

Hablo, escucho y me divierto: una estrategia didáctica para potenciar las competencias  
comunicativas orales

Adriana Lizeth Sosa Tarache

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

2023

Hablo, escucho y me divierto: una estrategia didáctica para potenciar las competencias comunicativas orales

Adriana Lizeth Sosa Tarache

Proyecto de grado para optar al título profesional de licenciada en español e inglés

Asesora

Johana Alexandra Rojas Huertas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Español e Inglés

2023

**Página de aceptación**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Presidente del jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

## **Dedicatoria**

*A mi amado esposo, Francisco Xavier Noboa,  
Por su amor y apoyo incondicional.  
Gracias por haberme mostrado el camino.*

*A mi hijo, Juan Diego Noboa Sosa,  
luz de mi vida.*

*Los amo infinitamente.*

## **Agradecimientos**

*A Dios y la Virgen por poner en mi camino personas maravillosas.*

*A mi madre y hermanos, por todas sus palabras de aliento y linda energía.*

*A mi asesora Johana Rojas, por su valiosa compañía durante el proceso y por su gran calidad humana.*

*A la Universidad Pedagógica Nacional, por haberme permitido vivir experiencias enriquecedoras tanto a nivel personal como formativo.*

## Resumen

El presente proyecto de investigación del departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional tiene como objetivo establecer los aportes de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las competencias comunicativas orales de los estudiantes del ciclo II del Instituto Pedagógico Nacional. Para lograr tal objetivo, se utilizó como metodología la investigación acción en la creación de una secuencia de ocho talleres divididos en tres fases usando estrategias didácticas basadas en el juego dramático (pantomima, improvisación, narración de cuentos, juego de roles), la cual busca potenciar de manera significativa la competencia comunicativa bidireccional, entre el habla y la escucha.

**Palabras clave:** Competencias comunicativas, habla, escucha, juego dramático, estrategia didáctica.

## Abstract

The objective of this research project of the Department of Languages of the Universidad Pedagógica Nacional is to establish the contributions of didactic strategies based on dramatic play in strengthening the oral communication skills of students of cycle II of the Instituto Pedagógico Nacional. To achieve this objective, action research was used as a methodology in the creation of a sequence of eight workshops divided into three phases using didactic strategies based on dramatic play (pantomime, improvisation, storytelling, role play), which seeks to significantly enhance bidirectional communicative competence, between speaking and listening.

**Keywords:** Communicative skills, speaking, listening, dramatic play, didactic strategy.

## Tabla de contenido

<b>Resumen .....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>1</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1. Contexto institucional .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2 Caracterización de la población y diagnóstico inicial .....</b>	<b>4</b>
<b>1.3 Planteamiento del problema.....</b>	<b>8</b>
<b>1.4 Justificación .....</b>	<b>13</b>
<b>1.5 Pregunta de investigación .....</b>	<b>14</b>
<b>1.6 Objetivo general .....</b>	<b>15</b>
<b>1.6.1 Objetivos específicos .....</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo II. Contexto conceptual.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Antecedentes .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 Categorías conceptuales.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2.1 Competencias Comunicativas .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2.2 Competencias Comunicativas Orales .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2.2.1 Escuchar .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2.2.2 Hablar .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2.3 Estrategias Didácticas .....</b>	<b>25</b>
<b>2.2.4 Taller .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.5 El juego .....</b>	<b>28</b>
<b>2.2.5.1 El juego dramático .....</b>	<b>29</b>
<b>Capítulo III. Diseño metodológico .....</b>	<b>35</b>
<b>3. 1 Paradigma, enfoque y tipo de investigación .....</b>	<b>35</b>
<b>3.2 Técnicas e instrumentos de investigación .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.2 Encuesta .....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.3 Prueba diagnóstica (entrada) .....</b>	<b>39</b>
<b>3.2.4 Diario de campo .....</b>	<b>39</b>
<b>3.2.5 Rúbrica de valoración.....</b>	<b>40</b>
<b>3.2.5.1 Rúbrica autoevaluación (estudiantes).....</b>	<b>40</b>

3.2.5.2 Rúbrica de coevaluación (docente titular).....	40
3.3 Unidad de análisis y matriz categorial.....	41
3.4 Población .....	44
3.5 Consideraciones éticas .....	44
Capítulo IV. Trabajo de campo .....	45
4.1 Propuesta de intervención .....	45
4.3 Fases de la propuesta .....	47
Capítulo V. Organización de la información y análisis de resultados.....	51
5.1 Resultados por fases o momentos.....	55
5.1.1 Fase 1: Descubriendo mis actitudes .....	55
5.1.2 Fase 2: Fortaleciendo mis competencias.....	57
5.1.3 Fase 3: Presento mi potencial .....	62
5.1.4 Evaluación .....	63
5.2 Resultados de la investigación.....	64
Capítulo VI. Conclusiones.....	69
Capítulo VII. Recomendaciones .....	70
Referencias .....	71
Anexos.....	78
Anexo 1: Encuesta padres de familia.....	78
Anexo 2: Prueba Diagnóstica .....	78
Anexo 3: Rúbrica de oralidad .....	77
Anexo 4: Diario de campo .....	78
Anexo 5: Prueba diagnóstica específica de oralidad.....	79
Anexo 6: Rúbrica estudiantes .....	82
Anexo 7: Rúbrica docente titular.....	82
Anexo 8: Consentimiento informado .....	85
Anexo 9: Tablas de frecuencia, resultados por fases .....	86
Anexo 10: Talleres .....	86



## **Introducción**

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, en el colegio Instituto Pedagógico Nacional con estudiantes pertenecientes a segundo ciclo de educación básica primaria, durante el periodo comprendido entre el segundo semestre del año 2022 y el primer semestre del 2023, utilizando las estrategias didácticas basadas en el juego dramático como herramienta para potenciar las competencias comunicativas orales de los estudiantes. La intervención se dividió en tres fases cuya finalidad fue construir un aprendizaje significativo no solo a nivel personal, sino también colectivo. Por lo tanto, este trabajo de investigación tiene como objetivo establecer los aportes de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las competencias comunicativas orales, para lo cual asume las siguientes categorías y subcategorías: competencias comunicativas orales (habla, escucha), estrategias didácticas basadas en el juego dramático. Así, cada categoría y subcategoría se encuentra argumentada por el marco conceptual que es la base para la construcción de conocimiento de los estudiantes y la maestra.

## Capítulo I. Planteamiento del problema

### 1.1. Contexto institucional

El Instituto Pedagógico Nacional es una institución educativa de carácter mixto (pública y privada) ubicada en la Av. Cll. 127 #11 de la ciudad de Bogotá. Esta institución fue fundada el 9 de marzo de 1927. Inicialmente fue reconocida por ser una institución de formación en docencia para mujeres, quienes obtendrían el título de profesional y oficial de “Institutora”. En el año 2018 el Congreso de la República de Colombia declaró Patrimonio Pedagógico de la Nación al Instituto Pedagógico Nacional -IPN, escuela, laboratorio y centro de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente, esta institución ofrece programas para la formación de niños y adolescentes en los niveles de educación preescolar, educación básica y media, educación especial, y educación para jóvenes y adultos (Instituto Pedagógico Nacional, 2021).

Por otra parte, el PEI de la institución “Laboremos con Amor, Respeto, Honestidad y Responsabilidad” se basa en la formación integral del ser y se organiza alrededor de la convivencia, la pasión por el saber y la innovación pedagógica. En concordancia con el Proyecto Educativo Institucional se incluyen los Proyectos Pedagógicos Integrados (PPI) como una de las estrategias que articula el Plan de Estudios y toda la apuesta formativa del IPN estructurada y organizada en áreas y grados. En este sentido, los ejes problemáticos o contenidos se establecen de acuerdo con los intereses de los estudiantes y maestros (IPN, 2019), es decir, el IPN busca educar seres holísticos con una formación basada en valores y saberes, por ello se incluye como una estrategia formativa los PPI con el fin de complementar los procesos educativos y formativos.

Así mismo, dentro de los PPI se contemplan diferentes campos del desarrollo como lo son: corporal, personal y social, expresivo y científico-tecnológico-lógico, siendo estos los ejes

centrales a los que apunta el horizonte pedagógico del PEI. Además, dichos ejes caracterizan el comportamiento humano, se relacionan entre sí de manera inseparable y se conciben de la siguiente manera:

**Corporal:** Reconocimiento de las capacidades motrices y psicomotrices que permiten el desarrollo de las destrezas físicas, el conocimiento y el cuidado del cuerpo.

**Personal y social:** Reconocimiento de las habilidades que permiten consolidar la autonomía, la crítica, la ética y la política en la vida social y del mismo modo permiten fortalecer las relaciones interpersonales.

**Expresivo:** Indagación de las habilidades que posibiliten el avance de las capacidades comunicativas en lo que refiere al lenguaje verbal y no verbal de forma espontánea, ética, estética y creativa.

**Científico-tecnológico-lógico:** Indagación de capacidades que permiten el progreso de habilidades para percibir e investigar los fenómenos del entorno y sus problemáticas generando diferentes posibilidades que beneficien el ambiente social y natural (Instituto Pedagógico Nacional, 2019).

Así, a manera de ejemplo, el Proyecto Educativo Integrado 2022 para el grado cuarto del área de humanidades tuvo como eje temático el espacio exterior, y llevó por nombre “Tripulación Apolo 2022”; su objetivo fue reconocer y valorar los recursos naturales a partir de las experiencias de los estudiantes como sujetos activos e importantes de la comunidad a la que pertenecen. En esta misma línea, este PPI buscó potenciar las competencias comunicativas de los estudiantes, en especial, lo referente a la creación de textos y producciones propias artísticas, tecnológicas, entre otras (IPN, 2022). Es así como en la asignatura de español se solía hacer ejercicios y talleres de lectoescritura referentes al medio ambiente y sobre el reconocimiento de las causas y

consecuencias que conllevan su protección y cuidado tanto en el territorio nacional como internacional.

## **1.2 Caracterización de la población y diagnóstico inicial**

Ahora bien, la población con la que se trabajó en este proyecto de investigación estuvo conformada por 24 estudiantes pertenecientes a ciclo II durante el segundo semestre del año 2022 y el primer semestre del año 2023, cuyas edades oscilaron entre los 9 y 11 años. Así mismo, se tuvo en cuenta que la población educativa posee un perfil de economía media alta, ya que según los resultados de la encuesta realizada a los padres de familia (Anexo 1) la mayoría pertenecen a un estrato socioeconómico 3 - 4, tienen acceso a diferentes servicios públicos, residen en viviendas alquiladas, familiares y propias y, además, la gran mayoría tiene un grado de escolaridad de nivel superior. Cabe resaltar que muchos de los estudiantes de esta institución son hijos de personal educativo perteneciente al Instituto Pedagógico Nacional y a la Universidad Pedagógica Nacional.

Por otra parte, con el propósito de identificar las necesidades de aprendizaje de la población, se realizó una prueba diagnóstica que evaluó las cuatro competencias comunicativas del lenguaje: comprensión de lectura, producción escrita, oralidad y escucha (Anexo 2).

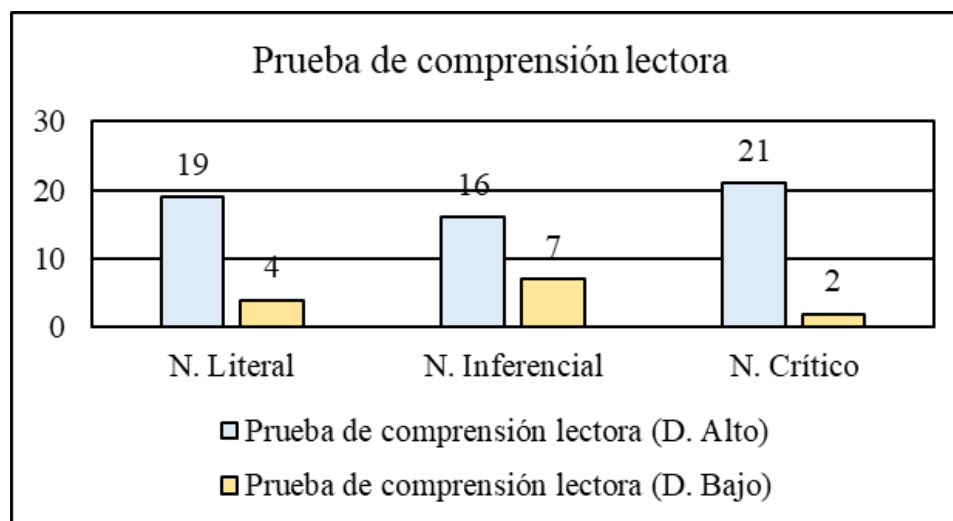
En primer lugar, frente a la comprensión de lectura se propuso un texto corto titulado “La Estación Espacial Internacional” en el cual se abordó los 3 niveles de lectura: literal, inferencial y crítico propuestos por el profesor Daniel Cassany. La prueba constaba de nueve preguntas de las cuales las primeras cinco fueron de selección múltiple y pertenecían al nivel literal, seguido de dos preguntas abiertas correspondientes al nivel inferencial y por último dos preguntas abiertas correspondientes al nivel crítico. Los resultados sintetizados en la gráfica 1 mostraron que, de los veintitrés encuestados, diecinueve obtuvieron cuatro o cinco respuestas acertadas, frente a cuatro

estudiantes que obtuvieron dos o tres respuestas correctas. Ahora, en lo que respecta al nivel inferencial se evidenció que la mayor parte de los estudiantes tiene una amplia destreza para inferir información implícita a partir de un texto base, ya que, de los veintitrés estudiantes, dieciséis respondieron acertadamente ambas preguntas. Por otro lado, siete estudiantes solo respondieron a una pregunta apropiadamente.

Es importante mencionar que algunos estudiantes respondieron que no sabían nada relacionado con el tema propuesto en la lectura, pese a que durante el año escolar se realizó un acercamiento constante a la temática en mención debido a que el PPI (Proyecto Pedagógico Integrado) está relacionado directamente con la temática “El espacio exterior”. Finalmente, en el nivel crítico, veintiún estudiantes mostraron a partir de sus respuestas que son capaces de argumentar sus puntos de vista.

### Gráfica 1

*Resultados de la prueba de comprensión lectora.*

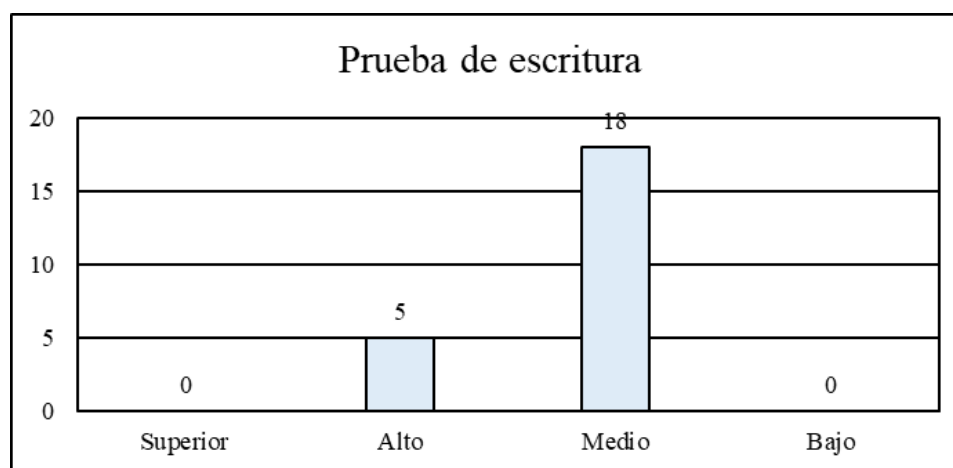


*Fuente: Elaboración propia, 2022.*

Por su parte, la segunda sección tuvo como eje central la producción escrita; en esta se dio la instrucción de escribir una carta a los astronautas de la estación a partir de tres alternativas: 1. justificar por qué les gustaría conocer la estación espacial. 2. Cuestionar a los astronautas acerca de dudas personales 3. Abordar un aspecto a libre elección. En esta sección se evidenció que dieciocho estudiantes tienen un nivel básico, frente a cinco que tienen un nivel alto. Para discriminar estos resultados se tuvo en cuenta los siguientes criterios: ortografía, desarrollo de ideas, coherencia y cohesión los cuales se detallan en la gráfica 2. Sin embargo, la extensión de la mayoría de los escritos no fue suficiente para resolver lo propuesto. Por consiguiente, se puede concluir que los estudiantes necesitan trabajar en torno al desarrollo preciso de sus ideas.

**Gráfica 2**

*Resultados prueba de escritura.*



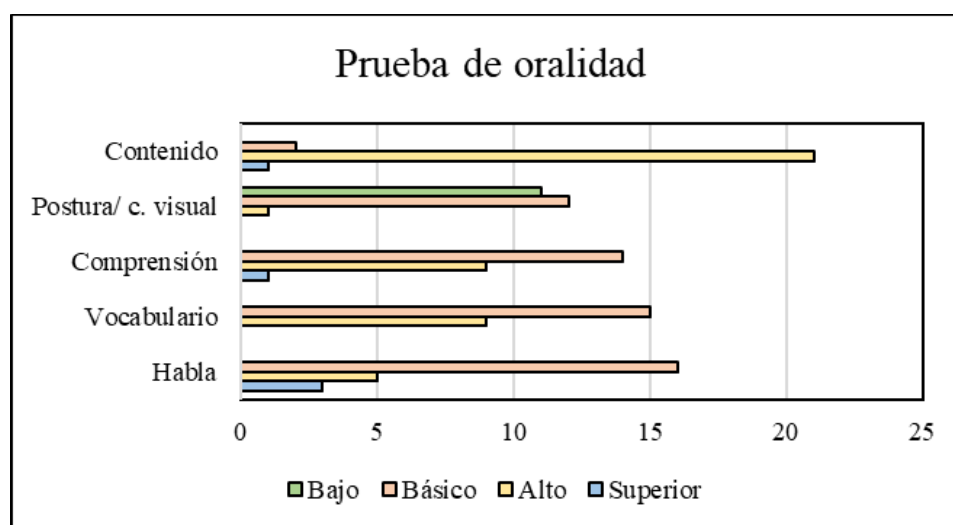
*Fuente: Elaboración propia, 2022.*

En esta misma línea, en la sección de oralidad se solicitó a los estudiantes que pasaran al frente y expusieran lo que habían escrito en la carta (sin leer). La evaluación de la competencia oral se realizó a partir de una rúbrica (Anexo 3) que contempló los siguientes aspectos: habla, vocabulario, comprensión (hacerse entender, expresar sus ideas de manera asertiva), postura del

cuerpo y contacto visual. Además del contenido, estos aspectos se evaluaron cualitativamente a través de desempeños determinados por la escala: superior, alto, básico y bajo. El gráfico 3 permite evidenciar los resultados obtenidos en la prueba de oralidad teniendo en cuenta los criterios mencionados.

