

Orientaciones pedagógicas para teatro del programa 40 x 40 ciclo I: apuestas formativas constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital (IED) Bosanova

Monografía realizada para optar al título de licenciado en artes escénicas

JOSE EDWIN RIAÑO TIQUE

TUTOR: Dr. Giovanni Covelli Meek

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Licenciatura en artes escénicas
Bogotá, julio 2019**

No basta con reclamar del teatro sólo conocimientos, reveladoras reproducciones de la realidad.

Nuestro teatro debe despertar el gusto por el conocimiento, debe organizar el placer en la transformación de la realidad.

Nuestros espectadores no solamente tienen que escuchar de qué modo se libera Prometeo encadenado, sino que también deben ejercitarse en el placer de liberarlo.

Todos los gustos y placeres de los inventores y descubridores, todos los sentimientos de triunfo que experimenta el libertador, tienen que ser enseñados por nuestro teatro.

Bertolt Brecht

Dedicatoria

- ❖ A mi esposa Katherine por su apoyo, paciencia, sacrificio, tolerancia en este pasaje de mi vida, por el amor que me demuestras como inspiración y motivación para cumplir metas.

- ❖ A mi hija Hellen por su amor, sonrisas, comprensión en todo este tiempo de ausencia ya que logra comprender que la herencia que te dejo es el conocimiento.

Agradecimientos

- ❖ Gracias a la vida por permitirme vivenciar todos estos momentos de aprendizaje en mi formación profesional.
- ❖ Gracias a mis padres por ser testigos de este reto.
- ❖ Gracias a la familia Gonzales Portillo por el apoyo, respaldo y colaboración.
- ❖ Gracias a Crispulo Torres y Mónica Camacho, por tantos años de amistad y los consejos que a lo largo de los años me han dado para insistir y no persistir en el oficio del teatro, siendo partícipes de mí proceso formativo.
- ❖ Gracias a Katherine por aguantar horas de traspasado, ausencia, siempre con amor y paciencia.
- ❖ Gracias a Andrea Ruiz y Felipe García por su fiel apoyo.
- ❖ Gracias a los maestros por su disposición y entrega.
- ❖ Gracias a la Alcaldía Local de Bosa por la oportunidad de ser profesional con el programa Colombia Creativa.
- ❖ Gracias al maestro Giovanni Covelli por los aportes, sugerencias y paciencia con esta investigación.

Resumen

El presente trabajo pretende determinar la forma como actualmente se llevan a cabo las prácticas del Programa 40 x 40 y definir con base en ello, unas orientaciones pedagógicas para teatro de dicho programa para el ciclo 1, como una apuesta formativa constructivista aplicada al primer grado del Instituto Educativa Distrital Bosanova ubicado en la localidad de Bosa, y donde el Proyecto Educativo Institucional del colegio se enfoca en desarrollar en los estudiantes, habilidades artísticas, deportivas y el manejo de una segunda lengua.

Con base en una amplia experiencia, se ha encontrado que las prácticas artísticas y otras disciplinas complementarias del programa 40 x 40 propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, está basado en experiencias empíricas de los formadores en disciplinas relacionadas con las artes, los deportes, en temas puntuales como la lectura crítica, el pensamiento lógico, inglés, fútbol, baloncesto, teatro, juego y otras actividades; sin enfatizar en la necesidad de la profesionalización de las acciones en el aula, para llevar a cabo prácticas que aporten al desarrollo integral de los niños en la segunda infancia y que permitan lograr los objetivos del programa 40 horas a la semana por 40 semanas al año, programa que busca la excelencia académica y la formación integral de los niños.

Es por ello, que este proyecto pretende dar una visión teórica aplicada al teatro, basado en las teorías del aprendizaje significativo como una propuesta constructivista en la formación de los estudiantes, para su óptimo desarrollo durante la segunda infancia en cuanto a la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación.

Palabras clave

Aprendizaje - competencias – educación. Constructivismo; Currículo jornada extendida; Teatro, expresión corporal, juego dramático y comunicación.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	Orientaciones pedagógicas para teatro del programa 40 x 40 ciclo I: apuestas formativas constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital (IED) Bosanova.
Autor(es)	RIAÑO TIQUE, JOSE EDWIN
Director	GIOVANNI COVELLI MEEK
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2019, 65p
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Aprendizaje - competencias – educación. Constructivismo; Currículo jornada extendida; Teatro, expresión corporal, juego dramático y comunicación

2. Descripción
Trabajo de grado que se propone unas orientaciones pedagógicas para teatro del programa 40 x 40 ciclo I: apuestas formativas constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital (IED) Bosanova, a partir del análisis de las bitácoras y planeaciones realizadas en el colegio en las categorías de expresión corporal, juego dramático y comunicación, reflexionando los contenidos pedagógicos de enseñanza aprendizaje para ciclo I en el área de teatro.

3. Fuentes
AUSUBEL, N. (1983). Pedagogía Educativa. Test para el psicodiagnóstico infantil . México: Editorial Trillas
BARRIGA, A. & DIAZ, F. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo bajo una perspectiva constructivista . Universidad Nacional Abierta. Mexico. McGrawHill
CERVERA, J. (1981). Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años . Madrid. Cincel.
COVELLI MEEK, G. (2015). Estrategias de aprendizaje significativo para la formulación de metodologías, actorales, en el abordaje y creación del teatro posdramático . II congreso internacional de educación artística investigación e interdisciplinariedad. Año 2015.
COVELLI MEEK, G., & ORTEGA RODRIGUEZ C. (2017) La investigación – Creación / Formación = 0” desde la perspectiva del aprendizaje situado . Reflexiones en torno a la investigación en educación artística. Congreso internacional de educación artística investigación e interdisciplinariedad. Año 2017
CURRICULARES, M. L. (2000). Educación Artística . MEN–Magisterio. Bogotá.
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN- (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media . Obtenido de Internet: http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/men-lineamientos-artistica-2010.pdf
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2014). Política currículo para la excelencia académica y la formación integral . 40x40: Educación básica.
TEJERINA, I. (1994). Dramatización y teatro infantil: Dimensiones psicopedagógicas y expresivas . Madrid: Siglo Veintiuno. España Editores
VYGOTSKI, L.S. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores , Barcelona: Grijalbo.
VYGOTSKY, L.S. (1978). Pensamiento y Lenguaje . Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

4. Contenidos
Orientaciones pedagógicas para teatro del programa 40 x 40 ciclo I: apuestas formativas constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital (IED) Bosanova. Es una investigación donde su objetivo general es: definir pautas pedagógicas para el área de teatro a partir del aporte que

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 2	

realiza la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación al desarrollo de competencias básicas para los niños, en el programa 40 x 40 de IDARTES ciclo1 del Instituto Educativo Distrital Bosanova. Por tanto, el presente trabajo presenta un aporte pedagógico a la forma como se realiza los talleres de teatro para ciclo I en el IED Bosanova. Por consiguiente, este documento está dividido en los siguientes contenidos: introducción, justificación, objetivos generales y específicos, planteamiento del problema, marco teórico, abordando constructivismo, aprendizaje significativo, segunda infancia, contenidos pre-expresivos, expresión corporal, juego dramático y comunicación, categorías en el cual se desarrolla el análisis y por ende las conclusiones de la investigación.

5. Metodología

La siguiente investigación se elabora bajo la metodología de la investigación- acción, es decir, es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella y supone entender la enseñanza como un proceso de investigación y de continua búsqueda que conlleva entender el oficio docente integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias. Por otra parte, los instrumentos de recolección para el análisis de esta investigación son; bitácoras dedicadas a la descripción de las didácticas empleadas, sistematización pedagógica, planeaciones. Insumos para sugerir las orientaciones pedagógicas para teatro de cicloI:

6. Conclusiones

La primera conclusión es que debe reflexionarse en torno a la necesidad de formarse permanentemente para impartir formación artística a la primera y segunda infancia, la gran responsabilidad que significa el diseño y planeación de clase, y la sustentación de estos aportes al Proyecto Educativo Institucional.
La expresión corporal, el juego dramático y la comunicación, categorías que permiten desarrollar proceso de enseñanza aprendizaje para niños de cicloI.

Elaborado por:	JOSE EDWIN RIAÑO TIQUE
Revisado por:	GIOVANNI COVELLI MEEK <i>G. Covelli M.</i>

Fecha de elaboración del Resumen:	14	07	2019
--	----	----	------

Tabla de Contenido

1. Introducción	1
2. Justificación	3
3. Objetivos	5
3.1. Objetivo General:	5
3.2. Objetivos Específicos:	5
4. Planteamiento del problema	6
4.1. Pregunta Problema:	8
5. Contextualización	9
5.1 Caracterización de la Institución Educativa Distrital Bosanova	9
5.2 Programa 40 x 40	10
6. Marco teórico	11
6.1 Perspectiva pedagógica	11
6.1.1. Constructivismo.....	11
6.1.2. Aprendizaje significativo	13
6.1.2.1 Tipos de aprendizaje significativo.....	14
6.1.2.2 Condiciones para el aprendizaje significativo.....	15
6.2. Segunda Infancia:	17
6.2.1. Características generales.....	17
6.2.2. Desarrollo comunicativo.....	18
6.2.3. Desarrollo Social	18
6.3. Contenidos pre-expresivos de teatro en la segunda infancia	19
6.3.1. Expresión Corporal.....	19
6.3.2. Juego Dramático	21
6.3.3. La comunicación	24
6.4. Procesos de formación en la segunda infancia experiencia Creativa:	25
6.4.1. El Arte como Experiencia.....	25
6.4.2. Teatro y Comunicación.....	26
6.4.2.1 Tipos y niveles en comunicación teatral.....	27
6.4.2.2. La comunicación escénica teatral.....	29

6.5. Antecedentes	30
7. Metodología	34
7.1. Etapas de la Investigación	36
7.1.1. Diagnóstico y caracterización inicial	37
7.1.1.1 Algunos aspectos cualitativos del proceso pedagógico - disciplinar.....	37
7.1.1.2 Aspectos Metodológicos.....	38
7.1.1.3 Etapas de desarrollo del proyecto.....	39
7.1.1.4 Aspectos pedagógicos.....	40
7.1.2 Etapa 2: Planificación (ver matrices Anexas 1 a 12.....	40
7.1.3 Etapa 3: Acción y Observación.....	42
7.1.4 Etapa 4: Reflexión y Evaluación.....	43
7.1.5 Resultados.....	44
7.2. Acciones en el aula	45
8. Análisis	48
9. Conclusiones	57
10. Bibliografía	60

Lista de Tablas

Tabla 1: Dimensiones de Aprendizaje Significativo.....	16
Tabla 2: Componentes del desarrollo socio-afectivo.....	20
Tabla 3: Estrategia pedagógica y la artculación de las improntas para ciclo 1.....	21
Tabla 4: Teatro vs juego dramático	23
Tabla 5: Tipos y niveles de comunicación teatral	28
Tabla 6: La acción dramática.....	29
Tabla 7: Niveles de expresión y comunicación	30
Tabla 8: Propuesta de planeación para el Programa 40x40.....	41
Tabla 9: Bitácoras, objetivos y Observaciones.....	42
Tabla 10: Análisis del formato de planeación	44
Tabla 11: Planeación semanal	46
Tabla 12: Objetivos de aprendizaje y Aprendizaje Significativo.....	50
Tabla 13. Orientaciones Pedagógicas sugeridas.....	58

Lista de Figuras

Figura 1: Proceso de Investigación Acción.....	36
Figura 2: Modelo en espiral de la Investigación Acción.....	36

1. Introducción

La investigación **“Orientaciones pedagógicas para Teatro del Programa 40 x 40 Ciclo I: Apuestas Formativas Constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital –IED- Bosanova”**, corresponde a la aplicación práctica de un apuesta de formación constructivista, basada en las prácticas pedagógicas para el área de teatro del programa 40 x 40 ciclo 1, donde se escogió el grado primero de primaria para realizar una clase de teatro en la mencionada Institución Educativa.

La propuesta nació teniendo como base los preceptos del Instituto Distrital de las Artes – IDARTES-, entidad encargada de apoyar a la Subdirección de Artes, que pretende fortalecer las prácticas artísticas en diversas dimensiones y la promoción de la profesionalización del sector, en las áreas: arte dramático, artes audiovisuales, artes plásticas y visuales, danza, literatura y música. Dentro de sus servicios ofrece programas distritales de apoyos concertados en cultura, recreación y deporte; del cual hace parte este proyecto, ya que la propuesta de la orientaciones pedagógicas se aplicó al teatro del Programa 40 x 40 con los niños de primer grado de la Institución Educativa Distrital –IED- Bosanova , gracias a la amplia experiencia en el Colegio.

Por otra parte, el programa 40 x 40 hace parte de los programas del IDARTES y se enmarca dentro del Programa de Centros Locales de Artes para la Niñez y la Juventud - CLAN. Dicho programa corresponde al currículo para la excelencia académica y formación integral 40 x 40, programa que garantiza una jornada escolar para los niños de 40 horas a la semana por 40 semanas al año; en el que la Secretaria de Educación Distrital – SED - busca la ampliación del tiempo escolar con el fin de mejorar la calidad educativa en los colegios oficiales de la ciudad (CVNE, 2013); en este caso como la –IED- Bosanova , pertenece a dicha red, aplica el Programa 40 x 40 en el colegio durante el primer ciclo, haciendo una apuesta de formación constructivista en la población de segunda infancia.

Sin embargo, para el Ministerio de Educación Nacional - MEN - los proyectos consisten en la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación; cuyas orientaciones para los grados de básica y media fortalecida son generalizadas en el área artística ya sea para

música, danza, artes plásticas y no específicamente diseñadas para el centro de interés en teatro y su respectivo ciclo formativo.

Es por ello, que para analizar esta problemática fue necesario ahondar los talleres de formación en teatro, que se trabajan en la Institución educativa, planeaciones y didácticas, donde se detecta la dificultad de los artistas formadores en la incorporación de dichas orientaciones en el proyecto de aula específico en este colegio, y la forma cómo trasladan sus experiencias teatrales y disciplinares al contexto escolar; ya que cada artista asume el taller de actividades sin un proceso ni lineamientos claros, usando varias metodologías, técnicas y estilos.

La investigación de esta problemática se realizó por el interés de abordar orientaciones pedagógicas para ciclo 1, permitiendo centrar lineamientos metodológicos para la práctica de los talleres en teatro.

Adicionalmente, algunos docentes son pedagogos, actores o directores los últimos con experiencia empírica en las artes, lo que genera como consecuencia un conjunto variado de formadores que están aplicando los actuales contenidos del programa. Por ende, la investigación de esta problemática se realizó con el objetivo de definir pautas pedagógicas en el área de teatro a partir de los contenidos pre-expresivos como son expresión corporal, juego dramático y comunicación al desarrollo de competencias básicas para los niños. La aplicación de dichas competencias se hizo con los niños del IED Bosanova de grado primero de primaria (ciclo 1), con edades comprendidas entre 6 y 7 años, de estrato socioeconómico 2, en la localidad de Bosa, por un periodo de 4 meses en dos horas por sesión y dos sesiones por semana.

Por otra parte, contribuir en las competencias específicas sensibilidad, apreciación estética y comunicación asociado con los procesos pedagógicos de recepción, creación y socialización, en este caso los talleres de teatro para primero de primaria. En el marco del paradigma constructivista como finalidad de enseñarles a los estudiantes a tomar conciencia de sus procesos construyendo su propio aprendizaje, desarrollando habilidades cognitivas para mejorar el rendimiento en el aprendizaje.

2. Justificación

La realización de esta investigación radica en el Proyecto Jornada 40 x 40 para la excelencia académica y la formación integral que surgió en el marco del Plan de Desarrollo Distrital Bogotá Humana, precedido en su momento por el alcalde mayor de la ciudad Gustavo Petro, en donde se reconoce la importancia de la cultura, el arte y el deporte en el currículo escolar para el desarrollo integral de las personas. Por su parte, uno de los objetivos del proyecto es mejorar la calidad de la educación y la formación integral al interior de los colegios públicos de Bogotá.

Aumentando de esta forma la jornada escolar de 36 a 40 horas semanales, a través de procesos de formación en áreas como educación artística, actividad física, recreativa, deportiva y ciudadanía, entre otros (IDRD, 2017). Dado que la entidad que ejecuta el proyecto está a cargo de IDARTES, se crean los Centros Locales de Arte y Cultura (CLAN) con el propósito de ofrecer programas de formación en arte dramático, creación literaria, audiovisuales, danza, artes plásticas y música.

En vista que el Colegio IED Bosanova, tiene dentro de su Plan Educativo Institucional la Jornada 40 x 40 como una estrategia de desarrollo integral de los niños y el mejoramiento de la calidad educativa y formativa de sus estudiantes, es por ello, que el presente proyecto, pretende definir orientaciones para teatro como una apuesta formativa constructivista aplicada al Colegio definido.

