

**El teatro como escenario para el fortalecimiento de la comunicación no
verbal en niños de grado cuarto**

Viviana Marcela López Contreras

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C.

2020

El teatro como escenario para el fortalecimiento de la comunicación no verbal en niños de grado cuarto

Viviana Marcela López Contreras

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna

Director

Miguel Ángel Maldonado García PhD

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C.

2020

Nota de los jurados

Jurado 1

Jurado 2

Bogotá.D.C., 25 de agosto de 2020

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Resumen Analítico en Educación

RAE MPLM No. 171/2020

Aspectos Formales

Tipo de documento	Trabajo de grado en maestría
Tipo de divulgación	Digital
Acceso al documento	Repositorio Institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Título	El teatro como escenario para el fortalecimiento de la comunicación no verbal en niños de grado cuarto
Autor	Viviana Marcela López Contreras
Director	Miguel Ángel Maldonado García Ph.D

Aspectos de la Investigación

Palabras clave	Comunicación no verbal, kinesia, proxemia, taller pedagógico, taller teatral, comunicación oral.
Descripción	Trabajo de grado en Pedagogía de la Lengua Materna desarrollado con un grupo de estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa distrital de Bogotá que expone un conjunto de estrategias didácticas y pedagógicas para el fortalecimiento de la comunicación verbal y no verbal por medio de talleres pedagógicos centrados en el teatro.
Fuentes	Se citan 30 fuentes entre las que se destacan: Albaladejo, M. (2007), Bajtín, M. (1982), Bonilla, E. Rodríguez, P (1997), Calsamiglia H, Tusón A (1999), Contreras, I. (2009), Flick, U. (2007), Gutiérrez, M, (2014), Hall, E. (1972), Moreno, H. (1994), Knapp, Mark L. (1982), Lugarini, E. (1995), Ong, W. (1987), Peace, Allan. (1986), Poyatos, F. (1994), Rodríguez, M. (2012), Vygotsky, L. (1978), Vilá, I. (2005).
Contenidos	Se presenta el desarrollo investigativo en cinco capítulos así: el primero expone la naturaleza de la investigación, los antecedentes investigativos, la delimitación del problema, la pregunta y subpreguntas de investigación, la justificación, los objetivos generales

	<p>y específicos que guiarán este proyecto. En el segundo capítulo, se encuentran los referentes teóricos que darán sustento a la investigación. En el tercer capítulo, se hallan los referentes metodológicos que aportarán las directrices sobre la forma en que se desarrollará la investigación. En el cuarto capítulo se ubica el análisis de los resultados en el que se recopilan los datos obtenidos en el desarrollo de los talleres realizados. En el quinto capítulo, se encuentran las conclusiones, según los resultados obtenidos en la intervención, así como de las particularidades que surgieron de su implementación.</p>
<p>Metodología</p>	<p>La investigación propuesta está enmarcada en el paradigma sociocrítico ya que este involucra a los integrantes del grupo en el que se lleva a cabo la intervención y al investigador. Por ello, el diseño de investigación acción, es propicio para el desarrollo del proceso.</p>
<p>Conclusiones</p>	<p>El desarrollo del proceso investigativo le permitió a la docente reconocer e identificar los aspectos recurrentes en los procesos prelingüísticos (kinesia, proxemia), de los estudiantes, como parte fundamental de los actos de habla para que de esta manera, se pudiesen fortalecer y así hacer un uso adecuado del manejo del espacio al enfrentarse a un público o realizar una intervención; de igual manera, que fueran conscientes de sus movimientos corporales y expresiones faciales al hacer contacto con el auditorio, logrando la corresponsabilidad entre lo que se dice con las palabras y lo que se transmite con el cuerpo. Para trabajar y estimular estos procesos se acudió al taller teatral ya que ofrece una variedad de aspectos (respiración movimiento, ubicación espacial), que profundizan el uso del cuerpo como vehículo y herramienta comunicativa.</p> <p>Por otro lado, los estudiantes encontraron en la socialización, en el diálogo y la lúdica del teatro, un espacio nuevo y vital para la construcción de aprendizajes. Es así como, el teatro como escenario facilitador de la construcción de conocimiento, generó en los estudiantes talentos, necesidades y habilidades que antes no poseían.</p>

Resumen

Esta investigación presenta el ejercicio realizado para el fortalecimiento de algunos aspectos de la kinesia, la proxemia y la competencia comunicativa oral en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria, mediante talleres lúdico teatrales. En el primer capítulo se expone la naturaleza de la investigación, los antecedentes investigativos, la delimitación del problema, la pregunta y subpreguntas de investigación, y la justificación. Finalmente, se hallan los objetivos. En el segundo capítulo, se encuentran los referentes teóricos que dan sustento a la investigación. En el tercer capítulo, se hallan los referentes metodológicos. En el cuarto capítulo se ubica el análisis de los resultados y los datos obtenidos en el desarrollo de los talleres realizados durante la intervención de la investigación. En el quinto capítulo, se encuentran las conclusiones y particularidades que surgieron a partir del desarrollo del ejercicio de investigación.

Comunicación no verbal, kinesia, proxemia, taller pedagógico, taller teatral, comunicación oral.

Abstract

This research study shows the process of strengthening of some aspects of the kinesia, proxemics and oral communicative competence through theatrical ludic workshops in fourth gradeers. In the first chapter, it is shown the nature of the research, the related studies, the problem delimitation, the research questions, the rationale, and finally, the objectives. In the second chapter it is explained the literature review that support the research. The third chapter evidences its methodological referents. In the fourth chapter, the data analysis will describe the findings of the research in the development of the workshops. The fifth chapter will deal with the conclusions that show the accomplishment of the objectives according to the finding in the pedagogical intervention, besides the particularities that emerged of the research.

Not verbal communication, kinesia, proxemics, pedagogical workshop, Theatrical workshop, oral communication

Tabla de contenido

Introducción

1. Problema de Investigación	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Antecedentes investigativos	8
1.3. Delimitación del problema	20
1.4. Pregunta de investigación	29
1.4.1 Sub preguntas de investigación	29
1.5. Justificación del problema	30
1.6. Objetivos de la investigación	31
1.6.1 Objetivos Generales	31
1.6.2 Objetivos Específicos	31
2. Referentes Teóricos	32
2.1. La oralidad	32
2.2. La comunicación no verbal	36
2.2.1. La kinesia	39
2.2.1.1. Los gestos cerrados	40
2.2.1.2. Los gestos abiertos	41
2.2.1.3. El contacto visual	44
2.2.1.3.1. Función cognitiva	45
2.2.1.3.2. Función de comprobación del comportamiento de los demás	45
2.2.1.3.3. Función reguladora	45
2.2.1.3.4. Función expresiva	46
2.2.2. La proxemia	46
2.3. El taller pedagógico	49
2.3.1. Planeación del taller	50
2.3.2. Ejecución	51
2.3.3. Interpretación de resultados	52
2.3.4. El taller como estrategia didáctica	52
2.3.5. El taller como estrategia formadora	53

2.3.6. El taller como estrategia investigativa	53
2.4. El taller teatral y su relación con el taller pedagógico	55
2.4.1. El Taller teatral como herramienta pedagógica	57
2.4.1.1. El taller de expresión corporal	57
2.4.1.2. Taller de respiración	58
2.4.1.3. Taller de movimientos	59
2.4.1.4. Taller de las emociones	59
2.4.1.5. Taller de pantomima	59
3. Referentes metodológicos	60
3.1. Paradigma Sociocrítico	60
3.2. Investigación cualitativa	62
3.3. Diseño de Investigación	63
3.4. Plan de intervención	64
3.4.1. Propuesta de intervención	64
3.4.2. Sensibilización	66
3.4.3. Fundamentación	66
3.4.4. Reflexión	68
4. Análisis y discusión de resultados	69
4.1. Proceso de sistematización	72
4. 1. 1. Comunicación Oral	72
4. 1. 1. 1 Oralidad Secundaria	73
4. 1. 1. 2. Lectura del libreto	73
4. 1. 1. 3. El cuerpo como instrumento de comunicación	74
4. 1. 2. Comunicación no verbal	75
4.1.2.1. Kinesia	76
4.1.2.1.1. Gestos Emblemas	77
4.1.2.1.2. Gestos Ilustradores	77
4.1.2.1.3. Gestos Manifestadores de emoción	78
4.1.2.1.4. Gestos Reguladores	78
4.1.2.1.5. Gestos Adaptadores	79
4.1.2.2 Proxemia	80

4.1.2.2.1 Zona personal	81
4.1.2.2.2 Zona pública	81
4.1.2.2.3 Ubicación en el espacio	82
4.1.3. Taller pedagógico	83
a. Sensibilización	83
b. Fundamentación	84
c. Reflexión	84
4.1.3.1. Taller teatral	84
4.1.3.1.1. Taller de expresión corporal	85
4.1.3.1.2. Taller respiración	86
4.1.3.1.3. Taller de movimientos	87
4.1.3.1.4. Taller de emociones	88
4.1.3.1.5. Taller de pantomima	88
4.1.3.1.6. Taller de creatividad	89
5. Conclusiones	92
Bibliografía	
Anexos	

Lista de tablas

		Pág.
Tabla No. 1	Antecedentes investigativos	18
Tabla No. 2	Estructura encuesta docentes	25
Tabla No. 3	Respuestas de los docentes	25
Tabla No. 4	Resultados prueba diagnóstica	27
Tabla No. 5	Cuadro de los gestos y su función en la comunicación	42
Tabla No. 6	Cuadro de las expresiones faciales	43
Tabla No. 7	Espacios que los estudiantes ocupan	48
Tabla No. 8	Categorías, Subcategorías y Unidades de Análisis	64
Tabla No. 9	Planeación de la intervención	67
Tabla No. 10	Muestras conocimientos previos de los estudiantes	69
Tabla No. 11	Etapas de los talleres	70
Tabla No. 12	Tabla de codificación	71
Tabla No. 13	Muestras de la evaluación de los talleres	90

Introducción

“en nuestras escuelas se exalta la cabeza y se descuidan las manos, se utiliza la memoria pero se olvida el movimiento, se valora la inteligencia pero no se tiene en cuenta el cuerpo” (Moreno 1994).

Sin duda, el lenguaje es la capacidad que distingue al hombre frente a las demás especies. Sus modos de expresión son variados y cada uno apunta a objetivos concretos en las prácticas comunicativas. La socialización, por ejemplo, se da a partir del uso del lenguaje en uso: el habla, las señas, la palabra, todas formas propias de expresión y comunicación. Y es la necesidad intrínseca de comunicarse con la que el hombre se desarrolla en sociedad y estimula la aparición, uso y adaptación de la escritura y la oralidad en las actividades cotidianas. Si bien muchos de estos usos se aprenden en los primeros años con la ayuda de la familia y demás grupos sociales, a la escuela le corresponde la tarea de formar a los niños y niñas en las competencias del lenguaje.

Ahora bien, durante el proceso educativo, el lenguaje, además de la socialización, ha ido progresando, transformándose y recorriendo múltiples caminos que han llevado a la escuela a convertirse en un escenario diverso, multicultural y dinámico que requiere de los estudiantes habilidades y competencias comunicativas cada vez más exigentes. En este contexto, la escuela es la institución reflejo de la sociedad, que con el transcurrir del tiempo y los cambios socioculturales ha tratado de darle protagonismo a la oralidad; puesto que esta también es enseñable y resulta fundamental para que los ciudadanos que se forman en los sistemas escolares tengan mayor probabilidad de éxito en la vida social; sin embargo, resulta difícil romper esos paradigmas que le ha impuesto la sociedad, pues se cree que la función de esta debe centrarse en enseñar a leer y escribir, en palabras de la profesora Gutiérrez:

[...] la sociedad se ha encargado de recordarle a la escuela que su función es
[...] enseñar a leer y escribir, lo cual indica que no se reconoce ampliamente la

necesidad de desarrollar el uso, la función y la comprensión de la lengua oral en los contextos escolares y no escolares, como tampoco su papel en el desarrollo individual, escolar, social y cultural de los ciudadanos en su etapa escolar (2014, p. 36).

Esta investigación pretende potenciar la comunicación no verbal en el aula mediante el taller pedagógico para el desarrollo del aprendizaje de la oralidad en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria del IED Carlos Pizarro Leómgómez. Para ello adelanta una caracterización de los elementos teóricos y pedagógicos de la comunicación no verbal.

La investigación se enmarca en la línea de Actividades Discursivas de la Lengua de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna (MPLM) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, desde la Teoría Sociocultural.

El paradigma seleccionado es el Sociocrítico, el método es cualitativo y el diseño es la Investigación-Acción.

Asimismo se espera generar un proceso de intervención didáctica a fin de transformar las prácticas docentes y alcanzar los objetivos pedagógico investigativos.

En este texto se presentan los siguientes capítulos: en el primer capítulo se encuentra el planteamiento del problema que consiste en exponer la naturaleza de la investigación, el tratamiento que se le ha dado a la oralidad como tema de investigación y su incidencia en las aulas de clase. Luego, se encuentran los antecedentes investigativos para observar los distintos hallazgos en Colombia y en algunos países de lengua castellana sobre el problema de investigación; posteriormente, se abordará la delimitación del problema, en el que se describe el contexto de la institución en donde se desarrollará la investigación, lo que estipulan las políticas públicas frente al tema de interés y los instrumentos empleados para el diagnóstico del problema en cuestión; más adelante se abordarán la pregunta y subpreguntas de investigación; seguido a estas, estará la justificación donde se argumenta sobre la necesidad de indagar acerca de este fenómeno y su importancia

para el proceso educativo en las aulas de clase. En el siguiente apartado se hallarán los objetivos generales y específicos que guiarán este proyecto.