**Gráfico 3**

*Resultados prueba oralidad.*



*Fuente: Elaboración propia, 2022.*

Los resultados anteriores evidencian que los niños presentan dificultades para expresar sus ideas con buena entonación, puesto que el volumen de su registro de voz es muy bajo. En cuanto a la disposición, se evidencia negación, ya que varios estudiantes comentaron que no querían pasar al frente porque les daba pena, entonces mostraron una actitud de rechazo a la hora de hablar delante de los demás, así como también, la falta de claridad en el discurso. Lo anterior permite concluir que los niños requieren fortalecer sus habilidades comunicativas para dejar de lado la timidez y el temor y así desenvolverse y desarrollar sus ideas de manera propicia frente a los demás.

Finalmente, en lo que respecta a la escucha, se propuso un ejercicio colectivo, en el que los estudiantes tenían que crear una historia haciendo uso de ciertos elementos específicos (personajes, lugares), además de hacer uso del abecedario para dar continuidad a la historia en cada una de las intervenciones. En esta sección, se encontró que gran parte de los estudiantes no logró seguir de manera propicia las instrucciones dadas para la actividad, debido a que iniciaban la historia con una letra diferente a la que correspondía o a que mencionaban personajes que ya no estaban dentro de la historia, entonces fue necesario repetir entre dos y tres veces el hilo argumental. Además, se observó que los estudiantes ignoran la importancia del respeto por la opinión del otro, puesto que, en varias oportunidades se les solicitó que prestaran atención, que no hicieran ruido o que dejaran de jugar.

En resumen, se pudo concluir que existen ciertas dificultades en todas las habilidades, sin embargo, lo correspondiente a escritura, oralidad y escucha, merece especial atención. Del mismo modo, a partir de las observaciones realizadas en el aula de clase (Anexo 4) se evidenció que se otorga especial relevancia a la comprensión y producción escrita, mientras que la competencia oral y de escucha no se trabajan constantemente en el aula. Por ejemplo, la gran mayoría de las clases se iniciaban con pequeños ejercicios de comprensión lectora y se daba continuidad con algún taller de lectoescritura. De hecho, en este espacio también se desarrollaba el plan lector, pero, no se realizó ejercicio alguno focalizado en las competencias orales.

### **1.3 Planteamiento del problema**

A partir de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica, se hizo evidente la dificultad que los estudiantes presentan en el habla (entonación, desarrollo de ideas, vocabulario) y escucha (seguir indicaciones, respetar el turno de habla). Por esta razón, en el primer periodo del año



2023 se realizó una prueba diagnóstica (Anexo 5) enfocada en conocer el desempeño de los estudiantes en las competencias comunicativas orales (habla y escucha).

Así, la prueba se dividió en dos sesiones con un tiempo de cuarenta y cinco minutos por cada una. La primera sesión se dividió en dos partes, en la parte inicial se realizó la actividad *Alerta al monosílabo* en la que los niños al escuchar una palabra debían hacer algunos movimientos correspondientes a esa palabra, por ejemplo, al decir la palabra “luz” los niños debían frotar su cabeza o al oír “tren” los niños debían tocar sus codos aleatoriamente, entre otras. Por su parte, en la segunda actividad *historia fragmentada* se formó grupos de cuatro estudiantes, a cada uno de los integrantes se le asignó un número. Luego, se llamó a un estudiante por grupo de manera aleatoria y cuando estuvieron reunidos se les compartió una historia de forma oral, la cual debían compartir uno a uno con sus compañeros de grupo en el oído hasta que todos los miembros del grupo la escucharan sin revelar entre ellos algún detalle o corrección. Finalmente, el último compañero dio frente a la clase, la versión final.

Una vez recogidos los datos, los resultados mostraron que los estudiantes necesitan mayor autorregulación debido a que, al momento de desarrollar las actividades, la mayor parte de los niños estuvieron bastante distraídos e inquietos, por lo que en la primera actividad fue necesario cambiar a algunos niños de lugar puesto que no dejaban de jugar y hacer ruido, mientras que en la segunda actividad se tuvo que explicar varias veces la instrucción. Además, en la segunda actividad el tiempo que los niños invirtieron para su desarrollo no fue equitativo puesto que algunos no se demoraron más de cinco minutos en compartir la historia y otros invirtieron aproximadamente diez minutos, entonces se tuvo que esperar a que todos terminaran. Asimismo, solo dos de los siete grupos lograron acercarse a la versión original de la historia, el resto de los grupos invirtió el orden de los personajes y de sus acciones, además de alterar la secuencia de la

historia. Por último, llamó la atención que cuando los niños estaban contando la historia frente a sus compañeros se mostraron incómodos ya que miraban al techo, se movían de un lado a otro y hacían uso de muletillas como “digamos, eh eh eh o entonces”, cabe mencionar que se hizo necesario detener en dos oportunidades la actividad debido a que los niños no estaban prestando atención.

En este orden de ideas, la segunda sesión de la prueba se dividió en dos secciones. En la primera *recreando e imitando* se entregó una serie de imágenes y palabras por grupo; cada uno de los miembros tuvo que representar las palabras o imágenes por medio de movimientos gestuales y corporales (sin emplear palabras), mientras los otros miembros intentaban adivinar a qué se refería la representación. Luego se hizo la actividad *Mis objetos favoritos* en la que los niños llevaron algunos de sus objetos preferidos de casa, y así se creó una historia a partir de la improvisación de los estudiantes con los objetos que habían llevado. Los resultados de esta segunda sesión muestran que los estudiantes pueden expresar diferentes mensajes por medio de los movimientos gestuales y corporales, ya que la mayor parte de los grupos logró adivinar la totalidad de las palabras e imágenes; sin embargo, en algunas ocasiones los niños sentían vergüenza por interpretar algunas acciones, como por ejemplo el espantapájaros o los bailarines. En este sentido, en la segunda sección algunos niños no lograron desarrollar sus ideas de manera fluida y espontánea, debido a que repetían varias veces las mismas palabras y el registro vocal en su gran mayoría fue bajo, por esto no era claro el mensaje. Por otra parte, algunos de los estudiantes no usaron los objetos que habían llevado a pesar de que al momento de crear la obra se hizo evidente el objeto, por ejemplo, cuando se dijo “los niños de gorro y sombrero se levantaron y se reunieron” algunos tenían gorras o cachuchas y no participaron. Por último, se

destaca la gran imaginación que tienen algunos estudiantes al momento de relacionar el objeto favorito con algún super poder y así mismo expresar sus gustos e intereses.

Así, pues, a partir de los resultados de la prueba de oralidad junto a las observaciones realizadas (Anexo 4) logró identificarse la evidente priorización de la lectura y la escritura dejando de lado la oralidad y la escucha. Destacando además que en las clases no se dedica un tiempo o espacio específico para trabajar el habla y la escucha en tanto competencias. Lo anterior confirma la preocupación mayoritaria que existe en las escuelas frente a la enseñanza de la lectura y escritura correcta de los estudiantes, dado que se tiene la creencia que el niño ya sabe hablar y por ende comunicar, restando importancia a la enseñanza de las competencias comunicativas orales en el aula. De esta manera, tal como lo afirman Cassany, Luna y Sanz (1994) la escuela tradicional ha centrado su atención en enseñar a leer y a escribir, ya que la alfabetización ha sido el aprendizaje más importante que puede ofrecer la escuela, mientras que, la competencia oral ha sido siempre la gran olvidada en la clase de lengua debido a que siempre se ha creído que el niño aprende hablar por sí mismo y no hace falta enseñarle en la escuela.

Es por ello que, a partir de las necesidades identificadas frente al desarrollo del habla y la escucha es imperativo fortalecer estas competencias, destacando que la escucha y el habla hacen parte de las competencias comunicativas orales, *las cuales son vitales a la hora de desenvolverse en diferentes contextos*; ya sea, personal, académico o laboral. Además, tal como lo menciona Jiménez, López, Ossa (2019) “el concepto de oralidad está relacionado con las habilidades comunicativas de habla y escucha, siendo la segunda la que permite al ser humano aprender y comprender” (p. 38). Así, las personas por medio de la escucha pueden entender de manera precisa la información que reciben, y, por otra parte, el habla les posibilita expresar ideas, pensamientos, experiencias, transmitir información, entre otros.

Mencionado lo anterior, es esencial tener en cuenta que cuando se menciona la competencia o habilidad oral, esta se refiere tanto al habla como a la escucha, puesto que, sin la escucha, difícilmente se podría adquirir el lenguaje oral. Como lo señala Lenkersdorf (2008) “las lenguas se componen de palabras que se hablan y que se escuchan. Si no se habla no escuchamos nada. Y si, en cambio, se habla y no escuchamos, las palabras se dirigen al aire” (p. 12). Con esto en mente, el escuchar y el hablar se complementan, una requiere de la otra, creando una relación bidireccional que posibilita la comunicación.

Así mismo, en esas prácticas del lenguaje, la escuela desempeña un papel válido y primordial al ser la que posibilita los espacios y procesos de experiencias enriquecedoras, soportadas tanto en lo oral como en lo auditivo. En este sentido, la escuela debe respaldar las posibilidades para que todos los niños desarrollen las competencias comunicativas orales, a través de los intercambios orales que se mantienen con los pares y docentes. Por esta razón, surge la necesidad de potenciar las competencias comunicativas de habla y escucha en los niños de segundo ciclo. Ante esto se propone la utilización del juego dramático como el recurso más viable y significativo para dicho fin; ya que, es una estrategia metodológica que potencia el desarrollo de destrezas, creatividad, imaginación e improvisación permitiendo un desarrollo integral y, junto al lenguaje oral, es posible enriquecer el léxico de los infantes fortaleciendo de esta manera, sus capacidades expresivas y orales, para potenciar la competencia comunicativa (Guachamin y Lema, 2020).

De la misma manera, se debe tener en cuenta que el niño al hacer parte de una sociedad, no solo se relaciona con sus maestros y familiares, sino que está en constante comunicación con más niños generando lazos afectivos en un entorno social, cultural y natural. Es así como el

juego dramático, le permitirá al niño explorar su entorno de una manera didáctica y, por ende, ampliar su universo.

#### **1.4 Justificación**

La comunicación es un pilar fundamental en la vida de las personas y se debe desarrollar y estimular con el fin de ser un locutor que tenga la capacidad de dar a conocer ideas, sentimientos, peticiones y todo lo que se desee, y por otro lado poder ser receptivo y comprender lo que el interlocutor quiera dar a conocer. En este sentido, los niños necesitan que se les forme como sujetos que puedan escuchar para tener presente a la otra persona, mientras que, el habla les permite reconocerse como seres sociales e individuales.

En virtud de lo anterior, surge la necesidad de potenciar las competencias comunicativas orales (habla, escucha) en los niños, no solamente porque es una herramienta que estará presente en su diario vivir, sino que, con estas, el niño logrará desempeñarse mejor en el contexto en el que se encuentre. Para alcanzar dicho fin se hará uso de las estrategias basadas en el juego dramático, puesto que es una herramienta que posibilita el desarrollo del lenguaje del niño de un modo lúdico, natural y formativo. Como lo menciona Eines y Mantovani (1980) “la utilización del juego dramático en la escuela es el medio más completo para permitir que el niño se exprese de manera espontánea dando la posibilidad de hacerlo a través del movimiento del cuerpo, unificando la voz y el gesto” (p. 39). Es decir, el juego dramático como práctica educativa está cargada de diferentes posibilidades que favorecen la comunicación en el niño.

Dicho lo anterior, el juego dramático tiene como propósito impactar en la vida del niño brindando la posibilidad de desarrollar diferentes capacidades, entre las que se destacan las capacidades *cognitivas*, las cuales se centran en ayudar al niño a percibirse de forma personal y

social. Las capacidades *afectivas* que favorecen la autoestima, la autonomía y el reconocimiento personal y colectivo. Las capacidades *motrices* que se centran en afianzar el control del cuerpo y del espacio. Y, finalmente, las capacidades *lingüísticas* cuyo propósito va encaminado a conocer la expresión del lenguaje oral; y las capacidades *sociales* que se utilizan para aprender las habilidades sociales, permiten dinamizar el ambiente y la comunicación en el grupo (Arroyo, 2003). Por todo lo anterior, el juego dramático es una herramienta educativa y lúdica que comprende distintas aptitudes que el ser humano debe poseer como ser social e individual, además de permitir la exploración de la imaginación, creatividad, confianza, entre otras.

En consecuencia, se valora al juego dramático como una estrategia que podría beneficiar de manera sustancial el desarrollo de las competencias comunicativas orales en los niños. Por ende, resulta valioso ponerla en práctica en el aula de clase al incorporarla en la propuesta de intervención “Hablo, escucho y me divierto: Una estrategia didáctica para potenciar las competencias comunicativas orales” a fin de que los estudiantes puedan alcanzar ciertas destrezas y a su vez potenciar el desarrollo de su sentido social y emocional.

### **1.5 Pregunta de investigación**

¿Cómo las estrategias didácticas basadas en el juego dramático fortalecen las competencias comunicativas orales en estudiantes pertenecientes al ciclo II del IPN (Instituto Pedagógico Nacional)?

## **1.6 Objetivo general**

Establecer los aportes de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las competencias comunicativas orales de los estudiantes del ciclo II del Instituto Pedagógico Nacional.

### **1.6.1 Objetivos específicos**

- Caracterizar las competencias comunicativas orales.
- Aplicar y valorar estrategias didácticas basadas en el juego dramático para potenciar las competencias comunicativas orales.
- Determinar el impacto del uso de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las competencias comunicativas orales.

## Capítulo II. Contexto conceptual

### 2.1 Antecedentes

La revisión de repositorios académicos permite tener referencias que guían el proceso investigativo. Es así como en este apartado se presenta la recopilación de cinco documentos: tres nacionales y dos internacionales que se relacionan con el objeto de estudio, las competencias comunicativas orales (habla y escucha). Y, de la misma manera, otros conceptos claves a desarrollar como lo son las estrategias didácticas y el juego dramático. Estos elementos resultan importantes al momento de argumentar la propuesta de intervención “Hablo, escucho y me divierto” orientada al fortalecimiento de las competencias comunicativas orales en los estudiantes por medio de estrategias didácticas basadas en el juego dramático.

En primer lugar, la tesis de grado titulada *Tú y yo en escena potenciamos nuestra expresión oral*, realizada por Ocampo (2017), tiene como objetivo determinar cómo se fortalece la expresión oral de los estudiantes del grado 201 de la institución educativa Villemar El Carmen, a través del juego dramático como estrategia didáctica. Para esto, la investigadora a través de ejercicios escénicos evaluados a la luz de una rúbrica de valoración, diarios de campo y una encuesta, registra y analiza el desarrollo de la expresión oral de los participantes mediante el uso del juego dramático, evidenciando que la expresión oral se fortalece paulatinamente a través de estrategias didácticas que le permiten al estudiante desenvolverse en situaciones muy cercanas a su contexto comunicativo y social. Resulta provechoso para la presente investigación que el juego dramático demuestra ser una



herramienta valiosa para el desarrollo de experiencias cercanas a la realidad que permiten el fortalecimiento de los conocimientos y habilidades propios de la expresión oral.

Del mismo modo, en el trabajo titulado *El Juego Dramático. Una Estrategia para Mejorar la Expresión Oral*, realizado por Soler, López y Duarte (2018) se realiza una investigación acción, con enfoque de corte cualitativo, teniendo como objetivo evaluar los cambios presentados en la expresión oral con la implementación del juego dramático como estrategia didáctica en los estudiantes de grado segundo. La propuesta se estructura en tres fases: identificación del problema y diseño de talleres (Anexo 10); aplicación de talleres; y, finalmente, análisis y evaluación de resultados. La metodología planteada muestra resultados positivos frente al manejo del tono de voz, incremento del vocabulario y mayor uso de expresiones corporales en situaciones comunicativas, lo cual se traduce en un progreso significativo en la expresión oral de la población. Este trabajo, proporciona aportes importantes a la presente investigación en tanto representa una guía frente a cómo hacer del aula de clase un entorno agradable, en donde a través de la expresión oral, el estudiante no sólo expresa su pensamiento y su sentir; sino que también reconstruye su herencia cultural y potencia su comunicación oral.

Así mismo, el trabajo de maestría titulado *La oralidad en la primera infancia desde la potencia del juego dramático* realizado por Arévalo (2021), tiene como objetivo fortalecer el uso significativo de la oralidad con la implementación del juego dramático y la construcción de proyectos de aula en un grupo de niños de primera infancia del colegio Compartir recuerdo IED. Para cumplir dicho propósito la investigadora se basó en la investigación acción, lo cual permite que el conocimiento sea construido a partir de las necesidades del

contexto y la reflexión de las realidades. Fue así como durante la implementación de las actividades lúdicas de juego dramático, los niños se sintieron más a gusto de expresarse en clase y narraban con más seguridad y espontaneidad sus vivencias e intereses. Además, la comunidad educativa de la institución reconoció el gran valor pedagógico que tiene fortalecer la oralidad en el desarrollo y formación integral de los niños. Lo anterior sirve como referente a la presente investigación ya que toma diferentes estrategias como la realización y narración de juego de roles, diálogos sobre cuentos y movimientos del cuerpo y puede dar cuenta de lo beneficioso de su uso para proponer un cambio en las prácticas pedagógicas y demostrar el valor del juego como herramienta para construir los conocimientos.

Por su parte, en el contexto internacional se halló, en primer lugar, el trabajo de grado titulado *El Juego Dramático en el desarrollo del lenguaje oral en niñas y niños de 4 años, en el Jardín de Infantes “Mercedes Noboa” en el Periodo Lectivo 2019-2020* realizado por Guachamin y Lema (2020), que tiene como objetivo determinar la influencia del juego dramático en el desarrollo del lenguaje oral de niñas y niños de 4 años. Para el desarrollo de esta investigación las autoras hicieron uso de una lista de cotejo utilizando la técnica de la observación, la cual permitió recoger datos del contexto en el que se desarrollan los infantes durante la jornada académica y así poder evaluar de manera objetiva la incidencia que tiene el juego dramático en el desarrollo del lenguaje oral, además de una encuesta realizada a las maestras, para conocer sus apreciaciones sobre la implementación del juego dramático en el aula. Resulta relevante que las autoras concluyeron que el juego dramático permite que el infante exprese sus ideas y pensamientos oralmente y es la estrategia donde el lenguaje oral se hace presente para estimular al niño a que pronuncie, articule y vocalice las palabras con seguridad y confianza. En este sentido, resulta valioso para este proyecto de investigación

conocer las bondades del juego dramático en la oralidad para así poner en práctica las estrategias pertinentes que posibiliten al niño alcanzar dichas destrezas.