A partir de mi labor como artista formador de la Institución Educativa Bosanova y del programa 40 x 40, se busca contribuir a una serie de orientaciones para teatro en el grado primero de primaria y que pueda ser replicado posteriormente tanto en la Institución educativa como en el IDARTES, basados en la propia experiencia artística con el teatro que ha sido aplicada en el ejercicio docente.

Las recomendaciones para la implementación de la educación artística en este primer ciclo, hace énfasis en el desarrollo de la sensibilidad y los procesos de recepción, creación y

socialización en el área de teatro, basados inicialmente en el juego y progresivamente en la vinculación del estudiante a actividades propias de varias prácticas artísticas. Se trata entonces, de un periodo de sensibilización ante los lenguajes artísticos a partir de la lúdica y el aprendizaje intuitivo de nociones relativas al arte y sus técnicas. Posteriormente, esta mediación lúdica se debe ir transformando e incorporando en un acervo conceptual y de actividades de reflexión en las prácticas artísticas (MEN, 2010).

Por otra parte, es importante para los docentes de teatro del ciclo I, la construcción de orientaciones focalizadas con relación al teatro, lo que permite por medio de procesos articulados, influir en el aprendizaje desde la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General:

- ❖ Definir pautas pedagógicas para el área de teatro a partir del aporte que realiza la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación al desarrollo de competencias básicas para los niños, en el programa 40 x 40 de IDARTES ciclo1 del Instituto Educativo Distrital Bosanova.

3.2. Objetivos Específicos:

- ❖ Categorizar los talleres de teatro para ciclo 1 que tengan como eje metodológico, la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación.
- ❖ Generar una propuesta para el mejoramiento de los procesos en teatro, aportando a que los artistas formadores cualifiquen sus competencias y puedan propinar en la formación de los estudiantes a partir de las orientaciones pedagógicas.
- ❖ Sugerir estas orientaciones para retroalimentar el proceso de otros artistas formadores de teatro en ciclo 1.

4. Planteamiento del problema

Existe una alta importancia de las artes escénicas en la educación de la temprana edad, ya que se desarrollan los sentidos, se aprende a identificar el yo interno y se exploran sensaciones y movimientos; temas que están definidos en los currículos de las Instituciones Educativas Distritales y que se configuran como políticas claras del plan de desarrollo; introduciendo la formación académica a través de la jornada extendida como un complemento educativo y de desarrollo de competencias diferentes a los procesos académicos tradicionales, como por ejemplo el teatro, la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone un currículo integral de 40 horas por semana para los niños en edad escolar, cuyo objetivo es promover procesos creativos, partiendo del documento Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media publicadas en el año 2010. A partir de ese año, la jornada extendida hace énfasis en la importancia de la sensibilidad por medio de la educación en áreas artísticas, que busca contribuir a la formación integral de los niños a partir del aporte que realizan las competencias específicas como la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación al desarrollo de las competencias básicas; que a la vez favorece el desarrollo de competencias propias de la prácticas artísticas.

La formación artística para los estudiantes de colegios distritales en el área de teatro, tiene importancia en cuanto a la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación; temas que se desarrollan en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), de las distintas instituciones educativas. Cada colegio alinea su visión y misión, aportando a la construcción del tejido social y una educación de calidad. Es por ello, que la formación ofrecida por el Clan IDARTES y por su centro de interés en teatro, permiten la creación de herramientas para la vida; y el taller se constituye entonces en uno de los elementos centrales en la propuesta metodológica para adelantar los procesos de formación en el Clan. Dicho taller es un aspecto metodológico de sesiones con cada grupo y es entendido como: “tiempo-espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer; el

lugar para la participación y el aprendizaje y el tiempo característico de la formación” (González, 1987 en Estela Oscar, 2003).

Compartiendo el concepto de González, en los talleres de teatro se vivencia la interacción corporal, a partir de la mimesis, conciencia corpórea, niveles alto, medio, bajo, lateralidad; en cuanto al juego las rondas o cantos en secuencias de movimiento, los juegos de rol, como didáctica de concentrar la atención, estimulando la imaginación, la memoria y para finalizar con la comunicación, en el resultado de lo corporal y el juego decanta improvisaciones creadas desde los niños en el hacer como acercamiento de expresar lo aprendido; sin embargo, en los casos prácticos, basado en la experiencia docente acumulada a lo largo de los años, he podido observar que los contenidos de estos talleres no tienen objetivos pedagógicos, el proceso se desarrolla durante un solo semestre con cada grupo sin hacerle un seguimiento posterior y adicionalmente, los artistas formadores son solo actores o directores o simplemente empíricos en el área; lo que dificulta la expresión real de los niños por medio del **juego, la interacción y la comunicación** como propuestas formativas constructivistas. Estas aseveraciones las puedo brindar gracias a mi práctica de la formación del teatro, basándome en la experiencia y observación directa.

Por otro lado, los documentos que brindan las orientaciones en estos medios artísticos son documentos públicos, pero no existe un desarrollo adecuado que permita estructurar estos talleres formativos dentro de los Clan y al interior de la articulación en las Instituciones Educativas Distritales; ya que los planes formativos son basados en experiencias empíricas de los docentes y no basándose en aspectos conceptuales y metodológicos; como es el caso específico del IED Bosanova. Es por ello, que el presente proyecto, pretende indagar, ¿qué competencias básicas enseña teatro en la escuela?, por tanto, definir la utilidad del documento de las orientaciones en pro de mejorar la enseñanza del área de teatro en los IED; problemas que son inspiradores para investigar sobre la práctica de los talleres del ciclo I, donde el eje de desarrollo es la estimulación y la exploración; ya que en este nivel se experimenta el entorno, las sensaciones, los movimientos, el placer y la relación con objetos y personas. Por ende, se eligió la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación como guías para los talleres de ciclo I del programa 40 x 40 aplicados a IED Bosanova en el grado primero.

4.1.Pregunta Problema:

¿Cómo influye la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación en el proceso de formación teatral de los niños de primer grado, beneficiarios del programa 40 x 40 para el ciclo1 de IED Bosanova?

5. Contextualización

El Colegio donde se hizo la aplicación del estudio es la IED Bosanova en Bogotá, ubicada en la localidad de Bosa en la Calle 59B Sur # 87B-02; cuyo lema es el bilingüismo y la comunicación; estandartes que desde el año 2012 rigen como principios del Colegio y cuyo Proyecto Educativo Institucional (PEI) denomina a la escuela como un espacio de reflexión, convivencia y comunicación bilingüe.

5.1 Caracterización de la Institución Educativa Distrital Bosanova

En la IED Bosanova, se definen las etapas de iniciación artística y se dividen por ciclos, de esta manera: Ciclo 1: corresponde a los grados de primero y segundo de primaria con niños de 6 a 7 años. Ciclo 2: grado tercero y cuarto, con niños de 8 a 9 años. Ciclo 3: quinto de primaria, sexto y séptimo de secundaria, con niños de 10 a 13 años. Ciclo 4: octavo y noveno de secundaria, con jóvenes de 14 a 16 años. Para el caso de esta investigación, se escogieron los niños del ciclo 1 exclusivamente, ya que el centro de interés en el área de teatro está claramente articulado con el currículo de la (IED) Bosanova, del cual hago parte integrante de la nómina docente. Estos niños beneficiarios del programa 40x40, pertenecen al estrato socio económico 2, con edades que oscilan entre los 6 y 7 años y con un alto grado de interés por el Teatro. Niños con gran potencial de desarrollo a quienes se les puede brindar una formación constructiva para su vida, orientándolos en el teatro, cuyo trabajo de campo se hizo durante el periodo escolar del año 2016 y los resultados, análisis y conclusiones han sido trabajados durante el año 2017.

Por otra parte, parafraseando la misión del colegio donde aporta en la formación de niños, y jóvenes fortaleciendo habilidades comunicativas y capacidades ciudadanas, planteando el desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de un proyecto de vida, así mismo relacionado con el objeto de estudio en el campo artístico la institución aplica el programa de jornada extendida para cumplir con esta misión.

Sin embargo esta contextualización la socializo a partir de mi experiencia en el campo ya que estos grupos presentan relaciones disruptivas en su entorno familiar y se encuentran inmersos en un territorio con algunos riesgos de drogadicción y prostitución, las condiciones informales, el comercio callejero, el reciclaje y desafortunadamente como problemática familiar el alcoholismo ya que se evidencio en varias sesiones que los recogían al colegio en estado de embriaguez.

Por estas problemáticas algunos niños son parte de la vida productiva del hogar, razón por la cual en ocasiones se registran inasistencias o su estado anímico afecta su participación en las diversas actividades de formación.

5.2 Programa 40 x 40

El programa 40x40 tiene más de 100 mil estudiantes vinculados al Currículo para la Excelencia Académica y Formación Integral 40x40, programa que garantiza una Jornada Escolar de 40 horas a la semana, 40 semanas al año, que busca la ampliación del tiempo escolar con el fin de mejorar la calidad educativa en los colegios oficiales de la ciudad (CVNE, 2013).

Con este programa la Secretaria de Educación le apuesta a la formación del Saber y del Ser y con la implementación del currículo en colegios oficiales se recibe formación en 6 áreas temáticas: 1) educación artística, arte y diseño 2) deportes, actividad física y recreación 3) ciudadanía 4) humanidades y segunda lengua 5) tecnología y procesos de información y comunicación 6) lógicas matemáticas y científicas (CVNE, 2013).

El programa, además cuenta con expertos en distintas áreas que aprovechan espacios educativos externos a las instituciones y se realiza un trabajo interinstitucional con la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte y sus entidades adscritas: Orquesta Filarmónica, Fundación Gilberto Álzate Avendaño, IDARTES e IDRD (CVNE, 2013).

6. Marco Teórico

6.1. PERSPECTIVA PEDAGÓGICA

Este apartado se relaciona con los procesos de formación del individuo y se subdividen en dos capítulos: 1) Constructivismo, 2) Aprendizaje significativo.

6.1.1. Constructivismo

Vygotsky (1978) sugiere que el desarrollo del individuo es el resultado de su contexto y que dicho contexto hace contribuciones al desarrollo del niño; primero el niño adquiere el conocimiento y en segundo lugar adquiere las herramientas para procesar sus esquemas mentales de acuerdo a la cultura. Al mismo tiempo dice que el individuo es la consecuencia de una evolución histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel importante y el conocimiento es producto de la interacción entre el sujeto, el medio social y cultural (Vygotsky, p. 130).

De acuerdo con el contexto los niños adoptan un determinado lenguaje, las frases o palabras son repeticiones que escuchan en su entorno, así mismo la relación con otros niños forjan lenguajes corporales que a través de la mimesis van tomando como referentes sociales.

El constructivismo sustenta:

el aprendizaje es esencialmente activo, ya que 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 se puede decir que el aprendizaje no es pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Vygotsky, p. 130).

También el paradigma constructivista se aplica en los contenidos en teatro ya que la construcción de ejercicios como rutinas de calentamiento corporal, estructura la nueva información a los niños, como conocimientos necesarios para el trabajo escénico.

Vygotsky plantea entonces, dos niveles de desarrollo en los niños: el nivel actual de desarrollo relacionado con zona de desarrollo próximo (ZDP), que se encuentra en proceso de

formación y que constituye el desarrollo potencial de los niños. Este proceso es importante para el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que el docente debe tomar en cuenta el desarrollo de los estudiantes en sus dos niveles, tanto el real como la capacidad para promover avances mediante actividades de ordenación.

De aquí que el momento más significativo en la formación del niño, es cuando el lenguaje y la actividad práctica convergen, siendo dos líneas de desarrollo totalmente independientes, apropiándose de las figuras que son de origen social para seguidamente asimilarlos. Así mismo indica que “el signo es inicialmente un medio de acción sobre los otros y solo después se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” y de esta forma el sujeto no se construye en solitario, sino en la interacción social (Vygotsky, p.140).

La preparación y construcción ilustrativa que el estudiante obtiene del medio social es su aprendizaje más válido y mientras mejor preparado esté el aprendiz, el paso por la ZDP de los estudiantes será mucho más significativa y eficiente. Por lo cual, usar el arte teatral es una poderosa herramienta al servicio del docente, que le permite una retroalimentación constante y que se constituye entonces en un elemento fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Vygotsky (1978), dice “nosotros postulamos que la ZDP es un rasgo esencial del aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante y una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en logros evolutivos independientes del niño” (Vygotsky 1978: p.147).

Por otra parte, elaborar un tópico en teatro supone, entre otras cosas, traducir dichos principios en normas de acción, en prescripciones educativas, con el fin de elaborar un instrumento útil y eficaz para la práctica pedagógica. Así mismo Merchán, 2008, “considera que la educación por medio de las artes escénicas puede representar un interesante avance en la construcción de la sociedad, ya que se construye su particularidad desde el individuo hacia el grupo y viceversa, a la vez que con el público”. Por lo tanto los procesos en la exploración que los niños vivencian en aula de clase, decanta un progreso cognitivo, procedimental y actitudinal como logros evolutivos.

6.1.2. Aprendizaje significativo

David Ausubel (1983) propone que el aprendizaje del estudiante requiere de la preparación cognoscitiva que se articula con el nuevo conocimiento. Es decir en el momento que se encuentra el niño en su proceso de aprendizaje como punto de partida, para el abordaje de nuevos contenidos acoplando lo enseñado en la práctica.

Los estudiantes tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio (Ausubel 1983). Una canción infantil como entrenamiento para los niños se potencia en repeticiones, aplicando lateralidades o secuencias de movimiento fortaleciendo en ese ejercicio la cognición del niño. Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe (Ausubel 1983).

Las experiencias que surgen en una clase de teatro, como por ejemplo, imitar sonidos de animales, imaginar historias, jugar a ser personajes, cantar, bailar, emocionarse, logra que el estudiante tenga un método, apropiándose de las experiencias creativas desarrollando habilidades corporales, vocales, escénicas en el aprendizaje.

Por otra parte, los niños muestran sus nuevos aprendizajes en improvisaciones decantando situaciones cotidianas aplicando los referentes aprendidos. “Para esta reinención se propuso que fuera el mismo estudiante quien concibiera el nuevo método, lo cual permitió que los descubrimientos desarrollados de modo práctico generaran en el aprendizaje significativo y no simplemente la apropiación de un método impartido” (Covelli Meek, 2015, p.1286). Cuando reconocen los nuevos conceptos la estructura cognitiva del estudiante se transforma en función de nuevos criterios e ideas significativamente, en el proceso formativo ayuda en la aplicación de lo que se quiere enseñar, si es corporal la imitación de gestos evoca emociones, para el niño una forma consciente de aprender.

6.1.2.1. Tipos de Aprendizaje Significativo

Ausubel (1983), distingue tres grupos de aprendizaje significativo donde se pueden clasificar algunas características principales y se pueden entender con más precisión, varios aspectos del aprendizaje con base en los conceptos previos del estudiante.

a) Aprendizaje de Representaciones

“Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje y consiste en la atribución de significados a determinados símbolos”. Al respecto Ausubel (1983) afirma: “Ocurre cuando se igualan en significado, símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel, p.41). Este conjunto de aprendizaje se decanta generalmente en los niños, por ejemplo, la palabra "carrito", para el niño el significado de esa palabra representa ese elemento que es de cuatro ruedas y demás características que el niño comprende que es eso un carro.

Entonces se diría que “No se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto, sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva”. (Ausubel, p. 41). Por esta razón cualquier objeto para un niño en su imaginación puede ser múltiples cosas asociadas en lo escénico, jugar con esos símbolos estimula su creatividad, aprendiendo a representar situaciones según el objeto y de manera lúdica.

b) Aprendizaje de Conceptos

A continuación, se concreta los conceptos como finalidad, razonamiento y propiedades que poseen particularidad de argumentos similares y se denominan mediante alguna figura. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación (Ausubel, 1983). Por lo tanto, el entendimiento para un niño en formación sobre el concepto lateralidad lo asimila a partir de saber, derecha, izquierda, atrás, adelante, giros, es decir, para la ubicación espacial, configurando en el niño un concepto de movimiento como finalidad.

c) Aprendizaje de Propositiones

Para Ausubel (1983), este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. “El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario”. En este caso, formar frases completas a partir de una palabra creando una historia o un cuento donde exista un inicio y un final, que a través de la práctica y el conocimiento se pueden clasificar y se pueden relacionar con más aspectos; y es precisamente en este momento, donde el niño puede orientar a uno de sus compañeros con sus propias palabras y argumentos (Ausubel, 1983).