En el segundo capítulo con el propósito de dar a conocer los referentes teóricos que darán sustento a esta investigación, se evidenciará la relación existente entre los principios teóricos, pedagógicos y didácticos que orientarán la pregunta de investigación. Para esto se tendrán en cuenta los postulados de autores como Ong (1987), Lugarini (1995), Calsamiglia y Tusón (1999), Lomas (1999) frente a la oralidad; Steinfatt (1980), Knapp (1982), Allan Peace (1986), Fernando Poyatos (1994) Edward Hall (1966, Albaladejo (2007) frente a la comunicación no verbal; Rodríguez (2012), Moreno (1994) frente al taller.

En el tercer capítulo muestra la ruta metodológica trazada para la búsqueda de la posible solución a la problemática planteada, para su diseño se tuvieron en cuenta las necesidades de la población, las características particulares del contexto, las pruebas diagnósticas, al igual que las encuestas realizadas a los docentes de la institución y a partir de estas, surgió la necesidad de trabajar algunos aspectos correspondientes a las Actividades Discursivas de la Lengua, así, pues, la metodología de la investigación se instaura en el Paradigma Sociocrítico, con un enfoque cualitativo y el diseño correspondiente a la investigación acción, el proceso de intervención se desarrolló por medio de la implementación y evaluación del Taller.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la intervención y su análisis, en el que se recopilarán los datos obtenidos en el desarrollo de los talleres realizados y su relación con las categorías teóricas propuestas durante la investigación.

En el quinto capítulo se encuentran las preguntas y respuestas a los interrogantes que surgieron en el desarrollo de la investigación, al igual que las conclusiones que darán cuenta del trabajo realizado.

1. Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

Esta investigación se enfoca en la Modalidad oral del lenguaje (MOL), desde la perspectiva lingüístico-discursiva establecida en la línea de Actividades Discursivas de la Lengua provista por la maestría en pedagogía de la lengua materna (MPLM).). Además, indaga y propone estrategias para mejorar la comunicación no verbal oralidad de los niños y niñas de cuarto de primaria en una IED de Bogotá.

Si bien la oralidad y la comunicación no verbal vienen siendo objeto de trabajo desde perspectivas teóricas diversas como la lingüística, la antropología, la semiótica o la psicología, en los últimos años; la primera, el estímulo de la oralidad, hace parte de la agenda de entidades como la Unesco, el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación Distrital y diversos grupos de investigación nacionales e internacionales que impulsan e indagan cómo hacer para que la entre en las aulas; la segunda, la comunicación no verbal, no goza del mismo privilegio. Consecuentemente, en los colegios públicos y privados de Bogotá y de Colombia en general, aún persisten en ver la oralidad y la comunicación no verbal como asuntos poco relevantes para la formación de los niños y jóvenes aprendices. El problema que enfrenta esta investigación se relaciona con la enseñanza y el fortalecimiento de la oralidad y la comunicación no verbal en cuarto de primaria en una IED de Bogotá

A continuación, se presenta un breve recorrido histórico por el concepto de oralidad en general, por la enseñanza de la misma y el ámbito de la comunicación no verbal, llevados de la mano de algunos investigadores nacionales e internacionales con el fin de plantear este asunto como problema investigativo en un escenario concreto, una institución educativa distrital de Bogotá como problema de enseñanza aprendizaje de la lengua materna en un grupo específico.

El lenguaje oral es la primera forma del niño para acceder a su entorno sociocultural, pues a través de este adquiere conocimientos e interactúa con los

otros que lo rodean. Para hablar de la concepción de la oralidad desde la perspectiva sociocultural, es necesario abordar los postulados de Vygotsky quien enuncia la importancia del aprendizaje de la lengua oral y su influencia en los procesos de socialización de los niños desde su nacimiento. Tiempo después, con la aparición del lenguaje escrito es que se da el paso a la simbolización, por medio del reconocimiento de la palabra como signo: para Vygotsky (1978):

El lenguaje surge, en un principio, como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función mental interna. (p. 138)

De acuerdo con lo anterior, Vigotsky plantea que el lenguaje determina el pensamiento, las funciones mentales del ser humano. Una función mental que en coherencia con su desarrollo evolutivo, necesita del contexto para desarrollar las habilidades necesarias del lenguaje y de la interacción social. En palabras de Vigotsky (1978)

Comunicar es comunicarse en torno al significado y al significante; porque en la comunicación no hay sujetos pasivos; cuando un sujeto comunica, los hace con intención, hacia el objeto de pensar, a quienes les rodean y así mismo. Lo que caracteriza esta comunicación es la respuesta esperada; el dialogo con el objeto, los que le rodean y consigo mismo; esto es un diálogo comunicativo para adquirir información para su red neuronal. Los signos lingüísticos que emplea para la comunicación externa hacen que el acto comunicativo sea eficiente cuando el grupo, pertenece a la misma comunidad del saber. (p. 138)

Por medio de la palabra el niño expresa sus emociones, pensamientos y sentimientos, al tiempo que le da significado al entorno que lo rodea de forma espontánea, ya que el lenguaje es innato a su especie.

Por lo tanto la escuela, al ser una de las instituciones sociales más importantes para la construcción de nuevos conocimientos, tiene la responsabilidad de fomentar espacios que permitan a los estudiantes interactuar entre ellos por medio de la palabra para la adquisición de nuevos aprendizajes en el aula de clases.

Así pues, como lo dicen Calsamiglia y Tusón “[...] La expresión oral permite someter a reflexión los procesos mediante los que el alumno relaciona nuevos y antiguos conocimientos, si bien dicha posibilidad depende de las relaciones sociales y del sistema de comunicación que implante el profesor” (1999, p. 12).

Una de las problemáticas que más se presenta en la escuela, es la ausencia de herramientas para la alfabetización de la oralidad y la comunicación no verbal, pues, erróneamente se piensa que el desarrollo y aprendizaje de las habilidades comunicativas del habla no necesitan ser enseñadas puesto que ya se llega hablando a la escuela; sin embargo, el uso adecuado de estas son fundamentales al momento de enfrentarse a un auditorio, dar un discurso formal o informal, o cualquier situación cotidiana, pues así como los procesos lecto-escritores requieren de una previa preparación, los procesos orales también solicitan pautas que permitan que tanto el oyente, como el hablante comprendan el mensaje:

[...] El habla no requiere de un aprendizaje formal, se aprende a hablar como parte del proceso de socialización. Las personas, desde la infancia, están expuestas a situaciones de comunicación diferentes, participan de forma más o menos activa en diferentes eventos y van recibiendo normas explícitas por parte de los adultos que las rodean (Calsamiglia y Tusón, 1999, p.42).

Aún más para estas investigadoras españolas, la función de la oralidad es la ganancia de la competencia comunicativa que involucra todos los niveles verbales y no verbales involucrados en la comunicación humana, así como sus pertinencias en situaciones comunicativas:

En el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar de forma adecuada al alumnado concreto formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el capital comunicativo de la futura ciudadanía, de manera que en el futuro esos hombres y esas mujeres puedan desenvolverse lo mejor posible en el entorno más amplio que la vida adulta les puede deparar (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 44).

Este ligero mapa trazado sobre algunos autores europeos interesados en la enseñanza aprendizaje de la oralidad muestra que este es un asunto polémico que amerita ser investigado por los docentes de lengua materna.

De igual manera en Colombia, y de modo particular en la MPLM, investigadoras como Gladys Jaimes Carvajal, Raquel Pinilla, Blanca Bojacá, María Elvira Rodríguez, Sandra Quitian o Yolima Gutiérrez en sus estudios sobre oralidad destacan la importancia de las primeras experiencias del niño con el lenguaje y la adquisición de su lengua materna de forma espontánea en su núcleo familiar, pues esta será la base para sus futuros intercambios sociales en entornos como la escuela.

Bojacá (2001) enfoca sus investigaciones en las interacciones y prácticas discursivas que se llevan a cabo al interior del aula de clases a través del diálogo. Propone algunas herramientas que pueden contribuir a los docentes para mejorar los procesos de adquisición, enseñanza y evaluación de la lengua oral de los estudiantes.

Por su parte Rodríguez (2006), explica las funciones del discurso oral y la influencia que pueden llegar a tener los procesos evaluativos de los docentes en el aula. De acuerdo a estas apreciaciones, propone algunas estrategias para la enseñanza y aprendizaje del discurso oral de los estudiantes.

Así mismo, Gutiérrez (2010), hace sus aportes frente al lenguaje oral, resaltando la importancia de fortalecer la adquisición y el desarrollo de la competencia discursiva en los niños desde sus primeros años escolares, para esto propone reflexiones desde lo teórico y lo pedagógico y éstas, a su vez contribuirán a la enseñanza reflexiva y pedagógica del lenguaje oral en los infantes de manera progresiva.

Finalmente, la investigadora, Pinilla, (2010), subraya la importancia de evaluar lo oral para poder cualificar las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. La profesora Pinilla sugiere preguntarse por los aspectos que se tienen en cuenta para evaluar la lengua oral, ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿para

qué evaluar? y determinar ¿con qué instrumentos? De esta manera se puede analizar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la lengua oral en las instituciones públicas de Bogotá.

Todo indica que la enseñanza de oralidad dentro de la escuela es un problema clave. Esto es, se le ha dado prioridad a los procesos lecto-escriturales y se ha obviado el estímulo de la capacidad discursiva oral.

Las preocupaciones de los investigadores señalados, giran alrededor de la comunicación verbal y no verbal (kinesia y proxemia); razón por la cual esta problemática investigativa a nivel nacional e internacional es un asunto central para esta investigación.

1.2. Antecedentes investigativos

Tal y como se planteó en la definición del problema, desde los estudios de Walter Ong, pasando por Calsamiglia, (1991/2006); Tusón (1991/2006); Lugarini (1991/2006); Edward Hall; Birdwhistell; Knapp (1982); Peace (1986); Poyatos (1994), las investigaciones sobre oralidad y comunicación no verbal, a nivel nacional e internacional, dentro y fuera del aula, han venido multiplicándose. Así lo muestran de modo reciente Vilá, (2004); Albaladejo (2015), entre otros. Colombia no es ajena a esta preocupación, investigadoras ya citadas como Gladys Jaimes, (2005); Mauricio Pérez Abril y Roa Casas (2010); Raquel Pinilla, (2010); María E. Rodríguez Luna (2006); Blanca Bojacá (2001); Yolima Gutiérrez (2010), han identificado diversas problemáticas en la enseñanza aprendizaje de la estos dos campos de la comunicación. Estas investigaciones repercuten en las directrices políticas de la Unesco, el MEN, la SED, instituciones que establecen lineamientos para la enseñanza de la lengua.

Para precisar los antecedentes sobre la temática propuesta, se rastrearon 19 trabajos investigativos (13 Trabajos de grado de maestría); (3 trabajos de grado de doctorado) y (3 artículos). Desde lo internacional se rastrearon investigaciones en Lengua Castellana de países como España en: la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Extremadura, la Universidad de Oviedo; desde lo nacional

en universidades como la Universidad de Antioquia, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; en un rango de tiempo entre 2011 y 2018.

Para el análisis de los antecedentes investigativos, a partir de los enunciados de Cortés (2002), Lasso (2011), García (2013), Sierra (2015), Porras (2015), Pico (2017), Barrera y Reyes (2016) se tuvieron en cuenta las siguientes categorías (comunicación oral, comunicación no verbal y taller pedagógico) y subcategorías (oralidad secundaria, kinesia, proxemia y taller teatral). La selección de estos se hizo por la recurrencia de autores sobre la oralidad, comunicación no verbal al igual que las estrategias usadas durante la LEC. Esto posibilita el hallazgo de coincidencias y diferencias entre los documentos explorados.

A continuación se darán a conocer las similitudes conceptuales encontradas en las tesis de grado que se tomaron como referentes para el desarrollo de la presente propuesta de investigación. Estos hallazgos a su vez servirán de insumo para su construcción.

Así, pues, Cortés, (2002) destaca la importancia de la comunicación en el aula en Gutiérrez, (2014)

Lo que hace que una lengua pueda ser denominada oral no es el hecho de ser emitida de forma oral, sino de ser producida en una situación de oralidad» (p. 164). De ahí la necesidad de analizar sus características lingüísticas (entretendido de unidades morfosintácticas y semánticas), paralingüísticas (prosodia, kinésica y proxémica), ideológicas e identitarias (p. 199).

Es evidente que para Gutiérrez, la oralidad no es un asunto exclusivo de expresión o emisión, sino que hace parte de una serie de condiciones contextuales y discursivas que posibilitan el intercambio de ideas, expresiones y mensajes dentro de un esquema propicio para la socialización. Todas estas características, sirven de

fundamento para plantear una propuesta investigativa que gire alrededor de la comunicación.

Frente a la categoría de comunicación se encuentran los trabajos de Lasso (2011) y Sierra (2015). El trabajo de grado de Lasso, hizo aportes importantes sobre la comunicación, definiéndola como:

La forma de la interacción social intencional que actúa sobre los modos de conocimiento y de valoración de las cosas y de los actores sociales, y ayuda a dar significado a la realidad; se produce en un cierto contexto cultural, a través de signos verbales y no verbales (2011, p. 14).

Según Lasso, los signos verbales y no verbales participan de igual modo en los procesos de comprensión, reconocimiento y resignificación de la realidad, por medio del lenguaje. A su vez, le da prelación a los elementos sociales que hacen parte del evento comunicativo. Por su parte, Birdwhistell (1979) en Lasso (2011) “consideró la comunicación como el proceso en el que todos los que participan aportan mensajes de diversas dimensiones y además superpuestas a través de uno o más canales, bien sean estos auditivos, visuales táctiles u olfativos” (p. 19). Nuevamente se observa cómo aspectos contextuales influyen en la expresión oral y en la forma en que se comunican las personas, haciendo uso de distintos canales. La comunicación como una entidad compleja, que se sirve de toda la gama de posibilidades que ofrece el cuerpo humano y la sociedad le exige.