Por último, la tesis de grado de la Pontificia Universidad Católica del Perú titulada *Estrategias que utilizan las docentes para el desarrollo de la expresión oral en niños y niñas de 4 años en una institución educativa privada del distrito de San Isidro*, realizado por Zavaleta (2017), asume como propósito determinar las estrategias que utilizan las docentes para el desarrollo de la expresión oral en niños. Para dicho fin la investigadora a partir de la observación y la entrevista pudo determinar que la estrategia principal para el desarrollo del vocabulario parte de la curiosidad de los niños mientras que la docente es quien incentiva a los estudiantes a compartir sus saberes previos y, a su vez, los motiva a explorar su entorno, ya que el desarrollo del vocabulario parte de la relación que el niño concibe con el contexto. De esta investigación resulta enriquecedor que la autora sugiere hacer uso del juego de roles y de la dramatización como estrategia didáctica para que el niño pueda acceder al conocimiento de manera significativa, además de permitir la libre expresión. En ese sentido, para este trabajo de investigación resulta provechoso tener en cuenta el uso de estrategias didácticas como lo son el juego de roles y la dramatización para que al infante se le permita aprender y a la vez desarrollar la libre expresión.

## **2.2 Categorías conceptuales**

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de esta investigación se enfoca en las competencias comunicativas orales y las estrategias didácticas basadas en el juego dramático se presenta a continuación las categorías conceptuales que sustentan la presente investigación.

### 2.2.1 Competencias Comunicativas

Este concepto fue propuesto y definido por el sociolingüista y etnógrafo Hymes “como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se presentan cada día” (Cassany, Luna & Sáenz, 1994, p. 85) es decir que las competencias comunicativas se conciben como la habilidad o destreza de poder comunicarse de manera adecuada en diferentes contextos y situaciones sociales. En este mismo sentido, para Lomas, Osorio y Tusón (1993) “las competencias comunicativas son un conjunto de conocimientos (socio)lingüísticos y de habilidades textuales y comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas -dentro y fuera de la escuela-” (p. 23), ya que las personas, al ser seres sociales por naturaleza, tienen intercambios comunicativos a lo largo de la vida y así construyen diferentes conocimientos lingüísticos y culturales.

Asimismo, para Babativa y Robayo (2020), las competencias comunicativas, son aquellos procesos lingüísticos que se van desarrollando y perfeccionando a lo largo de la vida para aportar de manera eficaz a la interacción con el entorno y todas sus esferas de comunicación, además de ser la etapa preescolar donde se adquiere un sin número de herramientas para potencializar cada una de estas habilidades. En otras palabras, las competencias comunicativas se desarrollan mediante la exposición del individuo a un entorno lingüístico y social, y el niño al estar en la escuela va adquiriendo dichas habilidades mediante el contacto con sus pares y profesores.

De igual modo, López (2018) considera las habilidades o competencias comunicativas como el conjunto de procesos lingüísticos que desarrolla el ser humano

durante todo el ciclo de su vida, las cuales le permitirán participar eficazmente en todos los campos de la comunicación inmersos en una sociedad.

En consecuencia, según lo mencionado, es fundamental entender las competencias comunicativas como un conjunto de saberes, habilidades o destrezas que se emplean para comunicarse de manera eficaz teniendo en cuenta los componentes sociolingüísticos y socioculturales, lo que quiere decir que las personas no se comunican de la misma manera en todos los contextos (familiar, social, profesional...); por el contrario, cada persona debe pensar en lo que quiere decir y la manera de comunicarlo considerando la situación de intercambio comunicativo en la que se encuentre.

### **2.2.2 Competencias Comunicativas Orales**

Según Cassany, Luna y Sanz (1994) hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro competencias comunicativas que una persona debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todos los escenarios posibles y las clasifican en orales (escuchar, hablar) y escritas (leer y escribir). En este sentido, las cuatro competencias comunicativas constituyen el eje central en la enseñanza del área del lenguaje, con el fin de que el estudiante se forme como un ser integral y miembro de una sociedad.

Con esto en mente, las competencias comunicativas tanto orales como escritas permiten al hablante relacionarse y transmitir un mensaje de manera adecuada, bien sea por medio del habla, la escucha, la lectura o escritura. Sin embargo, los autores Cassany, Luna y Saenz (1994) consideran que las competencias comunicativas orales (habla y escucha) son indispensables para adaptarse a diferentes situaciones; ya que “la comunicación oral es el eje de la vida social, común a todas las culturas, lo que no sucede con la lengua escrita. No se

conoce ninguna sociedad que haya creado un sistema de comunicación prescindiendo del lenguaje oral” (p. 35).

Por lo anterior, es necesario destacar que el presente proyecto de investigación se focalizará en las competencias comunicativas orales: escucha y habla, debido a que son las primeras formas de comunicación e interacción que se tiene desde la primera etapa de la vida. Es importante mencionar que los niños de ciclo dos ya dominan dichas habilidades; sin embargo, se dejan de lado, así que lo que se pretende es potenciarlas y reivindicarlas.

### **2.2.2.1 Escuchar**

Cassany, Luna y Sanz (1994), consideran que escuchar implica la comprensión de un mensaje, y, además, es necesario “poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (p. 102). Es así como se entiende que el interlocutor tiene la tarea de distinguir el contenido del mensaje, de tal modo que sea capaz de interpretar la intención y la carga de este.

De esta manera, la escucha se asume entonces como una competencia decisiva en la comunicación, ya que para lograr un diálogo constructivo se requiere escuchar atentamente, es decir, poseer la actitud y la disposición consciente de oír y comprender lo que el interlocutor dice o intenta comunicar (MEN, 2007). Lo anterior, permite entonces afirmar que escuchar no solamente es un proceso mecanizado, por el contrario, es un proceso que debe realizarse de manera consciente para comprender el significado del mensaje. Por ejemplo, en el campo educativo la escucha juega un papel muy importante ya que, en el aula cada persona merece ser tenida en cuenta y valorada tanto en su papel de emisor como de receptor. De hecho, tener interés por comprender lo que los demás tienen que decir o quieren

compartir, permite establecer relaciones sociales significativas en las que las personas se sientan partícipes - lo que al mismo tiempo favorece el libre desarrollo de la personalidad-. Entonces, al oír y expresar se construye un diálogo significativo que fomenta tanto las competencias comunicativas como las competencias ciudadanas (MEN, 2007).

De la misma forma, para el lingüista y filósofo Carlos Lenkersdorf (2008) “el significado de escuchar tiene una connotación valiosa puesto que, implica hacerse consciente de la existencia de sí mismo y del otro, porque al escucharlo se busca entenderlo, reconocerlo, y respetarlo” (p. 48). Entonces, no solamente es importante escucharse a sí mismo, sino también reconocer la diferencia en el otro, oír sus pensamientos, gustos y sentires, y con esto reconocerse como parte de una sociedad.

En síntesis, la escucha tiene un sentido profundo. Tal como se mencionó, va mucho más allá de la interpretación correcta de un mensaje, pues hace parte de un proceso de comunicación eficaz, en donde el receptor capta la totalidad del mensaje de su interlocutor, es decir no es un ejercicio mecánico, por el contrario, es un ejercicio consciente y reflexivo.

#### **2.2.2.2 Hablar**

El habla es uno de los componentes del lenguaje y hace referencia a la acción de expresar oralmente un mensaje de manera eficaz en diversas situaciones comunicativas. Además, implica la interacción con diversos interlocutores en diferentes situaciones y la organización y expresión de ideas con claridad y coherencia (MEN, 2020). El Centro Virtual Cervantes (1997), define el habla como aquella habilidad lingüística que se relaciona con la producción del discurso oral. De la misma manera, enuncia que es la capacidad comunicativa que incluye, además del dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua, una serie de conocimientos

socioculturales y pragmáticos. Dicho en otras palabras, el habla es una habilidad comunicativa con la cual la persona logra expresar un mensaje (necesidades, intereses, ideas, sentimientos) de manera clara y coherente.

De esta manera, el habla se constituye como un canal de comunicación significativo, mediante el cual las diferentes generaciones pueden hacer uso de expresiones propias que permiten mostrar una identidad y una manera de percibir el mundo que los rodea. Como lo expresa Pinzón (2005) es a través del habla que los individuos comparten un principio de semejanza - como en el caso de los jóvenes-, o una identificación de orden social -como en el caso de los diversos sectores de la sociedad-, y de sus posibilidades de acceder a las prácticas laborales y existenciales propias de otros sectores. Entonces, el habla no es un recurso único e inflexible, al contrario, este medio de comunicación permite compartir semejanzas e intereses que comparten los diferentes grupos sociales que hacen parte de una misma sociedad.

Con esto en mente, es indispensable que la sociedad, y en especial los niños en edad escolar, puedan ser conscientes de la importancia de poder comunicar un mensaje de manera correcta y adecuada en cualquier contexto. Así mismo los estudiantes deben estar en condiciones de hacer uso del lenguaje oral para relacionarse en diversas situaciones, ya sean familiares, sociales, académicas o dentro y fuera de las instituciones educativas, lo que conlleva usar la voz con seguridad para expresar sentimientos y pensamientos (MEN, 2007). En este sentido la escuela debe orientar y brindar herramientas al niño para que use el habla y así pueda participar en diferentes situaciones comunicativas con diferentes propósitos y, a su vez, tenga presente reglas de interacción, como, por ejemplo, respetar la palabra del otro y respetar los turnos en una conversación.



Por consiguiente, el habla más allá de ser una herramienta que las sociedades usan para poderse comunicar de manera correcta en diversas situaciones, es un medio de comunicación por el cual las diferentes comunidades pueden interactuar y a su vez acceder y compartir diferentes tipos de información en múltiples contextos. Además, posibilita el desarrollo de un sentido de identidad en donde los niños, jóvenes y adultos pueden compartir con sus pares y así establecer relaciones con el mundo social.

### **2.2.3 Estrategias Didácticas**

En primer lugar, las estrategias se definen como pensamientos o comportamientos que ayudan a las personas a comprender, aprender o retener información nueva. Según, Kreemers (2000, como se citó en Zavaleta, 2017) “las estrategias son diversos procedimientos que se utilizan para un determinado fin, mientras que la didáctica, puede decirse que es una disciplina que estudia los métodos de la enseñanza” (p. 34). Es por ello que, las estrategias didácticas se refieren a todos aquellos procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente (Flores, Ávila y Rojas, 2017). Así, tal como lo explica el ITESM (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2005), la estrategia didáctica se concibe como “el conjunto de procedimientos apoyados en técnicas de enseñanza que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje” (p. 5). En otras palabras, las estrategias didácticas se refieren a todos los actos o actividades que favorecen el aprendizaje, lo que es supremamente relevante al momento de querer crear conocimiento de una manera lúdica y significativa.

Mencionado lo anterior, el uso de estrategias didácticas es una herramienta educativa que permite al maestro conseguir ciertos objetivos educativos de manera organizada y precisa,

teniendo en cuenta los elementos que componen dichas estrategias. Según Santos, Millán y Rodríguez (2020), las estrategias son un proceso intencionado que se utiliza para cumplir con un objetivo, mientras que la didáctica, es una disciplina que estudia los métodos de enseñanza, por ende, las estrategias didácticas son los diferentes procedimientos empleados en la educación para afianzar saberes.

En esta misma línea, Parra y Parra (2018) señalan que los tres elementos pertinentes para la creación de estrategias didácticas son, la planeación, las actividades de aprendizaje y la evaluación. Estos elementos hacen que las estrategias didácticas se ajusten a las exigencias de cada docente y su contexto, es decir, se adaptan a las necesidades del docente-estudiante y son un apoyo para los objetivos que se espera cumplir.

Por último, las estrategias didácticas son un recurso del que se puede hacer uso en diferentes áreas del conocimiento, ya que posibilita al niño aprender de manera significativa por medio del trabajo colaborativo. En palabras de Salvin (1999, como se cita en Parra y Parra 2018), la estrategia didáctica radica en que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables tanto de su aprendizaje individual como del grupal.

#### **2.2.4 Taller**

Según Ander- Egg (1991) el taller es un sistema de enseñanza aprendizaje que puede ser aplicado en diferentes ámbitos de la educación. Por ello, el taller se sitúa como una herramienta pedagógica útil y flexible que puede aplicarse a distintas poblaciones y a diferentes niveles de escolaridad.

De igual forma, por medio del taller es posible reflexionar sobre diferentes aspectos tanto en el entorno social, como en el educativo y a su vez permite que se genere un aprendizaje

colectivo, en palabras de Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001) el taller busca generar conocimientos, valores y prácticas sociales que les permita a los estudiantes construir aprendizajes de manera colectiva y creativa, debido a que el intercambio, hablar y escuchar, argumentar y refutar son características propias del taller, sin dejar de lado que la materia prima de los talleres deben generar identidad, apropiación de la palabra y participación activa.

Agregado a lo anterior, los métodos, técnicas y dinámicas que se usen en la aplicación del taller son decisivas para poder cumplir con los objetivos planteados, es así que para Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001) “el método significa el modo consciente de proceder para conseguir un objetivo, ya que cuando se escoge una ruta hay la intencionalidad de seguir una dirección y establecer un orden para así evitar desarrollar el taller de forma improvisada” (p. 18), es por esto que el tiempo juega un papel importante al momento de desarrollar el taller y como lo mencionaron los autores, es necesario ser consciente sobre cómo se va a llevar a cabo dicho taller. En ese sentido, las técnicas analizan y desarrollan el contenido del taller, por ende, es el procedimiento que guía el desarrollo del aprendizaje y estimula al participante.

Por último, las dinámicas hacen referencia a crear un ambiente apropiado para desarrollar las técnicas, por ello se componen de diferentes actividades que apoyan y ayudan a agilizar el aprendizaje grupal. En resumen, el método se refiere al enfoque general bajo el que se desarrollan las técnicas que son los procedimientos que posibilitan el desarrollo del aprendizaje y, por último, las dinámicas se enfocan en mantener un ambiente adecuado mediante formación de grupos, comunicación y recreación (Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez, 2001).

Por consiguiente, para poder desarrollar el taller de manera consciente y propicia es importante definir los roles que se tienen dentro del aula. Ander-Egg (1991) afirma que al educador le corresponde estimular o asesorar, pues es la persona que suscita, motiva e interesa al

estudiante para que desarrolle sus capacidades y potenciales. Así mismo, el estudiante está dispuesto a aprender por medio del taller ya que este permite crear las condiciones pedagógicas de organización para el trabajo autónomo y el desarrollo de la personalidad usando una serie de métodos, técnicas y dinámicas que posibilitan el aprendizaje.

### **2.2.5 El juego**

El juego se entiende como una actividad lúdico-recreativa que está inmersa en la vida de las personas desde los primeros años de vida, según Lybolt y Gottfred (2006, como se cita en Castillo, 2019), los primeros juegos se dan con los padres al esconderse y reaparecer o al esconder y mostrar objetos. Por medio de dichos juegos los niños detectan los sonidos y palabras y así inician un juego vocal con los padres. Entonces, el juego desde la etapa infantil aparece con el fin no solamente de divertir, sino que a su vez le permite al niño adquirir algún saber, en este caso el lenguaje oral.

En este orden de ideas, para Rodríguez y Violant (1984) el juego es una actividad irremplazable en la primera infancia, porque jugando es como verdaderamente se conquistan todas las destrezas y habilidades que permitirán al niño sentirse seguro y con capacidad para dominar su entorno, además de estimular la creatividad y la inteligencia emocional. Por otra parte, el juego hace referencia a una acción que se ejecuta para divertirse de manera lúdica siguiendo ciertos acuerdos entre sus participantes. Huizinga (1938) plantea que el juego es una ocupación libre que se desarrolla mediante reglas obligatorias acordadas y aceptadas, que a su vez va acompañada de un sentimiento de alegría. Entonces, es fundamental tener presente los acuerdos a los que se llegue para poder desarrollar la actividad lúdica de manera propicia.

Además, con la ayuda del juego, el niño puede desarrollar de manera significativa la oralidad y escucha, ya que por medio de la interacción lúdica tanto individual como grupal se fortalecen dichas competencias, además de fortalecer el trabajo en equipo, la construcción y el aprendizaje de normas y reglas de comportamiento que propician un ambiente escolar agradable. Es decir que, el juego permite al niño hacer parte importante de las prácticas sociales y que por medio del uso del lenguaje pueda hacer evidentes sus intereses, sus formas diversas de comunicarse y expresarse (Babativa y Robayo, 2020).

En ese sentido, puede considerarse entonces que el juego es la forma en la que el niño percibe y descubre el mundo. Su imaginación y fantasía están mediadas por la participación directa de aspectos sociales, culturales, familiares y emocionales. Incluso, la variedad de los recursos que emplea el niño en sus juegos manifiesta sus propios intereses, su emocionalidad y expectativas. Por ende, el juego se convierte en una herramienta valiosa en el campo educativo para desarrollar las competencias del lenguaje, en especial las que se pretenden fortalecer en este proyecto: el habla y la escucha.

#### **2.2.5.1 El juego dramático**

Usualmente, el juego dramático se asocia a una práctica exclusiva del teatro. Sin embargo, esta práctica ha sido llevada al aula debido a que el uso de sus diferentes estrategias resulta significativo para los estudiantes. Según Ocampo (2017) el juego dramático resulta ser un instrumento provechoso en la vida de un niño, debido a que, con este, puede desarrollar sus destrezas tanto en el aula de clase como en la vida diaria, no solo porque estimula la imaginación y la seguridad en sí mismo, sino también porque el niño puede aprender a trabajar en equipo.

Además, el juego dramático es una estrategia fundamental en la escuela ya que permite al niño desarrollar diferentes habilidades y destrezas que serán de gran importancia en la participación que tiene como ser social. Guachamin y Lema (2020) plantean que el juego dramático, es una buena forma de permitirle al niño expresar todos sus sentimientos e ideas, comunicarse con sus pares y maestros y así posibilitar una buena socialización, además de que se ayuda a los niños a salir de su zona de confort. Entonces, la calidad del aprendizaje se vuelve más fuerte y beneficioso en términos de principios de aprendizaje.

En ese sentido, la educación dramática es una herramienta eficaz de enseñanza y aprendizaje que genera efectos positivos en el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico del estudiante, que al mismo tiempo se adapta a las inteligencias múltiples y diferentes estilos de aprendizaje. De esta manera, se constituye en una herramienta multisensorial que involucra la mente, el cuerpo, los sentidos y las emociones (Guachamin y Lema, 2020). En otras palabras, el juego dramático en el ámbito educativo reconoce y tiene presente la diversidad de aprendizaje, que permite a los estudiantes desarrollar habilidades corporales, sensoriales, lingüísticas, kinésica, entre otras.