6.1.2.2. Condiciones para el aprendizaje significativo

Al hablar de aprendizaje significativo se debe tener en cuenta la predisposición, donde el individuo debe tener alguna motivación que genere interés. Ausubel establece dos situaciones: primero menciona que los estudiantes asimilen las respuestas correctas, excluyendo otras que no tienen similitud con las esperadas por el tutor, y, en segundo lugar, la incertidumbre o confianza en sus habilidades, pues es necesario que el niño tenga un conocimiento básico para asimilar el nuevo concepto (Ausubel, 1983).

Como aparece en la tabla a continuación, desde la perspectiva del constructivismo y el aprendizaje significativo se presentan 2 dimensiones: 1) la primera corresponde a la forma como los niños adquieren la información, donde el proceso de recepción y descubrimiento son las etapas para el desarrollo cognitivo en el aprendizaje del lenguaje y de conceptos y proposiciones. 2) la segunda corresponde a la forma como el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz por medio de significados y repeticiones (ver tabla adjunta).

Tabla 1: Dimensiones de Aprendizaje Significativo

A. Primera dimensión: modo en que se adquiere la información.	
Recepción	Descubrimiento
<ul style="list-style-type: none"> • El contenido se presenta en su forma final. • El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva. • No es sinónimo de memorización. • Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal). • Útil en campos establecidos del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • El contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno tiene que descubrirlo. • Propio de la formación de conceptos y solución de problemas. • Puede ser significativo o repetitivo • Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognoscitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones. • Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas unívocas.
B. Segunda dimensión: forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva	
Significativo	Repetitivo
<ul style="list-style-type: none"> • La información nueva se relaciona con la existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra. • El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado. • El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes. • Se puede construir un entramado o respuesta conceptual • Condiciones: Material: significado lógico Alumno: significación psicológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Constancia de asociaciones arbitrarias al pie de la letra. • El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información. • El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los “encuentra”. • Se puede construir una plataforma o base de conocimiento factuales. • Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.

Fuente: Barriga & Díaz (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo bajo una perspectiva constructivista.

Basados en la definición de Ausubel citada anteriormente, el desarrollo del marco teórico contiene tres apartados que se describen a continuación:

Un primer apartado relacionado con la segunda infancia, sus características y su nivel de desarrollo en las distintas áreas de los niños; relacionadas con su desarrollo cognitivo, comunicativo y social.

Un segundo apartado sobre contenidos pre-expresivos de teatro en la segunda infancia, subdivididos en: 1) Expresión corporal. 2) Juego dramático. 3) Comunicación

Un tercer apartado relacionado con la experiencia creativa, subdividida en dos partes: 1) Arte y Experiencia Dewey, 2) Teatro y comunicación desde la perspectiva de Manuel F. Vieites

6.2. Segunda Infancia:

6.2.1. Características generales

La segunda infancia, también llamada infancia intermedia, es una etapa del desarrollo que comprende desde los 6 a los 12 años de edad, donde se aprecian distintos cambios físicos, psicológicos, cognitivos y sociales. Es la etapa previa a la pubertad, donde los niños cambian el “velo” de la inocencia para descubrir su mundo y aprender a relacionarse de forma asertiva con los demás niños y con los adultos.

A lo largo de esta fase, se desarrollan en el área física y motora creciendo más en peso que en altura, pueden caminar en vigas de equilibrio y saltar con precisión, les gustan las carreras, los juegos de retos y solución en equipo siguiendo indicaciones. Después de los 10 años es común que lleguen al 75% de su estatura adulta (Papalia, 1991).

En la etapa crecimiento de los 11 años decanta los juegos de resistencia corporal, destacando la competencia como reconocimiento de poder lograr objetivos del juego, fortaleciendo sus habilidades en lateralidad, disociación y tonalidad muscular.

Desarrollo cognitivo

En el desarrollo cognitivo no se puede establecer una acumulación de etapas, ya que el desarrollo del ser humano “no es un proceso lineal” (MEN, 2009, p.18) y son múltiples los factores que influyen y determinan su continuidad. Abordar el proceso de desarrollo del pensamiento hace indispensable señalar que su progresividad está estrechamente relacionada con las características particulares de los sujetos y de las experiencias que les ofrece el entorno, haciendo evidente que cada persona tiene su propio ritmo de desarrollo. Por tanto:

Se concibe el desarrollo cognitivo como el conjunto de procesos de pensamiento que permiten al ser humano construir conocimiento y darle sentido a la realidad. Estas elaboraciones se encuentran en continuo cambio y son permeadas por la vivencia y la experiencia del entorno. De esta forma, la idea de construcción de conocimiento se entrelaza al supuesto de que las elaboraciones son individuales y sociales, puesto que el desarrollo es un proceso bidireccional, porque va desde el sujeto hacia el medio y del medio hacia el sujeto (Bermejo, 1994 en Anguera, 1999, p. 130).

Desde el punto de vista de Constance Kamii (1983), esta acción es necesaria para la construcción de conocimiento físico y lógico-matemático; sin embargo, la manipulación física es indispensable para que resulte posible la acción mental. Esto quiere decir que para que el niño actúe mentalmente sobre un objeto tuvo antes que manipularlo físicamente (Kamii, C. 1983). Al haber tenido las vivencias, el niño podrá mirar un objeto y establecer predicciones acerca de lo que puede ocurrir con él, sin necesidad de tener actuación directa sobre el objeto.

Adicionalmente, en esta etapa el pensamiento lógico – matemático empieza con la asimilación de lo numérico, usando figuras para actividades de memoria como operaciones de sumas, multiplicaciones, conjuntos. Así mismo comprenden el lapso entre tiempo en el espacio y distinguen la fantasía de la realidad.

En su entorno desarrollan hábitos de aseo personal, con lineamientos de comportamientos educativos sobre comer en la mesa, saludar, dar las gracias, también se concientizan en ayudar a los oficios domésticos como recoger su ropa o vestirse según la ocasión, alistar los libros según su horario de estudio, el manejo del dinero y su uso, eligen actividades que le interesen, entre otros.

6.2.2. Desarrollo comunicativo

El desarrollo comunicativo desde los seis años a siete años en la escucha activa permite a los niños comprender indicaciones de nuevos contenidos y mejora su lenguaje verbal, ampliando el vocabulario ya que aprenden a leer cuantos largos, surgen preguntas del contexto, indagan sobre los objetos y su forma de accionar, incrementando su comprensión en el momento que están en su aprendizaje.

6.2.3. Desarrollo Social

En cuanto al desarrollo social, en sus primeros meses escolares el encontrarse con otros pares socializan a partir del juego y la relación que se gesta como compañeros de estudio. En otras palabras, exploran el medio en la interacción con el espacio colegio y espacio casa, fortaleciendo habilidades motrices, verbales y simbólicas. Luego sus dimensiones conceptuales se fortalecen en proceso de enseñanza aprendizaje y los contenidos para este

ciclo, el manejo de emociones, la empatía les permite mostrar su forma de comportarse en sociedad y compartir sus ideas en lo individual y colectivo.

6.3. Contenidos pre-expresivos de teatro en la segunda infancia

6.3.1. Expresión Corporal

Dentro del desarrollo humano, los niños encuentran posibilidades en la experiencia corporal y se relacionan a través del cuerpo con los otros y con el medio, donde existen gran cantidad de factores que interactúan, de los cuales, hay 2 elementos esenciales: la maduración biológica (internos al sujeto y producto de la herencia) y las influencias del medio social conjugadas en la cultura (elementos externos).

En concordancia, los niños imitan posturas corpóreas del contexto, por ejemplo el caminar del padre o la postura del abuelo, el caminar de una persona de contextura gruesa, las emociones se ven influidas con los movimientos de las articulaciones del cuerpo, la mimesis en la exploración corporal del niño, permitiendo tomar conciencia del estado interno y externo del cuerpo, el lenguaje no verbal como medio de expresión, es así como, Etienne Decroux (2000), estudió el cuerpo como esencia del actor y consideró el mimo como un fin y no como un complemento de la expresión artística; a su vez, renunció a la pantomima y desarrolló su propia técnica. La expresión corporal es el hábito de auto-observarse, reconocerse, controlar y movilizar intencionalmente cada parte del cuerpo; tanto en actividades corporales cotidianas como no cotidianas; elementos esenciales en la creación de artes las escénicas.

Por otra parte, la cinestesia o percepción del equilibrio y de la posición de las partes del cuerpo, determina la conciencia que tenemos del cuerpo y sus tensiones. En este sentido, permite integrar un esquema del cuerpo como un todo y por correspondencia, por lo cual es posible identificar y anticipar las tensiones de otras personas (MEN, 2010). En efecto, el control de los movimientos corporales es de suma importancia para el desarrollo de los niños, el conocimiento cinético-corporal determina la habilidad para usar el propio cuerpo en la expresión de una emoción o competir en un juego.

Gardner (1983) define la cinestesia, como un medio que le permite al individuo controlar y coordinar los movimientos con un alto grado de precisión, llegando incluso a expresar sentimientos con el mismo cuerpo.

En cuanto a los niños del ciclo 1, ya son capaces de identificar las situaciones que les generan ansiedad, ira, estrés o miedo y controlarlas a partir de estrategias como tomar un juguete que les proporciona seguridad cuando sienten miedo o distraerse jugando. Sus juegos se caracterizan por otorgar cualidades a los objetos y deseo de compartir. En esta edad es muy importante el fortalecimiento de la autoestima para reconocer sus habilidades y trabajar algunos aspectos que les desagradan de sí mismos, basados en 4 ejes: interpersonal, intrapersonal, comunicación asertiva y la capacidad para resolver problemas; como se muestra en el esquema del desarrollo socio-afectivo descrito a continuación.

La tabla que se describe a continuación muestra el desarrollo socio afectivo de los niños basados en los 4 ejes anteriores.

Tabla 2: Componentes del desarrollo socio-afectivo



Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2010 p. 26.

En la siguiente tabla, se evidencia la estrategia pedagógica y la articulación de las improntas para el ciclo 1, basado en los ejes socio-afectivos propuestos por la M.E.D, descritos a continuación.

Tabla 3: Estrategia pedagógica y la articulación de las improntas para el ciclo 1

Impronta del ciclo	Ejes de desarrollo	Grado	Edad	Intra-personal	Inter-personal	Comunicación asertiva	Capacidad para resolver problemas
Estimulación y Exploración	Infancia y construcción de los sujetos	1° y 2°	6 a 12 años	Reconocer emociones primarias y secundarias	Reconocer al otro poniendo atención a sus intereses y necesidades	Expresar ideas y sentimientos reconociendo interés propios y del otro	Reconocer la existencia de un problema y la necesidad de solucionarlo

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2010 p 86.

6.3.2. Juego Dramático

Cervera sugiere actividades de juegos dramáticos como la sombra chinesca, los títeres, las marionetas y la luz negra, que pueden formar parte de una escena para crear situaciones y expresarlas. Según Juan Cervera (1981) afirma:

El juego dramático puede ser entendido como aquella actividad lúdica, donde los niños se dedican colectivamente a reproducir acciones que son tan conocidas que las pueden convertir en la trama del juego. Los niños en estos casos admiten sin saberlo las convenciones dramáticas; en consecuencia, se reparten papeles y crean el espacio dramático. El niño llega a tener tal felicidad para crear objetos y situaciones que cualquier cosa le sirve para ocupar el lugar de lo que le haga falta. (p. 24).

En contraste con este concepto Tejerina (1994) afirma:

La dramatización es la tendencia que tienen los niños a dramatizar hechos de la vida o situaciones inventadas que les sirve para expresarse y progresar en la comunicación. Jugar a representar se muestra poco a poco con la edad y con la presión de diferentes condicionamientos sociales. (p. 125).

Dramatizar es por tanto una acción que el niño realiza espontáneamente creando lugares, objetos, personajes, espacios, en la improvisación exploran historias cotidianas manifestando emociones, en cuanto al juego dramático permite articular el lenguaje corporal en partitura de movimiento, la oralidad en la palabra, lo kinestésico y comunicativo.

Para Fuegel y Montoliu (2000); citado en López, Jerez y Encabo, (2010), “dramatizar es convertir en estructura dramática algo que no lo es, conferir rasgos teatrales (personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema), y el resultado de esta acción será lo que se denomine juego dramático” (citado en López, Jerez y Encabo, 2010, pág.18). Dichos conceptos se esclarecen en la siguiente tabla, contrastando el concepto tradicional de teatro con el concepto moderno del juego dramático.

Tabla 4: Teatro vs Juego Dramático

Concepto tradicional : Teatro	Concepto moderno: Juego Dramático
1. Se pretende una representación	1. Se busca la expresión del niño
2. Interesa el resultado final	2. Interesa el Proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo
3. Las situaciones planteadas son creadas por el autor o docente	3. Se recrean las situaciones imaginadas por los propios niños
4. Se parte de una obra escrita	4. Se parte del “como si” y de las circunstancias dadas, obteniéndose un primer proyecto oral que luego se completará o se modificará con el accionar de los jugadores
5. El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas	5. El texto y las acciones son improvisadas debiendo respetar el tema o el argumento del proyecto oral
6. Los personajes son aceptados a partir de una propuesta del profesor. Los niños no se pueden encontrar a sí mismos a través de los personajes	6. Los personajes son elegidos y recreados por los jugadores. Los niños se encuentran a sí mismos en los distintos personajes
7. El profesor plantea el desarrollo de la obra	7. El profesor estimula el avance de la acción
8. La obra se cumple en todas las etapas previstas	8. El juego puede no llegar a concretarse si el tema que se juega no se ha estimulado bien
9. Se hace en un teatro o en un escenario	9. Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos y desplazamientos, patio, pasillos, salón
10. La escenografía es ideada del profesor y normalmente no la realizan los niños. El vestuario es confeccionado o alquilado	10. La escenografía es realizada por los niños y ellos forman su propio vestuario con ropas, sombreros, máscaras o elementos hechos en clase. Los objetos a utilizar también son elegidos libremente por los niños
11. Los actores son niños que representan y que son colocados en situación adulta de trabajo	11. Los actores son niños que juegan a ser y que están en situación de trabajo- juego grupal infantil
12. Los actores representan con el fin de gustar a un público pasivo	12. Los niños accionan por sus ganas de jugar y comunicarse con sus compañeros y eventuales espectadores
13. Crítica: Se comenta en lo formal lo bien que salido el espectáculo los comentarios son generales	13. Crítica se evalúan todos los juegos con el grupo y se estimulan la actitud crítica de jugadores y espectadores

Fuente: Jorge Eines y Alfredo Mantovani (1980), p. 16-17.

Los talleres para desarrollar juego dramático ofrecen una gama de posibilidades:

1) talleres de transformación de objetos, en los que un objeto cualquiera se convierte en otro según la imaginación y la creatividad de los niños la conversión que desarrolla en este

ejercicio potencia la creatividad, (por ejemplo: un cepillo en un micrófono, una silla en una sombrilla, un palo de escoba en una espada o en un caballo); 2) talleres de imitación de personajes de canciones en cuentos, historias de súper héroes en televisión, películas infantiles, les dan su caracterización, voz, gestos que esos personajes tienen; 3) talleres que se centran en imaginar situaciones cotidianas o fantásticas y llevarlas a la acción; usando la música como lenguaje no verbal, logrando la ilusión de volar o que tienen poderes; 4) talleres de exploración y transformación de espacios en los cuales los niños imaginan, que por ejemplo están en la luna, en el mar, en el desierto o en un túnel con arena movediza; 5) talleres de representación con títeres y objetos animados en donde se recrean cuentos, sobre valores, personajes bueno y malos inventando historias, se cuentan mitos y leyendas; 6) talleres de construcción de títeres con materiales encontrados o reciclados donde se motiva la exploración y la creatividad de los niños.

Como enuncia Tejerina (1994, pág. 2) “el arte dramático es la manifestación ritual que plasma los valores e ideales de una comunidad, la necesidad del ser humano de contemplarse y de reflejarse e igualmente su anhelo de metamorfosis, de encarnar otros papeles distintos al propio”. En este sentido, los niños se apropian indagando el ritual teatral con un calentamiento corporal para disponer el cuerpo, calentamiento vocal, juegos pre - expresivos, de emociones concientizando la disciplina interna, para mostrar sus procesos o creaciones hacia los demás.

Por un lado, el acto dramático supone un encuentro personal y brinda un conocimiento del yo, desde la experiencia de interpretar otro personaje, quien actúa y sale de sí mismo para mirarse desde fuera. “El teatro también es actuar, una respuesta al deseo humano de transmutarse en otro ser, manifestarse ante otros representando papeles ajenos al propio, que revelan gran parte de uno mismo” (Tejerina, 1994, p. 4). En otras palabras el juego dramático como didáctica de aprendizaje decanta en los estudiantes creación, imaginación, empoderarse con un rol imitando el gesto, la voz y acciones que finalizan con improvisaciones o montaje de textos dramáticos ya sean de manipulación de objetos o situaciones fantásticas e incluso relacionada de la vida cotidiana que vivencian los niños.

