es posible mediante su estudio profundo y sistemático, como bien lo plantea Cervera: “tan ingenuo sería prescindir de la escuela tradicional confiando sólo en esta nueva escuela paralela, como pretender educar sin contar con los medios de comunicación social” 41 . La inserción de los medios de comunicación en el aula tiene importantes repercusiones en el terreno pedagógico, pues le permite al alumno captar el hecho global de la comunicación; además, ejercen una importante función informativa y pueden tener grandes efectos formativos. Por

esto, tanto alumnos como maestros necesitan conocer los códigos en que se vierten y articulan los mensajes emitidos y tener conciencia de las posibles formas de trabajo pedagógico sobre los mismos.

## 2.9. Ejes alrededor de los cuales pensar propuestas curriculares

### 2.9.1. Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos

Ministerio de Educación Nacional Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos... Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación (no olvidemos que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace 42, según exigencias funcionales y del contexto). Por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas. Para la comprensión, el análisis y la producción de diversos tipos de textos consideramos que se pueden pensar tres tipos de procesos: I Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras 43; lo mismo que el manejo de léxicos particulares y de estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos: cuantificadores (adverbios de cantidad), conectores (conjunciones, frases conectivas), pronominalización (anáforas, catáforas), marcas temporales (tiempos verbales, adverbios), marcas espaciales (adverbios). Algunos de estos elementos se enfatizan según el tipo de texto. Por ejemplo, en el texto descriptivo no están presentes, generalmente, las marcas temporales; priman las marcas espaciales. En el texto narrativo priman, generalmente, las marcas temporales (hechos organizados en el eje “tiempo”). En el texto argumentativo prima cierto tipo de conectores causales. Es claro que en el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, básicamente, las competencias gramatical, semántica y textual, descritas en el capítulo anterior. I Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos: presencia de diferentes voces

en el texto, referencias a épocas y culturas diversas, citas literales, referencias indirectas, formas tomadas de otras épocas o de otros autores. En el trabajo sobre este nivel se ponen en juego, principalmente, las competencias enciclopédica y literaria. | Procesos referidos al nivel extratextual, en el orden de lo pragmático, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos, con el uso social que se hace de los mismos... “la comprensión textual se basa en la comprensión contextual... los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, pueden alumbrar el sentido del texto..” 44. Es evidente que en el trabajo sobre este nivel se pone en juego, especialmente, la competencia pragmática.

2.10. Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos Ministerio de Educación Nacional

2.10.1 Categorías para el análisis de la producción escrita

- Nivel A: Coherencia y cohesión local Definida alrededor de la coherencia local, esta categoría está referida al nivel interno de la proposición (por tanto, se requiere la producción de al menos una proposición) y es entendida como la realización adecuada de enunciados; constituye el nivel microestructural. Se tiene en cuenta la producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación. Estas subcategorías se verifican mediante el cumplimiento de algunas condiciones mínimas: | Producir al menos una proposición. | Contar con concordancia sujeto/verbo. | Segmentar o delimitar debidamente la proposición. | Evidenciar la segmentación a través de algún recurso: espacio en blanco, cambio de renglón, conector (uso sucesivo de y... y... y..., entonces... entonces... entonces..., pues... pues... pues... u otros recursos que, sin cumplir una función lógica - textual, sí constituyen marcas de segmentación), signo de puntuación. Esta subcategoría es de bajo nivel de dificultad desde el punto de vista de la teoría de la producción textual. Véase un ejemplo de producción escrita correspondiente al nivel TEXTO 1 Yo le enseño ami sobrinita. primero se la nasa un cuadro

con 9 numeritos Luego con una piedrita. i luego se dice diga 1 2 3 4 5 6 7 8 9 iaci su sesiba  
Mente El ejemplo anterior corresponde a un caso típico de texto que cumple con el Nivel A  
porque: | Se produce por lo menos una proposición (la primera línea): “Yo le enseño a mi  
sobrinita”. | La proposición está segmentada. Es decir, está separada del resto del texto. | Se  
emplea el punto y el espacio para señalar el límite de la proposición. | Se establece  
concordancia entre sujeto y verbo de manera adecuada. Se emplea el pronombre de primera  
persona del singular, que corresponde con la conjugación verbal “yo le enseño...”. Se  
encuentran casos en los que el estudiante produce sólo una proposición y ésta no  
corresponde al requerimiento que hace la prueba. En estos casos, si la proposición cumple  
con las condiciones del Nivel A, se considera válida ya que lo que se evalúa en este Nivel es la  
competencia para producir proposiciones delimitadas semánticamente y que contengan  
concordancia. He aquí un ejemplo: TEXTO 2 Ministerio de Educación Nacional la niña juega  
los Dia de la semana En este caso, la proposición cumple con la concordancia sujeto-verbo, a  
pesar de que hay un problema de concordancia en número (los dia...) Por tanto, este  
estudiante cumple con el Nivel A.

### 3. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Al realizar una indagación sobre investigaciones afines con este proyecto  
investigativo que ayuden a darle viabilidad a la investigación y al mismo tiempo como  
un punto de apoyo para encaminar el mismo, en esa indagación se localizaron tres  
Antecedentes Internacionales y tres Nacionales.

3.1.1. El Arte Teatral En La Formación Integral De Los Estudiantes De Séptimo Año  
De La Escuela de Educación Básica

la investigación realizada en el año 2015 en Guayaquil Ecuador, por Audriana Recalde Rodríguez, quien se planteó como pregunta problema El Arte Teatral En La Formación Integral De Los Estudiantes De Séptimo Año De La Escuela de Educación Básica. Ella determina que el docente no conoce los aportes que puede dar el arte a la vida de los estudiantes, y mucho menos en que asignaturas se puede desenvolver el niño. Puesto que la enseñanza va de una manera que no colabora para el desarrollo y desenvolvimiento del niño, evitando que puedan tener un aprendizaje significativo en el que puedan tener una resolución de problema y un carácter decisorio. Por esta razón ella planteo como objetivos de la investigación detectar los factores que influyen en la falta de aplicación de una metodología activa en el proceso educativo.

Después de realizar la investigación y aplicar diferentes métodos de recolección de datos y poder evidenciar el desarrollo del proyecto pudo concluir que los conocimientos y el interés de los docentes en el ámbito artístico teatral es escaso, por lo que genera en los niños un limitado uso de sus habilidades artísticas ya que el docente no motiva a ese desarrollo y crecimiento artísticos.

### 3.1.2. la producción de escritos en el estudiantes de quinto Grado de Primaria en la Institución Educativa Francisco Bolognesi Gervantes, San Juan de Lurigancho

En el año 2016 se realizo en Perú una investigación realizada por la señora Isaber Gloria Anampa, quien se centró en la producción de escritos en el estudiantes de quinto Grado de Primaria en la Institución Educativa Francisco Bolognesi Gervantes, San Juan de Lurigancho. Ella dice que los niños y jóvenes se centran mas en producir textos escritos en las diferentes redes sociales con faltas ortográficas, abreviaturas inexistentes o ausencia de tildes. Entre los aporte que hace menciona que a los niños no les gusta escribir cuentos, fábulas, ni cartas por no utilizar las reglas ortográficas, la coherencias las cuales son necesarias para el proceso de producción textual efectiva.

Por lo que se propuso determinar el nivel de producción de textos escritos narrativos en estudiantes del quinto grado de primaria en la institución educativa francisco bolognesi cervantes, san juan de Lurigancho. Concluyendo que a la luz de los resultados, en cuanto la variable producción de textos escritos en estudiantes del quinto grado de primaria, se evidencia que el 70 % de estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, mientras que el 18 % se encuentra en un nivel de proceso y tan solo un 12 % en nivel de logro. En esta perspectiva se puede deducir que la producción de textos escritos de los estudiantes del quinto grado de primaria está en nivel de inicio ya que no saben realizar los textos narrativos y expositivos de manera coherente y eficiente.

### 3. 2. ANTECEDENTES NACIONALES.

3.2.1. El Teatro Como Estrategia Pedagógica Para Fomentar Las Relaciones Interpersonales En Los Niños y Niñas De La Institución Educativa Rufino José Cuervo Sur, Sede Madre Marcelina.

3.2.1. En el año 2015 se realizó en Armenia Quindío una investigación realizada por Linda Patricia Garibello Loaiza y Paula Andrea Quiroga, la cual titularon El Teatro Como Estrategia Pedagógica Para Fomentar Las Relaciones Interpersonales En Los Niños y Niñas De La Institución Educativa Rufino José Cuervo Sur, Sede Madre Marcelina. Ellas centraron la investigación en ese aspecto ya que los niños se caracterizaban por no tener una buena relación, reflejándose en la poca participación en las actividades que se realizaban en el aula de clase, dejando claro apatía y desinterés por los temas dados por el docente, por esta razón se complica el quehacer pedagógico.

Ellas se propusieron como objetivo para el desarrollo del proyecto el implementar una estrategia pedagógica P.P.A, esta la denominaron: Actuando, actuando, Susi la hormiga amable nos va educando; en los niños y las niñas del grado primero B de la institución educativa Rufino José Cuervo Sur Sede Madre Marcelina y de esta manera poder evaluar el impacto de esta intervención a partir de pequeñas muestras de expresión teatrales. Luego de realizar la investigación aplicando la estrategia diseñada y al analizar los resultados y comportamiento de los estudiantes llegaron a la conclusión de las maestras deben conocer las capacidades y habilidades de los niños de preescolar y de esta manera se pueda comenzar los procesos educativos generando una experiencia que logre enriquecer a los estudiantes, esto lo puede lograr el teatro, también se les debe permitir que desarrollen sus capacidades expresivas y creativas que lleva el niño de manera innata. Demostrando que el teatro puede ser una gran herramienta para el trabajo escolar y que gracias a el se puede desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes, fortaleciendo las relaciones interpersonales de cada uno de ellos.

### 3.2.2. Implementación del Teatro Como Estrategia Didáctica Para Incentivar la Lectura

En la ciudad de Bogotá Colombia se realizó en el año 2012 una investigación liderada por Laura Andrea Gallo Avendaño, estudiante de ultimo semestre de la Universidad Libre. Su investigación se centró en la implementación del Teatro Como Estrategia Didáctica Para Incentivar la Lectura, comenzaron por una observación que se iba plasmando en el diario de campo, mostraron como resultado la falta de interés que poseen los estudiantes hacia la lectura, sumada a la apatía que sienten por las obras literarias y hacia los datos las biografías de sus autores, también la desmotivación de los estudiantes por la lectura que es considerada como monótona y poco enriquecedora para sus vidas. Por todo lo mencionado anteriormente se considera el teatro como una estrategia didáctica ya que esta cuenta con una gran cantidad de recursos para ser implantada en el aula de clase, esta herramienta da a los docentes el apoyo necesario para llevar el diagnostico de progreso, avances y mejoramientos de las habilidades que llevan los educandos.