Para seguir ampliando sobre la noción de contexto y la influencia de los sentidos en el proceso comunicativo, Hall (1973) asevera que:

El hombre es quien crea la cultura y con ella crea una nueva dimensión en la que se mueve en diferentes espacios y entre otros hombres, dándole sentido a lo que llamaríamos contexto. Contexto que es diariamente moldeado por él, convirtiéndose en un interlocutor de su realidad. La comunicación que está mediada por el cuerpo mediante los sentidos, (...) (p. 22).

Se puede observar cómo para Hall el contexto deja de ser un número inerte de elementos que rodean el acto comunicativo y se convierte en otro interlocutor del hombre en la creación y reproducción de su cultura, así como de sus formas de expresión, mediados a su vez por los sentidos.

Y así mismo, frente al tema de la comunicación y su influencia en la construcción de sociedad, así como de su influencia en las interacciones humanas, Hernández (2008), citado por Sierra (2015) afirma que:

La comunicación, entonces, hay que asumirla como una praxis colectiva que, se instituye y manifiesta a través de formas simbólicas y de sistemas de significación, cuya esencia radica en la percepción, generación, producción, intercambio, aceptación – negación de realidades. Esta definición reafirma el carácter social de la comunicación (p. 96).

Como se puede observar, los anteriores investigadores postulan conceptos alrededor de la comunicación, su relación con el contexto, el establecimiento de las relaciones sociales a partir de ella y la influencia de los sentidos en su proceso. A continuación se observarán una serie de autores que abordan el concepto de la comunicación Oral.

En torno a la comunicación oral se encuentran los trabajos de grado de Porras (2015), Pico (2017), Barrera y Reyes (2016).

Frente a la comunicación verbal, Porras (2015) enuncia aspectos centrales frente a lo que debe ser el papel del docente en la formación del estudiante en su lengua materna: “El rol del profesor debe ir dirigido a que el alumno se convierta en el eje del aula, así como en el principal responsable de su aprendizaje” (p. 16). Y de esta forma la autora, teniendo en cuenta los aportes de Dell Hymes, enfatiza en la necesidad de adoptar la enseñanza e la lengua a un contexto social y cultural específico. De esta forma, la función que adquiere la lengua para cada estudiante estará relacionada directamente con sus necesidades (Porras 2015).

Se puede observar cómo la relación entre proceso comunicativo, contexto, sociedad y cultura sigue en juego en la comunicación verbal y su fundamentación en la escuela. La influencia de la cultura en sus modos de expresión es otro aspecto tratado por la autora y que destaca, debe ser tenido en cuenta en el momento en que se aborde en la escuela.

Por su parte, Pico (2017) refiriéndose también a la comunicación oral, afirma que:

(...) La comunicación oral, organiza y establece relaciones en las cuales se transmite información; pero también se presenta a partir de variaciones en la articulación, organización de la expresión del discurso y de estrategias mentales a partir del contexto comunicativo, fomentándose una competencia comunicativa (...) (p. 15).

Aquí puede observarse la importancia del contexto sociocultural para el desarrollo de la oralidad, además, propone la acentuación como un elemento distintivo y como al mezclarse estos dos elementos se produce un acto comunicativo, elemento que es reiterativo en otras investigaciones.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto y los antecedentes encontrados, se puede afirmar que la comunicación verbal es la habilidad inherente a la especie humana y a partir de esta se perpetúa su cultura a través del tiempo. Estos aportes sirvieron de base para esta investigación, ya que se determinó que la comunicación verbal no solo involucra a lo que se dice con las palabras; sino también, lo que se dice con el cuerpo.

Alrededor de la comunicación no verbal se encontraron algunas tesis importantes para el análisis de esta categoría, entre estas: Sierra (2015), García (2013), Lasso (2011).

Sierra (2015), elabora un recorrido histórico, temático y conceptual alrededor del concepto de comunicación no verbal, donde detalla los aportes teóricos que se han hecho en este campo. De manera sintetizada expone que:

Para Mark Knapp (1982), Poyatos (1994), Cazden y Cuadrado (1992), la comunicación no verbal implica tres aspectos sobresalientes: la Kinesis o movimientos del cuerpo entre los que se encuentran las expresiones faciales, los ojos, la boca, los brazos, las manos, las piernas, los pies, la cabeza, las maneras y las posturas; la proxémica o el uso y percepción del espacio personal y social, los roles, el liderazgo, el status, la arquitectura, la distribución espacial en lugares específicos, la orientación espacial respecto a otros, la distancia conversacional; el paralenguaje que estudia las cualidades de la voz, los sonidos que acompañan el mensaje dicho; las características físicas es decir la morfología y todo lo que ello implica; A estos tres aspectos se les han agregado la conducta táctil o háptica relacionada con roles, contextos, sexo, cultura; Los factores del entorno y los artefactos como la vestimenta, los adornos y lo externo material (p. 52).

Se puede observar cómo hay una organización plenamente detallada de los elementos que constituyen la comunicación no verbal en un fenómeno de vital importancia para el estudio del lenguaje, en la vida social y, evidentemente, en su fomento desde la escuela.

Aspectos como la kinesia, la proxemia y el paralenguaje, aportan elementos de análisis sobre la intencionalidad, el efecto y la naturaleza del acto comunicativo no verbal, dan luces sobre cómo debe abordarse este fenómeno desde lo teórico y desde su estímulo en la escuela.

Frente a este aspecto García (2013), elabora una investigación rigurosa sobre la influencia de lo social, contextual y no verbal en la comunicación y su influencia en los procesos educativos. Para este fin, se apoya en Cuadrado (1992) quien enuncia que:

Gran parte de las interacciones comunicativas se encuentran sujetas a manifestaciones no verbales. Incluso, se ha sugerido que sólo un 7% de un mensaje se emite a través de palabras, mientras que el 93% restante se expresa a través de expresiones faciales, en un 55% y de entonación vocal 38% (García, 2013, p. 100).

Teniendo en cuenta estos porcentajes enunciados, la invitación que queda expuesta y explícita es a analizar lo que comunican los gestos, el cuerpo, los elementos prelingüísticos que rodean el acto comunicativo. El estudio de este tipo de comunicación debe abordarse en la escuela desde un campo reflexivo, investigativo y propositivo en procura de mejorar los procesos comunicativos de los estudiantes.

En cuanto al abordaje de la kinesia, se destacan las investigaciones de Lasso (2011) y Sierra (2015) que coinciden al destacar los aportes de Birdwhistell (1952) sobre la Kinesia, vital para el autor, para explicar el lenguaje corporal, aborda la interpretación de los gestos, las expresiones faciales y las posturas de las personas.

Para el abordaje de la proxemia se encuentran las tesis de Lasso (2011) y Sierra (2015) quienes destacan los aportes del pionero en investigarla, Hall (1963) quien resalta la importancia del manejo y la distribución del espacio entre las personas a la hora de comunicarse en una conversación cara a cara.

Alrededor de la oralidad en el aula, los trabajos de maestría rastreados recuperan los aportes de Ong sobre la oralidad, que la define como:

Aquella expresión fonética o de sonido que es caracterizada por los rasgos de una cultura y se hace visual en la medida que se repite para que no desaparezca. Es entonces fugacidad y permanencia. Es la conjugación entre lo inmediato y lo mediato, entre la memoria ancestral y la no memoria (1987, p.7).

Ong, al igual que muchos de los autores ya mencionados, destaca la relación implícita entre la oralidad, la cultura y la sociedad, destacando su naturaleza y función social e histórica. Esta concepción, retomada por varios autores, deja en el panorama de los estudios sobre la lengua, realizados desde el aula, un campo de acción vasto y susceptible de investigación, estimulación y reflexión.

Frente a lo que está estipulado en los lineamientos estatales sobre la enseñanza del lenguaje y las investigaciones que se han hecho sobre la enseñanza y el estímulo de la oralidad y la comunicación no verbal, se encuentran investigaciones que se refirieren al panorama de la oralidad desde los parámetros de una institución educativa en la ciudad de Bogotá. Barrera y Reyes (2003), teniendo en cuenta los lineamientos de la Secretaría de Integración Social (SIDS), afirman que:

(...) contiene las distintas formas de interacción que posibilitan a los niños y las niñas de 0 a 5 años establecer diálogos expresivos acerca de si mismos, sus sentimientos, emociones, necesidades, pensamientos e intenciones (2016, p. 4).

Desde el componente pedagógico, y en coherencia con lo anterior, Palacios (2017) indica que:

No existe ningún otro elemento pedagógico que tenga tanta presencia en el aula escolar como la oralidad. Es instrumento imprescindible para el intercambio de inquietudes, vivencias, experiencias de aprendizaje y formación de los sujetos tanto dentro de sus respectivos círculos sociales y parentales, como en la interacción entre docentes y demás miembros de la comunidad educativa (...) (2017, p.3).

Desde lo pedagógico, desde lo experiencial, lo anecdótico la oralidad está presente en la escuela. La interacción social influye en el acto comunicativo para llenarlo de sentido y significado.

En cuanto a su función, Pico (2017) se refiere a cómo las políticas educativas rigen la forma en que se deben impartir las prácticas relacionadas con el habla:

(...) estos documentos (**estándares, DBA, PEI**)¹ coinciden en promover el progreso de la oralidad en la educación inicial como un elemento fundamental en el desarrollo comunicativo de los niños, llevando este propósito al fortalecimiento de una competencia comunicativa, lo que

¹ Las negrillas pertenecen al autor de este proyecto

permite que pueda desarrollarse como sujeto social a partir de la comunicación oral, y considerarse, así como miembro de un grupo cultural e histórico (p. 18).

Por su parte, Barrera y Reyes (2016) afirman que no hay coherencia entre lo que se dice que debe ser el aprendizaje de la oralidad con lo que realmente se hace en el aula. Esto, ha generado problemáticas en el desarrollo de la oralidad, en el aula de clase, debido a su falta de reconocimiento y ha desembocado en una falta latente de antecedentes investigativos alrededor del tema de la oralidad.

La falta de referentes teóricos, estrategias y herramientas enfocadas al desarrollo de la oralidad han generado múltiples fallas en la generación de habilidades superiores a nivel descriptivo, argumentativo y expositivo en el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se puede concluir que la preocupación sobre la enseñanza aprendizaje de la oralidad desde los primeros años, es parte de la problemática investigativa de los profesores de lenguaje. Estas investigaciones se ocupan de los siguientes problemas: la necesidad de desarrollar la oralidad formal en niños de edad preescolar; la competencia comunicativa oral no ha sido considerada como objeto de enseñanza y ha sido relegada a un segundo plano, lo que conlleva a que no exista una planeación sistemática de esta en el aula; la falta de políticas específicas sobre la enseñanza y aprendizaje de la oralidad en el aula; los procesos de producción de discursos orales en los estudiantes como la reflexión, la argumentación, la descripción y la explicación quedan atribuidos a los grados superiores en la escuela, perdiendo la oportunidad de encontrar elementos valiosos en la construcción del lenguaje en los niños más pequeños y las maneras de potenciar mejores aprendizajes en el escenario escolar desde la infancia; la atención a la enseñanza de lengua oral es siempre inferior a la enseñanza de la lengua escrita, de allí que la mayoría de docentes hagan más énfasis a ésta última, dejando de lado la producción oral de los niños de preescolar.

Además, estas investigaciones proponen desarrollar estrategias de enseñanza tales como: el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral a

través de géneros discursivos primarios; el fortalecimiento de la enseñanza de la oralidad, a través del uso del diálogo como género discursivo del grado segundo; establecer la manera en que se construye el discurso oral formal de los estudiantes de preescolar (grado transición), a través de la interacción que se da en el aula de clase en la implementación de una secuencia didáctica diseñada para el uso de la lengua oral.

De otra parte, la mayoría de investigaciones destacan que el fortalecimiento de la kinesia y la proxemia mejoran la comunicación no verbal y aumenta la interacción entre los miembros de un grupo. Frente a las políticas públicas, las investigaciones resaltan la importancia de la función que cumple la oralidad dentro del aula; sin embargo, sigue existiendo una prelación por los procesos lecto-escritores y de este modo se han dejado de lado los actos de habla.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se podría decir que tanto las políticas públicas como las investigaciones acerca de la oralidad concuerdan en que la escuela es la encargada de enseñar a leer y a escribir y que estos son los únicos procesos que se deben impartir en el aula de clases. Sin embargo, a pesar de la importancia que tiene la oralidad, en la construcción del desarrollo personal, social y académico del estudiante, sigue siendo un elemento relegado a un segundo plano e incluso olvidado en el transcurrir diario en la escuela.

Después de la LEC y de revisar los antecedentes se encuentra un vacío relacionado con la comunicación no verbal desde el lenguaje, pues, en su gran mayoría, los estudios están enfocados desde la educación física. Por esta razón, resulta pertinente el desarrollo de la propuesta de investigación en curso; ya que, a pesar de que los estudios sobre oralidad son pocos, estos van en aumento, pero al hablar de las investigaciones desde lengua materna en torno a la comunicación no verbal, los proyectos son casi inexistentes.