6.3.3. La comunicación

Es una de las competencias específicas de la educación artística según los lineamientos del MEN.

La comunicación se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo. La comunicación no manifiesta en estricto sentido una comprensión verbal porque implica el dominio de formas sensibles al orden del lenguaje, como el despliegue de acciones de una improvisación teatral, un ejercicio pictórico o una presentación musical. (Cuellar y Effio, 2010, p. 41)

El teatro posibilita como medio de expresión ideas, sentimientos, emociones usando la voz el cuerpo, la imagen para comunicar metáforas, lenguaje, cultura.

Con respecto del término comunicación, la RAE lo define de la siguiente manera:

“Como trato, correspondencia entre dos o más personas, acción o efecto de comunicar o comunicarse; transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor” (Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española - RAE <https://dle.rae.es/?id=A58xn3c>). Esta definición permite percibir la comunicación como parte fundamental de mostrar a un receptor los resultados del proceso escénico.

En consecuencia, cuando en el grupo de clase los niños desarrollan muestra o resultado de creación, comunican las intenciones artísticas que han creado para que a su vez el público dé respuestas de lo visto.

Sobre todo la comunicación se refiere al construir lenguaje en este caso escénico, integrando el cuerpo, los juegos dramáticos y el acto creativo, en una improvisación, clase abierta o producto como una obra teatral.

Por otra parte, Hernández (2000) dice que: “el proceso de construcción de significados, se relaciona con la necesidad de interpretar la realidad. De acuerdo con esto, gran parte de la experiencia de los requerimientos de adaptación a contextos determinados genera la permanente adecuación y transformación de los lenguajes”. Es decir, los símbolos que se crean en una puesta teatral como lenguaje escénico, apropian técnicas disciplinares de cuerpo

voz y composición, comunicando distintos verbos de acción en la conversión de lo que quiere transmitir.

También los niños reconstruyen y manipulan sus representaciones del mundo, lo cual se hace especialmente en las artes. Es así, que la comunicación por ejemplo en las muestras de proceso de los niños se afianza como parte de enseñanza aprendizaje. Como lo expresa el MEN (2006): “avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres en su entorno”. Además, socializar con los padres de familia, profesores del colegio, estudiantes de otros grados y en la comunidad la muestra de los resultados artísticos que sería su primer entorno para mostrar el producto logrado por los niños.

Por consiguiente, usar la comunicación como resultado demuestra que debe existir un proceso activo de comprensión entre emisores y receptores con un significado compartido, que puede ser verbal o no verbal, intencional o no intencional y se vuelve fundamental para que la socialización de los resultados sea significativa en los niños, ya que en un muestra decanta las pautas del lenguaje teatral trabajadas en los talleres con los niños.

6.4. Procesos de formación en la segunda infancia de la experiencia Creativa:

En este apartado se describen las características de la experiencia creativa, desde dos perspectivas: 1) Arte y Experiencia. 2) Teatro y comunicación.

6.4.1. El Arte como Experiencia.

Para Dewey (2008), “cada experiencia empieza con una impulsión o un mecanismo con una completa adaptación al ambiente. Observando a los niños se descubren muchas reacciones que no son experiencias completas. Éstas empiezan a darse cuando están tejidas en la actividad que pone en juego a todo el yo” (Dewey, p. 67). Por lo tanto el reconocimiento en el hacer para los niños, no logra las actividades como practica significativa.

Dewey define la expresión, basado en sus elementos necesarios, como los rasgos emocionales que pueden ser explícitos en situaciones alternativas; sin embargo, “no toda actividad que se exterioriza es de naturaleza expresiva. Hay actividad, pero no es expresión

desde el punto de vista del que actúa” (Dewey, pág. 76). Sobre todo la interpretación del observador, para el que esta actuado la situación puede ser de rabia pero en su expresión para el observador es de odio, es decir lo que para un padre el llanto de su hijo es tristeza para otro puede ser capricho del niño.

Así mismo para Dewey (2008), un acto de expresión tiene materia natural de forma habitual, primitiva o nativa. La expresión se da cuando se tiene en cuenta el lugar, el rol y sus relaciones con una situación específica que lo incluye para el autor, un ejemplo son los sonidos que crean música cuando se ordenan en una melodía, sonidos que pueden tener una actitud de alegría, de sorpresa, de melancolía, o de otros sentimientos que son asociados por la persona que los escucha y que se convierten en expresión de emociones específicas para el oyente.

Es por ello, que Dewey, afirma que: “la emoción es esencial en el acto de expresión que produce la obra de arte y que posee la emoción basado en su contenido significativo” (p.77). Por ejemplo, se puede gritar con alegría o llorar cuando se ve a un amigo del que se ha estado separado largo tiempo. Porque el estímulo es la causa de la emoción que es una situación objetiva y evocadora. “En el desarrollo de un acto expresivo, la emoción opera como un imán que atrae el material apropiado, porque tiene una afinidad emocional, experimentada por el estado de ánimo que está en marcha” (Dewey, 2008, p. 77).

6.4.2. Teatro y Comunicación

Para Manuel F. Vieites (2016), profesor de la Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia, “el teatro es un acto complejo de comunicación que influye y determina el proceso de escenificación y representación, cuya naturaleza implica procesos comunicativos y agentes que determinan su éxito o su fracaso; y que crean un campo de la comunicación teatral y de investigación relevante” (Vieites, 2006. p. 2). Los productos en la práctica artística establecen una relación entre el acto creativo, la presentación de una obra y los aprendizajes usados para la muestra con el fin de comunicar en una pieza teatral.

Como señalaba Fábregas (1975) “el espectáculo es solamente parte de un proceso..., el espectáculo es la parte central de ese proceso” (p. 13). Luego el espectáculo decanta momentos de creación, interpretación y composición que se trabajan en la realización de un montaje o presentación articulando los contenidos, técnicas, símbolos, escenificados de forma y tipo comunicativo.

Además la comunicación teatral amplía espacios artísticos en la comunidad en el acercamiento al arte, algunas muestras se realizan en bazares, eventos de convivencia ciudadana, festivales locales, permitiendo acercarse a una obra teatro a la colectividad, analizando la puesta en escena, los personajes, socializando experiencias en un acto comunicativo y teatral.

6.4.2.1. Tipos y niveles en comunicación teatral

Ubersfeld (2004, pág. 11), subraya la compleja naturaleza de la comunicación teatral, señalando la existencia de dos niveles básicos de emisión y recepción, que se corresponden con otros dos estadios fundamentales donde se configuran los procesos de comunicación en el arte dramático y que remiten a una praxis comunicativa. Uno de esos estadios es el concepto de articulación, ya que todo espectáculo genera interacciones que confluyen en la puesta en escena; mientras que el otro estadio se refiere al espacio de la esfera pública.

En efecto, los campos comunicativos en el arte dramático dependen de las propuestas artísticas o las intenciones de lo que se quiere presentar si es una obra para espacios no convencionales confluye tanto actores como público, entonces se convierten en ejes transversales en un nivel de comunicación teatral, en otro caso si la compañía en su espectáculo es de sala el espacio toma otro sentido y nivel, ya que los personajes representan en un escenario diseñado para la obra dramática, el espectador explora otro tipo de recepción pragmática. Para profundizar en este concepto se presenta los estadios propuestos por cuatro niveles o estadios fundamentales descritos en la tabla que sigue a continuación.

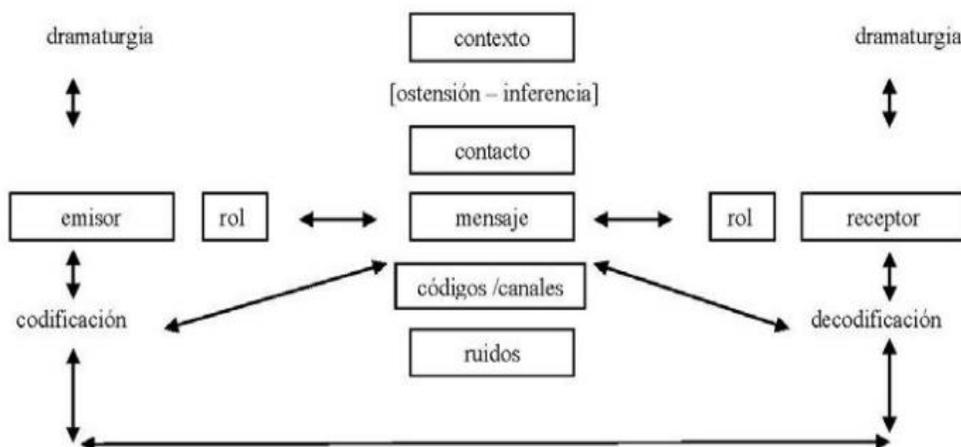
Tabla 5: Tipos y niveles de comunicación teatral

	EMISOR	PROCESOS PRODUCTOS	RECEPTOR	TIPOS/FORMAS COMUNICACIÓN (dominante)		DIMENSIÓN (dominante)
1	personaje	<i>Interpretación</i>	personaje	<i>intrapersonal</i> <i>interpersonal</i>	<i>Dramática</i>	<i>psicológica</i> <i>antropológica</i>
2	actor	<i>Actuación</i>	actor	<i>intrapersonal</i> <i>interpersonal</i>	<i>Escénica</i>	<i>semiótica</i>
3	compañía	<i>representación</i> <i>espectáculo</i>	espectador	<i>intrapersonal</i> <i>interpersonal</i> <i>mediada</i> <i>corporativa</i>	<i>teatral</i>	<i>estética</i>
4	teatro /sala espacio	<i>exhibición</i> <i>oferta cultural</i>	público	<i>interpersonal</i> <i>mediada</i> <i>corporativa</i> <i>De masas</i>		<i>sociológica</i>

Fuente: Vieites 2016, Teatro y Comunicación.

Pensar adecuadamente en el proceso comunicativo, permite al espectador una postura según la propuesta, es decir, si es un montaje donde no hay relación con el público, no existe una interacción entre ellos el proceso de recepción será de contemplación para el espectador, caso contrario si el espectáculo involucra de forma activa a los espectadores experimentan la extraña sensación de estar dentro de una obra de estar inmerso en la propuesta ser un personaje más de la obra, resulta pertinente si es lo que se quiere comunicar. Por eso, una de las claves de la escenificación es analizar el modelo comunicativo que el espectáculo, examinando el contexto, el mensaje, los canales o códigos y los ruidos producidos en escena como se describe en la tabla a continuación.

Tabla 6: La acción dramática



Fuente: Vieites 2016, Teatro y Comunicación.

La acción dramática a partir del texto que presenta una obra codifica un receptor, en un contexto determinado donde los roles de los personajes concentran la atención, siendo emisores de la obra codificando símbolos, metáforas, poéticas, para que el receptor decodifique los códigos que propone la puesta en escena en una comunicación entre personajes y espectador.

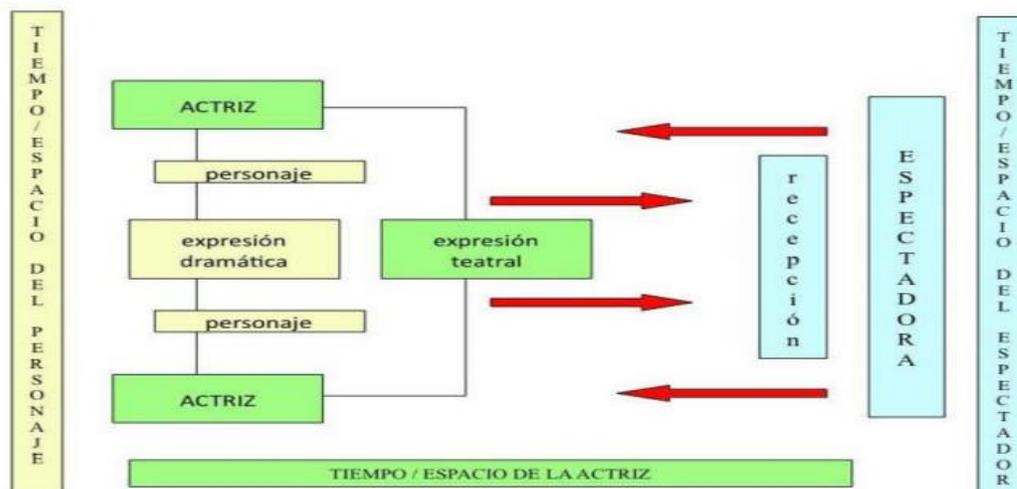
6.4.2.2. La comunicación escénica y teatral

La comunicación escénica implica un proceso donde un grupo de actores recrea la interacción entre personajes; en ocasiones un personaje interactúa consigo mismo, con otros ausentes o con el público.

Para Vieites, (2016) una de las cuestiones fundamentales a la hora de establecer la matriz relacional y comunicacional en la escena, consiste en descubrir y establecer la red de interacciones en el ámbito del mundo dramático configurado, identificar ese “yo”, ese “tú”, o ese “él” (con sus plurales), con el que todo personaje siempre dialoga, la naturaleza de la situación generada por la acción y los conflictos derivados; es decir construir en suma su mundo dramático, que se presenta en el escénico. (p, 4).

En todo acto teatral hay dos ejes fundamentales. De un lado, la expresión dramática, propia del personaje que habita el mundo dramático que se construye en la escena, independientemente de la estética elegida; del otro lado, la expresión teatral que implica la convención señalada, con la presencia del actor y de un espectador que observan esos procesos, con lo cual se llega a 3 planos básicos de comunicación, que muestra el cuadro a continuación: personaje, actor, espectador.

Tabla 7: Niveles de expresión y comunicación



Fuente: Vieites 2016, Teatro y Comunicación.

6.5 ANTECEDENTES

En este apartado, para apoyar la importancia de la presente investigación, se relaciona algunos trabajos de grado de los últimos años, encontrados en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Artes Escénicas, fundamentado en los temas expresión corporal, juego dramático y comunicación que se convierten en categorías fundamentales para la educación en el área de teatro.

Primero citare la monografía realizada por López y Sánchez (2015) bajo el nombre de “Aportes pedagógicos de la educación artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral de niños y niñas entre 3 a 5 años de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori”. A partir de una mirada de la expresión corporal desarrollan una propuesta pedagógica en educación artística, evidenciando que en muchas ocasiones la educación artística es tomada como un espacio recreativo o distractor, en el que el niño y la niña reproducen lo que el maestro quiere transmitir como por ejemplo un dibujo, en donde no se ve la importancia que el arte tiene en cuanto al desarrollo de capacidades que evoluciona a través del contacto con el mundo y las vivencias.

Así mismo es desarrollada con los niños en tres fases; sensibilización, exploración y creación, encaminadas al reconocimiento de sí, reconocimiento de los demás y reconocimiento de la comunicación corporal en el contexto inmediato del niño y la niña. Haciendo énfasis en la exploración de habilidades expresivas y creativas que cada uno de los niños y las niñas posee, utilizando como estrategia pedagógica diferentes talleres educativos que toman la expresión corporal y el juego artístico como eje transversal para fomentar la construcción de cuerpo y sujeto de forma individual y colectiva.

Para este caso, desarrollaron ejercicios y procesos expresivos, en donde suscitaban diferentes emociones y sensaciones, que en un principio les generó temores, entusiasmo, curiosidad y asombro, teniendo en cuenta que muchos de los ejercicios planteados, eran diferentes a los desarrollados usualmente en la escuela, así mismo, poco a poco se fue evidenciando que los niños y niñas abordaban cada vez más de manera despreocupada y confiada, cada uno de los ejercicios planteados en el marco de la propuesta pedagógica.

En concordancia, se reconoce la expresión corporal como eje de lenguaje para la sensibilización, exploración y creación comunicando emociones, se busca entonces la relación entre la enseñanza de la expresión corporal como dispositivo didáctico tal como lo menciona Cuervo (2016) en su monografía “Enseñanza de la expresión corporal en ciclo III a partir del flashmob como dispositivo didáctico”. Análisis de la propuesta didáctica para el taller de teatro”.

El documento plantea como objetivo general del trabajo proceso de enseñanza – aprendizaje de la clase de teatro, como práctica pedagógica realizada en el colegio Policarpa Salavarrieta Guaduas, para identificar aciertos y desaciertos de la propuesta didáctica de expresión corporal. Por otra parte el planteamiento del problema de algunos docentes, sin importar la disciplina específica a la que se dediquen, es que con los años se acostumbra a su proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que su modelo didáctico adquiere cierta rigidez, sin importar donde se instale, se plantea los mismos contenidos, identificando la investigadora que el problema radica en ¿Cómo se enseña un contenido para un contexto específico?