Esta es la razón por la que se realizo un antes, durante y un después de la lectura en el fin de brindar las herramientas que permitieran que los estudiantes se lograran acercar a ella y no la abandonaran, es por esto que en procesos se inicio con ejercicios de dicción por medios de trabalenguas, y otros recursos. Todo esto genero una experiencia en que las herramientas utilizadas fomentaron el interés por la lectura necesaria para la construcción de una sociedad mejor y al mismo tiempo lograr promover los valores dentro y fuera del aula. Gracias al teatro se mejoraron sus habilidades de expresión de forma verbal y corporal en dónde cada actividad propuesta a lo largo de la práctica pedagógica; indicó que ellos se atrevieron a vencer el temor a presentarse en público, a hablar en voz alta, a recitar un guion, en esta medida, se resalta la comprensión, la interpretación para dar a conocer la historia de un cuento de terror.



### 3.2.3. “EL TEATRO UNA FORMA DIFERENTE DE COMUNICARSE CON EL MUNDO”

Esta investigación surge como el resultado de un trabajo de grado, realizado por la estudiante Jenny Alexandra Peñuela Salazar, con el cual obtener el título de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana en Bogotá el año 2015. Ella plantea como problema “EL TEATRO UNA FORMA DIFERENTE DE COMUNICARSE CON EL MUNDO” en el cual buscaba fortalecer los procesos de lectura y escritura en los estudiantes sordos del grado undécimo. Esta investigación se centra en fortalecer la lengua escrita como segunda lengua en personas sordas, aunque los estudiantes oyentes se verán beneficiados por los procesos y estrategias que se implementen, ya que se realizara de manera lúdica implementando el teatro como la herramienta didáctica que fortalezca esa capacidad.

La propuesta se fundamenta en dos fases, las cuales se relacionan entre sí, estas son: Fase I “conociendo el teatro” y Fase II “hago teatro”, todo esto con objetivo de articular la lectura-comprensión de textos, posteriormente la escritura-producción de cada estudiante. Estos resultados de estas fases se clasificarán en las tres categorías del lenguaje: la primera es la semántica, en tanto vocabulario, significados de las palabras, de las expresiones y de las oraciones, así como también los cambios de significado que experimentan a lo largo del tiempo. La segunda es Sintáctica, como los estudiantes sordos toman este vocabulario lo relacionan entre sí manteniendo el orden gramatical y la coherencia al producir textos escritos. Y la tercera el Pragmático, los estudiantes son conscientes de la importancia de relacionar entre sí aspectos gramaticales para darle coherencia al texto escrito, aspectos que para ellos eran casi nulos en un primer momento, haciendo uso de estos en su vida diaria como por ejemplo en redes sociales y actos comunicativos académicos.

Entre las conclusiones dadas en esta investigación y fuera de que esta investigación le abrió camino a la población sorda y de esta manera reconocerlos como miembros de la sociedad, los cuales son capaces de imaginar, crear y hacer posible diversas maneras de comunicación a través de la expresión corporal. Es preciso e indispensable no solo tener en cuenta a los estudiantes sordos, pensar y planear actividades, talleres enfocándose en su aprendizaje del castellano escrito dando por sentado erróneamente que los estudiantes oyentes saben escribir, pues, la realidad es que estos últimos quedan totalmente excluidos haciendo muy poco esfuerzo al momento de escribir. La mayor complicación es intentar fusionar y adaptar

las estrategias de lectura y escritura que se usan con los sordos para mediar en los procesos de formación y comunicación con los estudiantes oyentes; la mejor estrategia es, a partir de una caracterización de la población oyente, ya que esta es una herramienta que proporcionará un adecuado y cercano tratamiento de las fortalezas y necesidades de la población en cuestión.

Palabras claves: DIDÁCTICA, PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS, TEORÍA DE STANISLAVSKI, TEATRO.

### **3.4. BASES TEÓRICAS**

#### 3.4.1. Qué es Constructivismo:

El constructivismo es una teoría según la cual el conocimiento y la personalidad de los individuos están en permanente construcción debido a que responden a un proceso continuo de interacción cotidiana entre los afectos, aspectos cognitivos y los aspectos sociales de su comportamiento. Esta teoría fue desarrollada por psicólogo, epistemólogo y biólogo Jean Piaget, y ha sido aplicada a diferentes campos como la psicología, la filosofía y la educación (pedagogía). Debe reconocerse, sin embargo, que la teoría replantea de un modo diferente una preocupación ya presente en la gnoseología y en la epistemología. También se llama constructivismo a un movimiento artístico perteneciente a la primera ola de vanguardias del siglo XX.

#### 3.4.2. Constructivismo en la educación

La teoría constructivista del aprendizaje sostiene que los individuos pueden desarrollar y potenciar su capacidad de cognición por medio de procesos de interacción a través de diversas herramientas. Esto les permite desarrollar diferentes maneras de solucionar problemas y, por lo tanto, replantear sus concepciones sobre el conocimiento y sobre el mundo. El paradigma de esta teoría es que el aprendizaje se trata de un proceso dinámico y participativo, donde la persona es agente activo y protagónico de su propio proceso de cognición.

#### 3.4.3. Características principales del constructivismo

**El constructivismo** es una teoría que pretende explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. El aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas ya sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente. El proceso es subjetivo, ya que cada persona va modificando según sus experiencias. La experiencia conduce a la creación de esquemas mentales que almacenamos en nuestras mentes y que van creciendo y haciéndose más complejos a través de dos procesos complementarios: **la asimilación y la acomodación** (Piaget, 1955). El constructivismo también tiene un fuerte componente social, el desarrollo cultural aparece doblemente, primero en un nivel social y luego a nivel individual (Vygotsky, 1978).

El aprendizaje constructivista posee 8 características diferenciales:

1. El ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas el contacto con múltiples representaciones de la realidad.
2. Las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real.
3. El aprendizaje constructivista se enfatiza en construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo.
4. El aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto, en lugar de instrucciones abstractas fuera de contexto.
5. Proporciona entornos de aprendizaje como entornos de vida diaria en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones.
6. Los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia.
7. Permiten el contexto y el contenido dependiendo de la construcción del conocimiento.

8. Apoyan la construcción colaborativa del aprendizaje mediante la negociación social.

#### 3.4.4. Beneficios del constructivismo

Aunque son múltiples las ventajas que ofrece este modelo, podemos destacar que los beneficios del modelo constructivista son:

- Desarrollar las habilidades cognitivas.
- Asegurar aprendizajes significativos y perdurables.
- Fomentar el nivel de desarrollo del alumno.
- Tomar en cuenta los conocimientos previos.
- Adaptarse a las necesidades del alumno.
- Favorecer la autonomía y resolución creativa de problemas.
- Considerar los intereses, actitudes, creencias y diferencias del alumno.
- Mejorar las experiencias de aprendizaje.

El constructivismo plantea que "cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo". (John Abbott y Terence Ryan, 1999, "Constructing Knowledge and Shaping Brains")

#### 3.4.5. Jean Piaget

##### CONSTRUCTIVISMO COGNITIVISTA

según Piaget, si el desarrollo intelectual es un proceso de cambios de estructuras desde las más simples a las más complejas, las estructuras de conocimiento son construcciones que se van modificando mediante los procesos de asimilación y

acomodación de esquemas. La asimilación que consiste en la incorporación al cerebro de elementos externos a él y la acomodación que se refiere al cambio de los esquemas o a la necesidad de ajustar el esquema o adecuarlo a la nueva situación. El logro cognitivo consiste en el equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Así una estructura está en equilibrio cognoscitivo con el objeto de aprendizaje cuando está en condiciones de dar cuenta de él de manera adecuada, es decir, cuando el aprendizaje es asimilado correctamente después de haberse acomodado a sus características. Según el constructivismo la ciencia no descubre realidades ya echas si no que construye, crea e inventa realidades.

Según la teoría de Piaget, el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez, en un proceso de reconstrucción constante. Esto ocurre en una serie de etapas o estadios, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución. En cada uno de estos estadios o etapas se produce una apropiación superior al anterior, y cada uno de ellos representa cambios tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, que pueden ser observables por cualquier persona. El cambio implica que las capacidades cognitivas sufren reestructuración.

#### 3.4.6. Lev Vigotsky

##### CONSTRUCTIVISMO SOCIAL

Vigotsky enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento y pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona de desarrollo próximo.(ZDP).

Su concepto básico es el de la ZDP, según la cual cada estudiante es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de iguales mas

aventajados. En este tramo entre lo que el estudiante puede aprender por si solo y lo que puede aprender con ayuda de otros, es lo que se denomina ZDP.

En este sentido la teoría de Vigotsky concede al maestro un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos. Se enfatiza y se valora entonces, la importancia de la interacción social en el aprendizaje; el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender de toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal, es decir se aprende interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando nuevas competencias a la estructura cognitiva existente. La interacción entre los estudiantes y los adultos se produce a través del lenguaje, por lo que verbalizarlos pensamientos lleva a reorganizar las ideas, lo que facilita el desarrollo y hace que sea necesario propiciar interacciones en el aula, cada vez más ricas, estimulantes y saludables. En el punto de partida la responsabilidad es el maestro y en el de llegada será el estudiante, con la consiguiente retirada del maestro.

Las contribuciones de Vigotsky como hemos visto anteriormente, tienen gran significado para la teoría constructivista y han logrado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual y por lo contrario sea entendido como una construcción social.

El Constructivismo, dice Méndez (2002) “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano”. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es

asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks, 1999).

“La verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual”( Lev Vygotsky)

“Lo que un niño puede hacer hoy con ayuda, será capaz de hacerlo por sí mismo mañana” ”( Lev Vygotsky)

“El maestro debe adoptar el papel de facilitador, no proveedor de contenido” ”( Lev Vygotsky)

“El aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar; es la adquisición de numerosas habilidades para pensar en una gran variedad de cosas” ”( Lev Vygotsky)

### 3.7. FORMACIÓN DEL HOMBRE

Si se aboliera no solamente el nombre, sino también el concepto común de “método” para sustituirlo por otra designación; si hablásemos de “una ayuda hasta que la personalidad humana pueda conquistar su independencia, de un medio para liberarla de la opresión de los prejuicios antiguos sobre la educación”, entonces todo estaría más claro. Es, pues, la personalidad humana lo que hay que considerar, y no un método de educación: es la defensa del niño, el reconocimiento científico de su naturaleza, la proclamación social de sus derechos lo que debe suplantar a los modos fragmentarios de concebir la educación (Montessori, FORMACIÓN DEL HOMBRE, 1949, pág. 7)

Pero ¿qué es la personalidad humana? ¿Dónde comienza? ¿Cuándo empieza el hombre a ser hombre? Es difícil precisarlo. En el Antiguo Testamento el hombre fue creado adulto; en el Nuevo se nos presenta como niño. La personalidad humana es ciertamente una sola, que pasa por diversos estadios de desarrollo. Pero, cualquier hombre que se considere y en cualquier edad, niños de las escuelas elementales, adolescentes, jóvenes y hombres adultos en general, todos empezaron por ser niños; y pasan luego de niños

a adultos sin que se rompa la unidad de su persona. Si la personalidad es una en diversos estadios de desarrollo, se debe concebir también un principio educador que afecte a todas las edades. (Montessori, FORMACIÓN DEL HOMBRE, 1949, pág. 7)

### 3.7.1. PREPARACIÓN DEL ACTOR

Así como se ayuda a un enfermo en el hospital para que recupere la salud y pueda continuar viviendo, así hoy hay que ayudar a la humanidad a salvarse. Nosotros tenemos que ser los enfermeros en este hospital, inmenso como el mundo. (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936, pág. 4)

«Según el actor mecánico, el objeto del parlamento teatral y de los movimientos plásticos (tales como exagerada dulzura en los momentos líricos, dicción monótona y entonación aburrida al leer poesía épica, pronunciado ceceo y voz baja para representar el odio, falsas lágrimas en la voz para el abatimiento), es dar énfasis a la voz, la dicción y los movimientos para hermostrar al actor y dar mayor poder a su efectividad teatral (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936).