De igual manera, el juego dramático agrupa un conjunto de recursos y de prácticas convergentes (actividades de expresión corporal, expresión lingüística, y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, etc.) que a su vez implica el lenguaje corporal, el verbal, gestual, entre otros (Tejerina, 1999). Teniendo en cuenta lo anterior, para el presente trabajo de investigación se tendrán en cuenta los siguientes recursos como estrategias para fortalecer el habla y la escucha.

1. Improvisación: se conoce como la respuesta que se da de manera espontánea ante el desarrollo de una situación inesperada o propuesta (Cañal y Cañal, 2004). Favorece las respuestas del uso de recursos personales al igual que pone en práctica la agilidad mental, expresiva y corporal y, por último, aumenta o fortalece la atención, concentración y actitud de escucha (Arroyo, 2003)
2. Juego de roles: consiste en el cambio del comportamiento personal para asumir un rol, ya sea inconscientemente para llenar un rol social, o conscientemente para representar un rol adoptado. Esta herramienta resulta significativa para desarrollar empatía ya que por medio de la actividad grupal posibilita a la persona sentirse cómo se sienten las personas en diferentes situaciones sociales (Cejudo, Corchuelo, Marcos y Ruiz, 2021)
3. Narración de cuentos: Esta estrategia hace énfasis en la caracterización de los personajes apoyada a menudo en recursos y técnicas como, gestos y expresiones corporales, tonos de voz y entonaciones diversas: susurro, exclamación, lamento, alarido, grito de alegría, de espanto, de auxilio, de triunfo (Arroyo, 2003)
4. Pantomima: es la imitación o reproducción por el gesto, es decir se hace uso de esta al interpretar una historia, una situación concreta, con base en gestos ya conocidos, habituales, que podrían catalogarse en una especie de vocabulario gestual (Cañal y Cañal, 2005)

Así, pues, las actividades basadas en el juego dramático integran diferentes formas de expresar un mensaje y a su vez permiten desarrollar distintas capacidades bien sea cognitivas, sociales, afectivas o motoras. Ahora bien, es importante mencionar los componentes esenciales que integran el juego dramático propuestos por Arroyo (2003)

1. El lenguaje oral: por medio de este se desarrolla la comunicación y la mejora de: la fonética (dicción, corrección de los sonidos); la pragmática (ritmo, entonación, elementos extralingüísticos); la semántica (sentido de los términos y de los mensajes); la sintaxis (frases gramaticalmente correctas) y la mágica posibilidad de trascender los objetos dándoles unas dimensiones y unas funciones fantásticas, por encima de las reales.
2. La expresión corporal: intervienen los gestos y movimientos corporales, con esto se desarrolla el espíritu de observación, la coordinación de recursos expresivos y se favorece la creatividad.
3. La expresión rítmico–musical. Por medio de la música se coordina el movimiento, la palabra y el sonido. Efectuándose la fusión del cuerpo, de la palabra y del movimiento.

En este sentido, dentro del juego dramático se plantea una serie de objetivos que dirigen su atención a desarrollar las capacidades cognitivas, afectivas, motrices, lingüísticas y sociales. A continuación, se hace una breve descripción de los aspectos más relevantes a los que apunta cada capacidad en relación con esta investigación, todo esto con base en los postulados propuestos por Arroyo (2003):

1. Capacidades cognitivas: permiten a los niños conocer sus propias habilidades y competencias, al igual que percibir el entorno físico y social para que puedan relacionarse adecuadamente con el mismo, además de poder entender y valorar la necesidad y utilidad de los conocimientos que se imparten en el colegio (Comprensión lectora, producción escrita, comprensión oral, expresión oral), así como también fomentan el ejercicio de la adquisición de habilidades orales (hablar de manera clara y fluida) a través del juego dramático.



2. Capacidades afectivas: estimula en los niños la libre expresión de sentimientos y así les posibilita desarrollar la autonomía personal y el uso de los propios recursos lingüísticos (fonética, pragmática, semántica, sintaxis), gestuales (expresiones faciales) y corporales (movimientos corporales). Paralelamente, les permite valorar el resultado del esfuerzo y del trabajo personal y colectivo. Del mismo modo, contribuye a la creación de un buen ambiente (cordialidad, sinceridad y afecto), al igual que estimula la iniciativa de cada uno y del grupo.
3. Capacidades motrices: permite al niño afianzar el control de su propio cuerpo, así como también, conocer sus posibilidades expresivas: musicales, físicas (movimientos gestuales y corporales) y lingüísticas (expresión oral, comprensión oral) y de igual forma, observar y conocer el espacio y saber orientarse en el mismo.
4. Capacidades lingüísticas: posibilitan al niño comunicarse por medio del lenguaje oral teniendo en cuenta el uso de vocabulario, entonación y fluidez al hablar, además del uso correcto de la sintaxis. Paralelamente, fomentan la creatividad y lógica en la construcción de frases y en la invención de pequeños textos. Del mismo modo permite dar cuenta de una correcta actitud de escucha ante las expresiones ajenas.
5. Capacidades sociales: permiten al niño fortalecer el respeto, la escucha y la atención que le garantice una buena relación con el grupo, así mismo contribuye a la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo, al igual que estimula la creatividad en el niño y facilita la comprensión de mensajes.

En síntesis, la revisión de distintos documentos de investigación permitió conocer el efecto positivo que generó la implementación del juego dramático en la escuela y no solo porque benefició de manera significativa a los estudiantes en sus habilidades lingüísticas,

también fue una herramienta que posibilitó en el niño avances a nivel personal, como la confianza y la creatividad. En ese sentido, el juego en todo su esplendor “favorece desde la escuela una actitud lúdica que ayuda a los individuos a seguir siendo durante toda su vida personas más creativas, más tolerantes y más libres; y, por lo tanto, también más felices” (Bernabéu y Goldstein, 2008, p. 59). Así que, es evidente que por medio del juego dramático se pueden fortalecer diferentes habilidades que serán de gran valor en la vida del niño como parte de una sociedad, entonces el juego dramático le permitirá integrar distintas competencias y así formarse como ser integral.

## Capítulo III. Diseño metodológico

### 3.1 Paradigma, enfoque y tipo de investigación

La presente investigación tendrá como base epistemológica el paradigma sociocrítico, debido a que este paradigma es el que mejor se adapta a las características y necesidades de la investigación. El principio del paradigma sociocrítico está en la crítica autorreflexiva y social y considera que la construcción del conocimiento proviene de las necesidades que enfrentan las comunidades (Maldonado, 2018). De esta manera, este trabajo investigativo buscará a través de la participación y reflexión en torno a las actividades desarrolladas con el juego dramático en el aula, que los niños de segundo ciclo del IPN tomen conciencia de su rol como seres comunicativos y al mismo tiempo que fortalezcan sus competencias comunicativas orales.

En este sentido, la investigación es de carácter cualitativo, ya que de acuerdo con Tayler y Bodgan (1987) un enfoque cualitativo le permite al investigador comprender prácticas sociales con el fin de actuar en ellas mediante el acercamiento, descripción, análisis y comprensión de las actitudes y/o problemas de los individuos que vivencian tales prácticas. Según, Lloret (2013) la investigación cualitativa “pretende encontrar respuestas e interpretar los resultados que se obtienen teniendo en cuenta el significado y las consecuencias posibles para los participantes” (p. 3). Este tipo de investigación resulta valiosa, ya que, a diferencia de la investigación cuantitativa, lo importante es entender la realidad de los participantes -en este caso de los estudiantes- por medio de su manera de actuar, su sentir y su expresión, siendo imposible cuantificar los anteriores procesos. En otras palabras, este tipo de investigación permitirá entender la realidad de los estudiantes para poder comprender el problema objeto de estudio, el cual hace referencia a las competencias comunicativas orales.

En este orden de ideas, dentro de la investigación cualitativa, se encuentra la investigación acción. Esta metodología se seleccionó debido a que sus bases investigativas hacen referencia a la mejora y al cambio social (Elliot, 2000), y considerando que esta investigación se enfoca en fortalecer las habilidades comunicativas en los niños, y en reflexionar sobre su importancia dentro del aula de clase, resulta pertinente. En palabras de Elliot (2000):

La investigación acción refiere a un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Así la investigación - acción conlleva a la comprobación de ideas en la práctica como medio para mejorar las condiciones sociales e incrementar a la vez, el conocimiento. En este proceso la importancia principal está en la acción: Es la que conduce la investigación y es la fuerza que lo motiva. (p. 33)

Del mismo modo, Sandín (2003, como se cita en Baptista, Hernández y Fernández, 2003) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, motivar el cambio social, cambiar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación. Por ello, implica la total colaboración de los participantes en la detección del problema de investigación, el proceso de mejora, las prácticas que requieren cambiarse y la implementación de los resultados del estudio.

Por otra parte, el proceso de investigación acción está estructurado en fases resaltando su carácter flexible, ya que permite la constante revisión, reflexión y evaluación. Así, los ciclos propuestos por Baptista, Hernández y Fernández (2003) tienen acciones concretas que apoyan y ayudan a la organización de actividades por parte del investigador. Estas acciones se describen a continuación:

**Fase I: Diagnóstico:** Al ser el primer acercamiento que se tiene con el grupo de estudio, es necesario detectar cuál es la problemática a investigar, esto se hace por medio de una evaluación o diagnóstico (Baptista, Hernández y Fernández, 2003). Esta primera fase se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2022, a través de la observación, que permitió reconocer al grupo. Asimismo, se realizó una prueba diagnóstica, la cual tuvo como finalidad reconocer el desempeño de los estudiantes en las cuatro competencias comunicativas, en la que se obtuvo resultados favorables en la competencia lectora y otros que mostraron la necesidad de trabajar en el fortalecimiento en la escritura, habla y escucha. Sin embargo, debido a que en las clases se suele trabajar más en la lectura y escritura, este proyecto se centró en potenciar las competencias comunicativas orales (habla y escucha) en los estudiantes.

**Fase II: Planificación:** Es necesario establecer y justificar qué instrumentos se van a emplear, además del lugar, a quiénes y cómo se pretende hacer, para luego hacer un análisis de la información que se tendrá en cuenta (Baptista, Hernández y Fernández, 2003). Esta segunda fase, tuvo lugar en el segundo semestre del año 2022. Luego de haber detectado las necesidades de los niños, se realizó una búsqueda de las estrategias didácticas que de alguna forma permitieran dar solución a la necesidad encontrada durante el diagnóstico.

Fue así como se diseñó una secuencia de talleres, para ser aplicados teniendo en cuenta las categorías de análisis y las estrategias empleadas desde el juego dramático (pantomima, juego de roles, narración de cuentos, improvisación) para potenciar las competencias comunicativas orales. En consecuencia, se realizó ocho talleres organizados de manera secuencial en diferentes sesiones. Cada taller tuvo un nombre asociado a la (s) estrategia(s) a implementar. Las sesiones fueron diseñadas iniciando desde los procesos más sencillos a los más complejos. Así mismo,

cada actividad respondía a diferentes objetivos. Además, cada taller iba acompañado de una rúbrica de evaluación que fue diligenciada por el investigador y la docente titular y una rúbrica para evaluar las percepciones de los niños frente a cada sesión del taller.

**Fase III: Implementación:** Tal como su nombre lo indica, consiste en implementar el plan o programa y evaluar sus resultados. De esta manera, la tercera fase de esta investigación tuvo lugar en el primer semestre del año 2023, en el cual se llevó a cabo la implementación de la propuesta diseñada en la fase II.

**Fase IV: Realimentación:** Esta fase del proyecto conduce a una reflexión (Baptista, Hernández y Fernández, 2003). Durante esta última fase que se llevó a cabo en el primer semestre del 2023, se realizó una reflexión del proceso que se ejecutó para así detectar las fortalezas y aspectos a mejorar. Esta fase de realimentación se realizó a partir del análisis de las rúbricas diligenciadas por la docente titular y los estudiantes.

### **3.2 Técnicas e instrumentos de investigación**

En la presente investigación se tuvo en cuenta una serie de técnicas e instrumentos para alcanzar los objetivos propuestos.

#### **3.2.2 Encuesta**

Para empezar, la encuesta se entiende como un instrumento que se aplica a una muestra determinada de personas que representan a un colectivo más amplio, en la cual se proponen una serie de interrogantes con el fin de obtener información relevante sobre dicha población (García, 1995 como se citó en Guachamin y Lema, 2020). Para esta investigación se realizó una encuesta

a los padres de familia con el propósito de caracterizar a la población objeto de estudio con preguntas encaminadas a conocer el entorno socioeconómico y social de los estudiantes.

### **3.2.3 Prueba diagnóstica (entrada)**

Según el Ministerio de Educación Nacional (2022) es un instrumento que permite reconocer el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, con el objetivo de identificar los diferentes niveles de desempeño, y así generar hipótesis de dificultades en la comprensión de algunos saberes y proporcionar un material educativo para el aula y la formación de los docentes. Con esto en mente, se elaboró una prueba diagnóstica en la que se midió el desempeño de los estudiantes en las cuatro competencias del lenguaje. Estos resultados permitieron focalizar la propuesta en las competencias comunicativas orales. Por esta razón se realizó una segunda prueba, implementada en el primer semestre del 2023 con el objetivo de reconocer el desempeño de los estudiantes en las competencias comunicativas orales. Esta prueba se estructuró en dos sesiones subdivididas en dos actividades, cada una de ellas usando alguna estrategia del juego dramático para la ejercitación de las competencias comunicativas orales.

### **3.2.4 Diario de campo**

Este es un instrumento de recolección de información mediante el cual esta se organiza metódicamente respondiendo a los intereses del investigador y permite conocer información sobre la realidad de lo que esté investigando, profundizar sobre información nueva y así dar cuenta de un proceso de investigación (Valverde, 1992). Teniendo en cuenta lo anterior, se realizaron diarios de campo por cada sesión de la intervención pedagógica con una columna para descripción, una para tema o concepto y finalmente una en la que pueda registrar preguntas, o contribuciones. Esta

actividad fue realizada mediante un ejercicio de observación el cual se llevó a cabo durante catorce semanas con 68 horas de observaciones.

### **3.2.5 Rúbrica de valoración**

La rúbrica o matriz de valoración es una estrategia de evaluación alternativa que permite valorar, a través de criterios específicos establecidos por el docente, el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, alcanzados por un estudiante en un trabajo o materia particular (López, 2007). Para esta investigación se diseñó dos rúbricas, una para los estudiantes – de carácter descriptivo- (Anexo 6) y otra para la docente titular estructurada como una escala de Likert (Anexo 7). Ambas se diseñaron tomando como referente las competencias comunicativas orales (habla y escucha) y las estrategias basadas en el juego dramático.

#### **3.2.5.1 Rúbrica autoevaluación (estudiantes)**

La rúbrica de los estudiantes se diseñó con el fin de que ellos pudieran hacer un ejercicio consciente sobre sus percepciones frente a la actividad y evaluaran el alcance de los propósitos propuestos en cada uno de los talleres. En total se diligenciaron ocho rúbricas, una por cada taller. Del mismo modo, en cada una de ellas los estudiantes podían evaluar las competencias comunicativas orales dependiendo de la estrategia abordada. Por ejemplo, en la estrategia didáctica “pantomima” se focalizó en la escucha y aspectos relacionados con los movimientos corporales y gestuales, al igual que la postura.

#### **3.2.5.2 Rúbrica de coevaluación (docente titular)**

Esta rúbrica de valoración estuvo conformada por cinco categorías (capacidades lingüísticas, motrices, cognitivas, afectivas y sociales). Cada una poseía descriptores que permitían evaluar la pertinencia y uso de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático desarrolladas en cada



taller. Así, para su valoración se planteó la escala 1: Totalmente en desacuerdo, 2: En desacuerdo, 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4: De acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo y una parte adicional para agregar algún comentario o sugerencia, en caso de que fuera necesario hacerlo.

### 3.3 Unidad de análisis y matriz categorial

Para llevar a cabo la organización y el análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la propuesta “Hablo, escucho y me divierto” se diseñó una matriz categorial compuesta por dos categorías principales, las cuales corresponden a las competencias comunicativas orales y a las estrategias didácticas basadas en el juego dramático, las cuales se relacionan con las subcategorías y los indicadores de logro que se plantean en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Matriz categorial.*

PREGUNTA DE INVESTIGACION	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES DE LOGRO
¿Cómo las estrategias didácticas basadas en el juego dramático fortalecen las competencias comunicativas orales en estudiantes pertenecientes al ciclo II del IPN (Instituto Pedagógico Nacional)?	Competencias comunicativas orales	Habla	*Interactúa con diversos interlocutores en diferentes situaciones y logra expresarse según su propósito y sus ideas con claridad y coherencia.  * Demuestra un amplio dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua.  * Expresa diversas maneras de percibir el mundo que lo rodea.  *Usa la voz con seguridad para expresar sentimientos y pensamientos.

		Escucha	<p>*Comprende lo que el interlocutor está diciendo. *Respeto la palabra del otro.</p> <p>*Interpreta la intención y la carga del mensaje.</p> <p>* Establece relaciones sociales incluyentes con sus compañeros.</p>
	Estrategias didácticas basadas en el juego dramático	Capacidades lingüísticas	<p>*Conoce las posibilidades de comunicación y expresión del lenguaje oral.</p> <p>*Ejercita su expresión oral teniendo en cuenta el uso de vocabulario, entonación y fluidez al hablar.</p> <p>*Expresa su creatividad y lógica en la construcción de frases y en la invención de pequeños textos</p> <p>*Manifiesta seguridad y confianza en la propia expresión oral.</p> <p>*Da cuenta de una correcta actitud de escucha ante las expresiones ajenas.</p>
		Capacidades sociales	<p>*Practica el respeto, la escucha y la atención garantizando una buena relación con el grupo.</p> <p>*Contribuye a la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo.</p>

		<p>Capacidades motrices</p>	<p>*Afianza el control de su cuerpo.</p> <p>*Conoce las posibilidades expresivas: Musicales, físicas (movimientos gestuales y corporales) y lingüísticas (expresión oral, comprensión oral).</p> <p>*Observa y conoce el espacio y sabe orientarse en el mismo.</p>
		<p>Capacidades cognitivas</p>	<p>*Conoce sus propias habilidades y competencias.</p> <p>* Utiliza el entorno físico y social para relacionarse adecuadamente con el mismo.</p> <p>* Ejercita la adquisición de habilidades orales (hablar de manera clara y fluida) a través del juego dramático.</p>
		<p>Capacidades afectivas</p>	<p>*Estimula la libre expresión de sentimientos.</p> <p>*Desarrolla la autonomía personal y el uso de los propios recursos expresivos: Lingüísticos (fonética, pragmática, semántica, sintaxis), gestuales (expresiones faciales) y corporales (movimientos corporales)</p> <p>*Valora el resultado del esfuerzo y del trabajo personal y colectivo.</p>

			*Valora las actuaciones y los aciertos propios y del grupo.
--	--	--	---

*Fuente: Elaboración propia, 2023.*

### **3.4 Población**

Los participantes de esta investigación fueron estudiantes de segundo ciclo del Instituto Pedagógico Nacional. En primer lugar, el desarrollo de la propuesta de investigación se realizó con 27 estudiantes del grado quinto (502) del Instituto Pedagógico Nacional, quienes estaban entre los 10 y 11 años. Este trabajo de investigación comenzó el segundo semestre del año 2022 con el grado cuarto (402) y continuó en el primer semestre del año 2023 con el grado quinto (502) a quienes respectivamente se les entregó un consentimiento informado en el cual se informó a los padres de familia sobre la propuesta de investigación.