La metodología empleada para esta monografía se relaciona con la investigación-acción pedagógica asociada en las prácticas para el entendimiento y la transformación de la

situación didáctica. Se manejaron las teorías del constructivismo, educación artística desde la teoría de Gardner, procesos de enseñanza aprendizaje del teatro en la producción artística, la apreciación estética y la comprensión, implementación de unidades didácticas abordando estrategias de enseñanza de la expresión corporal es pertinente la elaboración de la guía didáctica en la función de la capacidad expresiva desde la postura docente

Por otro lado, se encuentra la monografía, “Aportes del juego dramático en el desarrollo de la Inteligencia Emocional de niños de 6 a 10 años. Estudio aproximativo en el taller de teatro de los Núcleos de Formación Artística de la Localidad de Engativá”. El documento pretende estrategias partiendo del juego dramático para contrarrestar la complejidad en lo emocional como se evidencia en el planteamiento por Moncada (2019) el documento tiene como objetivo, describir y analizar el impacto del juego dramático en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 6 a 10 años del taller de teatro de los Núcleos de Formación Artística de la Alcaldía de Engativá.

Para el desarrollo en el fortalecimiento de la emoción a los niños Moncada consideró pertinente articular el juego dramático, la inteligencia emocional y la perspectiva sociocultural, formulando las preguntas

¿Cómo mediante el juego dramático se podría aportar al desarrollo emocional en niños de 6 a 10 años, asistentes al taller de teatro de los Núcleos de Formación de la Alcaldía de Engativá?

¿Cuál es la relación entre segunda infancia, juego dramático y emoción?

Para Moncada el efecto del juego dramático, pasó a ser teatro en el momento en que los niños de los talleres construyeron una obra teatral partiendo de sus experiencias, emociones, comportamientos, empatía con los demás y destrezas.

Todo el proceso de conocimiento y reconocimiento corporal, emocional y social, permitió que existiera un resultado, que evidentemente, no tuvo un alto de grado de perfección, a nivel de vocal, corporal, espacial, emocional y de interpretación. La metodología usada en este documento En la investigación cualitativa (IC) se encuentra un enfoque llamado investigación acción participante (IAP) entendiendo, en primera medida, la

investigación acción como la capacidad de orientar una transformación social junto con los avances y necesidades actuales (Murcia, 1992).

Se reconocieron en el documento aportes del juego dramático en el desarrollo emocional de los niños en cuanto se situaron en el espacio, reconocieron a sus compañeros y a través de las interacciones fueron descubriendo actitudes y emociones que influían en el progreso o detención de su proceso durante el taller. Por esta razón, se busca que el juego dramático esté inmerso en los contenidos de la investigación valorando el desarrollo emocional, actitudinal y espacial que se requiere.

Se encuentra también en esta línea del juego teatral y comunicación en torno a la expresión y comunicación de los sujetos, el trabajo realizado por Calderón y Caro (2016) titulado “Juego dramático como promotor de las competencias ciudadanas”. Desarrollo de una propuesta a partir del juego dramático en las competencias ciudadanas, comunicativas y resolución de conflictos, posibilitando espacios en que los estudiantes resignifiquen sus acciones a partir de la expresión y comunicación tomando decisiones asertivas que favorezcan la vida en sociedad.

En cuanto al objetivo general, el autor lo define en promover las competencias ciudadanas a través del juego dramático para contribuir a la reducción de la violencia escolar en el grado noveno de la IED Roberto Velandia y formula la pregunta orientadora ¿De qué manera el juego dramático promueve las competencias ciudadanas en el grado 902 de la I.E.D Roberto Velandia?

Con este criterio, el documento desarrolla desde el paradigma constructivista con la metodología investigación-acción, evaluando y desarrollando estrategias educativas en el contexto influyendo en los estudiantes una de las conclusiones del análisis y resultado para Calderón y Caro (2016), parte de entender el teatro como una herramienta eficaz en la construcción de pensamiento crítico es decir, en la formación de seres humanos que se cuestionan la manera en que contribuyen al mejoramiento de su sociedad y que resignifique sus conductas desde la escuela también a modo de conclusión, el juego dramático es una herramienta efectiva en la construcción de nuevos conocimientos y nuevos comportamientos,

ya que se formula como una estrategia que vincula a los estudiantes desde sus conocimientos previos y les permite reflexionar acerca de su mundo.

A través de la revisión de los trabajos anteriormente referenciados, se observa la pertinencia de la expresión corporal el juego dramático y la comunicación en ciclo I sobre el proceso de formación en el área de teatro segunda infancia, ya que éstas permiten desarrollar en los niños, habilidades corpóreas, lenguaje no verbal y comunicación. Entendido en el hacer, la exploración y la socialización de los resultados de proceso, los niños que reciben estos aprendizajes mejoran sus competencias, siguen indicaciones, agudizan la escucha, indagan su cuerpo en el lenguaje no verbal y comunican sus ideas.

7. Metodología

El presente proyecto: “Orientaciones para Teatro del Programa 40 x 40 ciclo 1, una apuesta formativa constructivista aplicada a la Institución Educativa Distrital Bosa Nova”, utiliza una metodología de enfoque cualitativo, basado en el método investigación – acción es decir, acción sobre la propia práctica.

La investigación acción, es un término acuñado y desarrollado por Kurt Lewin en varias investigaciones (Lewin, 1973) y actualmente es utilizado desde diversos enfoques y perspectivas, dependiendo de la problemática a abordar.

Es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella y supone entender la enseñanza como un proceso de investigación y de continua búsqueda que conlleva entender el oficio docente integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias, como un elemento esencial de la propia actividad educativa”. (Herrera, 2004).

También Dewey (1960) (como se citó en Covelli Meek & Ortega 2017) plantea que las situaciones de aprendizaje son el resultado de las interrelaciones efectuadas entre el medio social y los conocimientos previos del aprendiz, de tal modo, se generan cambios tanto en la

persona como en su entorno, formando vínculos entre el aula y la comunidad, convirtiendo estos hallazgos en experiencias colectivamente significativas. (p. 808).

En concordancia con las anteriores citas, el proceso investigativo busca analizar en el proceso de enseñanza aprendizaje, generando cambios en los estudiantes y reflexiones en la formación artística en la aplicación de la teoría y la práctica.

Adicionalmente, Kemmis y MacTaggart (1988) caracterizan la investigación acción, basados en los siguientes principios:

- Se construye desde y para la práctica
- Pretende mejorar a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla
- Demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas.
- Exige una actuación grupal de los sujetos implicados, que colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.
- Implica la realización de un análisis crítico de las situaciones.
- Se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

Según Pérez Serrano (1994), la investigación acción, esquematiza los rasgos que la definen en la siguiente figura:

Figura 1: Proceso Investigación Acción



Fuente: Pérez Serrano (1994), La investigación - acción en la educación formal y no formal.

7.1. Instrumentos para la recolección de datos.

Para la recolección de información se tuvo en cuenta la siguiente documentación

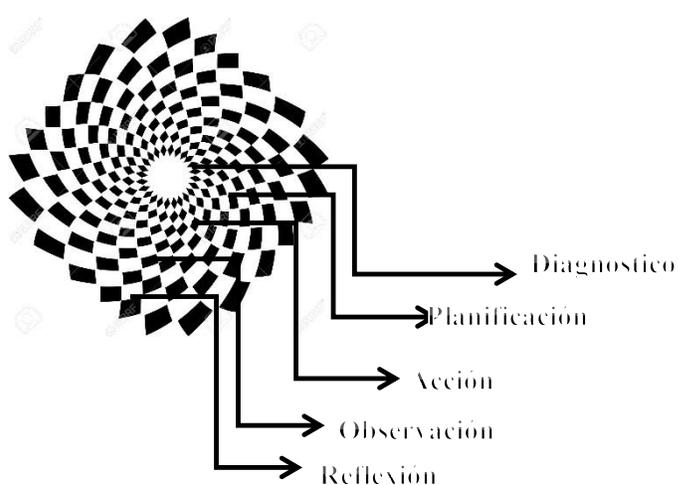
- Bitácoras dedicadas a la descripción de la didáctica empleada
- Sistematización práctica pedagógica.
- Formato de planeación Idartes.

Cabe aclarar que cada bitácora es elaborada con objetivos, metodología y instrumentos de evaluación.

7.2 Etapas de la Investigación

La investigación acción, se desarrolla siguiendo un modelo de espiral en ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión; como se muestra en la siguiente Figura.

Figura 2: Modelo en espiral de la Investigación Acción



Fuente: Kemmis y MacTaggart (1988). Cómo planificar la investigación-acción.

- El objetivo específico de investigación 1, se evidencia en esta figura, realizando primero la categorización de la población: niños del ciclo 1 del Instituto Educativo Distrital Bosa Nova, como línea base para el diagnóstico.
- El objetivo específico de investigación 2, se evidencia en esta figura a partir de lo observado en la línea base se realiza la planeación de cada sesión para el mejoramiento de los procesos, empleando las tres categorías: expresión corporal, juego dramático y comunicación.
- El objetivo específico de investigación 3, se evidencia en esta figura a partir de la cuarta etapa donde se observan los efectos en el contexto y se registran los hallazgos obtenidos en los ejercicios diarios de la apuesta formativa constructivista. En la quinta etapa de reflexión, se realiza la caracterización teniendo en cuenta los efectos del teatro en el Programa 40x40, como base para las orientaciones pedagógicas del ciclo 1.

Este proceso, permite sugerir las orientaciones para teatro del ciclo 1, procurando analizar la caracterización, el plan de estudios y sus resultados; y con base en ello, crear una estrategia de solución y mejoramiento.

7.2.1 Diagnóstico y caracterización inicial

La investigación se ejecutó en el IED Bosa Nova, UPZ 85 de la localidad de Bosa con niños de ciclo 1 de primero y segundo de primaria, en edades entre los 6 y 7 años, de estrato socioeconómico 1 y 2. En la jornada de la mañana con 4 horas por sesión semanal; para un total de 4 meses, las características del grupo son:

- Identificación del curso: Arte en la Escuela grupo 1143
- Cantidad de estudiantes: 25
- Total de sesiones: 32

7.2.2 Algunos aspectos cualitativos del proceso pedagógico – disciplinar

Los aspectos cualitativos que se desarrollaron en el proceso pedagógico y disciplinar, tienen 3 características:

- a) Corporal: Se refiere a imagen que tienen los niños de ellos mismos y se basa en aspectos psicológicos, conductuales y sociales. Se determinó en el área, qué piensan y sienten sobre cada uno en cuanto a temas cinéticos y la forma como se sienten y controlan su cuerpo.
- b) Comunicacional-relacional: es la capacidad de saber comunicar y sus tipos para la buena convivencia y el respeto entre todos, ya que la comunicación no verbal permite otra forma de exploración y lenguaje, escuchando y usando símbolos en un montaje teatral.

7.2.3 Aspectos metodológicos

La metodología usada que se adaptó a los intereses y condiciones del grupo, fue canciones infantiles, rondas, juegos de competencia, abordando la mimesis en la expresión corporal, los cantos para trabajar voz, secuencias de movimiento, lateralidades, donde se permite guiar la acción física para componer creaciones en grupo. A partir del aprender hacer, los niños comprenden las articulaciones de cada parte del cuerpo, las variables corporales de lateralidad y niveles de secuencia, llevándolos a la conciencia de la propiocepción.

De estos aspectos se realizó un proceso de observación del trabajo en equipo; la forma como un individuo es parte de un todo, luego en esta búsqueda de la propiocepción se empleó una técnica vocal para la proyección de la voz, a partir de la identificación de los diferentes resonadores, incentivando la escucha, y facilitando la comprensión del contexto y el programa pedagógico aplicado.

Paralelamente por medio de la mimesis los niños siguen las pautas en el rol de las imágenes expresivas por esta razón la implementación de ejercicios de pantomima permitió la exploración de la acción física por parte de los niños y la determinación de aspectos importantes en la edad escolar en cuanto al esquema corporal. Una vez obtenidos algunos

avances en el tema del trabajo físico a nivel individual, se implementan ejercicios de sensibilización con las emociones, aludiendo a la voluntad del niño y a su imaginación para realizar improvisaciones de un personaje con unas particularidades de tiempo y lugar, insertando variaciones periódicamente para complejizar la construcción de cada niño.

Y por último, en esta misma línea, se empleó el teatro gestual para generar una adaptación creativa, socializando las experiencias y construcción de la línea base para la puesta en marcha de la muestra final.

7.2.4 Etapas de desarrollo del proyecto

- a) Etapa 1: Sensibilización y encanto: El objetivo es comprender que el cuerpo y la respiración consciente son los instrumentos de trabajo en la escena. Las actividades en este primer momento se basan en el aprendizaje significativo y de esta forma se apoya en la interacción con el medio y las personas que las rodean; dicha interacción es fuente importante de asimilación a nivel cognitivo, afectivo y socializador, pues permite desarrollar el trabajo y responder a las exigencias sociales para Vygotsky, "... el psiquismo humano se desarrolla en la actividad y la comunicación, destacando los beneficios cognitivos y afectivos que conlleva el aprendizaje grupal como elemento que establece un vínculo dialéctico entre proceso educativo y el proceso de socialización humana..." (Vygotsky, 1982, p. 48). Apoyado en el contexto grupal como interacción social para los niños aplicando tareas grupales como escenas cortas donde muestras esta etapa.
- b) Etapa 2: Presentación de actividades a realizar: se refiere a las clases teóricas con sesiones expositivas y explicativas, del pedagogo o de los estudiantes. La propuesta de ésta etapa es incentivar la exploración de los lenguajes no-verbales para el teatro, basándonos en la técnica del mimo corporal dramático sobre posturas de manos, pies y articulaciones. En el inicio de la formación, Decroux (2000) propone que el estudio específico de la técnica sirve para motivar o proporcionar elementos básicos en el manejo corporal y gestual de los estudiantes.
- c) Etapa 3: Desarrollo de actividades: corresponde a la realización de clases prácticas en las que se plantean situaciones de la vida cotidiana, pautas didácticas de juegos dramáticos

teatrales y se trabaja la composición, improvisación e interpretación en la escena teatral con ejemplos claros de actividades. En cuanto al juego (lúdico-creativo): las dinámicas desarrolladas permiten entender las posibilidades de creación grupal, imaginando desde el juego dramático como un recurso didáctico y comprendiendo para qué se desarrolla cada lúdica. En cuanto al desarrollo corporal, se puede apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones corpóreas, utilizando como referente la técnica del mimo corporal dramático (Decroux, 2000), ya que permite el uso de diferentes medios de expresión y representación, llevando al grupo a la propiocepción y a entender la importancia de preparar el cuerpo y la mente para la clase reconociendo el cuerpo como instrumento del lenguaje.

- d) Etapa 4: Cierre reflexivo: se refiere a la fase final donde todos los participantes comentan la experiencia de cada etapa, socializando los nuevos aprendizajes. En cuanto a la comunicación-expresión: La comunicación asertiva mejora ya que al escuchar se siguen indicaciones de los procesos y es precisamente allí cuando sucede el aprendizaje significativo, que según Ausubel, es la memoria explicativa del desarrollo de la expresión.

7.2.5 Aspectos pedagógicos

El proceso pedagógico con los niños permite la construcción de conocimiento, valorando nuevas formas de expresión, postura, respiración y control descubriendo a partir del aprendizaje significativo, las posibilidades de creación y experimentación de cada estudiante. En consecuencia el grupo maneja unos signos o pautas para cada taller, devolviendo, regulando y socializando (a través de la adquisición de información (recepción u descubrimiento), llegando al desarrollo cognitivo a través del lenguaje y la elaboración de nuevos conceptos y a nivel cognitivo a través de la construcción de significados), estimulando a cada niño en sus iniciativas y formas de comprensión del hacer.

Dentro del proceso pedagógico se resalta el aprendizaje significativo y sus tipos de enseñanza, ya que debido a la cantidad de niños en cada sesión, la forma lúdica se vuelve un aprendizaje para ellos, que va desde la teoría hasta práctica, brindando herramientas para la vida y mejorando la autoestima y la autocrítica.