«Esta experiencia ilustra el método de trabajar, es decir, desde las emociones hacia el estímulo original. Mediante el empleo de este método, un actor puede' repetir a deseo cualquier sensación, porque puede seguir la pista del sentimiento accidental, hasta la motivación primera, de manera que pueda volver a trazar el sendero desde el estímulo al sentimiento en sí mismo (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936, pág. 8)

### 3.7.2. EL MÉTODO STANISLAVSKI

El más famoso método de interpretación al descubierto

Konstantin Stanislavski(1863-1938) creó el archiconocido método de una forma muy natural. Fue en su formación como actor en la que comenzó a observar y preguntarse. Observaba las enseñanzas de sus maestros y tomaba nota de ellas. A través de las mismas se fue dando cuenta de dónde provenían los impedimentos que, tanto él como sus compañeros de profesión, tenían en el día a día de los ensayos, en su camino como actores.

Le llevó toda la vida realizar “el manual”, como actor y como director. En él expone los elementos que consideraba claves: la relajación, la concentración, la memoria emocional, las unidades, los objetivos y los superobjetivos. Llegó a ello tras una vida de investigación y búsqueda desde la práctica.

Resulta curioso cómo a lo largo del tiempo este método de investigación, esta propuesta de proceso actoral, ha influido y sigue vigente en tantas escuelas de todo el mundo.

Cuando, a finales del siglo XIX comenzó con ello, no podía imaginar que iba a influir tanto. En sus propias palabras, tras años de investigación, el autor aseguraba: “Mi sistema es el resultado de búsquedas de toda la vida...he tratado de encontrar un

método de trabajo para actores que les permita crear la imagen de un personaje, insuflándole la vida interior de un espíritu humano, y a través de medios naturales, encarnarlo en el escenario en una bella forma artística”.

No sólo creer que lo que se está haciendo es real, sino hacer que lo sea de un modo natural, con todo el instrumento. Es la base del método. Lo físico, lo emocional y lo intelectual, el trío de ases que pueden conducir al actor hacia la veracidad...que es lo que finalmente se busca al interpretar. Y que esa veracidad haga que el público viaje. El sistema creado por Stanislavski se diferencia radicalmente de todos los viejos sistemas teatrales, por el hecho de hallarse estructurado sobre el esclarecimiento de las causas internas que originan tal o cual resultado y no sobre el resultado final.

El Teatro de Arte de Moscú, creado y dirigido por Stanislavski, viajó a Nueva York, en 1923. Los componentes de esta compañía habían sido formados bajo el nuevo sistema del director ruso. Richard Boleslavski y María Ouspenskaya actores del Teatro de Arte de Moscú y alumnos de Stanislavski, decidieron quedarse en Nueva York y crearon la escuela American Laboratory Theatre, aquí es donde Lee Strasberg recibe los primeros conocimientos del Sistema. Queda impresionado porque todos los actores, ya fueran mejores o peores en su ejecución, conseguían ser creíbles. Se alejaban de los clichés.

Después, un desorientado Starasberg creó el Actor's Studio, e hizo Historia.

Stanislavski hizo que se plantearan cuestiones como qué era una gran actuación, o si existía una gramática de la misma que, además, pudiera ser enseñada y aprendida. Los puntos más complejos son aquellos que se referían a la inspiración, ya que no se trata de reglas inamovibles ni dogmas. Más bien, se trataba de un grupo de variables que, con práctica, se aprendían a manejar en el momento oportuno.

Nada era desdeñable para el autor en la investigación del proceso, ni lo físico ni lo emocional ni lo mental...pero lo que queda claro, al leer sus obras, es que Stanislavski le daba gran importancia a la relajación para crear veracidad.

Por eso creó un sistema que sirviera de puerta a la creatividad... puerta que cada artista debe abrir por sí mismo, claro...una técnica que intentara dominar las leyes naturales de la creatividad humana, con la habilidad para influir en ella y controlarla; él proponía estudiar este sistema orgánico y no sus propios descubrimientos personales como norma ineludible... también dejó escrito y dicho que la profesión conlleva el continuo movimiento, la continua investigación...es por eso que, desde entonces, se sabe que esta profesión es un estar empezando continuo...¿cómo la vida misma?

### **3.7.3. Los principios del Sistema Stanislavski**

1. El mágico “y sí..?”

Responder a la imaginación aprendiendo a pensar como el “personaje” que estamos interpretando.

Ante el desafío de crear la mayor apariencia de realidad para el espectador, la respuesta de Stanislavski's a este problema fue la creación del “Mágico Y si..?” El actor busca activamente responder la pregunta: “Si yo estuviera en la posición de Macbeth, qué haría?”. De esta forma, los objetivos del personaje conducen las acciones físicas del actor. En marketing, en diseño, en ventas, frecuentemente nos vemos impulsados a pensar desde la perspectiva del usuario. Conocer a los usuarios y ponerlos en el centro de la estrategia es una excelente práctica de usabilidad.

## 2. Sentido de verdad

Diferenciar entre lo orgánico y lo artificial. Stanislavski creía que existen leyes naturales de la actuación que se deben seguir.

En contextos de gestión, recursos humanos o desarrollo, es fundamental esforzarse en apartar el ruido de la información que es realmente importante, reducir las opciones y quedarse con la variable auténtica que motiva desde lo más profundo una acción, un resultado o una métrica.

## 3. Relajación

Eliminación de la tensión física y relajación de los músculos mientras se hacen las presentaciones.

Más del 55% de los mensajes en una comunicación son enviados por medios no verbales. Ya sea en una entrevista, en una conferencia con inversores o presentando el producto a un cliente importante, es importante tener un control de la postura, gestos y otras señales del lenguaje corporal.

## 4. Concentración

Descubrir la base sensorial del trabajo; aprender a memorizar y recordar sensaciones, comúnmente llamada “memoria sensorial” y/o “memoria afectiva”; aprendiendo a trabajar desde pequeñas sensaciones, expandiéndola, técnica llamada por Stanislavski “esferas de atención”. Stanislavski diferenciaba entre la atención o concentración “interna” y la “externa”. La atención externa estaba dirigida a los objetos materiales fuera del actor, y la atención interna en el imaginario creado por el actor. También hacía una distinción entre “atención emocional” y “atención intelectual”: Luego de observar intelectual (o analíticamente) un objeto, el actor necesita crear circunstancias imaginarias alrededor de él para emocionalizar al objeto, poniendo en marcha el aparato creativo.

## 5. Comunicación y contacto

Sin violar el contenido del libreto desarrollar la habilidad de interactuar con otros personajes espontáneamente.

La comunicación es el primer problema en los equipos de trabajo. Desarrollar la comunicación efectiva y espontánea es fundamental para lograr un intercambio claro, y directo. Esta habilidad reside en lograr articular: Qué quiero decir, qué mensaje quiero transmitir, a quién se lo quiero transmitir, cuál es el mejor momento para hacerlo, y de qué manera voy a lograr que mi mensaje sea claro y comprendido.

## 6. Unidades y objetivos

Aprender a dividir el papel o rol en unidades sensibles que puedan ser trabajadas individualmente. Desarrollar la habilidad de definir cada unidad del rol, por un deseo activo de objetivos, en lugar de una mera idea literaria.

El sueño, o la visión, sólo es viable si es descompuesta en hitos realizables. Una visión sin ejecución es una alucinación. En planeamiento estratégico se trata de comprender todos los procesos que estarán involucrados y separar los roles y tareas en unidades que puedan ser trabajadas individualmente.

Visión — El sueño

Misión — El qué y por qué

Objetivos — Cuánto de eso será logrado y cuándo

Estrategias — Cómo se logrará

Plan de acción — • Quién hará qué y cómo

Trabajar con el texto del libreto

## 7. Desarrollando la habilidad de descubrir el sentido social, político y artístico del texto, y viendo que esas ideas están contenidas en la actuación.

Para Stanislavski, el conocimiento del contexto añade textura y riqueza a la acción. Conociendo el momento social, político o económico, e incluyendo esas ideas en la interpretación, los espectadores empatizan con aquello que motiva el comportamiento, las emociones y los pensamientos del personaje.

## 8. Lógica y credibilidad

Descubrir cómo es verdadero que la suma de objetivos combinados son consistentes y coherentes, y que ellos se encuentran en línea con el libreto como un todo.

Cuando los objetivos se encadenan juntos en una forma lógica y coherente, se traza una línea de acción y un rumbo claros para el personaje. Esto era importante para crear un sentido de totalidad o completitud. Por ejemplo, el objetivo final de un personaje podría

ser recuperar el amor de su amada. Para poder lograrlo, tendría que completar objetivos menores sucesivos como seducirla, complacerla, provocarla y excitarla. Estos objetivos, puestos en perspectiva, descubren el objetivo principal, la línea de acción lógica y coherente por la cual pasó el personaje.

#### 9. Circunstancias dadas

Desarrollando la habilidad de usar las habilidades anteriores para crear el mundo del libreto (circunstancias dadas en el texto) por medio de verdad y medios orgánicos.

La capacidad de conjugar las anteriores habilidades con libertad y criterio autónomo otorga flexibilidad al momento de la toma de decisiones, en situaciones críticas o de improvisación.

#### 10. Estado mental creativo

Es una culminación automática de todos los pasos previos.

Es importante mencionar que Stanislavski buscó constantemente nuevos puntos de vista, con el fin de encontrar siempre formas de interpretación más eficientes para el actor. Nunca se ató a sus ideas. Este es uno de los motivos por los cuales se resistió a publicar su obra por un largo tiempo.