### **3.5 Consideraciones éticas**

Todos los estudiantes contaron con la autorización de sus padres y/o acudientes, quienes por medio del consentimiento informado (Anexo 8) dieron el aval para que los niños participaran en este proyecto investigativo, así como el uso de imágenes, fotografías, videos y demás información tomada a lo largo de la implementación del proyecto con fines investigativos. Cabe resaltar que los datos obtenidos en esta investigación tienen fines investigativos y se protege la confidencialidad de la información. Por último, la propuesta de investigación tiene potencial para hacer aportes significativos dentro del aula (fomentar la participación activa y la creatividad, promover el trabajo en equipo) y no generar ningún tipo de riesgo para los participantes.

Por otra parte, es necesario mencionar que durante el proceso de implementación se presentaron una serie de acontecimientos que no permitieron que la investigación tuviera el curso esperado. En primer lugar, cuando se pretendió continuar con el proyecto en el primer semestre del año 2023, la población con la que se había trabajado en el semestre del año anterior había sido dividida en los diferentes quintos, es decir, los niños del curso 402 fueron separados, así que en los 4 quintos que había quedaron 5 o 6 niños de 402. Por tal razón, hubo la necesidad de volver a implementar una prueba diagnóstica, esta vez una específica en competencias orales a los niños del curso 502. Además, fue necesario posponer algunos de los talleres que se tenían planeados debido a que en el colegio se realizó una actividad de natación, la cual se llevó a cabo en el espacio correspondiente a la mayoría de las clases de lengua castellana, lo que conllevó a que la implementación se terminara dos semanas después de lo esperado.

## **Capítulo IV. Trabajo de campo**

### **4.1 Propuesta de intervención**

Una vez analizada la prueba diagnóstica y cotejada la información con las observaciones realizadas, se encontró que las dificultades enfocadas en las competencias comunicativas orales están relacionadas con el bajo registro de la voz, el uso de muletillas, la entonación, las pausas y poca fluidez al hablar. Así mismo, se presentaron fuertes dificultades frente al respeto del turno de habla y al seguimiento de las instrucciones de manera adecuada. Por lo anterior, se decidió crear una secuencia llamada *hablo, escucho y me divierto una estrategia didáctica para potenciar las competencias comunicativas orales* estructurada en torno a ocho talleres focalizados en las estrategias basadas en el juego dramático como lo son: pantomima, improvisación, narración de cuentos y juego de roles con el propósito de determinar los aportes de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las

competencias comunicativas orales de los estudiantes del ciclo II del Instituto Pedagógico Nacional.

#### **4.2 Descripción de la propuesta**

El taller es una alternativa de renovación pedagógica; ya que introduce a una metodología participativa y establece condiciones para desarrollar la creatividad, así mismo se trata de una forma enseñar y sobre todo de aprender por medio del trabajo en grupo. Entonces, un aspecto sustancial del taller es formar a través de la práctica o aprender haciendo y formar para participar (Ander Egg, 1991). Considerando lo anterior se decidió diseñar la propuesta a partir de talleres debido a sus virtudes en la promoción del trabajo colaborativo y en el aprendizaje por medio de la práctica. Aspectos que resultan importantes toda vez que se pretende que los estudiantes aprendan teniendo en cuenta a sus pares y maestros, y, además, se fortalezca la participación activa y sus competencias comunicativas orales. De esta manera las actividades que constituyeron los talleres fueron adaptadas de la propuesta del libro *Cómo hacer teatro (sin ser descubierto)* de Larry Silverman, Paula Markovitch y Patrick Querillac. El proceso de adaptación estuvo determinado a partir de las necesidades, el contexto y los gustos de los estudiantes. Por ejemplo, se hizo cambios en el contenido de las actividades, los materiales y el número de participantes por taller.

Mencionado lo anterior, la estrategia *hablo, escucho y me divierto una estrategia didáctica para potenciar las competencias comunicativas orales* está conformada por ocho talleres, cada uno de ellos con un objetivo específico y una o más estrategias que apuntan al desarrollo de las habilidades comunicativas a trabajar en cada taller. Adicional a los talleres se dispuso un espacio para la evaluación de estos, caracterizado por la presencia de una rúbrica cualitativa para cada

sesión mediante la cual los niños podían autoevaluar diferentes aspectos relacionados con su percepción de la actividad, su desempeño y la estrategia desarrollada en cada sesión. De esta manera, las rúbricas elaboradas contaron con descriptores específicos para cada taller. Por ejemplo, en la estrategia de narración de cuentos se evaluó el tono de voz, la entonación, pausas al hablar, actitud de escucha, comprensión y desarrollo de la actividad. Así mismo, la docente titular realizó un proceso de coevaluación focalizado en la evaluación a partir de una escala tipo Likert de las capacidades cognitivas, lingüísticas, motrices, afectivas y sociales presentadas en cada taller.

En este punto, es necesario destacar que la rúbrica final agrupa todos los criterios ya que corresponde a la sesión de cierre y en esta se pretende evaluar los alcances de la propuesta de intervención en términos de logros y habilidades.

### **4.3 Fases de la propuesta**

Los talleres fueron diseñados en tres momentos principales:

- Momento 1, *descubriendo mis habilidades*: Se pretendió realizar un acercamiento a las diferentes estrategias didácticas basadas en el juego dramático. Estas fueron desarrolladas de lo más sencillo a lo más complejo, mediante el uso de comandos para propiciar la autorregulación en los niños, el movimiento gestual y corporal, al igual que el uso de la voz. En ese sentido, los talleres uno, dos y tres pretendieron dar bases sólidas a los niños para desarrollar las diferentes habilidades y así no solamente fortalecer las competencias comunicativas orales, sino también otras capacidades de tipo afectivo y social, como, por ejemplo, desarrollar la libre expresión, la autonomía, valorar el trabajo en grupo y contribuir a la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo.

- Momento 2, *fortaleciendo mis competencias*: Los talleres cuatro, cinco, seis y siete se enfocaron en afianzar las habilidades de las diferentes estrategias didácticas, pues, contrario a los talleres uno, dos y tres, en estos se mezclaron una o más estrategias. Así, el cuarto taller se focalizó en desarrollar en conjunto el juego de roles, la improvisación y la narración de cuentos. Por otra parte, el taller número cinco se centró en reforzar el movimiento gestual y corporal mediante la pantomima; seguido del taller número seis en el que se desarrolló el juego de roles y así mismo el uso de la voz (tono, entonación, pausas). Luego, en el séptimo taller, se trabajó conjuntamente las estrategias correspondientes al juego de roles y la improvisación.

-Momento 3, *Demuestro mis habilidades*: En esta sesión de cierre se aplicó las diferentes estrategias en conjunto (juego de roles, narración de cuentos, improvisación y pantomima), con el fin de evidenciar el desempeño de los estudiantes y a su vez reconocer el proceso que se llevó a cabo a lo largo de la propuesta de intervención.

#### 4.4 Estructura de la implementación

En la siguiente tabla se muestra cómo se organizó y desarrolló los diferentes talleres junto con las respectivas actividades, estrategias y su correspondiente descripción.

**Tabla 2**

*Estructura de implementación*

<b>Número de talleres</b>	<b>Nombre de la sesión</b>	<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Actividad</b>
1	Diversidad y diversión	Pantomima	Seguir los movimientos que indica la canción. El grupo debe estar atento para reaccionar a los comandos mencionados



			<p>por la investigadora, para luego realizar la acción asociada a dicho comando.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Comandos</th> <th>Acciones</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Agua</td> <td>Hacer ruido / Hablar duro</td> </tr> <tr> <td>Rey</td> <td>Silencio</td> </tr> <tr> <td>Luz</td> <td>Frotar la cabeza</td> </tr> <tr> <td>Gol</td> <td>Silbar</td> </tr> <tr> <td>Tren</td> <td>Tocarse los codos aleatoriamente</td> </tr> <tr> <td>Bus</td> <td>Sentarse</td> </tr> </tbody> </table>	Comandos	Acciones	Agua	Hacer ruido / Hablar duro	Rey	Silencio	Luz	Frotar la cabeza	Gol	Silbar	Tren	Tocarse los codos aleatoriamente	Bus	Sentarse
Comandos	Acciones																
Agua	Hacer ruido / Hablar duro																
Rey	Silencio																
Luz	Frotar la cabeza																
Gol	Silbar																
Tren	Tocarse los codos aleatoriamente																
Bus	Sentarse																
2	Cuentistas en acción	Juego de roles + narración de cuentos	Se propone una serie de cuentos, cada uno de ellos tendrá diferente número de personajes, así que, para conformar los grupos se tendrá en cuenta papeles de colores que tendrán los números de los cuentos y a su vez de los personajes correspondientes. Luego, se les dará a los niños las copias de los cuentos. Lo ideal es que ellos puedan leer y modular la voz según el personaje correspondiente.														
3	A escena protagonistas	Improvisación	A partir de una frase dada: Dos estudiantes se ubican en el escenario sin hacer nada. Alguno de los dos dice una frase cualquiera. Por ejemplo: María, ¡te juro que yo no fui! Al escuchar esto, María comienza la improvisación con esta frase y Pedro se adapta, haciendo crecer el conflicto. Jugarán su escena y encontrarán un final. Cabe resaltar que si los protagonistas quieren incluir más personajes lo pueden hacer.														
4	Somos auténticos	Juego de roles + narración+ improvisación	Se va a compartir unas fotocopias con una serie de imágenes en los diferentes grupos. Después, se propondrá inventar una historia en la que intervengan todas las imágenes. Una vez creada esta historia, se pide a niños voluntarios que representen la historia y que improvisen sobre el bosquejo construido por toda la clase.														
5	Espejito diverso	Pantomima	Esta actividad se realizará en grupos de 5 estudiantes. El objetivo es que cada uno de los grupos prepare una serie de														

			movimientos que consideren puedan representar sus intereses o gustos (películas, canciones, deportes, libros...), para que los demás grupos puedan imitarlos. Aquí, ganará el equipo que mejor imite a los demás grupos.
6	El noticiero	Juego de roles	Ahora van a imaginar que están dentro de la pantalla de televisión. El programa es un noticiero. Un estudiante voluntario será el conductor del programa y presentará las noticias que los demás del subgrupo tendrán que ir representando. Para esto, se les pedirá a los estudiantes que formen grupos, luego se les dará la noticia (será la misma para todos) que tendrán que representar, el objetivo será que cada uno de los miembros del grupo elija un rol para luego hacer una representación con los miembros de los diferentes grupos.
7	Suena el teléfono	Improvisación + juego de roles	Este juego consiste en completar diálogos. Entonces, formarán parejas y a cada una de ellas se le entregará una hoja con el mismo diálogo el cual podrá ser adaptado como se desee, para luego ser representado.
8	Venia y aplausos	Todas las técnicas juntas: *Narración de cuentos *Improvisación *Juego de roles *Pantomima	En esta sesión de cierre se presentará una serie de obras de manera grupal, en las que se podrá desarrollar las diferentes estrategias basadas en el juego dramático, por ejemplo, se propondrá la obra “El príncipe feliz” (Oscar Wilde) en la que se va a narrar la historia y a su vez los niños tendrán que interpretar un rol, además de crear un final alternativo (Improvisar). Cabe resaltar que las distintas obras permiten emplear habilidades tomadas de la pantomima (Movimientos gestuales/corporales).

*Fuente: Elaboración propia, 2023.*

## Capítulo V. Organización de la información y análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados de la propuesta *hablo escucho y me divierto*, proyecto de investigación acción realizado en el curso 502 del Instituto Pedagógico Nacional, en el que se aplicó ocho talleres relacionados con las estrategias didácticas basadas en el juego dramático divididas en tres diferentes fases con un espacio de autoevaluación y coevaluación por cada actividad.

Ahora bien, para la organización de los resultados se tuvo en cuenta la matriz categorial y el análisis de los instrumentos utilizados. Una vez organizada la información se realizó un proceso de triangulación entendido desde Lloret (2013) como un método de investigación para contrastar, corroborar y confirmar datos, además de conseguir y ampliar resultados más detallados. En este sentido Sampieri, Fernández y Baptista (2014) plantean la triangulación como la manera de verificar la validez de los datos, así como de corroborar los resultados y descubrimientos de la investigación mediante la obtención de información de diferentes fuentes.

En ese sentido, la triangulación de la propuesta *hablo, escucho y me divierto* se realizó siguiendo la tabla que aparece a continuación:

### Tabla 3

*Tabla de triangulación*

Instrumentos →		Teoría	Rúbricas estudiantes	Rúbrica docente	Prueba diagnóstica	Diario de campo	Triangulación		
Categorías	Competencias comunicativas orales	Subcategorías	Habla	La organización y expresión de ideas de manera clara y coherente, permite la interacción con diversos interlocutores en diferentes situaciones (MEN, 2020)	Los estudiantes expresaron que por medio del habla se dieron a entender de manera clara. Comentario: - pude expresar mis ideas con claridad y expresarme muy bien -Me sentí cómoda al hablar	Los diferentes descriptores permiten inferir que los talleres posibilitan al estudiante expresar sus ideas con claridad y coherencia.	Sobre la prueba de <i>la estación espacial internacional y Mis objetos favoritos</i> la mayoría de los estudiantes no consiguieron expresar sus ideas con claridad.	Por medio de la narración, juego de roles e improvisación hecha en los talleres #2,3,4,6 y 7 los estudiantes dieron a conocer de manera apropiada el contenido de las obras y de sus ideas propias.	Una vez identificada la dificultad de los estudiantes al no poder expresar sus ideas con claridad, se usó la narración, juego de roles e improvisación como estrategias del juego dramático para promover la organización de ideas observando que los talleres #2,3,4,6 y 7 permitieron a los estudiantes expresar las ideas forma clara y coherente y por ende interactuar con sus pares.
			Escucha	Para lograr un diálogo constructivo se requiere poseer la actitud y la disposición consciente de oír y comprender lo que el interlocutor dice o intenta comunicar (MEN, 2007).	Los estudiantes en su gran mayoría manifiestan en el aspecto sobre <i>actitud de escucha y escucha y comprende</i> que estuvieron atentos a las actividades y del mismo modo a las instrucciones dadas, por ende, lograron entender y desarrollar la actividad.	A grandes rasgos se evidenció que mediante la totalidad de los talleres fue posible fortalecer el respeto, la escucha y la atención; sin embargo, en los talleres #3 y 4 fue más notorio dichos aspectos; ya que la valoración otorgada por la docente titular fue de 4 y 5.	En la <i>Historia colectiva y la historia fragmentada</i> los estudiantes no lograron desarrollar la actividad de manera propicia debido a que la información generada en cada uno de los ejercicios en su mayoría fue errada.	En el taller # 3, los niños estaban atentos debido a que en cualquier momento podían ser llamados a participar de la escena y debían seguir el hilo argumental. Además, en el taller #5 los estudiantes estuvieron atentos a todas las instrucciones debido a que debían realizar varias funciones en una sola actividad.	Teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes frente a la escucha, se usó la improvisación y pantomima como estrategias del juego dramático para propiciar una actitud consciente de escucha y comprensión. Fue así como por medio de los talleres # 3 y 5 fue posible evidenciar que los estudiantes lograron construir diálogos con sentido. Además, la docente señala que el taller #4 permitió a los niños tener diálogos constructivos por medio del juego de roles, la narración y la improvisación