Tabla No 1. Antecedentes investigativos

Nombre de la tesis	Universidad a la que adscribe	Metodología	Grado en el que se aplica	Año de publicación	Categorías	Nivel de posgrado
Mi Palabra Cuenta: Desarrollo De La Competencia Comunicativa Oral En Primera Infancia	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Enfoque Cualitativo Paradigma Interpretativo Hermenéutico El diseño Investigación-Acción Pedagogía por Proyectos	Jardín	2017	Lengua oral informal y formal, competencia comunicativa oral, géneros discursivos primarios, relato, diálogo, primera infancia	Maestría en pedagogía de la lengua materna
El poder de hablar en el aula del ciclo I	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Enfoque cualitativo Diseño investigación – acción	Grado Segundo	2017	Oralidad, diálogo, escucha, pedagogía de proyectos, Construcción colectiva de conocimiento.	Maestría en pedagogía de la lengua materna
La oralidad un camino de retos y tropiezos	Universidad Distrital Francisco José de Caldas	Enfoque Cualitativo Paradigma Hermenéutico Investigación – Acción Taller Pedagógico	Preescolar	2016	Lenguaje, oralidad, oralidad informal, oralidad formal, lengua infantil, escuchar, hablar, competencias, discurso explicativo, taller pedagógico.	Maestría en pedagogía de la lengua materna
Las prácticas orales en contextos de educación rural	Pontificia universidad javeriana	Investigación descriptiva Sistematización de Datos	Estudiantes de grado décimo	2018	Oralidad, Oralidad Formal, Oralidad Informal, Actos de Habla	Maestría en educación
El lenguaje corporal y la comunicación. Una mirada desde la Educación Física	Universidad nacional de Colombia	Investigación Cualitativa Análisis textual – documental	Instituciones del Guaviare.	2011	Cuerpo, mente, comunicación, escuela, movimiento, kinesia, proxemia	Maestría en educación
La comunicación pedagógica no verbal: lo que el docente expresa y fomenta con su cuerpo	Universidad pedagógica nacional	Enfoque cualitativo Paradigma interpretativo Estudio de caso múltiple	Docentes	2015	Comunicación pedagógica, lenguaje no verbal, docentes, cuerpo, kinesia, proxemia	Maestría en educación

Navegar con maestros: hacia sus concepciones de lenguaje y prácticas de enseñanza en educación preescolar	Universidad de Antioquia	Enfoque de investigación cualitativa Enfoque metodológico La teoría fundamentada	Docentes de Preescolar	2016	Concepciones Prácticas de enseñanza El rol del maestro en la configuración de las prácticas de enseñanza Concepción de Lenguaje Prácticas de lenguaje: oralidad, lectura y escritura	Maestría en educación
Análisis del manejo de conflictos en el aula de clase, hacia una reflexión pedagógica	Universidad pedagógica nacional	Enfoque de investigación cualitativa Paradigma descriptivo y explicativo Análisis del discurso.	Estudiantes	2015	El discurso: modalidad oral Teoría lingüística para análisis del discurso oral: La pragmática y los actos de habla. El conflicto escolar: definición	Maestría en educación
El trabajo de la argumentación oral en 1º de eso mediante su observación en los medios de comunicación y su práctica en la tertulia	Universidad Complutense de Madrid	Investigación-acción (IA) Unidad didáctica Análisis cualitativo Análisis Cuantitativo	Estudiantes de Secundaria del primer curso de ESO	2015-2016	Didáctica de la lengua Argumentación Expresión oral	Máster en formación del profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas
Estudio del impacto del comportamiento comunicativo verbal y no verbal del profesorado en el aula. la percepción de docentes y estudiantes de enseñanza secundaria	Universidad de Extremadura	Enfoque cualitativo Método etnográfico Estudio de caso	Estudiantes de Secundaria	2013	Comunicación humana modelos de la comunicación humana Interacción Docentes- Estudiantes	Tesis doctoral
Perspectivas teóricas, tensiones y aperturas de la oralidad			Panorama de los estudios del Discurso en Colombia	2014	Oralidad, Investigaciones, Kinésica	Artículo Yolima Gutiérrez

contemporánea en Iberoamérica			(Publicación de la universidad Distrital)			
El método icono-verbal en el desarrollo de la comunicación oral creativa en los niños de 5 años de edad: experiencia en los centros educativos del nivel inicial en el distrito de San Luis en Lima, Perú	Universidad Complutense de Madrid	Tipo de Investigación: Experimental: Cuasi Experimental, con un enfoque cuantitativo	Centros educativos del nivel inicial en el distrito de San Luis en Lima, Perú	2016	Creatividad, Comunicación simbólica, Lenguaje de los niños, Simbolismo, Métodos educativos	Tesis doctoral

Fuente: Elaboración propia

1.3. Delimitación del problema

Una vez determinado así el panorama general que sitúa la problemática en el área temática, se dará cuenta de cómo se delimitó el problema en un escenario educativo específico como es el Colegio Carlos Pizarro Leóngomez (CPL). Este colegio está ubicado en la localidad séptima de Bosa, al sur de Bogotá, en el barrio Bosa El Recreo, situado en el estrato socioeconómico dos (2). La institución educativa cuenta con tres sedes, de las cuales una es propia, que es la principal (a) y las restantes son alquiladas (b y c). Los estudiantes que participan en la clase registrada son de la sede b y están en la jornada tarde. Los niños y las niñas son del grado cuarto, sus edades oscilan entre los 9 y los 11 años. El curso 404 está conformado por 42 estudiantes.

La escuela, como espacio de aprendizaje y formación, le ha dado una prelación a la enseñanza de la escritura y la lectura. Sin embargo, el habla y la escucha han sido aspectos relegados en el ejercicio educativo. Los movimientos que acompañan las intervenciones de los estudiantes, sus gestos, su ubicación en el espacio y otros aspectos que hacen parte de la comunicación no verbal, también intervienen en la vida cotidiana del estudiante, pero no están en el interés de los currículos ni de los programas de educación de lengua materna, por lo menos, en los que se han investigado para este proyecto.

A este respecto Contreras (2009), explica cómo la lengua oral no es aprendida de manera formal, no hay un método de aprendizaje específico, sino que, en la interacción con el adulto, el niño adquiere los elementos funcionales y las reglas necesarias para comunicarse de manera oral.

Bajo estas premisas nació este proyecto de investigación, en una primera etapa, se revisaron las políticas educativas consignadas en los documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), tales como: los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los Estándares, los DBA; al igual que los documentos institucionales como el PEI y las Mallas curriculares, con el fin de revisar los planteamientos que hay en dichos documentos sobre el lenguaje, específicamente sobre la oralidad y la comunicación no verbal.

En los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana proferidos por el MEN en 1998, se menciona la importancia que reviste la enseñanza del lenguaje para la formación social del estudiante y el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas. Por ello, asignarles una función social a estas, pareciese fundamental en la reorganización de los contenidos curriculares dentro de las instituciones y que se refleje en las posturas de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). También se incluyen las competencias comunicativas que los estudiantes deben desarrollar frente al acto comunicativo; así, pues,

[...] en el caso concreto de los actos de habla, se evidencia que los niños adquieren las competencias relacionadas con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma (1998 p. 25).

Ahora, la manera de evidenciar las competencias orales se manifiesta con algunas características específicas de los estudiantes: cuando estos son capaces de organizar sus ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta su realidad y sus propias experiencias; cuando elaboran un plan para la exposición de sus ideas; seleccionan el léxico apropiado y acomodan el estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo. Además, deberían ser capaces de adecuar la

entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participan y finalmente, producir un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa (MEN, 1998).

Por otro lado, en los Estándares Curriculares de Lengua Castellana, se explica que el lenguaje es:

[...] la capacidad que le brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sígnicos que dicha capacidad permite generar para cumplir con tal fin. Así, a través del intercambio de significados, los individuos participan en contextos sociales particulares e interactúan con otros, compartiendo puntos de vista, intercambiando opiniones, llegando a consensos o reconociendo diferencias, construyendo conocimientos, propiciando una dinámica propia de la vida en comunidad y construyendo el universo cultural que caracteriza a cada grupo humano. Y en cuanto al lenguaje verbal, abarca a su vez las diferentes lenguas que existen; al interior del aula de clases, se busca que los estudiantes produzcan textos orales, en situaciones comunicativas que permitan evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria (MEN, 2003, p. 20).

A pesar de las coincidencias que se encuentran frente a la concepción de la oralidad, que al parecer se ve limitada a la entonación y a la articulación de ideas para producir un mensaje de manera oral, los Estándares desarrollan de manera más amplia las implicaciones sociales, comunicativas, políticas y comunitarias que conlleva el uso del lenguaje. Pareciese, que le dan una mayor preminencia a la función social de este, que a los elementos requeridos por una persona para expresarse de manera oral.

Por su parte, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) se sitúan en el ámbito de la oralidad en la escuela, argumentando que “[...] los estudiantes durante los años escolares recorridos han venido enunciando textos orales, apoyándose en elementos no verbales de la comunicación y han comprendido los temas e ideas

principales de lo que escuchan” (2015, p. 4). Y en cuanto a su funcionalidad, se centra en la comprensión oral, así, pues:

[...] los estudiantes estarán en capacidad de reconocer los temas centrales y las principales características formales (como las partes en las que se divide un texto oral) de emisiones que circulan en el ámbito escolar y cotidiano, en los medios de comunicación y en escenarios artísticos. Además, de identificar **los contenidos y las estructuras**, los estudiantes comprenderán los **posibles propósitos** con los que se produce un texto oral (MEN, 2015, p.3, las negritas son nuestras).

Aún más para evidenciar los procesos de oralidad los estudiantes deberán estar en capacidad de

[...] Interpretar el propósito comunicativo de emisiones verbales y relacionarlo con lo dicho por su interlocutor y las características de su voz; participar en discusiones en las que reconozca diferentes puntos de vista; comprender las ideas, opiniones y argumentos planteados en diferentes espacios de discusión; identificar las palabras y expresiones que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre; reconocer el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso; participar en espacios orales teniendo en cuenta el contenido, la estructura y el propósito comunicativo; argumentar sus ideas teniendo en cuenta los elementos de la situación comunicativa: el propósito, el léxico y el contexto; expresar sus puntos de vista con claridad en coherencia con la temática abordada; adecuar sus expresiones, entonación, tonos de voz y lenguaje corporal a la situación comunicativa en la que participa (MEN, 2015, p. 8).

Como se nota, es clara la insistencia de las políticas educativas públicas para hacer énfasis en la formación de habilidades para que el estudiante pueda reconocer tanto la forma/estructura como la función y la intención de lo que escucha pero, y esto es lo que deseamos resaltar, basados en claves no verbales, resaltando siempre el asunto de la entonación como algo reiterativo, es decir el campo prosódico. No obstante, no son visibles los aspectos kinésicos y proxémicos, que hacen parte integral de la escenificación o puesta en escena de una comunicación

oral formal. Esto parece ser una marca relevante a la hora de valorar la integralidad conceptual y comprensiva de los documentos políticos frente al mundo de lo no-verbal, pero que sí remarcan fehacientemente los documentos teóricos desde perspectivas lingüístico-discursivas.

Los anteriores problemas asociados a la oralidad y a la comunicación no verbal se reflejan de modo empírico en las aulas, pues, al hacer la revisión de los documentos institucionales del Colegio Carlos Pizarro Leóngomez, IED, se evidencia la falta de correspondencia entre las políticas públicas y los documentos ya mencionados, pues ninguno de los anteriores se tienen en cuenta en el PEI ni en la malla curricular; sin embargo, al leer el horizonte institucional, se hace referencia a la importancia de promover una educación dialógica y formativa que integre los aspectos psicoafectivos, físicorecreativos y cognitivos de los estudiantes, así como el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva que contribuya a la construcción de su proyecto de vida; no obstante, en los documentos institucionales de la IED no hay elementos que permitan darle continuidad a esta consigna. De otra parte, se revisaron los Criterios de Promoción del Ciclo inicial y las dimensiones trabajadas en cada una de las áreas del conocimiento y, al ahondar en la Dimensión Comunicativa, se muestran las habilidades comunicativas que los estudiantes deben tener para ser promovidos al siguiente grado, cuando afirma el documento que:

[...] Los niños y niñas al terminar el ciclo de educación estarán en capacidad de participar activamente en intercambios comunicativos orales como hablantes u oyentes con un amplio dominio de fluidez y coherencia en sus discursos, con un grado de comprensión de textos, relacionando la entonación y los tonos de voz con los diferentes actos de habla y adecuando los mismos a las diversas situaciones comunicativas que vivencien. Adecuarán sus gestos de acuerdo con la intención y situación comunicativa y reconocerán el intercambio oral como un medio de comunicación eficaz en la convivencia en la escuela, la familia y la sociedad (Criterios de Promoción Ciclo Inicial, Dimensión Comunicativa, 2010 p 87).

Para abordar la problemática vista en el aula de clase se recogieron los aspectos centrales del problema expuestos en el acápite anterior los cuales se conjugan con el estudio etnográfico realizado por medio de encuestas grabación de video y observación no participante los cuales fueron aplicados durante el primer semestre del 2018, veamos:

Se realizó una encuesta a los cuatro docentes de cuarto de primaria con el objetivo hacer un diagnóstico sobre los conceptos que tienen acerca de la comunicación, la oralidad y las dificultades que presentan los estudiantes alrededor de estas competencias; también se indagó sobre las estrategias que ellos como docentes usan para fortalecer y evaluar la comunicación oral en el aula de clases.

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados de esta encuesta.

Tabla No. 2 Estructura encuesta docentes

UNIVERSIDAD NACIONAL FRANCISCO JOSÉ DE CALLES
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA LENGUA MATERNA
ESTUDIANTE: MARCELA LOPEZ

APRECIADO DOCENTE, EL SIGUIENTE CUESTIONARIO SERÁ ENTREGADO EN EL PROceso DE INVESTIGACIÓN, COMO PARTE DE LA CUESTA CON FINES DE GRABO CUENTA A TRAVEZ DE LA ENTREVISTA.