#### 3.7.4. Teorías de la Actuación

##### Stanislavsky

La más profunda revolución en los medios de expresión teatrales y la más perdurable escuela de interpretación, vigente hoy en la mayoría de los países, se debieron a este eminente actor ruso, fundador de la más notable compañía del mundo moderno: el Teatro de Arte de Moscú. De aquí salieron los más ilustres actores de Rusia, así como de los estudios y otras escuelas surgidas de su seno, que influyeron en los más atrevidos realizadores, los cuales convirtieron a Moscú en el mayor campo de experimentación teatral de toda Europa. Los dos libros escritos por Stanislavsky, “Mi vida en el arte” y “La formación de un actor”, constituyen los textos más importantes de estudio en todas las escuelas teatrales. Mientras los experimentos de los directores más avanzados de Rusia, Inglaterra, Alemania e Italia han ido siendo olvidados paulatinamente, los principios de Stanislavsky se han instalado de modo casi definitivo en la conciencia de los mejores actores y realizadores de nuestros días. De ahí que la personalidad y la aportación al arte teatral de Stanislavsky sean decisivas en el teatro contemporáneo-

Constantin Sergueiev Alexeiev, que había de hacerse famoso con el nombre de Constantin Stanislavsky, nació en Moscú el año de 1863. Sus padres fueron Sergei Vladimirovich Alexeiev, rico industrial, y Elisabeta Vasilievna, hija de la actriz francesa Vareley, que había llegado a San Petersburgo con una de las compañías que visitaban con tanta frecuencia las dos grandes ciudades rusas. La inclinación artística

de Stanislavsky tenía, pues, un origen claro, y empezó a manifestarse, según él mismo declara, desde los cinco años, en que hizo su primera aparición en escena.

El joven Stanislavsky estudió canto, con el propósito de dedicarse al arte operístico, pero su fracaso en este género y la falta de interés en la opereta, lo llevaron, en unión de algunos amigos, a fundar La Sociedad de Arte y Literatura, cuyo propósito era reunir jóvenes y aficionarlos al teatro. A los pocos años, visitó Moscú la Compañía teatral de los Meiningers, innovadores en el campo de la interpretación, haciéndolo más sobrio, menos teatral y que la actuación del conjunto prevaleciera sobre el divismo. Constantin puso en práctica estas enseñanzas y tuvo un éxito resonante con “Uriel Acosta”, un drama de Gutzkov.

En 1897 se produjo un hecho histórico: su encuentro con Danchenko, autor y formador de jóvenes actores. Ahí nació la idea del Teatro de Arte de Moscú, que debía regirse por los nuevos métodos. Nemorovich-Danchenko se encargaba de la parte literaria y administrativa, mientras Stanislavsky se ocupaba de los actores y de la puesta en escena.

Se declaraba la guerra a todo lo convencional: la “teatralidad”, el falso pathos, la rutina, el histrionismo, el sistema del “primer actor” en perjuicio del conjunto, y sobre todo, iba a prescindirse del repertorio entonces de moda, para representar solamente obras de auténtica calidad. Por supuesto, se modernizaba todo el sistema de escenografía e iluminación, suprimiendo por completo al apuntador y la horrible costumbre de salir a saludar al hacer un mutis. El telón que ascendía fue sustituido por la cortina que se abre de derecha a izquierda.

Para poner en ejecución tan revolucionarios métodos, Stanislavsky y Nemirovich-Danchenko sólo pudieron disponer de un viejo y destartado teatro llamado el Ermitage, en la calle de Karetny Riad, que hubieron de remozar y acoplar a sus necesidades. Después de más de un año de preparativos y ensayos, el Teatro de Arte de Moscú hizo su debut el 14 de octubre de 1898 con la obra de Alexis Tolstói, “El zar Fiador”, cuyo papel principal fue interpretado por el que habría de ser eminente artista Movskin. El éxito artístico del Teatro de Arte de Moscú, desde su primera aparición, fueron extraordinarios y definitivos.

La etapa inicial de la compañía siguió con las obras “El mercader de Venecia”, “La muerte de Iván el Terrible”, de A.T. Tolstói, “Antígona”, “El poder de las tinieblas”, de León Tolstói, y “Julio César”, de Shakespeare, mientras en el aspecto poético-ilusorio, fueron maravillosamente montadas Bola de nieve, en la versión de Ostrovski, y El pájaro azul, de Maeterlinck, estrenado mundialmente por el Teatro de Arte y que constituyó uno de sus más grandes y duraderos éxitos.

He aquí, sin embargo, el resumen de aquel período en la opinión del propio Stanislavsky: “La justicia exige que digamos que entre todos nuestros errores de

entonces se hallaba latente una esencia creadora sumamente importante, que es la base de todo arte: la tendencia hacia la auténtica verdad artística. Esta verdad artística era entonces sólo exterior entre nosotros; era la verdad de las cosas, de los objetos, de la ropa, de los sonidos, de la imagen externa del intérprete. Así conseguimos que subiera al escenario la verdad auténtica aunque solo fuese exterior, mientras en los demás escenarios imperaba la mentira y la falsedad teatral, lo que nos abría ciertas y amplias perspectivas para el porvenir.”

Stanilavsky puso en escena obras de Ibsen y de Chejov, cuyo estilo dramático se identificaba a fondo con la línea de interpretación, de intuición y sentimiento, es decir, que los actores vivieran sus papeles. Dijo Stanislavsky: “Mejor que ningún otro, las piezas de Chejov rebasan de acción y movimiento, pero no lo exterior, sino en su desenvolvimiento interno; él demostró que la acción escénica debía concretarse en el sentimiento interior; él nos llevó a profundizar en la vida de las cosas, de los sonidos, de la luz, todo lo cual, lo mismo en el teatro que en la vida real, ejerce una influencia enorme en el alma humana”

Stanislavsky creó una nueva manera de hacer teatro y su compañía triunfó en sus giras por Francia, Alemania, Estados Unidos, dejando en sus capitales escuelas de teatro que crearon nuevos intérpretes siguiendo la enseñanza que pueden resumirse así: el único soberano de la escena es el actor de talento, que debe llegar a la plenitud de sentir espiritualmente el personaje hasta transformarse en él, y debe apoyarse en las reglas técnicas – y esto aún para el actor mejor dotado -, para no caer en la vulgaridad o el infantilismo histriónico, actuando en armonía con el conjunto en el escenario-Realismo o imaginación, todo es bueno, si el papel se vive como una auténtica “verdad artística”

Constantin Stanislavsky murió en 1938 y sus funerales fueron un acontecimiento de masas, porque el pueblo ruso quiso rendir un grandioso homenaje al innovador del arte teatral.

### 3.7.5. EL MÉTODO DE STANISLAVSKY

Constantin Stanislavsky, actor y director ruso, fue el primero en articular de forma sistemática un método de actuación realista. Este movimiento teatral al igual que cualquier otro, surge como consecuencia o reacción a movimientos anteriores como el estilo romántico, melodramático, clásico. que se identifica más con una actuación artificiosa sostenida por un estudiado uso de la voz y de la gestualidad, pero que no tenían nada que ver con la forma en que los seres humanos se comportan socialmente. Como todo movimiento, el método surge en estrecha relación con los avances en materia tecnológica, política, social, científica. Por ejemplo, su vinculación directa con los nuevos avances en materia de la psicología freudiana lo han convertido desde su creación en el siglo XIX en el método de actuación más importante y que ha prevalecido hasta nuestros días. Hay aclarar que surgieron y aún hoy día siguen

apareciendo teorías muy específicas que invalidan o transforman el Método de Stanislavski en otros recursos disponibles para actores y directores; o simplemente nuevas técnicas de actuación que bien pueden o no vincularse al Método.

Autor de “Un actor se prepara”, “Construcción del personaje”, y “Mi vida en el Arte”, Stanislavski desarrolló su técnica con el fin de hacer que los personajes se vieran “vivos” en el escenario. Para lograr esto, invertía bastante tiempo en ensayos enfocados hacia la vida interna de los personajes. Estas técnicas de actuación han sido conocidas como “El Método”, cuyos rasgos más sobresalientes son estos que se exponen a continuación-

### 3.7.5. LAS CIRCUNSTANCIAS PREVIAS

¿Qué ha pasado antes que el actor entre a escena? Esta información la proporciona el dramaturgo y el actor debe profundizar en el análisis del texto para conformar la mayor cantidad de referencias posibles que rodean al personaje, incluyendo su contacto con el medio ambiente, sus relaciones con los otros personajes, etc.

### 3.7.6. EL OBJETIVO/SUPEROBJETIVO

Dos de las palabras más usadas en el argot teatral hoy día, pero que regularmente se prestan a confusión. Ambas técnicas definen cual es la meta del personaje en cada escena por medio del establecimiento de verbos de acción. Pero no todos los verbos son “actuables”, susceptibles de ser puestos en la acción escénica ; existen verbos emocionales, físicos, intelectuales, etc. Saber qué objetivo se tiene, mediante un verbo de acción, es la mas importante guía o fuerza fundamental de la interpretación actoral. Es esta la técnica que marca la diferencia cuando se comenta que un actor “no sabe lo que está haciendo en el escenario” o bien solamente está “diciendo el texto”. Esta técnica va de la mano con insistentes preguntas: ¿por qué el personaje hace tal cosa? ¿qué quiere el personaje de este otro? La suma de los objetivos conduce al Superobjetivo, el cual viene a ser la meta general del personaje en toda la obra.

### EL MÁGICO “SI”

¿Qué pasa si...? Es la pregunta hipotética que todo actor debe plantearse para buscar su motivación interna. Hace que el actor se ponga en la situación del personaje.

### RELAJACIÓN

Es uno de los elementos fundamentales en el Método de Stanislavski. A través de una serie de ejercicios de relajación, el actor debe lograr un estado de completa libertad mental y física. Establecido esto, la creación del personaje debe surgir sin mayores esfuerzos.

## CONCENTRACIÓN

También conocida como “escuchar activamente”. ¿Cómo escuchar y ver la acción escénica como si nunca hubiera ocurrido antes?

### 3.7.7.MEMORIA EMOCIONAL/MEMORIA AFECTIVA

Ejercicio sumamente delicado pues pretende conectar eventos en la vida del actor paralelo a la situación emocional en la obra con el fin de lograr una interpretación realista. Esta técnica debe usarse solo en casos muy específicos y debe ser dirigida por profesionales de la materia pues se han dado casos de algunos abusos que ha llevado a jóvenes actores a situaciones que requieren ayuda psiquiátrica.

El Método fue el nombre dado por Lee Strasberg a un estilo de actuar basado en las enseñanzas de Stanislavski que él desarrolló y promovió por muchos años en el ‘Actors Studio’ en Nueva York. Fue la guía para una generación de actores jóvenes comprometidos con un nuevo estilo experimental de interpretar su arte – seguramente influenciado por la moda de Freud que estaba en su apogeo en ese entonces, y sazonado con ciertas técnicas orientales de concentración, de relajación, de orden casi místico. La idea era situar al actor en el papel guiado por su interpretación emocional en respuesta al carácter y a la situación, más que ser fiel al texto dado. Marlon Brando y otros actores de gran importancia salieron de esta escuela, así como posteriormente Al Pacino y De Niro.