Estrategias didácticas basadas en el juego dramático	Subcategorías	Capacidades lingüísticas	Estimula la expresión oral (vocabulario, entonación y fluidez al hablar). (Arroyo, 2003)	Los estudiantes por medio del ejercicio de autoevaluación expresaron que consiguieron expresar sus ideas de manera clara por medio del tono de la voz, la entonación y las pausas al hablar	En las rubricas correspondientes al taller #2 y 4 obtuvieron una valoración de 4 y el taller #3 una valoración de 5 lo que permite inferir que fueron actividades propicias para estimular la expresión oral.	En la prueba enfocada en oralidad <i>mis objetos favoritos</i> los niños hicieron uso de muletillas, bajo registro en el tono de la voz y falencias en la entonación.	En los talleres #2, 3, 6, y 7 los estudiantes consiguieron hacer la representación de diferentes obras hicieron uso de la expresión oral para darse a entender de manera precisa frente al grupo.	Al evidenciar las falencias que los niños presentaron frente al uso de vocabulario, entonación y fluidez al hablar, se hizo uso del juego de roles, la improvisación y la narración como estrategias del juego dramático para estimular la expresión oral, observando que por medio de los talleres # 2,3,6 y 7 fue posible estimular la expresión oral.
		Capacidades sociales	Fortalece el respeto, la escucha y la atención que le garantice al estudiante una buena relación con el grupo. (Arroyo, 2003)	Teniendo en cuenta que el criterio sobre desarrollo de la actividad tenía diferentes propósitos por cumplir y estos dependían de cada uno de los talleres, se denota que mediante estos fue posible fortalecer el respeto, la escucha y la atención, además del trabajo en grupo.	A grandes rasgos se evidenció que mediante los talleres fue posible fortalecer el respeto, la escucha y la atención; sin embargo, los talleres #3 y 4 permitieron dar cuenta de una correcta actitud de escucha por parte de los espectadores.	La <i>construcción colectiva</i> , la <i>historia fragmenta</i> y <i>alerta al monosílabo</i> Permitieron evidenciar que los estudiantes se distraían con facilidad y no prestaban atención, lo que generó molestia en el grupo.	El taller #2 <i>cuentistas en acción</i> fue evidente el entusiasmo que los niños tuvieron al presenciar la obra, mientras los niños que estaban haciendo la representación los demás solo escuchaban con atención y en algunos momentos expresaban sus emociones.	Teniendo en cuenta que durante las pruebas diagnosticas enfocadas en escucha, algunos niños no mostraron respeto por la participación de sus compañeros, por medio de las estrategias didácticas sobre el juego dramático (pantomima, narración de cuentos, improvisación y juego de roles) aplicadas en los talleres #2,3 y 4 fue posible fortalecer la atención, el respeto y la escucha lo cual posibilitó mejores relaciones en el grupo.
		Capacidades motrices	Intervienen los gestos y movimientos corporales. (Arroyo, 2003)	La gran mayoría de los niños consiguieron mover diferentes partes de su	La docente indica que los talleres # 1,3,4,5 posibilitaron a los niños hacer estos	Al compartir la información escrita en la carta frente al grupo no se	En el taller #6 En un momento de la escena un niño se caía al piso y se lastimaba la	Una vez identificada la dificultad de los estudiantes al expresarse sin hacer uso de sus movimientos corporales y gestuales, se uso la

				cuerpo y cara en la realización de los talleres 1 y 5, los cuales se enfocaron en estos aspectos.	movimientos de manera recurrente y consiente.	expresaban por medio de sus movimientos corporales y gestuales.	pierna, el estudiante realizo el movimiento y por medio de su cara expreso dolor.	pantomima, la narración, improvisación y juego de roles por medio del diseño de los talleres # 1,3,4,5 y 6 permitieron a los niños expresarse por medio de su cara y cuerpo.
		Capacidades cognitivas	Permite entender La necesidad y utilidad de los conocimientos que se imparten en el colegio (Comprensión lectora, producción escrita, comprensión oral, expresión oral). (Arroyo, 2003)	Los diferentes propósitos establecidos en la actividad permiten inferir que mediante estos fue posible hacer uso de los conocimientos impartidos por el colegio.	la docente indica que los talleres #2, 4, 5 y 7 permitieron a los niños llevar a la practica su desempeño las cuatro competencias comunicativas. Haciendo énfasis en la comprensión lectora y producción escrita.	Se evidencia el dominio que los niños tienen en la comprensión lectora y producción escrita, del mismo modo las dificultades que presentan en el habla y la escucha.	En el taller #7 los niños debían comprender lo que ya se les había dado y también tuvieron que producir para completar el dialogo y esto permitió poner en practica los conocimientos que se imparten en el colegio.	A pesar de que las actividades priorizaban la competencia oral, también se trabajo la comprensión y la producción escrita, haciendo uso de las diferentes estrategias, en especial por medio de la improvisación y juego de roles se logro poner en práctica los conocimientos que se imparten en el colegio.
		Capacidades afectivas	Estimular la iniciativa de cada uno y la del grupo. (Arroyo, 2003)	Los diferentes propósitos establecidos en la actividad permiten inferir que mediante estos es posible estimular la iniciativa de cada uno y la del grupo	Por medio de los talleres # 2,3,4,6 y 7 los estudiantes se sintieron motivados a participar de las actividades y así estimular la iniciativa tanto grupal como individual.	En la historia fragmentada y mis objetos favoritos los niños se sintieron un poco tímidos al participar y por ende no tomaron la iniciativa.	Los talleres correspondientes al # 2, 5 y 7 permitieron que los niños se sintieran entusiasmados e interesados en poder mostrar cada una de sus creaciones.	Al evidenciar que los niños se mostraban tímidos al presentar las actividades frente al grupo, se uso la pantomima, narración, juego de roles e improvisación, para estimular iniciativa observando que los talleres 2,3,4,5,6 y 7 permitieron a los estudiantes tomar la iniciativa y participar de manera activa

Fuente: Elaboración propia, 2023

## **5.1 Resultados por fases o momentos**

Los resultados de la presente investigación se organizaron en diferentes tablas de frecuencia para poder determinar la relación entre el cumplimiento del criterio y la cantidad de estudiantes (Anexo 9).

### **5.1.1 Fase 1: Descubriendo mis actitudes**

Con respecto al taller *Diversidad y diversión* (Taller # 1) logró evidenciarse que la mayor parte de los estudiantes manifestó sentirse cómodo y tranquilo, lo cual se reflejó en una postura relajada traducida en la realización de movimientos espontáneos y participación activa en el baile, destacando que algunos niños formaron pequeños grupos para realizar los movimientos de manera similar. Sin embargo, en algunas ocasiones los niños se quedaban quietos o era perceptible la tensión en el cuerpo, lo cual no fue una constante a lo largo del taller, sino que, se produjo especialmente cuando debían mover varias partes del cuerpo a la vez como los hombros o la cadera. Cabe destacar que, aunque algunos niños mencionaron en la rúbrica sentirse tranquilos y libres mientras desarrollaron la actividad, también experimentaron pena al momento de bailar. Además, uno de los niños manifestó no querer bailar y por ello explicó la sensación de incomodidad que se reflejó en su postura.

Así mismo, los comentarios de los estudiantes permitieron conocer que el taller los motivó a mover todo el cuerpo, además de compartir y reír con sus compañeros. Uno de los niños señala que no logró mover ninguna parte de su cuerpo o cara porque se sentó en una esquina del salón y no realizó la actividad. A pesar de ello, los niños lograron tomar

conciencia de sus posibilidades expresivas corporales y gestuales. Por otra parte, los niños estuvieron atentos a las instrucciones dadas, por lo que lograron entender y llevar a cabo el taller. Sin embargo, algunos niños señalan que en algunos momentos se distrajeron con facilidad y por ende no entendieron algunas de las instrucciones sobre cómo realizar el ejercicio. Sin embargo, se infiere que los estudiantes tuvieron una correcta actitud de escucha y lograron comprender el desarrollo de la actividad.

En cuanto al taller *Cuentistas en acción* (Taller #2) se evidenció que gran parte de los estudiantes usó un tono de voz y acentuación adecuada, al igual que consiguieron hacer las pausas correspondientes en el momento indicado logrando así que sus compañeros pudieran entender. Por ejemplo, los estudiantes que realizaron la representación frente al grupo subían el tono de la voz cuando el personaje indicaba enojo o cuando hacía un reclamo. Además, en la rúbrica comentaron que consiguieron hacer la lectura con las pausas adecuadas y sentirse bien al realizar el taller.

Por otra parte, frente a la actitud de escucha y comprensión, los niños señalaron estar atentos cuando sus compañeros participaron y respetar el turno de habla, además de escuchar y entender las instrucciones propuestas en el taller. En la rúbrica se destacó la atención y participación del grupo. Cabe recalcar que fue evidente el entusiasmo que los niños tuvieron al desarrollar y presenciar la obra, ya que mientras los niños hacían el ejercicio de representación frente a todo el salón, los niños espectadores escuchaban con atención y en algunos momentos expresaban sus emociones.

Por su parte, los resultados del taller *A escena protagonistas* (Taller #3) revelaron que la mayor parte de los niños pudo darse a entender de manera clara frente al grupo, lo que se manifestó por medio de los diálogos que crearon a partir del ejercicio de improvisación. Por



ejemplo, en una de las presentaciones ocho estudiantes hicieron parte de una conversación creada a partir de gustos y experiencias logrando mantener el hilo argumental de la conversación dándose a entender entre ellos. De esta manera, los estudiantes por medio de la rúbrica comentaron que se pudieron expresar muy bien tal como quisieron. En consecuencia, la actividad permitió a los niños expresar sus ideas con seguridad y confianza, además de propiciar la participación activa.

Ahora, en cuanto a la expresión facial y corporal, la mayor parte de los niños expresó que por medio de la actividad consiguieron mostrar diferentes emociones haciendo uso de su cara y cuerpo como, por ejemplo, el disgusto y molestia frente a la envidia o la inequidad. Por otra parte, el taller les permitió expresarse de manera espontánea, lo cual se hizo evidente en cada una de las improvisaciones. Por ejemplo, uno de los niños inició con la pregunta “¿Por qué fuiste con todos tus amigos a cine, menos yo?” Enseguida uno de sus compañeros respondió señalando a otro niño “porque fue él quien compró las boletas...” y de esa manera empezaron a hilar la conversación. Cabe resaltar que en la rúbrica los niños comentaron que fue una actividad divertida.

Con respecto a la actitud de escucha y comprensión, la mayor parte de los niños logró estar atento a la participación de los compañeros y entender la temática de la actividad, lo cual se manifestó en el silencio que los niños espectadores hacían, ya que estaban atentos debido a que en cualquier momento podían ser llamados a participar de la escena improvisada. De esta manera, los niños desarrollaron el taller de manera adecuada, pues escucharon y comprendieron a su interlocutor.

### **5.1.2 Fase 2: Fortaleciendo mis competencias**

En cuanto al taller *Somos auténticos* (Taller #4) se logró evidenciar que gran parte de los niños mientras participaba de la actividad consiguió darse a entender de manera clara y haciendo uso de un vocabulario adecuado, además de realizar las pausas correspondientes en el momento indicado, lo cual se manifestó en cada una de las intervenciones. Por ejemplo, tres de los grupos lograron hacer la narración de la historia y a su vez usar el vocabulario propuesto de manera idónea y de esa manera darse a entender. Fue así como la actividad permitió estimular la expresión oral teniendo en cuenta el uso de vocabulario, tono de voz, pausas y fluidez al hablar. Así mismo, los niños expresaron diferentes emociones haciendo uso de la cara y del cuerpo y moviendo sus brazos, manos y piernas para representar cada una de las acciones. También, manifestaron sus emociones por medio del movimiento gestual.

Ahora bien, gran parte de los estudiantes dio a conocer que el taller les permitió expresarse de manera espontánea. Particularmente, uno de los niños usó trozos de papel para representar unas mariquitas y otra niña utilizó su chaqueta para representar un oso de peluche. Así mismo a pesar de que todos los grupos tenían las mismas imágenes para crear la representación, todos lo hicieron en diferentes sentidos manifestando sus sentimientos y gustos. De esta manera los estudiantes dieron a los objetos otras características y dimensiones. Cabe resaltar que los niños lograron dar cuenta de la amplia imaginación y creatividad que emplean al momento de crear algo propio.

En este sentido, la mayor parte de los estudiantes estuvo atento a las instrucciones dadas y por ende entendieron la temática del taller, lo cual se manifestó en el orden de desarrollo de la actividad, pues no fue necesario explicar varias veces las instrucciones para que lograran lo propuesto en el taller. Es importante señalar que todos los grupos realizaron la

representación frente a toda la clase debido a que lograron tener una comprensión y actitud de escucha adecuada.

En lo concerniente al taller *Espejito diverso* (Taller #5) una parte importante de los estudiantes manifiesta que mientras participaban en la actividad se sintieron tranquilos, cómodos y su cuerpo estaba relajado, lo cual se tradujo en una correcta postura al interpretar los diferentes personajes. En este sentido, los niños señalan que consiguieron expresar diferentes emociones haciendo uso de la mirada y la sonrisa al igual que se sintieron motivados a mover diferentes partes del cuerpo, fue así como la actividad permitió a los niños hacer uso recurrente de sus movimientos gestuales y corporales, teniendo en cuenta el espacio disponible para moverse libremente, fue así como interpretaron un mundial de fútbol, una serie: “La rosa de Guadalupe”, Hansel y Gretel, entre otros. Es importante mencionar que hicieron uso de diferentes objetos encontrados en el medio como elementos de representación.

Por otra parte, los estudiantes en su mayoría señalan que estuvieron atentos a las instrucciones dadas, entendiendo cómo debían desarrollar la actividad. Es importante mencionar, que en este taller se dio un paso a paso para su ejecución, debido a que tenían que hacer diferentes tareas dentro de la misma actividad. Por ejemplo, en un primer momento debían formar un círculo, luego enumerarse del uno al cinco, seguido de formar grupos de acuerdo con el número que les correspondió, para así seleccionar el tema que deberían interpretar, luego ensayarlo y presentarlo. Así mismo, adivinar lo que los demás compañeros estaban representando para finalmente imitar dichos movimientos - siempre y cuando logran adivinar de qué se trataba-. Fue así como los niños por medio de la correcta actitud de escucha y comprensión, lograron hacer diferentes representaciones por

medio de gestos y movimientos (sin emplear palabras) y así desarrollar la actividad de manera adecuada.

En lo que se refiere al taller *El noticiero* (Taller #6) la gran mayoría de los estudiantes manifiestan que les fue posible usar un tono de voz adecuado, entonación y pausas correspondientes para darse a entender frente a sus compañeros. Lo anterior fue evidente durante la lectura que hicieron para lograr representar un rol de manera propicia por medio de la voz. Por ejemplo, en algunos momentos se le pedía a un personaje susurrar o gritar, y así lo hicieron los niños, sin embargo, en uno de los grupos la niña que tenía el rol de narradora no consiguió leer algunos fragmentos de manera clara y fluida, ante lo cual sus compañeros le ayudaron para seguir con el desarrollo del ejercicio. Además, por medio de la rúbrica comentaron que ahora se sentían mejor al hablar. Fue así como los niños no solamente lograron representar el rol correspondiente, haciendo uso de un tono de voz, entonación y las pausas adecuadas, sino que también permitió evidenciar el buen trabajo en equipo y un ambiente de amabilidad y respeto.

Con respecto a la actitud de escucha y comprensión de la actividad, los estudiantes dan a conocer que estuvieron atentos a la participación de sus compañeros en el momento indicado y por ende respetaron el turno de habla, además de entender las instrucciones dadas por la investigadora, lo cual se evidenció en el momento de observar las distintas representaciones, en especial porque a pesar de que en un primer momento la obra fue ensayada con un grupo, al hacer la representación frente al salón, se interpretó con otros miembros de distintos grupos, lo cual les interesó, porque en su gran mayoría quería representar su rol.

Cabe recalcar que a pesar de que el propósito de esta actividad no se centró en los movimientos corporales y gestuales, los niños hicieron uso de ellos de manera reiterativa, por ejemplo, en la obra se indicaba que la escena se iba a llevar a cabo en una cancha de atletismo, entonces los estudiantes usaron el frente del salón para poder interpretar todos los movimientos relacionados con la competencia. También, en un momento de la escena un niño se caía al piso y se lastimaba la pierna, el estudiante realizó el movimiento y por medio de su cara expresó dolor. Esto permite evidenciar que los niños han desarrollado un proceso consciente de las posibilidades que tienen al usar sus movimientos gestuales y corporales, para poder expresar diferentes situaciones y emociones.

En cuanto al taller *Suena el teléfono* (Taller #7) la gran mayoría de los estudiantes manifestó que la actividad les permitió usar un tono de voz y entonación adecuada, al igual que hacer las pausas correspondientes en el momento correcto y así darse entender de manera clara, haciéndose evidente durante la representación que se realizó por parte de cada una de las parejas; ya que cuando había enojo o enfado subían el tono de la voz y hacían pausas cuando estaban buscando una solución al problema. Es importante recalcar que el discurso de una de las estudiantes al iniciar con los talleres no era comprensible debido a su bajo registro vocal, mientras que, en este punto de la intervención adecuó sin problemas su registro de voz generando una comprensión total de su discurso.

En este orden de ideas, en las distintas interpretaciones, la expresión de emociones y el uso del cuerpo y el rostro fue el eje central de las interpretaciones, en tal caso qué, una de las estudiantes al no conseguir lo que quería expresó enojo, arrojando con fuerza un guante que usó como celular, y en la intervención de la arrendadora no amigable mientras decía “estoy enojada porque usted no me ha pagado el arriendo”, se movía de un lado al otro y

con frecuencia movía sus manos. También los estudiantes hicieron uso de expresiones que divertían a sus compañeros como por ejemplo “Ay sí, el dulce se lo comió un perro” o información detallada como por ejemplo “¿Por qué me robaste mis colores punta pincel de acuarelas de color salón y menta?” De esta manera los estudiantes mostraron que son capaces de expresar sus sentimientos por medio del movimiento corporal y gestual y, del mismo modo, transmitir sus ideas de manera espontánea y segura mediante el uso de expresiones coloquiales o haciendo referencia a su contexto.

### **5.1.3 Fase 3: Presento mi potencial**

Con respecto al taller *Venia y aplausos* (Taller #8) la mayor parte de los estudiantes señaló que la actividad les permitió darse entender de manera clara, haciendo uso de un tono de voz adecuado y las pausas correspondientes, lo que se manifestó mientras hacían la respectiva lectura del guion. Si bien la longitud de las líneas de cada personaje no era extensa, la totalidad del guion permitía a los niños intervenir varias veces. Es importante señalar que en una de las obras “La selva silva” la totalidad de los niños (13 estudiantes) debía intervenir al mismo tiempo un fragmento de la obra y consiguieron hacerlo de manera coordinada y clara, dando a entender la totalidad del mensaje.

Por otra parte, los estudiantes señalaron que mientras participaban en la actividad se sintieron tranquilos y cómodos lo que se vio reflejado al momento de expresar las diferentes acciones y emociones que indicaba el personaje por medio de sus movimientos corporales y gestuales. A modo de ejemplo, en la obra del “Príncipe feliz” el personaje de golondrina debía volar por todo el pueblo buscando a quien ayudar; así que una de las niñas la interpretó moviendo sus brazos y pasando por todo el salón. Del mismo modo en la obra “La selva silva”, los niños que interpretaron a los leñadores al perder la vida se arrojaron al

piso. Llamó bastante la atención que en una de las obras la narradora al decir “se asustaron cuando escucharon las máquinas” no había ningún sonido de máquinas, entonces los niños espectadores empezaron a imitar los ruidos de las máquinas, al igual que cuando dijeron “bailaron al ritmo del tambor” los niños espectadores interpretaron los sonidos del tambor usando sus mesas de trabajo. De esta manera se puede evidenciar que la actividad permitió a los niños conocer las posibilidades de expresión oral además de contribuir con el trabajo en equipo y a un ambiente de cordialidad.

Por último, cabe resaltar, que los niños lograron organizarse de manera adecuada en cada uno de los grupos, es decir planificaron el orden en que iban hacer la obra junto con el final alternativo, por ejemplo, en la obra de 13 personajes cada uno de ellos aportó ideas para dar un fin a la obra y luego votaron por cuál les había gustado más, entonces no fue necesario intervenir en ningún momento. Esto permite denotar que el taller permitió desarrollar autonomía y trabajo en equipo.