7.2.6 Planificación (ver matrices anexas 1ª 12)

La propuesta de planeación desarrollada para el Programa 40x40 de IDARTES como centro de interés teatral, dirigido a los niños del ciclo 1 de primero de primaria de la IED Bosa Nova, se basa en los siguientes principios, descritos en la tabla que sigue a continuación:

Tabla 8: Propuesta de planeación para el Programa 40x40

<p style="text-align: center;">OBJETIVO DE FORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • El objetivo de formación es la meta pedagógica que se tiene, la orientación del proceso que va a desarrollar. • Para construir este objetivo, se sugiere partir de la información recolectada durante la caracterización de los grupos. Formular el objetivo de formación a partir de las necesidades de los niños con los que se interactúa es clave para que dicho proceso tenga éxito. Se formula en verbos en infinitivo. 	<p style="text-align: center;">PREGUNTA ORIENTADORA</p> <ul style="list-style-type: none"> • La pregunta orientadora se formula con el fin de evidenciar el sentido que tiene el proceso de formación. Generalmente, surge de convertir el objetivo de formación en un cuestionamiento. Las preguntas orientadoras se construyen a partir de las preguntas por el ¿qué?, ¿Cómo?, ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿En qué momento?; de los procesos formativos
<p style="text-align: center;">BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO ARTÍSTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arte Dramático • Procesos creativos • Procesos creativos desde las preguntas • Proyectos de investigación-creación. • Proyectos interdisciplinarios. • Procesos colaborativos y comunitarios. • Procesos de intervención de espacios. • Montaje de obras a partir del texto dramático. • Montaje de obras de tipo experimental. • Procesos que involucran técnicas particulares; teatro gestual, circo, clown. 	<p style="text-align: center;">METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cátedra. • Taller. • Trabajo Cooperativo. • Conversatorio. • Laboratorio
<p style="text-align: center;">TEMAS PROPUESTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La vida. • La muerte. • El miedo. • Crecer. • Los animales. • La música. <p>Arte Dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso del tema como motor para la experiencia de creación • Los temas podrían surgir de la literatura hasta 	<p style="text-align: center;">RECURSOS FUNGIBLES Y TECNOLÓGICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lápices, pinceles, colores, cartulina, etc. • Equipos de proyección, pintura, pinceles, lápices, papel, cartón... • Casilla de otros y listado de inventario.

temas de corte contextual. <ul style="list-style-type: none"> • Temas que surjan de otras disciplinas y que pueden ser transversales, como: la imagen, el lenguaje, lo poético, lo urbano. • Temas que surjan de la relación del estudiante con su cuerpo y contexto. 	
<p style="text-align: center;">REFERENTES:</p> <p><u>Arte Dramático</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Obras escritas, textos literarios- poesía-, revistas, referentes audiovisuales, plásticos, sonoros, referentes de vida (biografías o autobiografías) textos inéditos. 	<p style="text-align: center;">PROPUESTA DE CIRCULACIÓN (MUESTRAS LOCALES Y FINALES):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra institucional, local o distrital

Fuente: Formato de planeación componente pedagógico interno plataforma SIF <https://sif.idartes.gov.co/sif/public/>

7.2.7 Acción y Observación

Con respecto a esta etapa de acción y observación, primero se abordó la acción en el aula y después se relacionó la observación con el análisis. A continuación, se presenta una síntesis de las matrices desarrolladas, este es el punto de partida para analizar y priorizar las actividades que originan mayor impacto y aprendizaje:

Tabla 9. Bitácoras, Objetivos de Aprendizaje y Observaciones:

Bitácoras	Objetivos de aprendizaje	Observaciones
1	Los niños nombrarán las articulaciones del cuerpo, físico y motriz, a partir de rondas infantiles se hacen secuencias de movimiento.	A partir del hacer, los niños comprenden las articulaciones de cada parte del cuerpo, las variables corporales de lateralidad y niveles con las pautas de secuencia corporal, el 30% de los niños se les dificulta cual es la derecha e izquierda y el nombrar las articulaciones que se trabajan en las partes del cuerpo.
2	El niño construirá por medio del juego dramático, objetos acciones por medio de indicaciones de acción – reacción.	Por medio de la mimesis el 70% de los niños siguen las pautas en el rol de la imágenes expresivas mientras los otros se detienen a observar sin realizar la acción
3	Los niños desarrollan improvisaciones cortas por medio de los insumos didácticos aprendidos en las acciones.	El trabajo grupal se observa que no todos los integrantes participan de la improvisación a partir de los insumos dados en las anteriores sesiones, en el momento de socializar los ejercicios ejecutan solo tres acciones y las repiten olvidando las articulaciones corpóreas.
4	Los niños reproducirán las posturas de manos y cuerpo a partir del mimo corporal dramático.	Las posturas de la mano 50% la memorizan progresivamente explorando sus posibilidades de expresión mientras el otro porcentaje confunde las posturas.
5	Los niños construirán son su cuerpo	El tener los ojos cerrados como indicación del ejercicio, exige

	sonidos a partir del juego dramático y la propiocepción.	concentrar la atención en los sonidos en general se demoran en lograr tener los ojos cerrados, las estimulaciones sonoras para algunos solo escuchan sin reaccionar corporalmente al sonido varios solo saltan y se agachan
6	Los niños diseñarán un ejercicio por parejas con la técnica del mimo corporal dramático y los juegos dramáticos enseñados anteriormente, en una corta escena.	El trabajar en parejas y diseñar el ejercicio en el comienzo solo juegan entre ellos sin ningún uso de la técnica del mimo, recordando las posturas los niños empiezan a crear su escenas cortas.
7	Los niños practicarán la fragmentación del cuerpo tonalidades de la voz, alto, medio, y bajo.	El 90 % de los niños fragmentan las partes del cuerpo, los otros solo se mueven sin control en cuanto a las tonalidades el grupo se dificulta la respiración desde el estómago cuando estamos en tonalidad alta relaciona a la proyección
8	Los niños identificarán con el cuento Hansel y Gretel los personajes que aparecen en el cuento, las situaciones, los espacios y el tiempo que se narra el cuento.	El cuento se narra en forma de lectura dramática representando las situaciones de Hansel y Gretel, los niños van perdiendo el interés en la mitad del cuento, se ven bostezos o solo juegan con el otro compañero.
9	Los niños relacionarán los juegos dramáticos como dispositivos para la representación del cuento.	El trabajo grupal lo relación los niños asertivamente, proponen representaciones con los dispositivos ya aprendidos, donde 5 niños, no participan de forma constante solo lo hacen en el momento de socializar los resultados de creación.
10	Los niños diseñarán un títere dedal creando algunos animales que aparecen en el cuento.	Cada niño se le entrega el molde del títere realizado en cartulina ellos usan las tijeras en el corte dañan varios moldes, los dibujan según como ellos quieran, al explicar se realiza el 70 % de los niños no siguen la indicación en la construcción.
11	Los niños prepararan la muestra del cuento de Hansel y Gretel con las propuestas escénicas realizadas en las sesiones se seleccionan varias escenas adaptando los títeres.	Los roles asignados a cada niño muestra inconformismo ya que todos desean ser los protagonistas del cuento.
12	Los niños dramatizarán el cuento Hansel y Gretel como muestra final	Todos participan del resultado final, algunos con nerviosismo otros están pendientes del público.

Fuente elaboración propia. *Ver anexo de cada una de las bitácoras

Además se desarrollaron acciones en el aula, como la dimensión corporal, socio-afectiva y cognitiva con las categorías mencionadas anteriormente. En la observación se tomaron en cuenta: el informe descriptivo y cualitativo del desarrollo pedagógico, metodológico y artístico de los talleres realizados.

7.2.8 Reflexión y Evaluación

La reflexión se toma con base a la planeación y acción en el aula. Se analizaron las tendencias que han tenido estas orientaciones pedagógicas y la caracterización final del proceso.

7.3. Resultados

Con el propósito de formular una estrategia para la recolección de información, se partió inicialmente del formato de planeación del componente interno de Idartes, donde se reconocieran los componentes principales a trabajar y a partir de allí la construcción de las diferentes bitácoras para la ejecución con la población seleccionada. Como se presenta a continuación:

Tabla 10: Análisis del formato de planeación

<p style="text-align: center;">OBJETIVO DE FORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Fundamentar el centro de interés en teatro en el desarrollo de las habilidades motrices, reconociendo el progreso de los niños de ciclo 1. Enfatizar en el desarrollo de la estimulación y exploración. Basados en la expresión corporal, en el juego dramático y la comunicación y en actividades propias de varias prácticas artísticas. 	<p style="text-align: center;">PREGUNTA ORIENTADORA</p> <p>¿Cómo se vincula la formación artística en teatro para Ciclo 1, mejorando el campo del conocimiento en Arte dramático?</p>
<p style="text-align: center;">BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO ARTÍSTICO:</p> <p><u>Arte Dramático</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Procesos que involucran técnicas particulares; teatro gestual y títeres. Esta perspectiva pedagógica va dirigida a los procesos de enseñanza aprendizaje de las teorías de Ausubel y la ZDP de Vygotsky en la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación 	<p style="text-align: center;">METODOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Taller: Espacio de exploración de las dimensiones cognitiva, socio-afectiva y corporal Contenido ciclo I: Estimulación y Exploración Impronta del Ciclo: Infancias y Construcción de sujetos. En este ciclo se desarrolla la intuición, a través de lo sensorial y motriz; y se explora y construye el mundo, como una manera de edificarse a sí mismo.
<p style="text-align: center;">TEMAS PROPUESTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Explorando mi cuerpo Jugando con los objetos Soy...astronauta, perrito, payaso y muchas cosas más. Improvisación tú y yo Yo Mimo Montando el cuento (Acción - reacción) 	<p style="text-align: center;">RECURSOS FUNGIBLES Y TECNOLÓGICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Cartulina Colbón Lápices Tela Colores Tijeras
<p style="text-align: center;">REFERENTES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Grimm, W Grimm. Cuentos de Siempre, papalotero.bnjm.1997 Pombo, Rafael, Cuentos de Pombo, Panamericana Editorial, Bogotá, 1997 V Rogozinski, títeres en la escuela: expresión juego y comunicación - 2001 - books.google.com Daussà-Pastor, B. (2009). Decroux y su legado: faltan todavía palabras sobre el mimo. <i>Estudis escènics: quaderns de l'Institut del Teatre</i>, (35), 309-319. 	<p style="text-align: center;">PROPUESTA DE CIRCULACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Muestra institucional

Fuente: Formato de planeación componente pedagógico interno plataforma SIF

<https://sif.idartes.gov.co/sif/public/>

El proceso como resultado originó una gran satisfacción en los estudiantes, ya que permitió potencializar la expresión corporal, el juego dramático y la comunicación en la población trabajada, evidenciándose en los resultados obtenidos en cada una de las bitácoras implementadas, se deduce que las actividades que generan mayor interés por parte de los niños son aquellas que les plantean retos físicos y les permite mostrar sus habilidades, dado el alto nivel de energía para el desarrollo de estas tareas, a pesar de presentar cortos periodos donde su atención se dispersa, su tendencia es mantenerse en una participación activa.

Durante el desarrollo de las diferentes actividades resultó muy interesante observar cómo los niños llenan de detalles los ejercicios y la representación final, como una búsqueda por plasmar parte de su concepto y forma de ver los objetos, sus pares y el mundo en general, respetan el espacio para la expresión de cada uno y pueden trabajar en equipo. En cuanto a la convivencia, los niños siguen instrucciones y es notoria la capacidad perceptiva, reflexiva, sentido de colectividad e integración.

Dado que en esta institución educativa nunca habían recibido clases de arte, fue interesante observar su curiosidad frente a conceptos y saberes del área artística de teatro, esto también permitió verles proponer formas diferentes a las convencionales, enfatizadas en el desarrollo de la estimulación y la exploración.

7.3.1 Acciones en el aula

Se plantearon los contenidos para el ciclo 1, basados en la estimulación y exploración, por medio de juegos dramáticos teatrales articulados a otras prácticas artísticas que desarrollan la sensibilidad, fortalecen la intuición, la expresión creativa y la asociación simbólica; reconociendo diferentes estímulos sensoriales: tamaños, formas, sonido, imagen y movimiento. Lo que permitió un primer acercamiento al lenguaje artístico; planteado desde el área de teatro del IDARTES.

Las acciones de aula se desarrollaron durante un periodo de 4 meses; tiempo escolar del ciclo 1 del IED Bosa Nova y el CLAN; descritos en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 11: Planeación Semanal

MES 1	
SEMANA 1:	Reconocimiento del espacio, del cuerpo propio y de los demás. Manejo de las expectativas de los niños y las niñas. Entrenamientos corporales, juegos teatrales, normas de la clase: la escucha, la atención, la observación y el silencio.
SEMANA 2:	Dinámica: Romper el Hielo – Conocernos Juegos dramáticos teatrales, reglas de la clase. Ser conscientes de nuestro cuerpo: como caminamos y nos movemos, las posturas; entrar con disposición y actitud. Interpretación de textos profundidad de lo que hago y como justificar la acción, que se escuchen en cada actividad propuesta.
SEMANA 3:	El manejo de la rueda de energía con el cuerpo, uso de pelotas, cuerdas y música instrumental para poder desarrollar una sensibilidad con los estudiantes frente al espacio, al cuerpo y a los compañeros.
SEMANA 4:	El desarrollo de una serie de ejercicios que implementaron en todas las clases como hábito y que pueda llegar el día en que un estudiante pueda liderar los calentamientos antes de empezar cualquier tipo de actividad. Posteriormente, se trató el tema esencial sobre ¿Qué es el teatro para mí? Por medio de representaciones o cuadros construir cual sería el significado de teatro, a través de la imaginación y de experiencias vividas por ellos mismos.
MES 2	
SEMANA 1:	Ejes de desarrollo: Estimulación y Exploración Impronta del Ciclo: Infancias y Construcción de sujetos En este ciclo se desarrolla la intuición como materia principal, a través de lo sensorial y motriz Explora y construye su mundo, como una manera de edificarse a sí mismo.
SEMANA 2:	El cuerpo habla, juegos dramáticos, El conocimiento de su esquema corporal aumenta conociendo las articulaciones del cuerpo, segmentando el movimiento y contextualizando las distintas formas de hacer una historia sin usar la palabra con la técnica de Decroux y el mimo corporal dramático.
SEMANA 3:	Se contextualiza a los estudiantes de las distintas formas de expresión en el Arte Dramático, con material audio visual previamente seleccionado Se mostraron trabajos escénicos de teatro dramático y de sala.
SEMANA 4:	Calentamiento corporal con la técnica propioceptiva de respiración y torsión muscular, disponiendo las partes del cuerpo para la estimulación de todas las articulaciones corpóreas. Construimos una imagen con un objeto terminado para composición de niveles manipulando los objetos como títeres.
MES 3	
SEMANA 1:	Interpretación de textos, tonalidades, uso de la voz como herramienta de trabajo Ejercicios con balones y palos, como manejo de objetos en escena. Creación de escenas, según las propuestas de cada niño y niña, que se llevaron a cabo por medio de improvisaciones y propuestas.
SEMANA 2:	Manejo del cuerpo como herramienta de trabajo, junto con un calentamiento vocal y corporal Juego de roles e identidad Sincronización grupal presentación colectiva: animales, elementos naturales.
SEMANA 3:	Se plantea desde lo sonoro diferentes ambientes o sitios Con el cuerpo realizan imágenes Usamos la ronda del gato garabato para secuencia de movimiento Se narró el cuento de Hansel y Gretel socializando escenas narradas con las manos. Movimiento - inhibición del mismo: intensidad, velocidad, acción dramática, trayectoria en el

	espacio. Secuencia en el tiempo e inicio y fin de una acción. Creación de historias, puesta de ideas en escena
SEMANA 4:	Realizamos títeres de mano con expresiones de emociones como objeto para el montaje del cuento a seleccionar. Uso de materiales que inciten a tener sensaciones y emociones, lo que producen algunos tipos de alimentos y como me apropio para ponerlo a favor de la escena. Se llevó a cabo la actividad con juegos dramáticos teatrales Cómo podemos exagerar lo que hacemos a tal punto de que el estudiante se entusiasme tanto que pueda transmitir lo que tiene en mente. El juego de las acciones concretas como el cepillarse, el tener afán, tener una emoción, el quedarse dormido.
MES 4	
SEMANA 1:	Calentamiento corporal, técnica de voz y postura corporal, dinámicas de creación de personajes adaptados al cuento.
SEMANA 2:	Composición de la historia para montaje, técnica de guiñol, realización de títeres con los cuales se presentan el montaje
SEMANA 3:	Ensayos del montaje con música y texto
SEMANA 4:	Muestra comunicativa a padres de familia y docentes. Retroalimentación del proceso.

Fuente: Elaboración Propia

Finalizando el proceso de intervención se abrió el espacio para la evaluación por parte de los niños participantes sobre su percepción por las actividades desarrolladas, a través de un esquema que permitía trabajar tres preguntas:

- ✓ ¿Qué fue lo que más me gusto?
- ✓ ¿Qué me gustaría mejorar?
- ✓ ¿De qué forma podemos mejorar juntos?