## CAPÍTULO TRES METODOLOGÍA

### 3.1 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Localización del contexto geográfico local-institucional- área-grados y curso

El colegio Andrés Bello de Bochalema, se encuentra ubicado en CR 5 3-80, NORTE DE SANTANDER, BOCHALEMA, zona céntrica del municipio, es el único colegio del municipio por lo que cobija a todos los estudiantes de las zonas veredales al igual que las de la zona urbana. Su infraestructura consta de dos pisos, divididos en: sala de docentes, oficinas administrativas, canchas y aulas de clase para los grados de 6 a 11, maneja la modalidad académico y técnico a partir del grado décimo. Cuenta con

laboratorios de química, física y salas de informática. Este colegio cuenta con salas de manualidades, panadería, repostería al igual que con una capilla y una piscina que no se encuentra en uso, posee restaurante escolar, cafetería y zonas verdes. Los estudiantes de este colegio en su mayoría pertenecen al campo por se encuentra en los extractos uno del Sisbén.

### 3.1.1. Descripción de la población objeto:

La población con la que se desarrolló este proyecto son los estudiantes del grado décimo en las modalidades Académicos y Técnicos, la población cuenta con un total de 61 estudiantes, 31 en décimo Académico y 30 en Décimo Técnico. En su gran mayoría pertenecientes a las zonas urbanas, pero los que pertenecen a la zonas veredales de la ciudad caminan grandes distancias para poder ser recogidos por el transporte del colegio.

La población se encuentra entre las edades de los 15 a los 18 años. Son estudiantes que suelen distraerse con facilidad, ya que manejan subgrupos dentro del aula, siendo uno de esos grupos el foco de distracción para los demás. Aunque se muestran abiertos a nuevos retos para el desarrollo de sus actividades académicas. A pesar de ser sociables se les dificulta el trabajo en grupo, demostrando que esta no es su fortaleza, alguna de las razones para eso es que no tienen los medios adecuados para reunirse todo el tiempo.

Durante la observación institucional se pudo evidenciar a falta de atención que poseen a los procesos educativos y son pocos tolerantes con sus compañeros, al punto que agreden verbalmente y en algunos momentos físicamente (lanzándoles papeles o cascara de frutas) a sus compañeros, al punto que uno de estos subgrupos fueron llevados a coordinación. Estos casos se evidencian en el diario de campo. A esta población se le aplicó una prueba diagnóstica para conocer el grado de deficiencias que poseen en las diferentes competencias. Durante la realización de la prueba mostraban falta de concentración y en algunos casos reflejaban que no tenían los conocimientos necesarios para resolver la prueba.

### 3.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

- Tipo de investigación: se implementó el método cualitativo ya que las estrategias que se implementaron para la recolección de la información fue por medio de entrevistas, registros fotográficos, videos y talleres teatrales, los cuales ayudaron a conocer las características de la población objeto de estudio. También ayudaron a interpretar y conocer las cualidades y debilidades de estudiantes con los que se trabajó, tales como su contexto social, cultural, económico, educativo, entre otros. Por otro lado le permite a la población conocer sus realidades y tomar una conciencia crítica de su realidad y de esta afrontarla, para empezar a buscar soluciones a las mismas.

Al Logar determinar la facilidad o dificultad que poseen los estudiantes para el desarrollo de sus competencias en el ámbito formativo y educativo, se pueden determinar las estrategias de la mejor manera, pues se logran integrar de la mejor manera cada una de las fortalezas y debilidades en cada una de las y lograr desarrollar las competencias que presentaron mayor debilidad. (Ver anexo fotográfico 1)

- PARADIGMA: Acción Participativa: se empleó este método de investigación ya que se combinan en el proceso de conocer y actuar en el desarrollo de la investigación, implicando a la población objeto de estudio conociendo sus problemas, necesidades, capacidades y recursos con lo que los estudiantes pueden afrontar su desarrollo formativo, también se puede interactuar en el proceso, para planificar las acciones y medidas a tomar en el desarrollo del proyecto y con base a esto poder transformarla de la mejor medida posible. conociendo de la mejor manera la población con la que se está trabajando, de esta manera se puede entender sus procesos de aprendizajes, debilidades, contexto social, económico, entre otros, ya que son fundamentales para el desarrollo apropiado de la investigación ya que se pueden desarrollar estrategias didácticas que puedan ser acordes a la población con la que se está trabajando. )ver anexo fotográfico 2)

*“la IAP proporciona a las comunidades y a las agencias de desarrollo un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población (sus problemas, necesidades, CAPACIDADES, recursos), y les permite planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su EMPODERAMIENTO, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora” (Zabala, 2019).*

- ENFOQUE: constructivista, este enfoque se desarrollo a lo largo de la investigación ya que cada uno de los estudiantes adaptaba la estrategia didáctica planteada en la investigación a sus necesidades y debilidades, sacando el mejor provecho del mismo, esto se refleja en cada uno de los trabajos que realizaron a lo largo de la investigación y la manera en que se desempeñaban ante ellos, en la realización de cada uno de sus trabajos requerían empezar a afrontar la enseñanza de manera madura y verla como un proceso natural, tomando en cuenta eso lograron despertar la necesidad de buscar estrategias que le facilitara la apropiación de los saberes, logrando despertar el trabajo colaborativo y didáctico como método de aprendizaje. (ver video 1)

### 2.3-ETAPAS

Partiendo de las concesiones de Stanislavski, quien hace mención a unos requerimientos específicos para que un actor logre perfeccionar su personaje, y comprendiendo la manera en que lo aplica en el desarrollo de las habilidades de sus discípulos. Se empleo dichas concesiones para la creación de una unidad didáctica con la que se busca el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción textual, en cada uno de los estudiantes de décimo grado. La unidad didáctica cuenta con diez momentos en los que se especifica la intención o razón de ese momento.

Esta investigación se divido en cuatro etapas, las cuales fueron:

1. Etapa de la indagación: para esta etapa se comenzó con la observación institucional y la observación en el aula de clase, específicamente en el área de

lengua castellana, en esta etapa encuentra el punto de inicio para el desarrollo del proyecto, ya que da la información primordial para saber cómo trabajar, en que trabajar, que herramientas utilizar y cuales son las estrategias que implementa el docente en aula de clase y si estas dan los resultados esperados.

2. Etapa de diagnóstico: se aplica una prueba con la cual se pueda saber a ciencia cierta las debilidades del estudiante, las competencias que se le dificultan y de esa información poder crear el mecanismo de trabajo en pro de mejorar dichas falencias.
3. Análisis de resultados: en esta etapa se analizan los resultados de las prueba diagnóstica y se procede a dar una solución a las mismas organizando el tiempo con el que se cuenta para lograr esas metas.
4. Grabación del video de la clase: en esta etapa se quería saber de la manera en que aprenden los estudiantes y si el método utilizado es el adecuado, como se relacionan los estudiantes entre si y con el docente. Evidencia de la práctica docente.
5. Entrevista: en ella se evidencia el discurso del estudiante, su punto de vista ante los desarrollos pedagógicos del docente en formación y si se ha cumplido o no los logros establecidos. Da información sobre la manera en que se están dando los ejes temáticos y como se siente el estudiante ante la estrategia utilizada.

#### 2.4. DOCUMENTACIÓN TEÓRICA PEDAGÓGICA-DIDÁCTICA

Para poder conseguir la información para trabajar en este proyecto se indago en el internet y demás fuentes de información que lograra dar un punto de partida para el desarrollo del trabajo.

Luego de esa indagación se decidió tomar a Stanislavski, y su método. El plantea al actor natural en el cual toma cosas de su vida cotidiana y su contexto para desarrollar los personajes que debe trabajar hecho que sirve para llevar al aula de clase y darle a entender al estudiante que el aula es su entorno natural en su formación del cual puede sacar provecho para el desarrollo de su vida. Se escogió este autor porque muestra como un proceso bien estructurado puede dar resultados buenos y duraderos, implementado cada uno de los recursos del estudiante y motivándolo a mejorar. A partir de esa teoría se diseña una unidad didáctica en la que se emplea el método de Stanislavski en los procesos de la clase y el desarrollo de habilidades tanto en las competencias en falencias como en el desarrollo social y cognitivo del estudiante.

También se investigo sobre investigaciones afines con la investigación, para de esta manera poder conocer mejor sobre la manera en que se debe trabajar y lograr los objetivos propuestos. También ayudan a darle rumbo a la investigación y dan un gran

soporte teórico ya que muestran esas teorías utilizadas y la implementación de las mismas. Dan a conocer las estrategias que utilizaron y si se dieron los resultados y cuales fueron esos resultados y como se vieron reflejados en el proceso educativo del estudiante.

Toda la indagación dio con el actor Stanislavski, y en a partir de su método implementar las estrategias que se necesitan en el aula de clase y de esta forma dar solución a los problemas del estudiante.

#### **2.4.1 PREPARACIÓN DEL ACTOR**

Así como se ayuda a un enfermo en el hospital para que recupere la salud y pueda continuar viviendo, así hoy hay que ayudar a la humanidad a salvarse. Nosotros tenemos que ser los enfermeros en este hospital, inmenso como el mundo. (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936, pág. 4)

«Según el actor mecánico, el objeto del parlamento teatral y de los movimientos plásticos (tales como exagerada dulzura en los momentos líricos, dicción monótona y entonación aburrida al leer poesía épica, pronunciado ceceo y voz baja para representar el odio, falsas lágrimas en la voz para el abatimiento), es dar énfasis a la voz, la dicción y los movimientos para herosear al actor y dar mayor poder a su efectividad teatral (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936).

«Esta experiencia ilustra el método de trabajar, es decir, desde las emociones hacia el estímulo original. Mediante el empleo de este método, un actor puede' repetir a deseo cualquier sensación, porque puede seguir la pista del sentimiento accidental, hasta la motivación primera, de manera que pueda volver a trazar el sendero desde el estímulo al sentimiento en sí mismo (Stanislavsky, Preparación del Actor , 1936, pág. 8)

#### **2.4.1 EL MÉTODO STANISLAVSKI**

El más famoso método de interpretación al descubierto

Konstantin Stanislavski(1863-1938) creó el archiconocido método de una forma muy natural. Fue en su formación como actor en la que comenzó a observar y preguntarse. Observaba las enseñanzas de sus maestros y tomaba nota de ellas. A través de las mismas se fue dando cuenta de dónde provenían los impedimentos que, tanto él como sus compañeros de profesión, tenían en el día a día de los ensayos, en su camino como actores.

Le llevó toda la vida realizar “el manual”, como actor y como director. En él expone los elementos que consideraba claves: la relajación, la concentración, la memoria emocional, las unidades, los objetivos y los superobjetivos. Llegó a ello tras una vida de investigación y búsqueda desde la práctica.

Resulta curioso cómo a lo largo del tiempo este método de investigación, esta propuesta de proceso actoral, ha influido y sigue vigente en tantas escuelas de todo el mundo.