1. ¿CÓMO PODRÍA USTED DEFINIR LA COMUNICACIÓN ORAL EN SU AULA?
2. ¿QUE DIFICULTAD USTED VE EN SU AULA PARA EVALUAR LA COMUNICACIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES?
3. ¿CUAL ESTRATEGIA USTED USA PARA LOGRAR AVANCES EN LA COMUNICACIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES?
4. ¿QUE DIFICULTADES OBSERVA USTED EN LA COMUNICACIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES?

Fuente. Elaboración propia

Tabla No. 3 Respuestas de los docentes

Preguntas	Análisis
1. ¿Cómo podría usted definir la comunicación?	P1:Estudiantes – estudiante (Compartir experiencias) P2: Estudiante – profesor P3 y P4: Desorden, “no hay respeto por la palabra”. Ni pautas claras para comunicarse.

2. ¿Qué criterios tiene usted en cuenta para evaluar la comunicación oral de los estudiantes?	P1: Mal uso del vocabulario. P2: Por medio de la evaluación escrita. P3 y P4: Coherencia y fluidez que deben tener los estudiantes.
3. ¿Qué estrategias usa usted para lograr avances en la comunicación oral de los estudiantes?	P1: Mesas redondas, socializaciones grupales. P2: Dilemas diarios para estimular el análisis. P3: Corrección del vocabulario antes de comunicarse. P4: Exposiciones, centros literarios y lectura en voz alta.
4. ¿Qué dificultades observa usted en la comunicación oral de los estudiantes?	P1: Falencias en la expresión escrita y gran expresión oral. P2: Falta de coherencia P3: Formas coloquiales no construidas. P4: Falta de vocabulario

Fuente: Elaboración propia

Ahora, el resultado de los instrumentos investigativos aplicados (encuestas y entrevistas, además de observación no participante) muestran que los docentes no tienen claro como tramitar la enseñanza de la oralidad en el aula; de hecho, en cuanto a los criterios para evaluar la oralidad, destacan la coherencia- y la fluidez que deben tener los estudiantes en su discurso oral; mientras que las estrategias usadas para lograr avances en la comunicación oral de los estudiantes destacan las mesas redondas, la lectura en voz alta, las socializaciones y las exposiciones grupales. Además, al indagar sobre las dificultades en la comunicación oral de los estudiantes destacan la falta de coherencia, las formas coloquiales en contextos formales y la falta de diccionario mental (Cfr, Vídeo).

La docente investigadora, realizó una prueba diagnóstica mediante un taller, el objetivo de esta fue observar las competencias comunicativas de los estudiantes en los lenguajes verbal y no verbal. Se hizo el registro de esta actividad y estos son los resultados obtenidos:

Tabla No. 4. Resultados prueba diagnóstica

Ítem de valoración de la lengua oral formal	Aceptable	Deficiente	Observaciones
<p>Kinesia o cinesia El lenguaje no verbal fue adecuadamente utilizado a lo largo de la exposición para hacer partícipe al grupo (gestos, miradas, expresiones faciales)</p>		X	<p>Mirada des focalizada del auditorio (mirada perdida), especialmente en las niñas.</p> <p>Gestos que no acompañan el habla sino que distorsionan el mensaje (Kinemas batuta), Expresiones faciales impropias cuando se expone o se quiere responder, porque no se mira rastreando los lugares que ocupan todos los oyentes</p> <p>Poco control de kinemas patógrafos</p>
<p>Proxemia o formas de usar el espacio de la comunicación</p>		X	<p>Postura corporales estáticas, no se usa el espacio reservado para el expositor, la ausencia de oberturas del canal-contacto (ausencia del saludo, presentación del tema, del objetivo). En general, el manejo del espacio de comunicación en el rol de hablante fue poco adecuado</p> <p>No hay acercamientos corporales controlados</p>
<p>Construcción y distribución de turnos de habla</p>	X		<p>Se respeta el derecho de habla de cada quien, se usan los kinemas adecuados para regular la secuencialidad de turnos (pedir la palabra con el gesto del brazo arriba y el índice erguido), presentándose de manera aceptable la hetero selección; y esto con alternancia aceptable entre cada turno (ausencia de autoselección o toma de la palabra son pedir permiso)</p>
<p>Se usaron algunas estrategias de cortesía solidaria</p>		X	<p>Pese a que los niños evitan tonos de voz que evitan mandatos u orden, pero no aplican estrategias para construir imágenes positivas de sí mismo como hablantes, tales como: ingenios verbales, no generan señales no verbales o verbales de cooperación frente a las preguntas formuladas por sus compañeros, no hay uso de desarmadores y cameladores (atenuadores)</p> <p>No se usó la despedida o las gracias al terminar y buscar su butaca nuevamente; es decir, no se anunció el cierre de la exposición</p>
<p>Respetó el tiempo asignado para la presentación</p>		X	<p>Algunas respuestas son tan sucintas que dejan desarticulado el ejercicio de la exposición.</p>
<p>Se puso en evidencia la preparación, elaboración y</p>	X		

uso de un guión como apoyo para la exposición			Uso de la cartelera que se usó de pretexto para ejecutar el acto de la oralización
Se introdujo el tema de la exposición de manera explícita		X	Se dio por sobre-entendido el tema de su exposición
La temática de la exposición se desarrolló de manera lógica y coherente (registro oral)	X		-----
Se utilizaron estrategias discursivas para favorecer la comprensión (ejemplos, reiteraciones...)		X	Intervenciones exageradamente lacónicas, breves, escuetas
Se manifestaron y aclararon conceptos o eventos relacionales para facilitar la comprensión		X	Se partió de una suma de garantes que se aprovecharon para ejecutar exposiciones muy limitadas en el tiempo y en la intertextualidad y situacionalidad
El uso de elementos deícticos (personales, espaciales o temporales) favoreció la comprensión		X	Propio de la comunicación oral desde sus albores
Se utilizó un registro o estilo de habla adecuado a la situación formal	X		Se mantuvo en el nivel juvenil y coloquial, sin ser caer en lo prosaico
La exposición se adecuó a los intereses y a los conocimientos del auditorio	X		-----
Se evitaron vulgarismos fonéticos y carga lexical y adjetival adecuada (campos semánticos)	X		Uso de un léxico que, aunque repetitivo, fue conforme con la situación comunicativa

Fuente: Elaboración Propia

Además de lo recogido en la anterior rejilla y tras hacer grabaciones audiovisuales del desempeño oral de los estudiantes, se evidenció que lograron interactuar e intercambiar ideas con sus compañeros a través de la expresión oral y, al tener un interés común y un conocimiento del tema abordado se facilitó el desarrollo de la actividad propuesta. Pero, en el ejercicio también se evidenciaron algunas debilidades en cuanto a la prosodia, ya que sus tonos de voz eran bajos para dirigirse al grupo; en la proxemia, los niños no hicieron uso adecuado del espacio, pues estuvieron estáticos frente al grupo mientras exponían; en cuanto a la kinesia, en repetidas ocasiones los estudiantes expresaban con gestos, movimientos de los ojos y sus manos que estaban nerviosos al hablar frente a sus compañeros de clase, con dificultad sostenían su mirada al auditorio. Sus

intervenciones fueron muy cortas, y al momento de responder a las preguntas de sus compañeros, fueron poco expresivos. Algunas de las problemáticas señaladas por los investigadores anteriormente expuestos hacen parte de la agenda de la investigadora gestora de este proyecto en su labor como docente de primaria de una IED; hay señales claras de que al interior del aula, hay una prelación por la los procesos escritores y lectores, por fuera de los procesos de la comunicación oral; resulta paradójico que el primer contacto del ser humano con el mundo sea a través de la lengua oral y que, al llegar a la escuela, se dé un choque, pues, los primeros procesos se dan de forma escrita a través, por ejemplo, de (indicaciones al interior del aula, manuales de convivencia, uso del cuaderno). Por ello, a medida que los estudiantes avanzan de grado, prevalece el código escrito y la comunicación oral y no verbal van quedando relegadas, siendo estas capacidades inherentes al ser humano.

En consecuencia, de la (LEC) lectura etnográfica del contexto, los antecedentes y la reflexión investigativa, surgen las siguientes preguntas de investigación.

1.4. Pregunta de investigación

¿De qué manera la comunicación no verbal potencia la competencia comunicativa oral en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria mediante talleres lúdico teatrales?

1.4.1. Sub-preguntas de investigación

¿Qué perspectiva teórica permite mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de la comunicación no verbal en un grupo de estudiantes del grado cuarto, de una IED del sur de Bogotá?

¿Cómo el uso de la kinesia y la proxemia promueve el desarrollo de la oralidad en un grupo de estudiantes del grado cuarto, de una IED del sur de Bogotá?

¿De qué modo la implementación de la comunicación no verbal mediante talleres pedagógicos cualifica el aprendizaje de la oralidad de estudiantes de grado 4º?

1.5. Justificación del problema

Lo expuesto en la lectura etnográfica y, en general, en la problemática investigativa resalta lo imprescindible de la oralidad en las primeras etapas escolares del niño, urge que este reconozca la importancia de la comunicación oral y no verbal, que asuma que su cuerpo es parte fundamental en este proceso. Dicha problemática compromete no solo a los niños sino a la maestra investigadora, es decir, a todos los actores de la escuela. El aprendizaje en la escuela no solo se imparte desde el maestro y se recibe por parte del estudiante, las estrategias que se dan al interior del aula deben permitir el crecimiento académico y formativo de todos los que participan del proceso educativo.

De modo que esta investigación tiene como fin darle protagonismo a los procesos de comunicación no verbal en los estudiantes del grado cuarto de primaria. Para esto, se deben reconocer e identificar algunos de los procesos prelingüísticos de la kinesia y la proxemia, como parte fundamental de los actos de habla, de esta manera los estudiantes podrán hacer un uso adecuado del espacio al enfrentarse a un público o realizar una intervención; de igual manera, serán más conscientes de sus movimientos corporales y expresiones faciales al hacer contacto con el auditorio, logrando la corresponsabilidad entre lo que se dice con las palabras y lo que se transmite con el cuerpo.

Atendiendo a los antecedentes investigativos y la LEC en el campo de la oralidad, se ha observado que es poca la producción a nivel académico en lo referido a la kinesia y la proxemia en la comunicación no verbal.

De otra parte, esta investigación contribuye con las metas de la MPLM en cuanto al desarrollo de la línea de las actividades discursivas de la lengua, ya que amplía el panorama a nivel temático y metodológico en el estudio de la

comunicación no verbal. Vale la pena destacar los aportes teóricos de la maestría para la postulación, desarrollo y evaluación de esta.

Objetivos de la Investigación

1.6.1. Objetivo General

Potenciar la comunicación no verbal mediante talleres lúdicos teatrales para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria.

1.6.2. Objetivos Específicos

Identificar una perspectiva discursiva para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de la comunicación no verbal.

Promover el desarrollo de la kinesia y la proxemia mediante ejercicios lúdico teatrales en el aula para el desarrollo de la oralidad

Implementar el taller lúdico teatral para la cualificación de los aprendizajes de la comunicación no verbal de estudiantes de grado 4o.

2. Referentes teóricos

De acuerdo con lo expuesto en la definición y delimitación del problema, a continuación, se enuncian los referentes teóricos relacionados con las siguientes categorías: oralidad, comunicación no verbal y taller pedagógico. Con base en estos dispositivos teóricos, se tiene previsto desarrollar un proceso de intervención en el aula ofreciendo reflexiones en relación con las posibilidades de enseñanza de la oralidad y la comunicación no verbal en niños y niñas de cuarto de primaria.

2.1. La Oralidad

Para reconocer cómo la oralidad entró a las aulas como categoría teórica es necesario hacer un breve recorrido histórico por los principales aportes que se han hecho sobre este campo, en tres momentos centrales, iniciando por la retórica, pasando y abordando los estudios de Walter Ong y, por último, enunciando los aportes de algunos investigadores que han generado perspectivas teóricas, metodologías de investigación y didácticas concretas relacionadas con la enseñanza – aprendizaje de la oralidad.

La retórica, como la disciplina que estudia la oratoria, y practicada desde la antigüedad por los griegos, fue uno de los primeros estudios que se adelantaron acerca de uso oral de la lengua. Pensadores como Aristóteles, Cicerón y Quintiliano lo referían como el género oratorio por excelencia y que como fin último perseguía la persuasión. Este proceso, el persuasivo, es uno de los múltiples que están inmersos al interior del aula. Su formación, desarrollo y fortalecimiento, depende de las estrategias que el docente puede llegar a emplear en su saber. La oralidad, la kinesia y la proxemia, pueden llegar a ser fundamentales para este objetivo.

Para la década de los 80s en el siglo XX, aparecen los estudios sobre oralidad realizados por Ong (1987), quien se refiere a ésta como la capacidad inherente a la existencia humana, pues “La sociedad humana se formó primero con la ayuda del lenguaje oral; aprendió a leer en una etapa muy posterior de su historia y al principio sólo ciertos grupos podían hacerlo” (p.12). Así pues, la oralidad es

protagonista en la vida del ser humano, lo que hace que sea un asunto de la escuela, vital para la formación de los estudiantes y para su desarrollo en sociedad.

Para efectos de esta investigación, resulta fundamental observar cómo Ong caracteriza la oralidad desde dos categorías: la oralidad primaria y la oralidad secundaria; la primera se refiere

A la expresión del lenguaje hablado sin conocimiento ni utilización de la escritura, la de las personas que desconocen por completo la escritura. Es la que permite que la memoria se active, dando a conocer conocimientos, hábitos, tradiciones, representaciones, simbolismos, significaciones y lengua en un grupo social determinado (1987, p.17).