En las respuestas de los niños se identificó un gran respeto por el trabajo realizado por sus pares, por ejemplo la respuesta Justin niño de 6 años manifiesta lo que más le gusto fue el calentamiento corporal las canciones infantiles, en cuanto lo que le gustaría mejorar dice el niño, hablar en público, al comienzo del taller se le dificultaba , en el transcurrir de los talleres afianzo su confianza dejando la pena de expresarse en público, y para la última pregunta Justin responde sobre hacer caso en los talleres para jugar más y que el profe no se ponga bravo.

Por otra parte, Andrea niña de 6 años manifiesta que canta la canción del gato garabato a sus papas, imitando las acciones de la canción, le juega con el hermano mímica de la pared imaginario y la postura de las manos, a ella le gustaría mejorar la voz porque quiere ser cantante, y la forma de mejorar juntos dice estudiando mucho y practicando.

También surgen los imaginarios de los niños donde se consideran posibles formas de ejecución escénica con personajes fantásticos.

La evaluación de su propio desempeño hacía alusión al corto tiempo para la ejecución de las actividades y el gusto por la clase, ya que en su institución no se implementaban clases de artes.

8 Análisis

La motivación pedagógica para quienes trabajamos en las artes escénicas tiene la incesante búsqueda de herramientas que faciliten los procesos de aprendizaje, especialmente en primera y segunda infancia, a partir de mi labor como docente en el programa 40X40 surgió la inquietud por fortalecer mi trabajo y aportar a quienes inician este mágico camino hacia la pedagogía, donde cada acción docente puede representar un cambio para la vida de los niños de las instituciones educativas.

En este sentido, y reconociendo el desarrollo de competencias a partir de la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación como articuladores de la educación artística en áreas como: literatura, matemáticas, sociales, biología, entre otras, se plantea como reto la articulación de los aprendizajes artísticos con las situaciones de la vida cotidiana y se denota la influencia del contexto en el desarrollo y potencialización de las capacidades de los estudiantes, como lo consagran los documentos de Orientación Pedagógica para la educación artística en Básica y Media (MEN 2010).

Buscando la articulación entre diferentes áreas, se realiza el presente trabajo con la población de niños de 6 a 7 años beneficiarios del centro de interés en Teatro del IED Bosa Nova del ciclo 1, en la localidad de Bosa durante el primer semestre del año 2016, debido a que cada proceso con cada grupo se realiza durante este periodo. A partir de bitácoras entorno a las categorías de expresión corporal, juego dramático y comunicación tal como se menciona en el marco metodológico, se registran observaciones y paralelamente se realizan los informes para las orientaciones pedagógicas en teatro del programa 40 x 40, a través de bitácoras anexadas en el presente documento.

Trabajar las categorías mencionadas, permitió explorar los sentidos, el cuerpo, el ritmo, el movimiento, la imagen, la mimesis, propiedades de la voz, la manipulación de objetos, el montaje teatral, y paralelamente identificar las habilidades, destrezas, dificultades e intereses de los niños en el área de teatro. A través de estas acciones de manera intuitiva los niños realizaron una exploración en su micro mundo sensorial y motriz, reconociendo o construyendo conceptos básicos sobre expresión corporal, improvisación, juego dramático, montaje teatral de forma individual y colectiva.

Por otro lado, cuando se empieza esta labor, se presentan algunas variables que escapan al análisis principalmente por limitantes de tiempo para observar a los niños previamente en otros contextos, especialmente en las clases opuestas a las de teatro, allí podrían identificarse otras características de su comportamiento, que los estimula, y que los inhibe, generando la pregunta ¿cuál es el relación con el profesor titular con los estudiantes? (con quien en raras ocasiones se puede tener una retroalimentación para el trabajo con los niños, debido a la dinámica del programa escolar). Además del desconocimiento de la relación entre niños y padres, donde también se encuentran variables que afectan su desempeño escolar positiva o negativamente, estas manifestaciones interferían en ocasiones en el desarrollo del proceso.

En este mismo sentido se regularon algunas variables, para mejorar el espacio de comunicación entre pares y docente se contemplaron desde la primera sesión aspectos tales como:

- Transformación del espacio en el aula de clase, inicialmente el colegio propone una distribución en filas, posición que resulta cómoda para el manejo del grupo, pero que para el caso de las clases proyectadas resultan poco funcionales y obstruyen la observación y comunicación entre pares.
- Adecuaciones de iluminación, ya que el espacio era un poco oscuro, y este factor afectaba la percepción y concentración de los niños, con los cuales los tiempos de atención son de 35 minutos promedio entre rotación de actividades.
- Decoración del aula donde podían encontrar referentes de los temas a trabajar en clase e imágenes estimulantes sobre el cuerpo y su potencialidad.

- Se definieron las reglas de juego, se socializaron contenidos generales y se establecieron pautas de comunicación para el desarrollo de las actividades (tiempos de intervención, respeto por el otro, autoprotección y cuidado entre pares, vocabulario de retroalimentación, incentivos de participación y sanciones.

Se creó un espacio para identificar las expectativas de los estudiantes frente al proceso que se inicia, entre ellas, las actividades propuestas de manipulación de objetos especialmente los títeres, llamaron particularmente la atención y originaron una expectativa de presentación para la muestra final. El tener en cuenta estos aspectos desde el principio conllevó a un manejo asertivo de la comunicación y permitió a los niños participar por iniciativa propia en las jornadas.

La formulación de las bitácoras promovió la relación entre los tipos de aprendizaje significativo planteados por Ausubel y las categorías de expresión corporal, juego dramático y comunicación propuestas para la ejecución del programa 40 x 40, donde se reflejan las siguientes relaciones:

Tabla 12 Objetivos de aprendizaje y Aprendizaje Significativo

Objetivos de aprendizaje y Aprendizaje significativo			
Bitácoras	Objetivos de aprendizaje por Bitácora del profesor	Acciones asociadas al aprendizaje significativo para los estudiante	Observaciones a los estudiantes.
1	Los niños nombrarán las articulaciones de secuencia corporal, física y motriz, a partir de rondas infantiles se hacen secuencias de movimiento.	La instrucción de nombrar las articulaciones promueve acciones de lenguaje corporal reforzando en el aprender a hacer.	A partir del hacer, los niños comprenden las articulaciones de cada parte del cuerpo, las variables corporales de lateralidad y niveles con las pautas de secuencia corporal, algunos de los niños se les dificulta definir cuál es la derecha e izquierda y el nombrar las articulaciones que se trabajan en las partes del cuerpo.
2	El niño construirá por medio del juego dramático, objetos acciones por medio de indicaciones de acción – reacción.	En el desarrollo cognitivo el concepto de la mimesis permite desarrollar posturas corporales de acción y reacción.	Por medio de la mimesis la gran mayoría de los niños siguen las pautas en el rol de la imágenes expresivas mientras los otros se detienen a observar sin realizar la acción
3	Los niños desarrollán improvisaciones cortas por medio de los insumos	El significado de expresión corporal y juego dramático permite desarrollar acciones	El trabajo grupal se observa que no todos los integrantes participan de la improvisación a partir de los insumos

	didácticos aprendidos en las acciones.	aprendidas en los talleres como insumo de creación.	dados en las anteriores sesiones, en el momento de socializar los ejercicios ejecutan solo tres acciones y las repiten olvidando las articulaciones corpóreas.
4	Los niños reproducirán las posturas de manos y cuerpo a partir del mimo corporal dramático.	El descubrimiento de las varias posturas de la mano su uso y expresión amplia formas de lenguajes no verbales.	Las posturas de la mano la mitad de los estudiantes la memorizan progresiva mente explorando sus posibilidades de expresión mientras el otro porcentaje confunde las posturas.
5	Los niños construirán sonidos a partir del juego dramático y la propiocepción.	Se evidencia un reconocimiento del “concepto concentrar la atención”, sensibiliza la escucha estimulando los sentidos.	El tener los ojos cerrados como indicación del ejercicio, exige concentrar la atención en los sonidos en general se demoran en lograr tener los ojos cerrados, las estimulaciones sonoras para algunos solo escuchan sin reaccionar corporalmente al sonido varios solo saltan y se agachan
6	Los niños diseñarán un ejercicio por parejas con la técnica del mimo corporal dramático y los juegos dramáticos enseñados anteriormente, en una corta escena.	El trabajo colaborativo decanta en los niños usar las técnicas enseñadas en una escena corta potencializando la creación.	El trabajar en parejas y diseñar el ejercicio en el comienzo solo juegan entre ellos sin ningún uso de la técnica del mimo, recordando las posturas los niños empiezan a crear su escenas cortas.
7	Los niños practicarán la fragmentación del cuerpo tonalidades de la voz, alto, medio, y bajo.	El descubrimiento de las tonalidades de la voz concientiza la respiración y la proyección.	El 90 % de los niños fragmentan las partes del cuerpo, los otros solo se mueven sin control en cuanto a las tonalidades el grupo se dificulta la respiración desde el estómago cuando estamos en tonalidad alta relaciona a la proyección
8	Los niños identificarán con el cuento Hansel y Gretel los personajes que aparecen en el cuento, las situaciones, los espacios y el tiempo que se narra el cuento.	Descubrir los personajes que salen en el cuento, permite el entendimiento del cuento y las situaciones	El cuento se narra en forma de lectura dramática representando las situaciones de Hansel y Gretel, los niños van perdiendo el interés en la mitad del cuento, se ven bostezos o solo juegan con el otro compañero.
9	Los niños relacionarán los juegos dramáticos como dispositivos para la interpretación del cuento.	Con un lenguaje construido en expresión corporal y juegos dramáticos el concepto interpretativo se decanta en la creación.	El trabajo grupal lo relación los niños asertivamente, proponen representaciones con los dispositivos ya aprendidos, donde 5 niños, no participan de forma constante solo lo hacen en el momento de socializar los resultados de creación.
10	Los niños diseñarán un títere dedal creando algunos animales que aparecen en el cuento.	Aprender a hacer el títere dedal los niños exploran como se realiza en papel los animales del cuento	Cada niño se le entrega el molde del títere realizado en cartulina ellos usan las tijeras en el corte dañan varios moldes, los dibujan según como ellos quieran, al explicar la mayoría de los niños no siguen la indicación en la construcción.

11	Los niños prepararan la muestra del cuento de Hansel y Gretel con las propuestas escénicas realizadas en las sesiones se seleccionan varias escenas adaptando los títeres.	Manejando el títere dedal para la muestra del cuento articulando con las escenas, para los niños se vuelve importante y se apropian de los personajes en cada ensayo.	Los roles asignados a cada niño generaron inconformismo ya que todos desean ser los protagonistas del cuento.
12	Los niños dramatizarán el cuento Hansel y Gretel como muestra final	La utilización de un lenguaje y un concepto de dramatización para representar un cuento evidencia la adquisición de información (recepción y descubrimiento en el desarrollo cognitivo.	Todos participan de la muestra final en el colegio, algunos con cierta ansiedad otros están pendientes del público.

*Ver bitácoras adjunta. Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla anterior, las diferentes acción son ascendentes en el proceso de enseñanza aprendizaje por lo que cada contenido permite en los estudiantes aplicar lo trabajado en los talleres para la obra identificando el paso a paso para lograr la muestra final y socializar los resultado en el colegio.

Durante la primera sesión, se partió de la necesidad de fortalecer el autoconcepto del niño, la identificación de su propio cuerpo, sus potencialidades de movimiento, la posibilidad de imaginar y recrear las indicaciones dadas en esa sesión todo parte de la conciencia si los niños saben realizar las acciones, si tienen claridad de los gestos sugeridos, según el concepto del yo, en la mayoría de los niños pequeños, se desarrolla en tres etapas graduales que se superponen de algún modo: reconocimiento del yo, descripción del yo y respuestas emocionales asociadas con la autoevaluación (Stipek, Gralinski y Koop,1990). Esto se trabajó como proceso de aprendizaje con ejercicios de refuerzo en las sesiones y se evidenció en el desarrollo de la muestra final.

De esta forma, los niños siguen indicaciones para realizar un ejercicio activando el reconocimiento del yo en la ejecución del ejercicio, extender, contraer, gatear, saltar con un pie, acostarse, relacionado con el desarrollo del concepto corporal, la mayoría ejecuta la acción reconociéndola con mucha atención. Ciertamente los detalles son aportes que dan

cuenta de cómo influyen estas dimensiones en el aprendizaje significativo (construcción de un lenguaje, concepto y significado a través de la repetición).

De esta forma, la evolución de cada niño decanta en la expresión corporal conciencia en acciones escénicas realizando secuencias de calidad en el movimiento, confianza en mejorar sus habilidades para la actuación, voz y trabajo en equipo, las relaciones que se proponen en el desarrollo de los niños con las herramientas incorporadas la asimilan como conocimiento y experiencia significativa en la construcción de los ejercicios para el trabajo escénico.

Sin embargo, se encontraron dificultades de atención y escucha en algunos niños en reaccionar a la indicación de secuencias de movimiento, se ponían a observar a los compañeros cómo lo realizan siendo más importante para ellos mirar que ejecutar, regulando a los niños con la situación mencionada, se enfatiza el ejercicio en las indicaciones y poco a poco van entendiendo la dinámica del ejercicio. Al mismo tiempo, en el juego dramático se aborda el ejercicio variación de un objeto, usando un saco, este objeto se transforma por medio de la imaginación del niño en una toalla, delantal de cocina, alfombra voladora, cinturón, se cubren el rostro, lo usan como pañoleta, es decir, podemos ver como los niños aprenden a usar el saco en varios objetos por medio de la creatividad y desarrollando formas de expresar con este elemento. A pesar de lo simple del ejercicio varios niños usan el saco para tirarlo a otro compañero sin querer explorar el juego planteado, se aclara también que el espacio de trabajo el aula de clase tiene varios distractores ya que el ruido externo es alto.

En cuanto a la comunicación en esta investigación tal como se evidencia los ejercicios se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la expresión corporal, el juego dramático, y la muestra del proceso en el acto creativo. La competencia comunicativa se desarrolla en el proceso de significación del lenguaje expresivo con los ejercicios trabajados en las sesiones relacionados en las bitácoras, la interacción con los compañeros permite construir signos diferentes al lenguaje verbal que los niños comprenden en el progreso de cada clase, enriqueciendo habilidades interpretativas.

Otra actividad que aportó fue la ronda arañita, los niños memorizan la canción ejecutando acciones bailando, acostados, subiendo, bajando, de pie mientras cantan, los niños

se disponen mejor en este ejercicio algunos gritan la canción se emociona mientras hacen la acción impulsando el desenvolvimiento personal en la actividad propuesta, estos movimientos en combinación con la voz incentivaron la comunicación entre pares y se evidenciaron a nivel expresivo en el desarrollo de la muestra.

Otro factor interesante encontrado, fue el manejo del espacio del aula de clase para los talleres de teatro por parte de los niños, ellos bajo las reglas iniciales de autocuidado trabajan lo ejercicios de expresión corporal sin golpear a los compañeros ocupando el poco espacio del salón. Este factor resulta interesante trabajarlo en el fortalecimiento de la kinesia, ya que coloca en situación al niño para adaptarse a los obstáculos que tiene el aula conformando por grupos de cuatro o cinco estudiantes controlando el ritmo de los movimientos, lateralidad y desplazamientos.

Paralelamente en el desarrollo de estos ejercicios se identificaron competencias ciudadanas en el entorno del aula con respecto al aspecto afectivo, cognitivo, corporal, la sensibilidad en el disfrute de los procesos creativos, permitiendo conocer a los compañeros en su contexto, emociones, creencias, generando confianza proponiendo en los ejercicios grupales la colaboración con una actitud receptiva en el entorno, asignando responsabilidades de liderazgo y roles a cada niño reconociendo el trabajo en equipo, la tolerancia, toma de decisiones a partir de lo individual aplicado en lo colectivo.

En las categorías de expresión corporal, juego dramático y comunicación se encontró:

- Desarrollo expresivo de sensaciones, sentimientos e ideas a través de metáforas y símbolos, durante los procesos de construcción de la representación Hansel y Gretel.
- Desarrollo de habilidades comunicativas no verbales en los ejercicios de Mimo Corporal y Títere dedal.

En el proceso reflexivo, se encontró:

- Reconocimiento básicos en el manejo de objetos, posturas corpóreas, creación, durante el proceso de puesta en escena de Hansel y Gretel

- Desarrollo de habilidades motrices, en los ejercicios de lateralidad y desplazamiento en el fortalecimiento de la propiocepción, escucha activa, manejo tonalidades de la voz y uso de estas.

En el proceso valorativo, se encontró:

- Manejo de la voz a partir de la lectura dramática del cuento, en sus diferentes tonalidades agudos, graves y medio, así mismo manifiestan su visión y su forma de identificar personajes y espacios de desarrollo de la narración, también se evidencio la forma en que transformaron un solo objeto en diversos objetos, plasmando allí su forma de pensar e imaginarios sociales.
- Comprensión estética y cultural, en el diseño del títere dedal, cada uno plasmó su visión estética del objeto y reflejo factores culturales en su manipulación.