Cuando, a finales del siglo XIX comenzó con ello, no podía imaginar que iba a influir tanto. En sus propias palabras, tras años de investigación, el autor aseguraba: “Mi sistema es el resultado de búsquedas de toda la vida...he tratado de encontrar un método de trabajo para actores que les permita crear la imagen de un personaje, insuflándole la vida interior de un espíritu humano, y a través de medios naturales, encarnarlo en el escenario en una bella forma artística”.

No sólo creer que lo que se está haciendo es real, sino hacer que lo sea de un modo natural, con todo el instrumento. Es la base del método. Lo físico, lo emocional y lo intelectual, el trío de ases que pueden conducir al actor hacia la veracidad...que es lo que finalmente se busca al interpretar. Y que esa veracidad haga que el público viaje. El sistema creado por Stanislavski se diferencia radicalmente de todos los viejos sistemas teatrales, por el hecho de hallarse estructurado sobre el esclarecimiento de las causas internas que originan tal o cual resultado y no sobre el resultado final.

Después, un desorientado Starasberg creó el Actor's Studio, e hizo Historia.

Stanislavski hizo que se plantearan cuestiones como qué era una gran actuación, o si existía una gramática de la misma que, además, pudiera ser enseñada y aprendida. Los puntos más complejos son aquellos que se referían a la inspiración, ya que no se trata de reglas inamovibles ni dogmas. Más bien, se trataba de un grupo de variables que, con práctica, se aprendían a manejar en el momento oportuno.

Nada era desdeñable para el autor en la investigación del proceso, ni lo físico ni lo emocional ni lo mental...pero lo que queda claro, al leer sus obras, es que Stanislavski le daba gran importancia a la relajación para crear veracidad.

Por eso creó un sistema que sirviera de puerta a la creatividad... puerta que cada artista debe abrir por sí mismo, claro...una técnica que intentara dominar las leyes naturales de la creatividad humana, con la habilidad para influir en ella y controlarla; él proponía estudiar este sistema orgánico y no sus propios descubrimientos personales como norma ineludible... también dejó escrito y dicho que la profesión conlleva el continuo movimiento, la continua investigación...es por eso que, desde entonces, se sabe que esta profesión es un estar empezando continuo...¿cómo la vida misma?



EL LIBRETO CONFERIA LIBRETA D.	Impugnación a del 1881		Companes teatro de diversos autores: BIBLIA, QUINCE, CARRAN, y otros. Estudios de la trama comica. para desarrollar su caracteristicas	Se les repite a los estudiantes la estructura de libreto, y se les explica la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.
<b>ACTIVIDAD</b>									
EL MUSICO "C"	Aplicación del teatro	Libreto	El estudiante se repite de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.

EL LIBRETO CONFERIA LIBRETA D.	Filosofía de teatro	LIBRETO CONFERIA LIBRETA D.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.
CONFERIA LIBRETO D.	Filosofía de teatro	LIBRETO CONFERIA LIBRETO D.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.
LIBRETO CONFERIA LIBRETO D.	Filosofía de teatro	LIBRETO CONFERIA LIBRETO D.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.	Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica. Se les repite a los estudiantes la estructura de la trama comica.

## 2.6. INTERVENCIÓN EN EL AULA- EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

En el aula de clase se hizo la intervención aplicando el método propuesto en la propuesta didáctica, logrando desarrollar un gran interés por parte de los estudiantes quienes se mostraron un gran interés en ese desarrollo proponiendo ideas que plasmaban en las clases, el desarrollo de estas clases siempre era didácticos y novedosos para el estudiante y el era el motor central de ese proceso por lo tanto siempre estaba atento a todo lo que se realizaba.

En cada clase se desarrollaban nuevas habilidades y sobre todo el trabajo colaborativo y guiado por el docente hasta cierto punto, pero en su gran mayoría era el estudiante quien empelaba sus propias ideas para la apropiación de la información y ayudaba a sus compañeros a resolver dudas y demás.

Esta propuesta pedagógica cuenta con tres etapas en los que se desarrollan específicamente un momento de la clase con relación al teatro y con los momentos necesarios para el desarrollo efectivo de una clase, logrando mantener la estructura de una clase y no se pierda el norte del mismo, cada momento de ese desarrollo pedagógico cuenta con otros momentos en los que se desarrolla específicamente un componente de la clase, como lo son:

1. Abriendo el telón: este momento se desarrolla o se aplican tres momentos, cada uno con una intención diferente pero ligado al anterior, por ejemplo, en el primer momento se desarrolla un taller actoral en pro de fortalecer las relaciones sociales del joven y al mismo tiempo su confianza y relaciones con el docente. El segundo es empezar a indagar sobre el tema a realizar y el tercero explicar la actividad que se piensa realizar.
2. En este momento se desarrollan seis micro momentos en los cuales se desarrollan el tema a tratar en la clase, se resuelven dudas, se fortalece el aprendizaje y se procede a realizar cada una de las actividades para la apropiación del saber.
3. En este momento se realizan las actividades establecidas y el cierre de la clase, para lograr este desarrollo se aplican dos momentos específicos que ayuden a resolver lo propuesto y aclarar el tema.

## 2.7. RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN

Para la recolección de la información se recurrió la observación de aula, aplicación de prueba diagnóstica, entrevistas, videos de clases. También se tuvieron unos informantes claves a los cuales se les realizó una entrevista, esta entrevista se realizó después de un tiempo prudente desde la aplicación de la prueba diagnóstica, con el fin de conocer que tanto se ha avanzado en las metas del proyecto.

Con la obtención de esta información sirvió para el planteamiento de la pregunta problema con la cual se empezó la investigación de este proyecto, como se iba desarrollando y los resultados finales los cuales sirvieron para realizar un análisis comparativo entre los datos iniciales y los datos finales.

Informantes claves.

Informante # 1: Mendieta Parada  
Stefanny Piedad

Informante # 2: Rojas Suarez Vianney  
Karina

Informante # 3: Rangel Galvis Yeslis

Informante # 4: Torrado Pérez Albeiro

Aportes de las entrevistas

Informante # 1: Pues, tuvo una buena relación con todos nosotros, identifico nuestras necesidades ya que nosotros teníamos como mucha actividad entre nosotros mismos, entonces él supo cómo unirnos y como asesorarnos en las actividades.

Informante # 2: La metodología que usó el profe José fue las evaluaciones escritas, talleres en grupos e individuales, exposiciones en forma de teatro, también, nos dio la oportunidad de podernos evaluar, con el profe también mejoramos mucho con la parte de puntuaciones, y también el aprendizaje en las obras de teatro, nos pudimos soltar más.



## **2.8 PROCESAMIENTO DE DATOS y RESULTADOS**

Los procesamientos de los datos como la prueba diagnóstica se hicieron por medio de tabulaciones la cual ayudaba a organizar, interpretar y entender la información. De esta manera se empezó a un camino claro a la investigación, puesto que al conocer las debilidades y fortalezas de la población con la que se va a trabajar en el proyecto se puede tener un horizonte más claro.

También se tabularon para determinar cual era el eje con mayor debilidad y de esta manera poder formular propuestas que ayudaran a mejorar dichas debilidades, la cual era la meta propuesta para dicho proyecto. También se aplicaron otros medios de recolección de datos como lo fue la entrevista en la que se pudo conocer por parte del estudiante el cómo veía y sentía el desarrollo de la clase a partir del diseño propuesto por el docente y si este le estaba dando el resultado esperado para mejorar sus debilidades, con esta entrevista se pudo conocer de la mejor manera el desempeño y pensamiento del estudiante y el comportamiento del mismo. Esta entrevista se analizó realizando un cuadro donde se evidenciaba cada uno de los comportamientos del estudiante, lo que quería decir de manera verbal pero también de manera corporal y así comprender mejor cada una de las respuestas que daba en relación a la información establecida.

También se creó un video en el que se evidencia la manera en que se da la clase y como los estudiantes se comportan en la misma, cuales eran las preguntas e intención de la misma y como el docente en formación respondía a las dudas mostradas por el estudiante, este recurso digital ayudaba a ver las posibles falencias del docente en formación en relación a la clase y método establecido, pero también ayudaba a saber la manera en que los estudiantes lograban sacar el mayor provecho de la información.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----


 Министерство образования и науки  
 Федеральное государственное учреждение  
 «Исследовательский институт проблем качества подготовки специалистов»  
 125080, Москва, ул. Мясницкая, д. 26  
 тел. (495) 312-3121, факс (495) 312-3122, e-mail: iipk@yandex.ru

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

## CAPÍTULO CUATRO

### ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE DATOS RESULTADOS DISCUSIÓN

#### 4.1 DESCRIPCIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS Y ORGANIZACIÓN

4.1.1 EL DIARIO DE CAMPO: en este documento se plasmaban cada una de las reflexiones en las que pensaba el docente en formación, daba su punto de vista sobre el proceso y creaba una conclusión del mismo, todo esto con el fin de poder encontrar información que pertinente en el momento que lo necesitara y de esta manera mantener un orden en la investigación del proyecto. Este también es un soporte de recolección de información ya que se deja evidencia de las 12 semanas que se trabajó y el desarrollo en cada una de ellas por es importante el llevar y desarrollar un diario de campo pertinente para la investigación. (ver anexo)

4.1.2 El formato de este diario es carácter digital en el que debe llenar con los datos del docente, fecha, colegio, dar una reflexión y conclusión del tema. Todo esto dejaron una relación entre el proceso descrito y la conclusión final. Por tanto el registro del mismo se levo por semana, dejando por escrito los logro de esa semana, los avances y posibles retroceso que se den en la clase para poder recordar todo al momento que se necesite ya que genera un gran aporte a la investigación puesto cada vez que es necesario se recurre a el para dar respuesta a alguna circunstancia que se esté presentando en el aula de clase, también para saber cómo se comenzó la investigación, como se desarrollo y cual fue el final de la misma.

Entre la información registrada se encuentra los sucesos de la semana, relaciones educativas con los docentes y estudiantes, si se presentó algún problema y la solución del mismo, eventos educativos como salidas, bailes, reinados y demás que sean de importancia al momento de buscar la información para el desarrollo final del proyecto. (ver anexo)

4.1.3 PRUEBAS DIAGNÓSTICA Y FINAL: al comienzo se aplico una prueba donde se evaluaban los diferentes ejes curriculares a partir de un texto el cual debían interpretar de la mejor manera para resolver las preguntas las cuales eras

por selección múltiples, al tener esos resultados se pudo conocer el estado real del estudiantes y las competencias con mayor falencia en quehacer educativo. En la prueba se iba a reflejar que tanto sabían interpretar los textos que leían y cuál era el proceso para el desarrollo de esa lectura, también conocer la manera en que producen textos a partir de la información dada y el pensamiento crítico que tienen, Describir las características de las pruebas diagnóstica o inicial y prueba final, pues e diseño de esta prueba esta acta para lograr identificar estas habilidades o las falencias de las misas.