#### **5.1.4 Evaluación**

Esta sección permitió a los estudiantes hacer un ejercicio de autoevaluación para valorar su desempeño y, a su vez, las percepciones frente a los talleres. Se resalta la honestidad de los niños al responder la totalidad de los descriptores de las rúbricas holísticas presentadas en cada taller y cuyos criterios de evaluación se organizaron de izquierda a derecha en grados ascendentes. Por otra parte, la casilla final correspondiente a los comentarios (¿Cómo me sentí? / ¿Qué describí?) permitió evidenciar el compromiso y honestidad de los niños, ya que expresaron sus diferentes emociones y percepciones a través de comentarios como “Me encantó la actividad”, “Me sentí más cómoda al hablar” “Me sentí feliz, libre y cómoda”, “Estaba nerviosa y destrocé unas galletas que tenía”, “Me sentí mejor” o “No me

sentí tranquilo y no quise bailar”, “No hice nada me senté en una esquina”, lo cual denota que los niños diligenciaron la rúbrica de manera consciente, además de dedicar el tiempo y la atención para leer con detenimiento cada uno de los descriptores y señalar sus respuestas.

Por otra parte, el proceso de coevaluación desarrollado por la docente titular permitió realizar ajustes importantes sesión a sesión desde la implementación de la prueba diagnóstica para verificar que los ítems, en efecto, pudieran ser evaluados en cada uno de los talleres. Así como también evaluar la pertinencia de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático. De esta manera, la rúbrica docente (escala de Likert) permitió a la docente titular asignar una valoración a cada una de las cinco categorías compuestas por diferentes descriptores que permitían evaluar la pertinencia de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático implementadas en cada taller, teniendo en cuenta que cada una de ellas buscaba fortalecer las habilidades comunicativas orales (habla y escucha).

En síntesis, el proceso de autoevaluación realizado por los estudiantes reveló que gran parte de ellos logró desarrollar la totalidad de los talleres de manera propicia, cumpliendo con los diferentes propósitos descritos en cada uno de los aspectos señalados para las distintas estrategias didácticas. En concordancia con lo anterior, la docente titular manifestó por medio de la escala de valoración (4: De acuerdo; 5. Totalmente de acuerdo) que las actividades en su totalidad permitieron a los niños desarrollar diferentes capacidades (cognitivas, afectivas, motrices, lingüísticas y sociales) mediante la práctica de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático (pantomima, juego de roles, improvisación y narración de cuentos).

## **5.2 Resultados de la investigación**



Teniendo en cuenta que la propuesta de investigación *Hablo, escucho y me divierto* pretendía de manera directa establecer los aportes de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático en el fortalecimiento de las competencias comunicativas orales de los estudiantes del ciclo II del IPN, se hizo necesario en un primer momento caracterizar las competencias comunicativas (escritura, lectura, oralidad y escucha) mediante una prueba diagnóstica en la que los estudiantes debían poner en práctica sus conocimientos en las distintas habilidades, lo que permitió conocer el bajo desempeño frente a las competencias comunicativas orales, para así dar paso a la prueba específica de habla y escucha, que a su vez reveló las necesidades más frecuentes frente al habla, como el bajo registro en el tono de la voz, el uso de las muletillas y la dificultad para comunicar ideas de manera fluida. Del mismo modo, en lo que respecta a la escucha, el respeto por el turno de habla, la falta de atención y el seguimiento de instrucciones se destacaron como principales dificultades.

Así, pues, posterior a la caracterización de las competencias comunicativas orales, se diseñó una serie de ocho talleres a través de las estrategias del juego dramático (juego de roles, improvisación, pantomima y narración de cuentos), cuyos objetivos estaban dirigidos a tomar conciencia de las posibilidades expresivas del cuerpo, así como escuchar atentamente y seguir las instrucciones de manera correcta, narrar un cuento haciendo la caracterización de los personajes teniendo en cuenta el uso del vocabulario, pausas, tono de la voz y fluidez al hablar, al igual que interpretar una historia de forma natural y espontánea. En consecuencia, se obtuvo que mientras en la prueba diagnóstica los niños se rehusaban a participar en público por pena, a través de las sesiones del taller, de manera progresiva, los niños fueron participando activamente, dado que las actividades les permitían hablar sobre sus intereses, gustos y contexto en general, entonces esto promovió

una mejora en la iniciativa de manera tanto individual como grupal. De hecho, en algunos momentos los niños pedían constantemente querer repetir su participación, lo que no fue posible porque se debía dar la oportunidad a todos de participar en público. En ese sentido, por medio de la aplicación de los talleres, los estudiantes sintieron la motivación por querer intervenir debido que las actividades les permitían sentir confianza al momento de expresarse ya que hacía uso de temas cercanos a ellos.

De manera similar, otro de los aspectos significativos observados en el desarrollo de la prueba diagnóstica fue la incomodidad de los niños expresada en una postura rígida y un contacto visual bajo o nulo entre sus compañeros, lo cual se transformó progresivamente en las sesiones, ya que los estudiantes desarrollaron seguridad y confianza en cada una de las actividades propuestas en los talleres, lo cual se evidenció en el dominio y apropiación de sus recursos corporales y gestuales. Además, es importante señalar que a medida que fue avanzando el proyecto sin pedir que representaran a los personajes por medio de los movimientos, los niños caracterizaban estos no solo por medio de la voz, sino también por medio del uso consciente de la expresión facial y corporal.

Por otra parte, el juego dramático promovió el desarrollo de capacidades sociales en los estudiantes tales como la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo, aspecto que, pese a no ser el eje de la investigación, sí contribuye al desarrollo de la atención y la escucha activa. Así mismo, la aplicación de los diferentes talleres estimuló la creatividad en los niños, en tanto consiguieron dar a los objetos funciones distintas a las originales y asociar estos con información adicional.

En ese sentido, el uso de las diferentes estrategias del juego dramático potenció las capacidades motrices de los estudiantes mejorando el reconocimiento de los espacios y la

orientación en los mismos. En primer lugar, el aula de clase pese a ser un espacio reducido promovió la adecuación y distribución del espacio para la realización de los talleres, y, de la misma manera, aunque en las canchas contaron con bastante espacio, los estudiantes mantuvieron cohesionado al grupo aprovechándolo para hacer representaciones con mayor cantidad de movimientos y acciones sin alejarse entre ellos.

Asimismo, los distintos talleres fomentaron las capacidades afectivas mediante la autonomía personal y grupal, aspecto que, pese a destacarse a lo largo de la intervención, fue un factor determinante en el taller final, ya que los estudiantes debían darle orden al desarrollo de la actividad para lograr hacerla, y, aunque fue un grupo numeroso, lograron organizarse y planificar todo para presentar el resultado final. En este orden de ideas, se destaca que los niños lograron valorar el resultado del esfuerzo y del trabajo en equipo, ya que cuando alguien se confundía y necesitaba ayuda, los compañeros los ayudaban y continuaban con el desarrollo de la obra y, generalmente, al terminar las presentaciones hacían buenos comentarios y aplaudían.

Finalmente, se destaca que los talleres estimularon las capacidades tanto cognitivas como lingüísticas. En primer lugar, porque las actividades basadas en el juego dramático fomentaron también la lectura y escritura, que, aunque no eran el eje del proyecto, se usaron como competencias complementarias para la culminación o el desarrollo de los talleres. En este orden de ideas, la aplicación de los diferentes talleres ejercitó la lógica en la construcción de frases y en la invención de pequeños textos, además de dar cuenta de una correcta actitud de escucha ante las expresiones ajenas.

Mencionado lo anterior, la presente propuesta de investigación logró coincidir con algunos de los planteamientos ya realizados por diferentes autores, además de obtener

nuevos resultados. Así que, efectivamente el juego dramático promovió tomar conciencia de las posibilidades expresivas gestuales y corporales; darse a entender (tono de voz, pausas vocabulario, fluidez al hablar); escuchar, entender y respetar; reconocer el espacio y orientarse en el mismo, trabajo en equipo, creatividad y espontaneidad, autonomía y participación activa (Arroyo, 2003). También, desenvolverse en situaciones cercanas a su realidad (Ocampo, 2017). Asimismo, narrar con más seguridad y espontaneidad (Zavaleta, 2017). Al igual que, expresar sentimientos y emociones (Soler, López y Duarte, 2018). Así como también, estimular al niño a que pronuncie, articule y vocalice adecuadamente (Guachamin y Lema, 2020). Además de acceder al conocimiento de manera significativa (Arévalo, 2021). Pero, además, la implementación de las estrategias del juego dramático también logró promover el entusiasmo y así mismo la motivación por aprender, del mismo modo permitió a los niños reflexionar sobre su desempeño, además de dar a conocer sus percepciones y sentires, y a la vez propiciar la autorregulación para fomentar la escucha y el respeto.

## Capítulo VI. Conclusiones

La implementación de la propuesta de intervención *Hablo, escucho y me divierto* permite concluir que el uso del juego dramático en el aula contribuye al fortalecimiento de las capacidades comunicativas orales (habla y escucha) de los estudiantes, ya que el progreso que los niños presentaron en cada uno de los talleres trascendió el ejercicio de evaluación de las rúbricas, y, en su lugar, se visualizó un cambio en sus actitudes y sentires. Un ejemplo de ello se presentó en el taller #1 focalizado en mejorar la escucha por medio de la estrategia didáctica *Pantomima*, actividad que presentó buenos resultados. Sin embargo, al compararla con el taller #5 -el cual tenía las mismas características- permitió evidenciar un cambio sustancial en el comportamiento de los estudiantes, específicamente en el desarrollo de su autonomía, organización, trabajo en equipo y actitud de escucha ante las expresiones de los demás. También, mediante la rúbrica los niños señalaron y reconocieron su esfuerzo y mejora en los diferentes aspectos (expresión corporal/gestual, postura, actitud de escucha).

Del mismo modo, en la comparación entre los talleres #2 y #6 que trabajaron las mismas estrategias (juego de *roles* y *narración de cuentos*) se observó que los estudiantes mejoraron no solamente su tono de voz, entonación, fluidez y pausas al hablar, sino que, también se estimuló la libre expresión de sentimientos, la valoración del esfuerzo individual y colectivo, y el reconocimiento de sus posibilidades de comunicación y expresión del lenguaje oral. Así mismo, los talleres en los que se implementó la *improvisación* como estrategia, no solamente fomentaron la expresión oral y la escucha, sino que, a su vez estimularon la creatividad, seguridad y confianza, permitiendo a los estudiantes conocer sus

posibilidades expresivas y de la misma manera fortalecer el respeto por medio de la atención.

## Capítulo VII. Recomendaciones

A partir de la experiencia en la implementación de la propuesta *Hablo, escucho y me divierto* se identificó ciertos aspectos que se sugiere ahondar en otras investigaciones y que se enuncian a continuación:

- Pese a que la presente investigación priorizó el trabajo cooperativo, se sugiere adaptar los talleres a trabajo individual.
- Se sugiere hacer uso de espacios amplios que permitan la movilidad de los niños y así mismo del desarrollo de los talleres.
- Ahondar en el estudio de la casilla de “comentarios” presente en las rúbricas, ya que por medio de esta es posible conocer el sentir y las percepciones de los estudiantes frente a los talleres.
- Usar instrumentos complementarios – como la entrevista- para ahondar en las percepciones que tienen los estudiantes frente a las actividades de los talleres.
- Es indispensable que cada estudiante tenga su material de trabajo, pues, aunque el trabajo sea grupal, el uso individual de los materiales facilita el desarrollo de las actividades.

## Referencias

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación, pedagógica*. Editorial magisterio del rio de la plata. <http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACIO%CC%81N-PEDAGO%CC%81GICA.pdf>
- Arévalo, Z. (2021) *La oralidad en la primera infancia desde la potencia del juego dramático* [Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José Caldas, Colombia] <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/28712/Ar%c3%a9valoParraZullyAndrea2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arroyo, C. (2003). *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*. Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001382.pdf>
- Bavativa, S. y Robayo, A. (2020). *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas desde la oralidad en los niños de 3 a 4 años del jardín infantil “nimbo” a través de los canales de percepción* [Trabajo de grado para obtener el título: Licenciada en Educación Preescolar, Universidad Santo Tomas, Colombia] <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/21397/2020sandrababativa.pdf?sequence=1>
- Bernabéu, N. y Goldstein, A. (2008). *Creatividad y aprendizaje el juego como herramienta pedagógica*. <https://www.casadellibro.com.co/libro-creatividad-y-aprendizaje-el-juego-como-herramienta-pedagogica/9788427716285/1240547>

Castillo, C. (2019), *Desarrollo de la expresión oral en los niños de educación inicial* [Trabajo académico presentado para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Educación Inicial, Universidad Nacional de Tumbes, Perú]

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1229/CLARA%20OTILIA%20CASTILLO%20CUEVA.pdf?sequence=1>

Cañal, S. y Cañal, R. (2004). *El mimo en la escuela*. Junta de Andalucía, consejería de educación y ciencia.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L

[https://www.upf.edu/web/daniel\\_cassany/ensenar-lengua](https://www.upf.edu/web/daniel_cassany/ensenar-lengua)

Cejudo, A., Corchuelo, C., Pedrero, E. y Ruiz, J. (2021). *Escuela de llanto y risa.*

*teatro, pedagogía y transformación social*. Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés

Centro Virtual Cervantes (1997). *Expresión Oral*

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/expresionoral.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm)

Eines, J. y Mantovani, A. (1980). *Teoría del juego dramático*

[https://tuaulavirtual.educatic.unam.mx/pluginfile.php/2423640/mod\\_assign/intro/Teor%C3%ADa%20del%20juego%20dram%C3%A1tico.pdf](https://tuaulavirtual.educatic.unam.mx/pluginfile.php/2423640/mod_assign/intro/Teor%C3%ADa%20del%20juego%20dram%C3%A1tico.pdf)

Elliott, J. (2000). *La investigación - acción en educación*.

<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Expósito, M., Grundmann, G., Quezada, L. y Valdez, L. (2001). *Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica*



[https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Republica\\_Dominicana/ccp/20120731051903/prepara.pdf](https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Republica_Dominicana/ccp/20120731051903/prepara.pdf)

Flores, J., Ávila, J. y Rojas, c. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*.

[https://www.researchgate.net/publication/345959045\\_Estrategias\\_didacticas\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_contextos\\_universitarios](https://www.researchgate.net/publication/345959045_Estrategias_didacticas_para_el_aprendizaje_significativo_en_contextos_universitarios)

Guachamin, P., Lema, D. (2020) *El Juego Dramático en el desarrollo del lenguaje oral en niñas y niños de 4 años, en el Jardín de Infantes “Mercedes Noboa” en el Periodo Lectivo 2019-2020* [Trabajo de investigación previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Profesora Parvulario, Universidad Central, Ecuador]

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21738/1/T-UCE-0010-FIL-901.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*.

McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Huizinga, J (1938) *Homo Ludens*.

[https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod\\_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf](https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf)

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey [ITESM]. (2005). *Capacitación en estrategias y técnicas didácticas. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey*. [http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est\\_y\\_tec.PDF](http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF)

Instituto Pedagógico Nacional [IPN]. (2021, 15 de septiembre). *Historia de la UPN*.

<https://www.upn.edu.co/historia-de-la-upn/>

Instituto Pedagógico Nacional [IPN]. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*.

[http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/PEI%202019%20\(21-08-20\).pdf](http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/PEI%202019%20(21-08-20).pdf)

Instituto Pedagógico Nacional [IPN]. (2022). *Apolo 2022*.

<http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/PRESENTACION%20CC%81NAPOLO%202022.pdf>

Jiménez, Z., López, M. y Ossa, L. (2019) *la expresión oral en estudiantes del grado de transición a partir del taller como estrategia didáctica* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín, Colombia]

[https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6234/T\\_ME\\_417.pdf?sequence=2](https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6234/T_ME_417.pdf?sequence=2)

Lenkersdorf, J. (2008). *Aprender a escuchar, Enseñanzas maya-tojolabales*. Plaza y Valdés, S. A. de C. V.

[https://www.academia.edu/11571807/Aprender\\_a\\_Escuchar\\_Experiencias\\_Maya\\_Tojolabales\\_Lenkersdorf](https://www.academia.edu/11571807/Aprender_a_Escuchar_Experiencias_Maya_Tojolabales_Lenkersdorf)

Lomas, C., Osorio, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*

López, C. M. (2007). *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. Innovación Educativa, 1-15.

Obtenido de Guía básica para la elaboración de rúbricas.

López, C. (2018). *Desarrollo de la oralidad y la escucha en los niños de preescolar del primer ciclo a partir de la literatura infantil* [Trabajo en maestría en comunicación, Universidad

Distrital Francisco José Caldas, Colombia].

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/8843/?sequence=1>

Lloret, S. (2013). *Investigación-acción (III): la investigación cualitativa*.

[https://www.researchgate.net/publication/274568021\\_Investigacion-accion\\_III\\_la\\_investigacion\\_cualitativa\\_Action\\_Research\\_Qualitative\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/274568021_Investigacion-accion_III_la_investigacion_cualitativa_Action_Research_Qualitative_Research)

Maldonado, J. (2018). *La importancia de saber escuchar antes de juzgar y el contribuir a transformar una sociedad ansiosa que le resuelvan sus problemas y necesidades, hacen que el paradigma sociocrítico cobre cada día más vigencia*. [Revista, metodología de la investigación social, Universidad EAFIT de Medellín, Colombia. Magíster en Gerencia Educativa]

<https://vlex.com.co/vid/disenio-socio-critico-862762941>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007, mayo). *Escuchar, comprender y mejorar las relaciones*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122245.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007, mayo). *Saber hablar para comunicar*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122243.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Prueba diagnóstica*. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-printer-246644.html>

Ocampo, R. (2017) *Tú y yo en escena potenciamos nuestra expresión oral* [Trabajo de grado: Monografía presentada para optar al título de Licenciada en español e inglés, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia]

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9976/TE-21467.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Parra, W. y Parra, S. (2018). *Elementos de las estrategias didácticas para la producción escrita. un estudio en tres instituciones rurales* [Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de: Licenciados en lengua castellana, inglés y francés]

[https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1537&context=lic\\_lenguas#:~:text=Los%20tres%20elementos%20identificados%20en,al%20que%20se%20encuentre%20inmerso.](https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1537&context=lic_lenguas#:~:text=Los%20tres%20elementos%20identificados%20en,al%20que%20se%20encuentre%20inmerso.)

Pinzón, S. (2005). *Lenguaje, lengua, habla, idioma y dialecto*. *Lenguas del mundo. por la ruta de babel*. edición NO. 71. AÑO 2005

[https://www.academia.edu/8968764/Lengua\\_Lengua\\_Habla\\_Idioma\\_y\\_Dialecto\\_Sandra\\_Liliana\\_Pin%C3%B3n\\_Daza](https://www.academia.edu/8968764/Lengua_Lengua_Habla_Idioma_y_Dialecto_Sandra_Liliana_Pin%C3%B3n_Daza)

Santos, D., Millán, C. y Rodríguez, L. (2020). *Fortalecimiento de la expresión oral mediante la fábula en los estudiantes del grado transición del Colegio Asociación Cultural Electro huila en Neiva* [Trabajo de grado, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Colombia]

<https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/2787/entrega%20final%20tesis%20de%20grado%20santos%2C%20millan%2C%20rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Soler, G., López, L. y Duarte, J. (2018). *El Juego Dramático. Una Estrategia para Mejorar La Expresión Oral* [Artículo de investigación, Universidad Pedagógica y Tecnológica, Colombia]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982061>

Taylor, S. y Bogdán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.