Y la segunda hace referencia a

Las prácticas orales que dependen de alguna manera de la escritura para ser reconocidas y recordadas en distintas épocas, siendo la escritura la consignación de la palabra en el espacio que extiende la potencialidad del lenguaje, casi ilimitadamente, dando una nueva estructura al pensamiento y en el proceso convirtiendo ciertos dialectos en grafolectos. (...) (1987, p.17).

De acuerdo a esta distinción, la oralidad atiende a los contextos en que se da, sus necesidades expresivas, cognitivas y hasta emocionales. Ahora, no es posible pensar en un escenario más diverso y con más contextos que la escuela. Las historias de vida particulares de los estudiantes, su misma cultura, formación y aprendizajes previos responden a dinámicas distintas. Por ello, aparte de la persuasión, la capacidad para comunicarse de manera oral en distintos contextos, surge como una necesidad formativa desde el saber de lengua castellana.

Ong (1987), pone en el centro de su discusión las diferencias entre la oralidad y la escritura para advertir que la segunda es una tecnología que ha gobernado el saber en Occidente: Europa privilegió la escritura, desconociendo así el potencial de lo oral y su autonomía en el desarrollo cultural e individual.

Luego agrega que, los estudios sobre la oralidad se han ocupado de analizar grupos indígenas, culturas lingüísticas diversas, desconocidas en occidente, debido a los procesos de colonización política, social y cultural, que si bien aportan elementos de suma importancia para el análisis de las relaciones entre lengua, pensamiento, lenguaje y sociedad, para esta investigación es necesario únicamente avanzar en los procesos de enseñanza aprendizaje de la oralidad. Cabe destacar que algunos de los aportes de Ong, abrieron campos de investigación en escenarios escolares.

Tanto en inglés, italiano, como en lengua castellana, a partir de los últimos 20 años las investigaciones han aumentado su interés en observar las prácticas de enseñanza aprendizaje de la oralidad. De este modo, investigadores como Lomas (1999), Calsamiglia y Tusón (1999), Lugarini (1995), Vilá (2005), Hall (1972), Knapp (1982), Peace (1986), Poyatos (1994), o Albaladejo (2007) han generado perspectivas teóricas, metodologías de investigación y didácticas concretas relacionadas con la oralidad.

En primer lugar, Lugarini (1995) quien basa sus investigaciones especialmente en el habla, destaca la importancia de esta en situaciones comunicativas caracterizadas por el “cara a cara”. Enfatiza que en este tipo de interacciones también interviene la comunicación no verbal; es decir, involucra el lenguaje del cuerpo, los gestos, expresiones y posturas, que a su vez son leídas por el interlocutor y hacen que el mensaje del hablante sea mejor transmitido y para el receptor, mejor comprendido.

Este autor subraya dos competencias imprescindibles del habla: “saber hablar” y “saber escuchar”. Lugarini enfoca estas competencias en el plano educativo, centrándose en la escuela, como la institución que presenta mayores dificultades en el manejo de estas. Por esta razón, propone enfocarse en tres de los aspectos que presentan mayor dificultad a la hora de trabajar dichas competencias, estos son: el campo de la interacción verbal en el aula, el plano de la enseñanza lingüística que está ligado a la enseñanza de la lengua materna y la enseñanza de la lengua extranjera y el plano del uso cognoscitivo del lenguaje oral.

En palabras de Lugarini:

El desarrollo de las capacidades lingüístico-comunicativas del alumno, en la medida en que la escuela sea vista como el lugar en el que se ejercitan estrategias específicas que se manifiestan en comportamientos cuyo fin es precisamente la potenciación de las competencias lingüístico-comunicativas de aquél (2009, p.106)

Por su parte, Lomas (1999), citando a Canale (1983), enuncia que “la comunicación oral es entendida como el intercambio y la negociación de información entre al menos dos individuos por medio del uso de símbolos verbales y de procesos de producción y comprensión” (p.272).

Por su parte, Calsamiglia y Tusón (1999) se refieren al lenguaje humano como un “complejo sistema de comunicación y de representación del mundo, se materializa a través de dos medios, el medio oral y el medio escrito, que dan lugar a dos modalidades de realización: la oralidad y la escritura” (p.27). Esta pareja de origen español ha venido investigando métodos, estrategias y didácticas para el desarrollo de la oralidad en la escuela, avances que han tenido repercusión en Colombia.

En este mismo sentido Vilá (2004), le otorga una especial importancia a la planificación del discurso, pues como ella afirma, el habla se debe adaptar a la situación y a los interlocutores, saber lo que se quiere y se puede decir, cómo decirlo, por qué decirlo y para qué decirlo. Es así, como el discurso oral, al igual que la escritura de un texto, requiere de una planeación y para elaborarlo se debe seguir un paso a paso. Estas estrategias provistas por Vila, cobran sentido en la planeación y enseñanza en el aula, especialmente, en las primeras etapas de formación.

La oralidad, categoría teórica fundamental para esta investigación, se presenta como un campo de estudio prolífico en su tratamiento teórico, pero, y aquí es donde cobra especial importancia, como un campo por explorar desde su enseñanza, estímulo y desarrollo desde la escuela. Aportar desde lo teórico

elementos centrales sobre la importancia de la oralidad en el proceso comunicativo de las personas, su enseñanza, estímulo y su estado actual, se vuelve fundamental para el desarrollo de esta investigación, mucho más, atendiendo a las condiciones específicas del grupo de estudiantes que participan de este proyecto de investigación.

2.2. La Comunicación no verbal

Para el abordaje de esta categoría, vale la pena destacar que la preocupación por la comunicación no verbal ha estado presente desde los imperios griego y romano, incluso ya existía antes del uso de la retórica. Buena parte de los estudios retóricos convocan eventos en los que ésta, tenía y tiene papel protagónico, como es el caso del teatro y la política, aspectos claves en esta investigación, especialmente el primero. Por esta razón se hará un breve recorrido histórico desde sus primeros hallazgos en Grecia, hasta los aportes importantes de diferentes autores como Ray Birdwhistell (1952), Edward Hall (1963), Steinfatt (1980), Knapp (1982), Peace (1986), Poyatos (1994), Lomas (1999), Calsamiglia y Tusón (1999), Albaladejo (2007) frente a la comunicación no verbal.

Fue partir del uso de la retórica que Aristóteles, Cicerón y Quintiliano rescataron la importancia que tiene el uso adecuado de los elementos no verbales; tales como los gestos, los movimientos corporales y las cualidades de la voz para lograr llegar a convencer con las palabras. Lomas (1999) cita a Quintiliano cuando asevera que

Verdaderamente, teniendo las palabras mucha fuerza por sí mismas, y añadiendo a la voz del alma que se les debe a las cosas, y teniendo también el lenguaje el ademán y el movimiento, es preciso, si concurren todas esas cosas, resulte sin duda alguna cosa perfecta (p. 302).

Con los aportes de estos autores, se pretende mostrar la importancia que ha tenido la comunicación no verbal desde Grecia. Sin embargo, urge determinar la manera en que los docentes han observado y puesto en escena su enseñanza en las aulas de primaria.

Knapp. (1980) enuncia que la comunicación no verbal se aborda desde tres campos fundamentalmente:

1. “El movimiento del cuerpo o comportamiento cinésico comprende de modo característico los gestos, los movimientos corporales, los de las extremidades, las manos, la cabeza, los pies y las piernas, las expresiones faciales (sonrisas), la conducta de los ojos (parpadeo, dirección y duración de la mirada y dilatación de la pupila), y también la postura.” (p. 17)
2. “La proxémica es el estudio del uso y percepción del espacio social y personal y se ocupa de cómo la gente utiliza y responde a las relaciones espaciales en el establecimiento de grupos formales o informales” (p.25).
3. “El paralenguaje se refiere cómo se dice algo y no a qué se dice”. (p. 24)

Así las cosas, resulta imposible desconocer que la lengua oral va acompañada del lenguaje corporal, ya que los gestos, las expresiones faciales, las posturas corporales comunican, al igual que las palabras. Es en este sentido que vale la pena retomar a Hall (1963) y Birdwhistell (1952) por sus importantes aportes al estudio de la “comunicación no verbal”. El primero de ellos enfocó sus estudios en la Proxemia, que hace referencia al manejo del espacio entre personas a la hora de entablar una conversación, al igual que la distribución de los objetos en el espacio y varían de acuerdo con el contexto, la situación y la intención de los hablantes; por su parte, Birdwhistell y Steinfatt (1980), coinciden en que la Kinesia, comprende los gestos, las expresiones faciales, movimientos corporales, las posiciones del cuerpo y las posturas de las personas mientras se dirigen a otras.

Se puede observar cómo desde los griegos, pasando por otros estadios de la oratoria, hasta llegar a la modernidad, se reconoce el valor que le dieron al discurso oral, el uso de los gestos y los movimientos corporales; la importancia del componente social y cultural para la construcción del discurso, desde su planeación hasta su ejecución; y la participación de la kinesia y la proxemia como factores que influyen determinadamente en los actos comunicativos; que no solo se comunica por medio de la escritura y la oralidad, sino también, por medio de la comunicación

no verbal; lo que en últimas, genera un reto particular para el campo de la enseñanza de la lengua materna.

Hall (1963) propuso algunas categorías para trabajar la Proxemia, estas son: el manejo del uso del espacio en cuatro zonas de acción: el espacio público, el espacio habitual, el espacio de interacción y el espacio íntimo; en cuanto al estudio de la percepción del espacio propone: estudiar la distancia íntima, la distancia personal, la distancia social y la distancia pública.

Mientras Birdwhistell (1952), propuso dos categorías para el trabajo de la Kinesia, estas son: los gestos, para su abordaje propone tres subcategorías más: ojos, boca, rostros; la segunda categoría corresponde a las posturas y las subcategorías propuestas son: los brazos, las piernas y el cuerpo en general.

Ya en los años 80, y siguiendo esta línea de investigación, se conocen los aportes de Knapp (1982), en torno a la “comunicación no verbal”, pues como se evidencia, los procesos comunicativos orales van más allá de las palabras. Afirma que la separación entre comunicación verbal y no verbal que se hace desde lo teórico no existe en la realidad, pues estos dos están interrelacionados en el acto comunicativo real, palpable. Por su parte Peace (1986), se centra en el estudio del lenguaje del cuerpo, interpretando los gestos, las expresiones faciales, al igual que los movimientos corporales. Estudios que aportan más elementos a la hora de analizar en conjunto las situaciones comunicativas de los estudiantes y cómo desarrollar habilidades que les permitan desenvolverse en sociedad de la mejor forma.

Posteriormente, en los 90s, Poyatos (1994) ahonda en el lenguaje verbal, la Kinesia y el Paralenguaje; entendiendo este último, como el estudio de las cualidades de la voz en la interacción social; de igual manera, indaga de qué manera los gestos, expresiones faciales y las posturas influyen en los procesos de comunicación oral. Aparece el término interacción, como un componente central para el estudio de la situación comunicativa en general.

Más tarde, en el siglo XXI, Albaladejo (2007), en la misma línea conceptual de Vilá, hace una reflexión alrededor de la comunicación paraverbal, ahora en el contexto educativo, la importancia del lenguaje del cuerpo y su interacción con el espacio. Destaca la importancia:

No de lo que se dice, sino de cómo se dice, es el tono de la voz, la distancia desde la que se habla, los silencios que se dejan entre una pregunta y una respuesta, o el ritmo con el que se pronuncia una frase; la manera de vestir y el peinado, el tipo de movimientos, el ritmo del cuerpo, lo que se hace con las manos mientras se habla, los gestos faciales [...] (p. 9)

En este sentido se destaca la jerarquía del lenguaje del cuerpo a la hora de comunicar, pues el ser humano no es consciente de su relevancia en el ejercicio del acto comunicativo y lo olvida, desconociendo que el cuerpo también habla, expresa y transmite. De acuerdo con el contexto, el cuerpo adquiere una postura determinada, una forma, una posición y ocupa un lugar específico. Es así como en los estudiantes de grado cuarto con los que se está desarrollando la propuesta investigativa, se ha visto cómo limitan sus intervenciones exclusivamente a la emisión de palabras, sin hacer uso de su cuerpo para darle un énfasis mayor a lo que quieren comunicar. Por ello, y más adelante se ahondará más en el tema, el teatro se presenta como un escenario prolífico para trabajar lo verbal y lo no verbal, análogamente, como procesos valiosos para el desempeño de los niños.

Hall (1963), Knapp (1982) y Birdwhistell (1952), Poyatos (1994) Albaladejo (2007), entre los más destacados, abrieron el espacio para que investigadores como Calsamiglia y Tusón (1999) y Vilá (2004), Lomas (1999), Lugarini (1995) entre otros, consideraran la posibilidad de que comunicación oral debería entrar a las aulas de modo más fluido, pero, a la vez, mejor planeado. A continuación, se hará énfasis en las categorías objeto de análisis y posterior intervención en las aulas

2.2.1. La Kinesia

En esta investigación se hace alusión a la kinesia como la ciencia que estudia los movimientos del cuerpo, las expresiones faciales y los gestos. En ocasiones, en

las intervenciones orales que hacen los estudiantes, se ha observado que los gestos que acompañan su discurso no son acordes a lo que dicen con sus palabras. Por ello, los aportes de la kinesia, como aspecto central del lenguaje no verbal, adquiere especial relevancia en este proyecto de investigación. Debido a la amplitud del concepto de Kinesia, este proyecto se enfocará en los gestos cerrados y los gestos abiertos.