La prueba contaba con 20 preguntas, de selección multiplex, las cuales estaban divididas en dos partes, una parte en relación a la lectura del cuento diles que no me maten y otra en relación con documento de las diversidad de razas y culturas en Colombia, el estudiante debía leer los enunciados y escoger la opción que pensara era la correcta. Después de la aplicación se realizó un análisis sobre cada uno de los ejes y determinar cuales eras los de mayor concurrencia en errores y aciertos, este análisis se hizo con el fin de determinar en que se debía centrar la investigación de manera concreta y las estrategias a seguir para el fortalecimiento de esas debilidades. En el análisis también se puede comprender la manera en que piensa, lee y interpreta el estudiante al igual que los proceso educativo que ha tenido y si son o no consecuentes con sus habilidades. Por tanto la prueba inicial da como resultado que los ejes de comprensión y producción textual son los de mayor debilidad en estos estudiantes, lo que se vuelve el foco de investigación del proyecto. Luego se aplica una prueba final en la que se pretendía saber si los resultados había cambiados y determinar si se dieron los resultados esperado. Se hizo un análisis de las resultados donde se evidencio una mejoría en las competencias que presentaron mayor debilidad en la primera prueba, demostrando que el teatro en el aula puede ser un buen mecanismo para la implementación de saber y mejoras de competencias. (Ver anexo )

- 4.1.4 REGISTRO DE LA CLASE: el video sobre la clase se realizó en el Colegio Andrés Bello de Bochalema, Norte de Santander, en le grado 11-T. en este video se evidencia que el tema a trabajar es la Literatura Contemporánea y la aplicación de esta información a una historieta en donde se reflejara lo mas importante del tema, por o tanto la clase comenzó con la intervención de la docente titular y la solución a algunas cosas propias para el grado, luego el

docente en formación toma el control de la clase y empieza a explicar lo que se quiere realizar con el tema para poder motivar a los estudiantes por la clase por lo que el docente manejaba un rol más de guía del saber que de dueño del saber motivando al estudiante a superarse e indagar sobre el tema a trabajar, el docente en formación siempre estuvo al tanto y control de la clase puesto que el docente en formador le dio el dominio del grupo a lo que los estudiantes respondieron de la mejor manera y apoyo total al registro audio visual. E

El estudiante mantuvo un rol tranquilo y participativo a lo que se venía a desarrollar, fue líder en algunos momentos y siendo un apoyo para sus compañeros por lo que generaba un ambiente tranquilo en el aula de clase lo que generaba que el trabajo fuera mas fácil, amigable y entendible. Cabe aclarar que el área o materia que se estaba desarrollando es la de lengua castellana, designando para esa clase la literatura contemporánea con la que se pretendía fortalecer los procesos de comprensión y producción textual por medio de la lectura y la creación de historietas basadas en la información. (ver anexo)

4.1.5 **REGISTRO DE LA ENTREVISTA:** con la intención de conocer los puntos de vista de los estudiantes de los grados décimo y undécimo del colegio Andrés Bello de Bochalema, se procedió a la aplicación y realización de una entrevista a cuatro jóvenes a estos se les explico los puntos que se estarían preguntando en la entrevista, la importancia de la misma y por qué sus papas debían firmar la autorización para realizar la entrevista.

Entre los aspectos comunes de la entrevista se diligencio el nombre, edad, grado y las preguntas a resolver iban estipulas al rol y desempeño del docente en formación y como este se relacionó con los estudiantes, docentes y cada una de las actividades del colegio y del salón de clase. A lo largo de la entrevista el docente en formación mantenía un rol pasivo el cual estaba ligado a resolver las dudas que pudiesen surgir al estudiante quien al mismo tiempo manejaba un rol activo en la solución de la entrevista ya que era el dueño de la información que se necesitaba y por tanto se le debía dar el valor que merecía, también se pretendía que el estudiante se mantuviera tranquilo para analizar su corporeidad y saber que tan seguro se encontraba en este proceso, esta es la razón por lo que se buscaron lugares que le generan confianza como lo es: el patio del colegio,

el restaurante escolar, un aula de clase y el aula multiplex. De esta manera lograr saber su relación con el medio y cómo influye en su discurso.

Esto es importante para el análisis de la entrevista y determinar el verdadero mensaje que quiere dar el joven estudiante ya que en este análisis se mira hasta la manera en que se para, mueve las manos, tono de la voz y el mensaje que está dando. (ver anexo)

#### 4.2 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Al obtener la información por medio de la entrevista y el video de la clase, se procedió a realizar un análisis con esta información, determinando la intencionalidad del estudiante ante cada circunstancia, la del docente la relación entre estudiante y docente, al igual que la relación con los demás miembros de la clase.

Por lo tanto toda esta información se organizó en tablas y con su respectivo análisis. Estos análisis giraban en conocer la manera en que se estaban apropiando los estudiantes de los conocimientos y saber si el docente en formación estaba cumpliendo los objetivos establecidos. A continuación se muestran los cuadros con la información de la entrevista y el video de la clase al igual que el análisis.

ORDEN DE MEITEM	ENUNCIADO DE PREGUNTA	RESPUESTA INFORMANTES CLAVE	RESPUESTA INFORMANTES CLAVE	RESPUESTA INFORMANTES CLAVE	INFORMANTES CLAVE
		IFCFG10	IFCMG10	IFCMG11	
1	¿Cómo describe al profesor practicante en cuanto a su llegada, permanencia, modo de comunicación, arreglo personal, actitudes, lenguaje respecto de los estudiantes?	Pues, yo opino que él tuvo una muy buena llegada, una buena relación con todos nosotros y se supo entender bien, siempre mantiene un buen arreglo personal.	El profesor siempre fué puntual a la hora de llegar al salón, siempre estuvo con buena disposición, con buena actitud, siempre se dirigía a los estudiantes con respeto y en cuanto a su presentación personal siempre fué impecable.	El profesor desde que inició en la institución llegó, ordenado en todo lo que hace, en cuanto a la presentación personal impecable.	De con cul eh de mu se p una los
2	¿Puede describir las actividades que hizo, y los modos como el practicante de LC se relacionó con los docentes, el grupo de estudiantes, los modos de realizar la clase, y las características del grupo en el área de LC, al inicio de su práctica pedagógica?	Pues, tuvo una buena relación con todos nosotros, identifico nuestras necesidades ya que nosotros teníamos como mucha actividad entre nosotros mismos, entonces él supo cómo unirnos y como asesorarnos en las actividades.	Emmm... El profesor empleó mecanismos como exposiciones mediante obras de teatro, cortometrajes para el manejo del uso de las TIC's, también implementó la elaboración de folletos, Emmm elaboración de mentefactos, de mapas mentales, de esquemas con tal de simplificar la información y que los estudiantes la procesen de una manera más eficaz.	La metodología que usó el profe José fue la evaluaciones escritas, talleres en grupos e individuales, exposiciones en forma de teatro, también, nos dio la oportunidad de podernos evaluar, con el profe también mejoramos mucho con la parte de puntuaciones, y también el aprendizaje en las obras de teatro, nos pudimos soltar más.	Eh prim cla cla lúd ma hac ent tem alg lo l ent sup difi de
3	¿El practicante identificó las características de desempeño y necesidades de los estudiantes en el curso de LC, y se esmeró por proponer actividades y procesos de enseñanza centrados en el mejoramiento, la corrección, superación de dificultades, atendiendo a las diferencias entre los estudiantes?	Pues, él vino a implementar cosas que nosotros no hacíamos en el área, como: lo de las manualidades, el hacer videos, interpretaciones y el cómo relacionarnos más entre nosotros mismos.	El profesor siempre se relacionó de manera agradable con los estudiantes, siempre hubo una buena comunicación. Lo mismo con el cuerpo de docentes, siempre se integró muy bien.		Eh cla par fale ten con pun nos des exp de que log má
	¿El practicante informó sus proyectos, propósitos al grupo; hizo saber que debían	Pues, él, sí desde un principio nos dijo lo que quería hacer con	Mi salón de clases se caracteriza porque son muchos y entonces se		El info cie

4	<p>ser capaces de hacer al término de sus prácticas, para presentar y demostrar como resultado de su proyecto o actividad de clases? ¿Cómo se desarrolló? ¿Cuáles fueron los resultados?</p>	<p>nosotros, las ideas, algo una actividad que hasta se finalizara todas las clases, que fue lo de la carpeta y ya.</p>	<p>dispersa mucho la atención, entonces el maestro utilizó los mecanismos de las horas de teatro de modo de que todos prestaran atención a las actividades que se estaban realizando y a través de ellas nos enseñaba lo que se tenía planteado en el plan de área, lo mismo fue con el cortometraje, en estas actividades se notó mucho que los estudiantes se enfocaron más, ehhh se notó que prestaban más atención a las actividades que realizábamos nosotros mismos a que cuando un maestro explicaba en un tablero.</p>		<p>con deb fin des hac que fale difi ser des que eva ind don dia dab fale la h con lee</p> <p>Ehh fue fav clar ens nue ton exp púb</p>
5	<p>¿Explique en qué aspectos y cómo el practicante de LC se caracterizó por hacer clases dinámicas, variadas en actividades y uso de recursos para los estudiantes, incentivación de la creatividad, el dinamismo y buen desempeño de los estudiantes, la alegría, buen trato, control motivador del grupo, uso de lenguaje respetuoso, claro, preciso, para logro de buen rendimiento y aprendizaje?</p>	<p>Pues, como dije anteriormente, él implementó más actividades con nosotros, que fue hacer obras de teatro, video, él nos asesoró en eso y realmente nos ayudó mucho a salir de nuestra zona de confort.</p>	<p>Desde el inicio el docente expuso su mecanismo de trabajo, ehhh desde un momento nos dejó claro el que las clases iban hacer procesos pedagógicos y teatrales, ehhh todo iba hacer a través del uso de la tecnología y el trabajo grupal, siempre fue muy claro a la hora de colocar los trabajos, las indicaciones para hacerlas y como debíamos hacerlas y siempre estuvo</p>		<p>Ehh por mu hor tral cas estu con pos fue el arti hac exp obr</p>

			supervisando que lo hiciéramos de manera correcta y los resultados fueran muy buenos.		
6	¿Explique cómo y en qué aspectos logra el practicante que los estudiantes aprendan a diferenciar y usar saberes de los diferentes componentes del área, su integración en todas las clases en los contenidos y procesos de sus clases de LC, y su esmero en preparación de cada clase y logro de aprendizajes?	Emmm. Él siempre traía muy bien preparada todas las clases, eh. Siempre al finalizar todo lo que dictaba, explicaba, el tema o palabras que no conociéramos sino que nos contextualizaba mucho en todos sus temas.	Antes de hacer cada actividad él especificaba en que dimensión abarcaba, ya sea, por ejemplo, cuando hacíamos textos, nos decía que era para trabajar la parte gramatical, que tenía sus fines, mejor ortografía, mejor fluidez, mejor vocabulario, utiliza los diferentes Emmm tipo de textos, sus componentes, adverbios, verbos. Cuando hacíamos exposiciones nos dejaba claro que servían para desenvolverse en un público, mejorar el léxico, la seguridad, osea, cada vez que realizaba una actividad dejaba claro los fines, para que era y que dimensión abarcaban, entonces, en ese punto, nos enseñó a diferenciar cada cosa que conlleva la lengua castellana, cada componente, cada parte.	de	Eh lo eh punt la l y tem apr las apr pre má mo es lleg act dis
7	¿Explique cómo el profesor practicante aplicó diferentes formas de evaluación en la clase, la preparación de la evaluación, cuáles tipos de evaluación usó, qué resultados obtuvo, logro de	Él aplicó evaluaciones tipo ICFES y también de preguntas abiertas lo cual hace que nosotros o también Emmm como que realizáramos nuestra	Emmm los mecanismos que utilizó para evaluar al grupo fue mediante evaluación escrita de tipo ICFES y también,		Eh eva con con fale con con par