<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Tejerina, I. (1999). *El juego dramático en la educación primaria*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/el-juego-dramtico-en-la-educacin-primaria-0/>

Valverde, L. (1992). *Diario de campo*. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Zavaleta, F. (2017) *Estrategias que utilizan las docentes para el desarrollo de la expresión oral en niños de 4 años en una institución educativa privada del distrito de San Isidro* [Tesis para optar el Título de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que presenta el bachiller, Pontificia Universidad Católica Del Perú]

[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/10178/ZAVALETA\\_MEJIA\\_ESTRATEGIAS\\_QUE\\_UTILIZAN\\_LAS\\_DOCENTES\\_PARA\\_EL\\_DESARROLLO\\_DE\\_LA\\_EXPRESION\\_ORAL\\_EN\\_NI%C3%91OS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/10178/ZAVALETA_MEJIA_ESTRATEGIAS_QUE_UTILIZAN_LAS_DOCENTES_PARA_EL_DESARROLLO_DE_LA_EXPRESION_ORAL_EN_NI%C3%91OS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## Anexos

### Anexo 1: Encuesta padres de familia

[https://docs.google.com/forms/d/1uGbn\\_p7o6U1EawXAXmV5d\\_PyPI4lxKk2KcuEY8vEXP0/edit](https://docs.google.com/forms/d/1uGbn_p7o6U1EawXAXmV5d_PyPI4lxKk2KcuEY8vEXP0/edit)

### Anexo 2: Prueba Diagnóstica

#### PRUEBA DIAGNÓSTICA Instituto Pedagógico Nacional Grado cuarto

**Objetivo:** Identificar las fortalezas y dificultades en las cuatro habilidades comunicativas: la comprensión auditiva, la expresión oral, la escritura y la lectura.

#### Lectura

#### La Estación Espacial Internacional

La Estación Espacial Internacional es una nave construida en la tierra y enviada al espacio. Estados Unidos, Rusia, Japón, Canadá y otros países se unieron para construirla.

Esta estación, conocida en español como EEI, fue construida para conocer más sobre cómo se puede vivir en el espacio, cómo actúan los objetos en donde no existe la gravedad y para probar un gran número de experimentos.

La estación se provee de energía gracias a sus paneles solares que están fijados a su estructura. La EEI nunca está deshabitada: siempre hay astronautas trabajando en ella. Pero solo pueden estar algunos meses, porque no es conveniente que el ser humano pase temporadas muy largas en el espacio: por un lado, porque estar encerrado tanto tiempo en una cápsula no es bueno para la salud; y por otro, porque la gravedad afecta los músculos del cuerpo, que se ponen débiles al no hacer esfuerzo.

1. ¿Qué es la Estación Espacial Internacional?
  - a. Es una nave.
  - b. Es un satélite.
  - c. Es una terminal.
  - d. Es una galaxia.
2. ¿Quiénes construyeron esta estación?
  - a. Algunas potencias mundiales.
  - b. Estados Unidos, Rusia, Canadá.
  - c. Países de Suramérica.
  - d. Todas las anteriores.
3. ¿Para qué se construyó la estación?
  - a. Para saber si el ser humano puede mantenerse en el espacio.
  - b. Para saber cómo se puede vivir en el espacio, entre otras.

- c. Para saber más sobre el espacio.
  - d. Para hacer experimentos divertidos.
4. ¿Con qué otros nombres podemos identificar a la Estación Espacial Internacional?
- a. EIE
  - b. IEE
  - c. EEI
  - d. Todas las anteriores.
5. ¿Por qué no pueden quedarse a vivir de manera permanente los astronautas en la Estación Espacial Internacional?
- a. Por economía.
  - b. Por diversión.
  - c. Por salud.
  - d. Todas las anteriores.

6. ¿De qué trata, principalmente el texto?

---

---

---

---

---

7. ¿Qué conocía de lo mencionado en el texto?

---

---

---

---

---

---

8. ¿Por qué cree que es importante que se haya construido esta estación?

---

---

---

---

---

---

9. ¿Le gustaría poder visitarla? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

---

### Escritura

Escribe una carta a los astronautas de la estación, en la que les cuentes por qué te gustaría conocer la estación, preguntando tus dudas o lo que quieras contarles.

---

---

---

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**Oralidad.** Compartir frente a la clase los elementos más relevantes que escribió en la carta (sin leer).

### **Escucha**

#### Creación colectiva.

Vamos a hacer uso del abecedario para crear una historia, esta debe tener relación con lo que mencionan los compañeros.

Ejemplo:

María: **A**ndrea era una niña muy inteligente, le gustaba leer cuentos infantiles en las noches, antes de dormir.

Lizeth: **B**ellos e interesantes eran los cuentos, pero un día ya no tenía nada más que leer.

Juan: **C**armen era su madre...

### **Anexo 3: Rúbrica de oralidad**

### RÚBRICA PARA EVALUAR ORALIDAD

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

ASPECTOS	SUPERIOR	SATISFACTORIO	MEJORABLE	BAJO
<b>1. Habla</b>	Habla despacio y con gran claridad.	La mayoría del tiempo habla despacio y con claridad.	Unas veces habla despacio y con claridad, pero otras se aceleran y no se le entiende.	Habla rápido o se detiene demasiado a la hora de hablar. Además, su pronunciación no es buena.
<b>2. Vocabulario</b>	Usa vocabulario adecuado.	La mayor parte del tiempo usa vocabulario apropiado.	Usa vocabulario apropiado; sin embargo, no se le entiende en su totalidad.	Usa varias palabras o frases que no son entendibles.
<b>3. Comprensión</b>	Expresa sus ideas de manera asertiva	La mayor parte del tiempo expresa sus ideas de manera apropiada.	El estudiante puede expresar sus ideas, sin embargo, en ocasiones no las conecta.	El estudiante no puede expresar sus ideas.
<b>4. Postura del cuerpo y contacto visual</b>	A la hora de hablar, la postura y el gesto son muy adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La mayoría del tiempo la postura y el gesto son adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	Algunas veces, mantiene la postura y el gesto adecuado y otras no. En ocasiones mira a sus compañeros.	No mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral y, la mayoría de las veces no mira a sus compañeros.
<b>5. Contenido</b>	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema

## Anexo 4: Diario de campo



DIARIO DE CAMPO N° \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

INSTITUCIÓN: \_\_\_\_\_

Propósito de la sesión: \_\_\_\_\_

Estudiante Practicante: \_\_\_\_\_

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones

## Anexo 5: Prueba diagnóstica específica de oralidad

### PRUEBA DIAGNÓSTICA ESPECÍFICA DE ORALIDAD Instituto Pedagógico Nacional Grado quinto

La presente prueba diagnóstica será dirigida por la maestra en formación Adriana Lizeth Sosa Tarache, con el objetivo de reconocer el desempeño de los estudiantes en las competencias comunicativas orales. Esta prueba estará dividida en dos sesiones con un tiempo de realización de 45 minutos por sesión.

#### Sesión 1:

##### a. Comandos (Alerta al monosílabo)

En este ejercicio los estudiantes estarán en medio del salón, la maestra en formación dará a conocer la relación de cada uno de los íconos (comandos) con las diferentes acciones a realizar. Los comandos irán acompañados de imágenes.

En esta actividad se va a realizar una serie de rondas de ejercitación para que los estudiantes puedan memorizar la relación entre el ícono o comando y la acción que representa, con el fin de focalizar la atención y concentración de los niños.

Comandos	Acciones
Agua	Hacer ruido / Hablar duro
Rey	Silencio
Luz	Frotar la cabeza
Gol	Silbar
Tren	Tocarse los codos aleatoriamente
Bus	Sentarse



b. Teléfono roto (Historia fragmentada)

Se va a formar grupos de cuatro estudiantes, a cada uno de los integrantes se le designará un número. Luego, la maestra en formación llamará por ejemplo a los números dos y cuando estén reunidos se les compartirá la historia de forma oral, para que luego los estudiantes retornen a sus equipos y compartan la historia y la reconstruyan. Lo ideal es que la historia sea compartida en el oído del compañero hasta que todos la hayan recibido. Finalmente, el último compañero dará la versión final y así, ganará el grupo cuya historia sea más parecida a la original.

Un hombre decidió entregar una vaca a su hijo mayor para que la regalara al mejor de sus amigos. El chico estaba muy agradecido, pero tenía que pensar qué amigo sería el afortunado, y estaba indeciso entre dos de ellos. Al final, después de pensarlo mucho, tomó una decisión. El padre le preguntó entonces:

Dime... ¿Qué te une a cada uno de esos dos amigos?

– Pues uno de ellos es el amigo que más quiero. Le he querido siempre, y hasta ha aparecido en muchos de mis sueños. Y el otro... bueno, el otro amigo me quiere mucho más de lo que yo le quiero a él.

– ¿Y a cuál de los dos entregarás la vaca?

– Al amigo que más quiero, por supuesto...

– Hijo, solo te pido que hagas una prueba para estar seguro. Como verás, está lloviendo mucho. Coge un cuchillo y márchalo con sangre de algún animal. Después, camina con el cuchillo ensangrentado bajo la lluvia hasta la casa de cada uno de estos amigos. Cuando abran la puerta, diles que acabas de matar a un hombre y que necesitas ayuda.

El joven hizo caso de lo que dijo su padre y decidió hacer la prueba. Primero fue a la casa del amigo que más quería, pero cuando éste le vio al abrir la puerta, con el cuchillo ensangrentado y escuchó que había matado a un hombre, le dijo horrorizado:

– ¿Y te atreves a pedirme que te esconda? ¿Quieres que me culpen a mí de tu pecado? ¡Largo! ¡No tengo nada que ver contigo!

Algo entristecido, el joven fue entonces a casa del otro amigo. Al abrir la puerta, le dijo:

– Necesito tu ayuda, acaba de pasar algo terrible... ¡he matado a un hombre!

Su amigo le miró con compasión, tomó una escopeta y le dijo:

– Vayámonos de aquí, nos esconderemos juntos. No puedo dejar que pases por esto solo.

El chico le miró entonces con admiración, le contó lo que había hecho por mandato de su padre y le invitó a su casa. Al llegar, el padre sacó no una, sino dos vacas, y se las entregó al amigo caritativo. Y a su hijo le dijo: Ya viste que un amigo no es aquel a quien más quieres. El verdadero amigo es el que más te quiere.




Esteban (2021)



[https://tucuentofavorito.com/el-cuento-del-verdadero-amigo-cuento-africano-para-ninos/#google\\_vignette](https://tucuentofavorito.com/el-cuento-del-verdadero-amigo-cuento-africano-para-ninos/#google_vignette)

Sesión 2:

## a. Mímica (Recreando e imitando)

Se entregará una serie de imágenes o palabras por grupo, cada uno de los miembros del grupo tendrá que participar al menos una vez, el estudiante tendrá que representar las palabras o imágenes por medio de gestos y movimientos (sin emplear palabras). El juego se acabará cuando un equipo consiga descubrir las 10 palabras.

Palabras	Imágenes
Felicidad	
Locura	
Amor	

Hambriento	
León	

b. Historia improvisada con objetos de la casa.

La maestra en formación llevara a la clase algunos objetos y pedirá a cada uno de los estudiantes llevar dos de sus objetos favoritos, para que en la sesión los niños puedan elegir alguno y así la maestra en formación irá creando una historia con el fin de que los estudiantes la puedan interpretar. Es decir, a medida que se va contando la historia, los niños irán participando en ella.

**Anexo 6: Rúbrica estudiantes**

[https://pedagogicaedu-my.sharepoint](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/w/g/personal/alsosat_upn_edu_co/EYXQoTyR6FVOn-lCbILYZskB_fqtudf834s2PkpNUC5cYA?e=z9QcWz)

[.com/w/g/personal/alsosat\\_upn\\_edu\\_co/EYXQoTyR6FVOn-lCbILYZskB\\_fqtudf834s2PkpNUC5cYA?e=z9QcWz](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/w/g/personal/alsosat_upn_edu_co/EYXQoTyR6FVOn-lCbILYZskB_fqtudf834s2PkpNUC5cYA?e=z9QcWz)

**Anexo 7: Rúbrica docente titular**

**RÚBRICA DOCENTE**

A continuación, encontrará una rúbrica de valoración compuesta por cinco categorías. Cada una posee descriptores que permiten evaluar la pertinencia de las estrategias didácticas basadas en el juego dramático desarrolladas en la sesión, teniendo en cuenta que cada una de ellas busca fortalecer las habilidades comunicativas orales (habla y escucha) de los estudiantes del grado 502 del Instituto Pedagógico Nacional.

Para su valoración tenga en cuenta la siguiente escala:

- 1: Totalmente en desacuerdo.
- 2: En desacuerdo.
- 3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- 4: De acuerdo.
- 5: Totalmente de acuerdo.

Si lo considera necesario puede agregar algún comentario o sugerencia.

<b>Rúbrica general</b>						
<b>Capacidades cognitivas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Comentarios/ sugerencias</b>
<b>La sesión del día de hoy...</b>						
1. Permite a los niños conocer sus propias habilidades y competencias.						
2. Posibilita al niño conocer el entorno físico y social para relacionarse adecuadamente con el mismo.						
3. Permite entender y valorar la necesidad y utilidad de los conocimientos que se imparten en el colegio. (Comprensión lectora, producción escrita, comprensión oral, expresión oral)						
4. Fomenta el ejercicio de la adquisición de habilidades orales (hablar de manera clara y fluida) a través del juego dramático.						
<b>Capacidades afectivas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Comentarios/sugerencias</b>
<b>Con la actividad fue posible...</b>						
1. Estimular la libre expresión de sentimientos.						

2. Desarrollar la autonomía personal y el uso de los propios recursos expresivos: Lingüísticos (fonética, pragmática, semántica, sintaxis), gestuales (expresiones faciales) y corporales (movimientos corporales).						
3. Valorar el resultado del esfuerzo y del trabajo personal y colectivo.						
4. Contribuir a la creación de un buen ambiente (cordialidad, sinceridad y afecto).						
5. Estimular la iniciativa de cada uno y la del grupo.						
6. Valorar las actuaciones y los aciertos propios y del grupo.						
<b>Capacidades motrices</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Comentarios/sugerencias</b>
<b>El desarrollo de la sesión permitió...</b>						
1. Afianzar el control del propio cuerpo.						
2. Conocer las posibilidades expresivas: Musicales y físicas (movimientos gestuales y corporales) y lingüísticas (expresión oral, comprensión oral)						
3. Observar y conocer el espacio y saber orientarse en el mismo.						
<b>Capacidades lingüísticas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Comentarios/sugerencias</b>
<b>La sesión aplicada hoy permitió...</b>						
1. Conocer las posibilidades de comunicación y expresión del lenguaje oral.						
2. Estimular la expresión oral teniendo en cuenta el uso de vocabulario, pronunciación y fluidez al hablar.						
3. Fomentar la creatividad y lógica en la construcción de frases y en la invención de pequeños textos.						
4. Expresar seguridad y confianza en la propia expresión oral.						



5. Dar cuenta de una correcta actitud de escucha ante las expresiones ajenas.						
<b>Capacidades sociales, de comunicación y representación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Comentarios/sugerencias</b>
<b>En la sesión de hoy fue posible...</b>						
1. Fortalecer el respeto, la escucha y la atención garantizando una buena relación con el grupo.						
2. Contribuir a la creación de un clima de amistad, seguridad y confianza entre todos los miembros del grupo.						
3. Facilitar la comprensión de mensajes, sobre todo de mensajes lingüísticos.						
4. Estimular la creatividad.						

## Anexo 8: Consentimiento informado

Bogotá, febrero 2023

Instituto Pedagógico Nacional

Estimados padres de familia:

Como parte de mi formación profesional, me encuentro cursando décimo semestre de la licenciatura en Humanidades con Énfasis en Español – Inglés en la Universidad Pedagógica Nacional, la cual precisa como requisito de grado un estudio de investigación enfocado en el aula de clase. Así, para efectos de esta investigación se centrará en **El desarrollo de las competencias comunicativas**.

Ahora bien, con el ánimo de atender a los aspectos éticos que implica este tipo de investigación, es importante resaltar que la identidad de los participantes permanecerá anónima en cualquier tipo de reporte de resultados que se genere con la culminación del estudio (i. e. el documento final de tesis y posibles artículos en revistas académicas), además, el investigador será el único con acceso a los datos y resultados que se obtengan a través de los instrumentos de recolección de datos.

En caso de presentarse alguna duda con respecto al estudio en curso, el rol del estudiante como participante u otros aspectos puede contactarme en cualquier momento a través del correo [alsosat@upn.edu.co](mailto:alsosat@upn.edu.co) o de manera remota vía Zoom o Meet. Por favor, diligencie la sección de abajo si desea autorizar y tener conocimiento de la participación del estudiante en este estudio.

El siguiente espacio es proporcionado para que el padre de familia y el estudiante suministren los datos requeridos para autorizar su participación en el estudio de investigación.

---

Yo, \_\_\_\_\_, con número de identificación \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, manifiesto que tengo conocimiento sobre el propósito y objetivo de la investigación y autorizo a mi hijo (a) \_\_\_\_\_, con número de identificación \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, en el presente estudio de investigación, previo conocimiento de sus implicaciones y del rol del estudiante como participante.

\_\_\_\_\_  
Firma del acudiente

C.C. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del estudiante

T.I. \_\_\_\_\_

### **Anexo 9: Tablas de frecuencia, resultados por fases**

[https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:x/g/person/alsosat\\_upn\\_edu\\_co/ERPzVJEJlgNMqoB\\_C9jnYNgBCgUudA7ybdkQWAaWhr6LZA?e=l6Qx4u](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:x/g/person/alsosat_upn_edu_co/ERPzVJEJlgNMqoB_C9jnYNgBCgUudA7ybdkQWAaWhr6LZA?e=l6Qx4u)

### **Anexo 10: Talleres**

[https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:f/g/person/alsosat\\_upn\\_edu\\_co/Ekff1w4JbmdJt5GxfhYum\\_sBpNtFSdKSAaaJ2-f8ffEw8w?e=44AJDD](https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:f/g/person/alsosat_upn_edu_co/Ekff1w4JbmdJt5GxfhYum_sBpNtFSdKSAaaJ2-f8ffEw8w?e=44AJDD)