2.2.1.1. Los gestos cerrados:

En palabras de Albaladejo (2007) “los gestos cerrados transmiten poca predisposición para interactuar. Llamamos gestos cerrados a los que hacemos inconscientemente para protegernos” (p.77). Los gestos hablan del sujeto de su forma de ser, quién es, cómo se proyecta ante el mundo y las emociones que expresa, y esto no lo hace exclusivamente con sus palabras, sino que su herramienta más potente de expresión para este caso es el cuerpo.

Según la autora los gestos cerrados, de barrera son:

Cruzar los brazos, cruzar las piernas, cruzar los brazos sosteniendo con ellos papeles, libros, un bolso, cogerse las manos y todos los gestos que interponen obstáculos entre nuestro cuerpo y el de los demás. Además, completan estas barreras del gesto los objetos que interponemos (p.79)

Los gestos y posturas corporales adquieren un significado concreto, dependiendo del momento y del lugar. Cuando los estudiantes no se sienten cómodos en un contexto determinado, su cuerpo expresa la incomodidad y lo que buscan es protegerse. Por esta razón, hacen del cuerpo una herramienta para la construcción de una barrera para defenderse de estas condiciones adversas que lo rodean. El nerviosismo, la mirada de sus compañeros, la solicitud del docente, pueden ser condiciones que hagan que el cuerpo del niño reaccione de una u otra forma en sus intervenciones orales.

Los gestos cerrados son visibles en las intervenciones de los estudiantes, ya sea por nerviosismo, falta de interés en el tema, timidez o simplemente inseguridad.

Por ello, crear los espacios necesarios al interior del aula para hacer del cuerpo un instrumento de comunicación se plantea como una labor fundamental desde la clase de lengua castellana.

2.2.1.2. Los gestos abiertos:

De igual forma, la comunicación no verbal, expresa no sólo incomodidades o momentos de nerviosismo, también, los estudiantes expresan tranquilidad en algunas de sus intervenciones. La cercanía de los estudiantes con sus compañeros, su grado de confianza o el mismo conocimiento del tema, genera unos gestos específicos: Los gestos abiertos. En palabras de Albaladejo (2007) “los gestos abiertos y sin barreras se producen cuando las personas que se están relacionando se conocen, hay confianza y se sienten cómodas juntas, entonces no es preciso defenderse” (p.79)

Los gestos corporales son la respuesta inmediata y espontánea a la comodidad o incomodidad del sujeto en un contexto o una situación determinados. El cuerpo comunica, aún sin saber que está comunicando. Para la autora algunos de los gestos abiertos son:

El cuerpo relajado, la cabeza en posición neutra y los brazos y las piernas sin cruzar, comunican una actitud confiada y no amenazadora; puede que alguien que se somete tenga esta actitud, pero también alguien que no necesita enfrentarse, ni protegerse (p.80)

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se puede concluir que los gestos corporales son la base para la construcción de las relaciones sociales e interpersonales, pues a través de estos los sujetos expresan sensaciones de bienestar o incomodidad y éstas a su vez, se reflejarán en sus cuerpos: actitudes de confianza o amenaza. Tener en cuenta estos gestos en las situaciones comunicativas en que los estudiantes participan, debe generar estrategias pertinentes para el desarrollo simultáneo de la comunicación verbal y no verbal. El reconocimiento del cuerpo y su importancia para la comunicación por parte de los

estudiantes, mediante la identificación de gestos cerrados y abiertos, fortalecerá las habilidades comunicativas de ellos mismos en su vida escolar, familiar y personal.

Teniendo en cuenta la extensión, importancia y complejidad del estudio de los gestos, Albadalejo (2007), propone cinco categorías, según su función en la comunicación: “emblemas, ilustradores, manifestadores de emoción, reguladores y adaptadores” (p.81)

Tabla No. 5 Cuadro de los gestos y su función en la comunicación

Tipos de gestos	Función de la comunicación
Emblemas	Sustituyen palabras o frases. Tienen un significado aceptado convencionalmente en una determinada cultura.
Ilustradores	Acentúan y complementan el mensaje verbal, son gestos “batuta”. Cambian con los saltos de frase o de tema
Manifestadores de Emoción	Muestran con los movimientos del cuerpo la intensidad de la emoción que se siente; la cara muestra el tipo de emoción, pero no la intensidad.
Reguladores	Controlan directamente la interacción, los turnos de habla. Indican al otro que continúe, que repita, que acabe, que hable, etc. Y le informan de que vamos a hablar, de que estamos acabando, o de que todavía no hemos terminado.
Adaptadores	Comportamientos gestuales que nos ayudan a satisfacer nuestras necesidades personales y a adaptarnos a la situación

Fuente: Albaladejo, M. (2007, p.83)

Se ha hablado de los gestos corporales y su importancia en el acto comunicativo, pues no sólo se habla con las palabras, también se habla con el cuerpo. En ocasiones este refuerza o desmiente aquello que se dice verbalmente. Por ello, identificar las actitudes de los estudiantes mediante los gestos que emplean en sus intervenciones puede generar estrategias valiosas a nivel metodológico e investigativo para los docentes de lengua castellana incluso, y por qué no, para los investigadores en el campo del lenguaje en el aula.

Teniendo en cuenta que el cuerpo es un todo y que también comunica, no se pueden desligar las expresiones faciales del acto comunicativo, pues estas dan cuenta de las emociones humanas, cada una de estas posee características singulares y para hacer más fácil su reconocimiento, se hizo necesario clasificarlas de forma universal; es decir, se establecieron unos patrones generales que permitan reconocerlas e identificarlas con solo ver una imagen.

Se reconocen seis expresiones faciales universales, estas son: sorpresa, miedo, disgusto, enojo, felicidad y tristeza.

Tabla No 6 Cuadro de las expresiones faciales

Categoría emocional	Signos
Sorpresa	<ul style="list-style-type: none"> ● Ojos muy abiertos ● Boca abierta ● Cejas alzadas ● Arrugas en la frente
Miedo	<ul style="list-style-type: none"> ● Boca abierta ● Piel de debajo de los ojos tensa ● Entrecejo fruncido
Disgusto	<ul style="list-style-type: none"> ● Labio superior ondulado ● Nariz arrugada ● Mejillas levantadas ● Frente baja ● Párpado superior bajo

Enojo	<ul style="list-style-type: none"> ● Párpado inferior tenso ● Boca abierta o labios apretados ● Frente baja y arrugada ● Mirada fija
Felicidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Sonrisa ● Boca abierta o cerrada ● Mejillas levantadas ● Arrugas alrededor del párpado inferior
Tristeza	<ul style="list-style-type: none"> ● Los labios pueden temblar ● Comisuras de los labios curvadas hacia abajo ● El párpado superior puede estar más caído de lo normal

Fuente: Albaladejo, M. (2007, p.88)

2.2.1.3. El contacto visual:

Otro de los factores importantes en la comunicación paraverbal es la mirada, ya que esta no puede ser separada del lenguaje del cuerpo, pues influye claramente en la interacción con los otros. Al igual que los gestos, y probablemente de manera menos perceptible, las miradas de los estudiantes de grado cuarto expresan distintas formas de ser, estar e interactuar en y con el mundo. Cada uno de los estudiantes asume gestos y miradas específicas en el aula, y no solo obedecen al lugar o al espacio en que se encuentren, sino que surgen también de las cargas culturales que traen de casa, de los lazos de confianza que establecen con sus compañeros, con la docente e incluso, de acuerdo a su estado emocional.

Para comprender mejor la función de la mirada, es necesario dar a conocer las cuatro funciones básicas que propone Albaladejo (2007) su función cognitiva, función de comprobación del comportamiento de los demás, su función reguladora y su función expresiva.

2.2.1.3.1. Función cognitiva:

La mirada tiene una función cognitiva “ya que nos aporta información acerca de los procesos de pensamiento de la persona con quien tenemos una relación y muchos estudios indican que de acuerdo con la dirección de la mirada se determina la dirección del pensamiento” (p.93) En las intervenciones de los estudiantes, sus miradas expresan distintas formas de acercamiento al conocimiento, al acto comunicativo, al otro. Por ello, es de vital importancia proponer y establecer espacios y/o metodologías que apunten a identificar, estimular e incluso, desarrollar esas distintas miradas.

2.2.1.3.2. Función de comprobación del comportamiento de los demás:

Albadalejo (2007) enuncia que la mirada tiene la función de comprobación del comportamiento de los demás, pues “miramos a las personas con quien nos comunicamos para saber si nos atienden, si están siendo receptivas a nuestros mensajes” (p.93) La interacción, aparece nuevamente como el escenario, el medio y el fin del acto comunicativo, y en ella, la necesidad de sentirse escuchados de los estudiantes, o por el contrario, de no ser escuchados, de esconder su timidez, sus miedos o inquietudes surge en las miradas. Los estudiantes indagan, cuestionan y reafirman con sus miradas sus pensamientos, y no solo ante los compañeros, sino, y preminentemente, ante el docente. En este escenario, la vida del aula, inmersa en gestos, miradas y voces, se presenta como un espacio diverso, susceptible de distintas lecturas y de nuevos aprendizajes.

2.2.1.3.3. Función reguladora:

El contacto visual tiene una función reguladora “es uno de los principales gestos reguladores y señala cuándo alguien quiere decir algo o no quiere establecer ningún tipo de comunicación” (Albadalejo 2007, p.94) Un gesto que evidencia la confianza o no de los estudiantes en el momento de participar en clase, cuando no quiere responder a lo que pregunta el docente, cuando tiene algo que decir pero no

está relacionado con el tema, cuando no están interesados en el tema, en fin, cuando el gesto es la antesala de un silencio necesario, un silencio que comunica.

2.2.1.3.4. Función expresiva:

“El área de alrededor de los ojos cumple una función expresiva, pues son los ojos los que muestran nuestras emociones a las personas con quien estamos. Podemos llorar, parpadear, ampliar o reducir la mirada para expresar cómo nos sentimos” (Albadalejo 2007, p.94)

El contacto visual hace parte importante de los gestos corporales, pues este también comunica y a su vez tiene diferentes funciones que corresponden a las relaciones sociales que se establecen en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el ser humano, ya que cada uno de ellos posee características particulares. Dependiendo de estas la mirada adquiere un significado diferente y su propósito también varía. La mirada propia y la ajena, su significado y su estudio pueden otorgar herramientas valiosas para el fortalecimiento de las capacidades comunicativas de los estudiantes. Los niños plantean un diccionario de miradas y gestos en su desarrollo diario en la escuela, ahora la pregunta es ¿Cuántos significados se han descubierto? ¿Al menos se han tenido en cuenta en el aula?

2.2.2. La Proxemia

Para efectos de esta investigación, resulta pertinente el abordaje de la proxemia, como la ciencia que estudia el manejo del uso del espacio en la interacción con el otro, teniendo en cuenta los desplazamientos y movimientos que tienen los estudiantes cuando participan en clase. Para este proyecto de investigación, determinar las estrategias que pueden otorgar a los estudiantes herramientas útiles para que hagan de su cuerpo un instrumento de comunicación, es vital, pasando por los gestos, las miradas y ahora, aunando el movimiento del cuerpo, sus desplazamientos y su inactividad. Para su estudio se darán a conocer las cuatro zonas que propone Hall (1966) en Albadalejo (2007), estas a su vez

implican distintos tipos de relación y de formas de comunicación y son: la zona íntima, personal, social y pública.

Para Albaladejo (2007), la zona íntima está reservada para los parientes y los seres más allegados; la zona personal es la que se establece entre los estudiantes en el aula de clase, en el descanso, con sus compañeros al compartir con ellos su cotidianidad.; la zona social es la que debe haber con las personas desconocidas, la llegada de un desconocido al aula, de un profesor que no le da clase; y la zona pública, la que se reserva para dirigirse al público o hacer una exposición. Todos estos momentos son claves en el desarrollo formativo de los estudiantes, en cualquier asignatura, y determinan también habilidades necesarias para el desenvolvimiento de los estudiantes en situaciones laborales futuras.

Todos los seres humanos necesitan un espacio vital que debe ser respetado a la hora de relacionarse con los otros; sin embargo, este varía de acuerdo con el contexto y la cultura, pues existen grupos sociales de mayor contacto que otros. Estas diferencias se hacen evidentes también en habitantes de un mismo país, ya que algunas personas vienen de zonas rurales y están acostumbradas a guardar grandes distancias, mientras que aquellos que vienen de grandes ciudades manejan distancias personales más cortas. En el caso específico de los estudiantes del colegio CPL, al pertenecer a un contexto urbano, y teniendo en cuenta los postulados de Albadalejo, son personas que no guardan mayor distancia de sus compañeros y que, debido no solo a su grado de confianza con los demás estudiantes, sino que también por la cantidad de estudiantes que hay por salón, mantienen una cercanía constante con las personas que se comunican.

En palabras de Albaladejo (2007) “la necesidad de espacio del ser humano es más que un sentimiento adquirido culturalmente. Es una necesidad biológica” (p.113), y se basa en diversos estudios hechos con animales que comprueban que las aglomeraciones generan mayores niveles de agresividad y tensión. Factores que también pueden llegar a influir en las situaciones comunicativas que se dan en el aula. Muy posiblemente, el número elevado de compañeros, la disposición del aula de clase, la actitud del docente, puede llegar a ser atemorizante y hacer crecer

o disminuir su confianza e influir en la delimitación de su espacio vital. El componente biológico es tan importante como los componentes sociales, culturales y contextuales frente al espacio personal de cada ser humano al relacionarse con aquellos que lo rodean.