	<p>rendimiento, utilidad de los resultados de las evaluaciones para el mejoramiento? ¿Considera que logró buen desempeño de los estudiantes? ¿Por qué?</p>	<p>propia producción escrita y yo creo que se logró un buen rendimiento en nosotros.</p>	<p>la elaboración de textos.</p> <p>Umm que resultados obtuvo, emm pues la verdad tuvieron muy buenos resultados en tanto a comprensión lectora, la utilidad de las evaluaciones, las evaluaciones sí sirvieron mucho debido a que él implementó mucho lo que fueron las autoevaluaciones y las evaluaciones grupales.</p>		<p>nece con exp</p> <p>Eh refe tem tem eva log apr tuv con tem apr exp</p>
8	<p>¿Se puede decir que el docente practicante de LC logró buena relación tanto con el docente de LC como con los estudiantes del grado__ y favoreció una buena pedagogía y metodología de la enseñanza de LC para obtener buenos resultados de aprendizaje, organizar actividades y eventos, la participación animada de estudiantes, disposición para lograr aprendizaje y formación efectiva en sus estudiantes, con su iniciativa?</p>	<p>Él siempre tuvo una, desde que llegó una buena relación con la docente del área, profesora Graciela, y también él ayudó mucho en un evento que hubo de Halloween que fue como el pionero, el que organizo, maquillo, todo, y yo creo que fue una gran ayuda para la institución ya que eso no se había hecho antes y pues gracias a él se logró.</p>	<p>Sí, realmente siempre hubo buena comunicación, siempre hubo trabajo en equipo con la profesora Chelita, Emmm. El profesor siempre se integró súper bien a todas actividades del colegio, incluso participo en el festival de danzas que se organizan normalmente en el colegio, la verdad la relación con los estudiantes y los docentes de mi grado, nunca hubo así conflictos, siempre se trabajó en equipo.</p>		<p>Si rela doc estu lleg din los pue rela con de ma</p> <p>Fue me apl hiz apr con tod par tem cas</p>
	<p>¿El docente practicante de LC, respecto de su cultura pedagógica, se esmera por la Integración a la actividad educativa, da muestras de sentido de pertenencia a la comunidad educativa-disposición para colaboración</p>	<p>Él desde un principio siempre ha colaborado mucho con esos eventos y actividades. Él siempre ha estado pendiente y se ha informado y ha dado todo para sacar adelante esos eventos.</p>	<p>Sí, como dije anteriormente, el profesor tuvo una muy buena integración de las actividades educativas, siempre participo con la mejor disposición en todas las actividades</p>		<p>Eh pre pue que sup pue en act col</p>

	<p>y desempeño de funciones docentes complementarias en actividades intrainstitucionales e interinstitucionales, realización de eventos patrios, conmemorativos y culturales, permanencia y asesoría a estudiantes, contribución a la solución de problemas?</p>		<p>después del calendario académico, Emmm en los actos cívicos colaboraba mucho con la disciplina del colegio, siempre estaba pendiente, Emmm, en lo que podía colaborar colaboraba, ayuda en la organización, realmente tanto dentro como afuera de la institución fue un ejemplo y se demostró su sentido de pertenencia, y que es muy respetuoso y buena actitud.</p>		<p>feri em col con en con ya dar ma nos</p> <p>Tar act de que est pre dis col</p>
10	<p>¿Describa y explique en qué reconoce las cualidades que tiene el practicante como persona y docente en general y del área de LC en particular, su saber, su metodología, su desempeño en el aula, y el impacto en la formación y el aprendizaje de sus estudiantes?</p>	<p>Pues, el docente ehhh tiene grandes cualidades, ya que es inteligente, nos ha ayudado, nos ha orienta de buena manera y nos ha tenido paciencia para orientarnos en todo lo que necesitamos.</p>	<p>Pues, para mí realmente fue una experiencia bastante bonita, ehhh se nota que el profesor está capacitado para el día de mañana salir y tener su propio curso, ehhh, estar de planta en un colegio, tiene las cualidades, tiene la ética, es profesional, se nota que ama la materia, ehhh es muy cansón con la ortografía eso cualquier tilde está marcando cada vez que revisa trabajo, realmente siempre está acompañando y orientando a los estudiantes.</p>		<p>Est el cua res con hor su hor o s que</p> <p>Su bue con log fác</p> <p>Su mu pu lad mic</p>

### **4.3 PROCESAMIENTO DE DATOS Y OBTENCIÓN DE RESULTADOS**

#### **4.3.1 ANÁLISIS DE LA CLASE-OBTENCIÓN DE DATOS- USO DEL CORPUS**



## Bibliografía

1. Educando. portal de la educación dominicana.  
<http://www.educando.edu.do/portal/stanislavski-maestro-la-actuacion/>
2. El método Stanislavski de enseñanza teatral, La caja artística.  
<http://lacajaart.blogspot.com/2017/07/el-metodo-stanislavski-de-ensenanza.html>
3. Educando. <http://www.educando.edu.do/portal/stanislavski-maestro-la-actuacion/>
4. María Montessori, FORMACIÓN DEL HOMBRE.  
<file:///C:/Users/Jose/Downloads/MONTESSORI%20-%20FORMACIÓN%20DEL%20HOMBRE.pdf>
5. Konstantín Stanislavski, El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación. [https://www.actors-studio.org/web/images/pdf/el trabajo de actor sobre si mismo en el proceso creador de la encarnacion.pdf](https://www.actors-studio.org/web/images/pdf/el%20trabajo%20de%20actor%20sobre%20si%20mismo%20en%20el%20proceso%20creador%20de%20la%20encarnacion.pdf)
6. Constantin Stanislavsky, An actor prepares, 1936. <https://escueladeruso.com/wp-content/uploads/2015/09/Stani%20-%20Konstantin-Preparacion-Del-Actor.pdf>
7. lineamientos curriculares- [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)
8. LIDA PATRICIA GARIBELLO, LOAIZA PAULA ANDREA QUIROGA  
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1655/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Andrea%20Quiroga.pdf>
9. LAURA XIMENA MACIAS FRANCO, LA PEDAGOGÍA TEATRAL EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIO-COMUNICATIVAS.  
<https://pdfs.semanticscholar.org/1c94/78162e778bcbdea239d53ea818721e70463.pdf>  
[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)

10. LIDA PATRICIA GARIBELLO LOAIZA, PAULA ANDREA QUIROGA.  
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1655/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Andrea%20Quiroga.pdf>
11. MARIA TERESA LÓPEZ GONZÁLEZ.  
[http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/cs-lopez\\_m/pdfAmont/cs-lopez\\_m.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/cs-lopez_m/pdfAmont/cs-lopez_m.pdf)
12. . Isabel Gloria Anampa Silvera,  
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/17518/Anampa\\_SIG.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/17518/Anampa_SIG.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
13. El modelo de Constantin Stanislavski: el actor como artista.  
<https://sites.google.com/site/dramaoffline/blog/elmodelodeconstantinstanislavskielactorcomoartista>
14. María Concepción Orgaz Conesa, <https://www.redteatral.net/noticias-el-m-todo-stanislavski-118>
15. El modelo de Constantin Stanislavski: el actor como artista,  
<https://sites.google.com/site/dramaoffline/blog/elmodelodeconstantinstanislavskielactorcomoartista>
16. Los principios del Sistema Stanislavski, <https://medium.com/@guidosirna/principios-del-sistema-stanislavski-bf2c70e130e3>
17. Teorías de la Actuación, <http://tactuacion.blogspot.com/2011/11/etica-y-disciplina.html>
18. [https://eligeeducar.cl/14-grandes-frases-de-lev-vygotsky-sobre-psicologia-y-aprendizaje?cfchljschltk=0c67c289213643d0ced263749a336d08ed0943a0-1576087330-0-AfprvCu2ge\\_8zCuGyLDkc32KiyjXH\\_HoJOEqwT6ojkAXAtQ8DdSQLpKp7ny8lPlKZ7yMnsSzNi44q2SyJz-JbRRhbjlXpT5dW-jP-](https://eligeeducar.cl/14-grandes-frases-de-lev-vygotsky-sobre-psicologia-y-aprendizaje?cfchljschltk=0c67c289213643d0ced263749a336d08ed0943a0-1576087330-0-AfprvCu2ge_8zCuGyLDkc32KiyjXH_HoJOEqwT6ojkAXAtQ8DdSQLpKp7ny8lPlKZ7yMnsSzNi44q2SyJz-JbRRhbjlXpT5dW-jP-)

[41kaaReIq0uPCd8q9nGy3XoS014APfzeF5r\\_iOJfBn\\_0cSluCyHX5bE58uGmvzpF8X  
A51TygQERayOcgT49ZvzM1RCBm4r7A34RqHazJt6b5aXIZDvIJ9P\\_8wF0Qz46z1  
PgHqBwgyc3JT9Ix6xM2Xr2IJgccpafgpb5Gqjt17yDjOLSe05xgt9xpfOuyjvz6ktbeAg  
OmIQ6\\_d-  
wDGYQsjA71QeS6mLQYxCgr9Da00O4qxsUrGMKYz3YODHVjsYE1Zs\\_tG6](#)

19. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
20. <https://blog.colegiowilliams.edu.mx/que-es-constructivismo-sus-beneficios>
21. <https://concepto.de/constructivismo/>
22. [http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo\\_2/constructivismo.htm](http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/constructivismo.htm)
23. <https://constructivismo.webnode.es/autores-importantes/jean-piaget/>
24. <https://www.psicoadictiva.com/blog/que-es-el-constructivismo/>
25. [file:///C:/Users/Jose/Downloads/Dialnet-  
LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf](file:///C:/Users/Jose/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf)
26. <https://constructivismo.webnode.es/autores-importantes/lev-vigotsky/>
27. <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>
28. <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
29. <https://www.significados.com/investigacion-cualitativa/>
- 30.
- 31.