Siendo importante para esta investigación la dimensión corporal, la dimensión socio-afectiva y cognitiva, los juegos dramáticos y la competencia relacionada con la comunicación, es importante rescatar la observación participante, donde los detalles son aportes que dan cuenta de cómo influyen estas dimensiones en el aprendizaje significativo, permitiendo crear el espacio de confianza para intervenir y participar del proceso.

Los niños comprenden que el cuerpo y la respiración consciente es el instrumento de trabajo en la escena. Luego se incorporan con la técnica del mimo corporal dramático, las 5 formas de la mano, debido a las articulaciones que tienen los dedos se puede fragmentar para utilizarla de distinta forma. Así que se obtienen cinco formas distintas: mano paleta, mano tridente, mano concha, mano salamandra y mano margarita.

En cada sesión se reforzaron estos conceptos. Al comienzo, la forma de exploración para el grupo fue repetir las posturas con dinámicas de ronda, de la misma forma como lo dice Vygotsky (1983): “la ZDP es un rasgo esencia del aprendizaje”. Es decir, que el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en logros evolutivos independientes del niño.

Durante los 4 meses del taller, los procesos corporales de estado de alerta, estado de reposo, movimiento, sonido, silencio, estimulan y establecen asociaciones de lateralidad, inventan diálogos gestuales y transforman elementos de la realidad en imaginarios. En cuanto a los juegos dramáticos, se hicieron actividades en un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y prácticas de expresión corporal, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos y títeres, fortalecieron paulatinamente las formas de ejecución.

En las actividades del aula, desde el primer mes hasta el cuarto, se usaron en cada sesión, herramientas didácticas para llegar al montaje de la muestra final. Considerando el proceso enseñanza aprendizaje de Ausubel (1983), aprendizaje de la representación, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de proposiciones, aplicados en la práctica con los niños, que lograron que ellos se apropiaran de los juegos para la creación de imaginarios, complementando con la expresión corporal y mostrando un interés por las fabulas, los cuentos fantásticos, los mitos y leyendas que se plantearon durante este tiempo.

También se observó la evolución del manejo de las emociones, el trabajo en equipo, la escucha activa donde los niños expresan su necesidad por el juego colectivo y lo considera indispensable. En cuanto a la comunicación, tanto Vygotsky como Ausubel sustentan la concepción constructivista del aprendizaje, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción que realizamos todos los días, transformándonos con cada aprendizaje.

Según el postulado de Vygotsky:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Que puede aplicarse a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1978, pág. 92-94).

Durante el desarrollo de la muestra final, se evidenciaron las fortalezas de la metodología propuesta, que combinaba actividades que permitieron estimular el juego dramático, la expresión corporal y la comunicación. El proceso de construcción conjunta de una forma de representación, partiendo de la base de un texto ya identificado por los niños, permitió observar las pautas de comunicación y construcción de un nuevo lenguaje a partir de los personajes representados, con diversos conceptos y la adquisición de pautas de movimiento producto de la repetición y el ensayo, allí se evidenció los hallazgos del saber hacer y la aplicación de información en las áreas cognitiva, comunicativa y social.

9 Conclusiones

La investigación sobre orientaciones pedagógicas para teatro del programa 40 x 40 ciclo 1, apuestas formativas constructivistas, aplicado a la Institución Educativa Distrital (IED) Bosa nova, requirió abordar la expresión corporal, juego dramático y comunicación como categorías formativas para los niños de grado primero, esto tiene que ver con el proceso de enseñanza aprendizaje para teatro específicamente para esta Institución. Así que esta investigación define pautas pedagógicas para la enseñanza de teatro en ciclo 1.

En raras ocasiones se cuenta con el tiempo en la dinámica de trabajo de realizar diagnóstico, planeación, acción, observación y reflexión alrededor de nuestra actividad docente, así que la implementación de este proyecto en el Centros de Interés en Teatro desarrollados por el Programa Clan-IDARTES, representó una gran oportunidad de aplicar ideas de formación y originar nuevos mecanismos para la práctica docente en el Colegio Bosa Nova, o en cualquier institución educativa que identifique la importancia de la relación entre la formación en teatro y educar en contexto para que los niños comprendan mejor los contenidos del resto del Plan curricular.

La primera conclusión es que debe reflexionarse en torno a la necesidad de formarse permanentemente para impartir formación artística a la primera y segunda infancia, la gran responsabilidad que significa el diseño y planeación de clase, y la sustentación de estos aportes al Proyecto Educativo Institucional.

Dentro de la planeación desarrollada se construyeron 29 Bitácoras y 12 Matrices, de las cuales por su ejecución se priorizaron las siguientes 7 sesiones, y se sugiere tener en cuenta algunos factores de preparación de materiales y acondicionamiento del espacio.

Tabla 13 Orientaciones Pedagógicas desde el constructivismo y el aprendizaje significativo sugeridas:

Objetivos de aprendizaje y Aprendizaje significativo			
Bitácoras No	Objetivos de aprendizaje por Bitácora	Insumos requeridos para el desarrollo actividad	Referentes teóricos
1	Los niños nombrarán las articulaciones de secuencias corporales, físico y motriz, a partir de rondas infantiles se hacen secuencias de movimiento.	Investiga música infantil para incentivar la expresión corporal	UBERSFELD, A. (2004). El diálogo teatral. Buenos Aires: Galerna. DECROUX, É., & RODRÍGUEZ, C. J. (2000). Palabras sobre el mimo. Ediciones El Milagro.
	Los niños reproducirán las posturas de manos y cuerpo a partir del mimo corporal dramático.	Encontrar imágenes que en su juego cotidiano estimulen retos de acción física	VYGOTSKY, L.S. (2001). Pensamiento y Lenguaje; Conferencias sobre psicología, Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Antonio Machado Libros. BOURGÉS, S. (1989). Elección e interpretación de pruebas. Madrid: Cincel-Kapelusz VYGOTSKY, L.S. (1978). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade
5	Los niños construirán son su cuerpo sonidos a partir del juego dramático y la propiocepción.	Contar con una serie de sonidos y música que permita componer desde la tonalidad de los niños	CURRICULARES, M. L. (2000). Educación Artística. MEN-Magisterio. Bogotá. CUELLAR, J. A., & SOL, M. (2010). Orientaciones pedagógicas Para la educación artística en básica y media. Ministerio de Educación Nacional, 33, 71.
8	Los niños identificarán con el cuento Hansel y Gretel los personajes que aparecen en el cuento, las situaciones, los espacios y el tiempo que se narra el cuento.	Contar con un banco de textos de diferentes cuentos, para establecer cuales narraciones llaman más su atención	KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona: Laertes.
10	Los niños diseñarán un títere dedal creando algunos animales que aparecen en el cuento.	Buscar textos guías para la elaboración de diferentes tipos de títeres, y promover la búsqueda de material reciclable para su elaboración	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2014). Política currículo para la excelencia académica la formación integral. 40x40: Educación básica.

11	Los niños prepararán la muestra del cuento de Hansel y Gretel con las propuestas escénicas realizadas en las sesiones se seleccionan varias escenas adaptando los títeres.	Contar con material de escenografía y utilería para la elaboración de diversos componentes de la puesta en escena	OSOLSOBĚ En Teoría teatral de la Escuela de Praga: e la fenomenología a la semiótica preformativa. J. Jandová y E. Volek (eds.), 201-225. Madrid: Fundamentos.
12	Los niños dramatizarán el cuento Hansel y Gretel como muestra final	Desarrollar varios ensayos que permitan a los niños generar la confianza necesaria para aprender adecuadamente sus textos y acción. No dejar esto a la experimentación, una frustración en esta área puede generar problemas en autoestima del niño.	UBERSFELD, A. (2004). El diálogo teatral. Buenos Aires: Galerna. DECROUX, É., & RODRÍGUEZ, C. J. (2000). Palabras sobre el mimo. Ediciones El Milagro.

Fuente elaboración propia.

La razón por la cual se priorizan estas 7 Matrices, es porque son las que originaron mejores resultados y posibilidades de continuidad y construcción por parte de los niños. Estas matrices junto con una revisión teórica nutrida permiten que el docente se prepare, tenga diferentes planes alternos y pueda atender las necesidades y requerimientos del grupo.

Otra de las pautas sugeridas es tener en cuenta el espacio –tiempo que requiere cada niño para aprender a hacer, y que ese tiempo personal lo prepare para la posterior socialización y construcción con sus pares, especialmente en la construcción de ejercicios de representación y preparación de la muestra final. El docente debe desarrollar la habilidad de identificar las potencialidades de cada participante, estimularlas y promover las formas de comunicación verbal y no verbal como fórmulas para incentivar la expresión corporal para concebir el mundo y expresarse de esa manera.

10 Bibliografía

- ABBOTT, J. & T. RYAN. (1999). **Constructing Knowledge, Reconstructing Schooling.** Educational Leadership Volume, 66-69 DOI. Proyecto Integración Centroamericana por Medio de la Reforma Educativa
- ACEVEDO, A. S. (2000). **Ley general de cultura: ley 397 de 1997.** Versión concordada y completada con decretos, leyes y jurisprudencia. Ministerio de Cultura.
- AGUILAR, M. y FERNÁNDEZ TORRES, A. (2006). **Tras la escena.** Ñaque: Ciudad Real
- AUSUBEL, D. (20 de marzo de 2012). **Teoría del aprendizaje significativo de David.** Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>
- AUSUBEL, N. (1983). **Pedagogía Educativa. Test para el psicodiagnóstico infantil.** México: Editorial Trillas

- AZCOAGA E., DERMAN, B.E. IGLESIAS, P.A. (1987). **Alteraciones del aprendizaje escolar: Diagnóstico, fisiopatología y tratamiento.** Madrid: Paidós
- BARRIGA, A. & DIAZ, F. (2002). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo bajo una perspectiva constructivista.** Universidad Nacional Abierta. Mexico. McGrawHill
- BOURGÉS, S. (1989). **Elección e interpretación de pruebas.** Madrid: Cincel-Kapelusz
- CALDERÓN Y CARO (2016). **El juego dramático como promotor de las competencias ciudadanas.** Trabajo de grado para optar por el título de licenciado en artes ecénicas. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- CERVERA, J. (1981). **Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años.** Madrid. Cincel.
- CIDAD, E. (1986). **Modificación de conducta en el aula e integración escolar.** Madrid, Uned.
- CICLOS, R. C. P. (2014). **Desarrollo socioafectivo.**
- CIRIGLIANO G. Y VILLAVERDE A. (1966). **Dinámica de grupos y educación.** 20ª. Edición, Buenos Aires. Humanitas.
- COLL, C. (1991). **Psicología y currículum.** Barcelona. Editorial Paidós.
- COVELLI MEEK, G. (2015). **Estrategias de aprendizaje significativo para la formulación de metodologías, actorales, en el abordaje y creación del teatro posdramático.** II congreso internacional de educación artística investigación e interdisciplinariedad. Año 2015.
- COVELLI MEEK , G., & ORTEGA RODRIGUEZ C. (2017) **La investigación – Creación / Formación = 0” desde la perspectiva del aprendizaje situado.** Reflexiones en torno a la investigación en educación artística. Congreso internacional de educación artística investigación e interdisciplinariedad. Año 2017

- CUERVO MARTÍNEZ, E. M. (2016). **Enseñanza de la expresión corporal en ciclo III a partir del Flashmob como dispositivo didáctico. Análisis de la propuesta didáctica para el taller de teatro.**
- CURRICULARES, M. L. (2000). **Educación Artística.** MEN–Magisterio. Bogotá.
- CUELLAR, A., & EFFIO, M. (2010). **Orientaciones pedagógicas para la educación artística. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-40033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf.**
- CVNE. (2013). **Más de 100 mil estudiantes de Bogotá ya hacen parte de la jornada para la excelencia académica.** Obtenido de Internet: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-329183.html>.
- DECROUX, É., & RODRÍGUEZ, C. J. (2000). **Palabras sobre el mimo.** Ediciones El Milagro.
- DEWEY, J. (2008). **El Arte como experiencia.** Editorial Paidós, Barcelona.
- DIAZ, A., & HERNÁNDEZ, R. (2015). **Constructivismo y aprendizaje significativo.** Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española – Rae. Encontrado en: <https://dle.rae.es/?id=A58xn3c>
- EINES, J Y MANTOVANI, A. (1980). **Teoría del juego dramático.** Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación
- ESTELA OSCAR et al. (2003). **Propuesta pedagógica denominada “taller”, como estrategia metodológica de enseñanza y aprendizaje**
- FERNÁNDEZ-QUIJANA, D. y MASIP, P. (2013). **“Tres décadas de investigación española en comunicación: Hacia la mayoría de edad”.** Madrid. Comunicar
- GIBB J. (1996). **Manual de dinámica grupal.** 17ª edición. Ed. Lumen. Humanitas.
- INSTITUTO DISTRITAL DE RECREACIÓN Y DEPORTES (2017). **Página web oficial.** Obtenido de Internet: <http://www.idrd.gov.co/sitio/idrd/node/451>

INSTITUTO EDUCATIVO DISTRITAL (IED) BOSA NOVA(2017). **Pagina web oficial.**

Obtenido de Internet: <http://colegiobosanova.wixsite.com/school/proyectos>

KAMII, C., DEVRIES, R., (1983) **El Conocimiento Físico en la Educación Preescolar**

KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988). **Cómo planificar la investigación-acción.**

Barcelona: Laertes.

López Pinto, D. E., Sánchez, S., & Yuselli, D. (2015). **Aportes pedagógicos de la Educación Artística y particularmente de la expresión corporal en el desarrollo integral de niños y niñas entre 3 a 5 años de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.**

LEWIN, K. (1973). **Action research and minority problems.** En K. Lewin (201 – 216):

Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics. Ed. G. Lewin. London: Souvenir Press.

MERCHÁN C. (2008). **La gestión cultural de la educación artística Universidad Pedagógica Nacional**

MONCADA GUZMÁN, A. L. (2019). **Aportes del juego dramático en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de 6 a 10 años. Estudio aproximativo en el taller de teatro de los núcleos de formación artística de la localidad de Engativá.**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN- (2010). **Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media.** Obtenido de Internet: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/men-lineamientos-artistica-2010.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN- (2009). **Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2009). **Fundamentaciones conceptuales y orientaciones pedagógicas para la implementación del decreto 1290**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN- (2007). **Investigación sobre los Saberes Pedagógicos.** Obtenido de Internet: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-345504_anexo_13.pdf

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006). **Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN- (1994). **Ley 115 febrero 8 de 1994**. Ediciones Populares
- MOLINA, S. ET AL. (1989). **Recursos para la elaboración de adaptaciones curriculares individuales**. Alicante: Marfil
- OSOLSOBĚ, I. (2013). **En Teoría teatral de la Escuela de Praga: de la fenomenología a la semiótica preformativa**. J. Jandová y E. Volek (eds.), 201-225. Madrid: Fundamentos.
- PAPALIA, D. (1991). **Psicología del desarrollo humano**. México: McGraw Hill
- PARROQUIA SANTA MARIA ORG (2005). **Niñez, Adolescencia y Juventud**. México
- PÉREZ SERRANO, G. (1994). **La Investigación-Acción en la educación formal y no formal**. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Universidad de Salamanca, España
- PIZANO CHAVEZ GUILLERMINA (2002). **Aprendizaje significativo y su acción en el desarrollo de la acción educativa**. Vol. 7, Núm. 10. Obtenido de Internet: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8149>
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2014). **Política currículo para la excelencia académica y la formación integral**. 40x40: Educación básica.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO. (2013). **Definición de los centros de interés en ciudadanía y convivencia en el currículo para la excelencia académica y la formación integral**. Documento Institucional
- TEJERINA, I. (1994). **Dramatización y teatro infantil: Dimensiones psicopedagógicas y expresivas**. Madrid: Siglo Veintiuno. España Editores
- UBERSFELD, A. (2004). **El diálogo teatral**. Buenos Aires: Galerna.
- VERDUGO, M.A. (1994). **Evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica**. Madrid: Siglo XXI Ed.

VIEITES, M. (2016). **Teatro y comunicación. Un enfoque teórico.** Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia. © UNED Revista Signa 25

VYGOTSKY, L.S. (2001). **Pensamiento y Lenguaje;** Conferencias sobre psicología, Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Antonio Machado Libros.

VYGOTSKI, L.S. (1988). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores,** Barcelona: Grijalbo.

VYGOTSKY, L.S. (1978). **Pensamiento y Lenguaje.** Buenos Aires, Argentina: La Pleyade