Ahora bien, frente al tratamiento que se le debe dar a la proxemia en la escuela, según Albaladejo, es necesario resaltar que los espacios que los estudiantes ocupan, al igual que las distancias que toman a la hora de interactuar, reflejan, comunican y significan afinidades, gustos, sensaciones y conocimientos en los momentos específicos en los que se da el acto comunicativo. Por ello, es vital para el desarrollo de este proyecto analizar estos factores y elementos proxémicos en distintas situaciones comunicativas de los estudiantes de grado cuarto del colegio CPL.

Tabla No 7 Espacios que los estudiantes ocupan

Ubicación en el espacio	Función en la comunicación
Adelante – Atrás	Cómo quieren ser vistos Cómo quieren participar de una clase o una actividad.
Tener más cercanía, más contacto	Con qué personas se identifican Con quién comparten más
Dejar mayor distancia, lejanía	Con qué personas no quieren mezclarse

Fuente: Albaladejo, M. (2007, p.116)

La autora identifica en algunas instituciones educativas del contexto urbano colombiano, los espacios que los estudiantes ocupan en un lugar cerrado, pues de acuerdo con su ubicación y la distancia que toman, se puede determinar los alumnos cómo quieren ser vistos, si quieren participar de una clase o una actividad,

con qué personas se identifican, con quién comparten más y con qué personas no quieren relacionarse.

Es evidente la relevancia de la proxemia en los procesos de comunicación y se reafirma que no solo se habla con palabras, pues el cuerpo también tiene su propio lenguaje. En cada una de las situaciones que el docente plantea en clase, los gestos, las palabras y el cuerpo de los estudiantes reaccionan, se entrelazan y producen distintos mensajes. Por ello, abrir esos significados que aún siguen ignorados por el aula de clase, históricamente relegados a la clase de educación física, salgan a la luz a reclamar su espacio en el plan de estudio de lengua castellana en la escuela.

2.3. El taller pedagógico:

Dados los resultados encontrados en la LEC para la intervención en el aula se propone el uso del taller como “estrategia multifuncional”, pues como afirma Rodríguez (2012) el taller puede ser implementado como estrategia de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula de clases, y, a su vez, se le considera una herramienta indispensable en el desarrollo de una investigación en torno a la escuela, ya que a través de este se logran recolectar, interpretar y sistematizar los datos recogidos.

La autora, al definir el taller como una estrategia multifuncional se refiere a sus variados aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje; y por tanto, facilitador de procesos de investigación en el aula, identificando los problemas que se presentan en esta, alrededor del lenguaje y la interacción.

El taller como herramienta didáctica es adecuada para trabajar con los niños, Barrera y Reyes (2016), Molano (2018) y Castiblanco (2019) coinciden en que su desarrollo posibilita los procesos de interacción entre pares, fortalece las habilidades comunicativas y contribuye a la resolución de problemas en torno al lenguaje. Establece un fin común que posibilita la creación de estrategias pertinentes, reales que involucren las necesidades de los estudiantes, sus

emociones, expectativas y pongan en juego las facultades del investigador como guía en el proceso de investigación.

Esta estrategia está compuesta por una serie de actividades secuenciales planeadas para la potenciación de la comunicación no verbal en el aula y el desarrollo del aprendizaje de la oralidad en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria.

En este sentido, según Coll (1997) en Rodríguez (2012)

[...] el taller promueve el diálogo entre los participantes, la exposición libre de los puntos de vista para la negociación de las acciones a seguir, la definición de los propósitos comunes, las funciones de los miembros, las metas por alcanzar y los medios requeridos para lograrlo; fomenta también el despliegue de estrategias discursivas como el diálogo, la narración, la explicación y la argumentación, entre otras, de acuerdo con los propósitos y acciones comunicativas que orientan el sentido del taller (p.16)

Por su carácter dialógico posibilita el intercambio de ideas y opiniones de los educandos, promoviendo en ellos distintas situaciones comunicativas e interacciones sociales.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto y la pertinencia del taller como herramienta en el desarrollo de esta investigación, a continuación, se darán a conocer sus etapas fundamentales, como estrategia multifuncional, propuestas por Rodríguez (2012): la planeación, la ejecución y la interpretación de resultados.

2.3.1. Planeación del taller:

Para llevar a cabo la planeación del taller, se debe tener en cuenta cuáles son los problemas a los que se les busca dar solución a través de su implementación; reconocer el contexto y sus características demográficas, intereses y necesidades de los estudiantes (p.18).

Teniendo en cuenta el propósito de esta investigación, la planificación de los talleres se enfocará en el fortalecimiento de los procesos de comunicación no verbal, es decir, que los estudiantes reconozcan la importancia del lenguaje de su cuerpo, sus expresiones faciales, gestos, posturas corporales; al igual que el uso y manejo adecuados del espacio en el momento de interactuar con otros en un cara a cara.

Así pues, lo que se busca con los talleres es concientizar a los niños que el cuerpo comunica, rescatar la importancia del lenguaje corporal a la hora de dirigirse al otro, ya que debe haber una correlación entre lo que se dice con las palabras y lo que se dice a través del cuerpo.

2.3.2. Ejecución:

Para la ejecución del taller se debe pensar en planear

Una secuencia de actividades intencionadas en las cuales se involucra a los participantes en un evento para el logro de sus fines. Responde al uso orientado y coordinado de acciones encaminadas a lograr que docentes y alumnos puedan establecer relaciones significativas entre sí, teniendo como marco entre texto y contexto, los propósitos de la interacción, los conocimientos y saberes que circulan en el aula (Rodríguez, 2012, p.19)

En este sentido los talleres tendrán una serie de actividades encaminadas a la comunicación no verbal, involucrando el lenguaje del cuerpo, las expresiones faciales, los gestos, las posturas corporales, el uso de los espacios y de la distancia personal de los estudiantes al dirigirse a otros en el ejercicio del acto comunicativo.

Para Rodríguez, la ejecución del taller tiene cuatro momentos importantes:

La motivación: es el momento durante el cual se despiertan el interés y la curiosidad del niño, la exploración: esta involucra tres acciones fundamentales: reconocer, registrar y examinar, la asimilación: es el momento en el que el niño trata de aprender y apropiarse del objeto de estudio y la reflexión: es la

evaluación del trabajo realizado, este no se realiza al final del taller, pues, al ser un proceso, el acto valorativo es constante y continuo (p.17)

2.3.3. Interpretación de resultados:

Para interpretar los resultados obtenidos “se debe analizar si a través de la implementación del taller se dio solución a los problemas que se encontraron” (Rodríguez, 2012, p.18).

Luego de la implementación de los talleres se sistematizará la información recogida con las actividades desarrolladas, y los datos que permitirán verificar si efectivamente se dio solución a los problemas encontrados.

Ahora bien, la autora define el taller como una estrategia multifuncional debido a sus características, pues es dialógico, participativo, funcional, significativo, lúdico, integrador y sistémico. Debido a esto, desempeña diferentes funciones: como estrategia didáctica, formadora e investigativa.

2.3.4. El taller como estrategia didáctica:

Para Rodríguez (2012), el taller debe contener diversas características que posibiliten en los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de distintas habilidades: dialógicas, pues a través de la palabra los niños y niñas pueden expresar sus emociones, sentimientos y pensamientos; participativas, ya que el taller es el canal abierto de intervención, que transforma a los estudiantes en un sujetos activos; lúdicas, porque el taller es una actividad agradable e integra juegos de lenguaje que ayudan a la solución de problemas en torno a la comunicación y el lenguaje; integrador, pues invita a al desarrollo de actividades compartidas, a su vez integra la teoría con la práctica, incorporando sus nuevos conocimientos con su realidad; sistémicas, ya que el taller requiere de la planeación, secuenciación y sistematización de las actividades propuestas.

Todos los aspectos del taller nombrados anteriormente, confluyen en la posibilidad de crear espacios, tiempos y estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas. Para este proyecto en específico, el taller construye,

paso a paso, el objetivo común del grupo inmerso en la investigación, y mediante este proceso, crea situaciones comunicativas que posibilitan interacciones, cogniciones y nuevos aprendizajes valiosos para los estudiantes.

2.3.5. El taller como estrategia formadora:

Cada docente debe determinar mediante una continua reflexión y valoración de su labor diaria las estrategias necesarias para mejorar su práctica y así contribuir al mejoramiento continuo del proceso de enseñanza aprendizaje. Uno de los caminos que se pueden emprender en este proceso de replantear las prácticas, es la realización de los talleres, ya que según Rodríguez (2012)

El taller proporciona un espacio de reflexión y acción a través del cual el docente internaliza los fundamentos teóricos y prácticos sobre las funciones del lenguaje y el desarrollo de la oralidad, aspectos centrales para la transformación de las prácticas pedagógicas. (p. 25)

El taller forma en ambas vías, al docente en la evaluación y mejoramiento de sus prácticas y al estudiante, en la búsqueda constante de conocimientos que le posibiliten más aprendizajes en su formación diaria.

2.3.6. El taller como estrategia investigativa:

De igual forma, debido a su carácter multifuncional, polivalente, el taller fortalece el papel investigador del docente. Ofrece y requiere del docente su faceta investigadora, un nivel de análisis centrado en su continua valoración de las prácticas y en la sistematización de los aspectos más relevantes de sus clases. Por ello Rodríguez (2012) afirma que

Por su carácter participativo y dialógico, el taller facilita la triangulación, configurando un espacio de interpretaciones compartidas alrededor de las prácticas objeto de estudio, además, del registro sistemático de las interacciones y el establecimiento de las conexiones necesarias entre los diferentes planos de la actividad, contribuyendo de manera efectiva en la conformación de un corpus significativo en el que concurren diferentes fuentes. (p. 26)

El taller como estrategia dialógica, en gran medida, contribuye al fortalecimiento de la comunicación intersubjetiva en la escuela; es decir, aporta a la construcción de conocimiento que se da a través de las relaciones e interacciones que se dan al interior de esta. A partir del intercambio de conocimiento que se da entre un sujeto y otro, se adquieren nuevos aprendizajes del mundo y la misma cultura de forma compartida, es decir, de manera intersubjetiva. Establecer la relación entre docente y estudiante en condiciones de equidad, frente a su papel en la investigación, posibilita la consecución del objetivo final del taller. Para ello, tanto los niños como la docente establecen a diario aprendizajes adquiridos en cada taller y objetivos al final de cada sesión y al final de la estrategia en general. Los estudiantes de cuarto de primaria, quienes participan como parte fundamental de este proyecto, de la estrategia, de la implementación del taller, no solo como los que desarrollan las actividades, sino que en un papel colaborativo, apoyan el desempeño de los compañeros, y de modo reflexivo, plantean dudas al docente sobre el curso de la misma. La dialogicidad del taller como estrategia de investigación, para este caso en específico, le da la palabra al estudiante, el control del rumbo de la estrategia y la posibilidad de participar en su proceso de aprendizaje.

Así pues, vale la pena reconocer la pertinencia del taller como herramienta para la adquisición de conocimiento, gracias a las interacciones llevadas a cabo en el acto comunicativo “cara a cara”. No hay que establecer un límite mínimo o máximo de edad para darle la responsabilidad a cierto grupo de estudiantes, sobre la planeación y desarrollo de un taller, simplemente hay que dar las pautas necesarias para que su creatividad puede ser expresada y puesta en práctica en el taller. A este respecto, Rodríguez (2012) afirma que:

Los talleres confirman que una interacción discursiva es pertinente y adecuada (eficaz) cuando los interlocutores comparten marcos de conocimiento, tienen conciencia de la presencia de otro que es afectado por su intervención y dirigen intencionalmente sus actos de habla hacia la modificación mental o social del interlocutor. (p. 31)

De este modo, y siguiendo los aportes de la autora, la comunicación es concebida, por medio del uso del taller, como un proceso dialógico, en constante construcción y debate con el otro. Éste, guiado por el docente en el aula, posibilita la adquisición de conocimientos y a su vez, la democratización del saber en la escuela. Establecer y generar este espacio dialógico en el planteamiento de las estrategias de los talleres y en general de la estrategia, logrará una mayor apropiación de los fines del proyecto. Provocará en los estudiantes la necesidad de participar en su formación, ya no como agentes receptores de conocimientos, sino como actores centrales de dicho proceso.

2.4. El taller teatral y su relación con el taller pedagógico:

Para la intervención en el aula y conforme a los resultados encontrados en la LEC se trabajará a través de talleres pedagógicos que tendrán como eje central el teatro. Si bien los propósitos del taller pedagógico y el taller teatral no son idénticos si guardan una relación a nivel conceptual. Los dos conciben la participación como eje fundamental de su realización, la reflexión constante sobre las prácticas como un paso inevitable para su formulación, y en general, su multifuncionalidad, que les permite ser efectivos en el desarrollo de una investigación, en el desarrollo de una temática u otra situación educativa.

La escuela ha dejado relegada la educación corporal de los niños, desconociendo su relevancia en la vida de los educandos, olvidando que el ser humano es integral, por lo tanto, su educación también debe serlo y enfocarse en la formación intelectual, corporal y afectiva.

Moreno (1994) pone en evidencia una de las mayores problemáticas que se presentan en las instituciones educativas en relación con el reconocimiento y la importancia del cuerpo “en nuestras escuelas se exalta la cabeza y se descuidan las manos, se utiliza la memoria pero se olvida el movimiento, se valora la inteligencia pero no se tiene en cuenta el cuerpo” (p.29).

Por estas razones, resulta pertinente para el desarrollo de esta investigación la implementación de los talleres de teatro; ya que el teatro infantil es una herramienta multifuncional, pues no solo desarrolla en los niños aptitudes y habilidades, incorporando el uso adecuado y consciente del cuerpo, los sentidos, las emociones y las sensaciones; sino que también contribuye al mejoramiento de la expresión oral, gestual y corporal.

Según Moreno (1994)

El teatro infantil como ayuda pedagógica cambia la rutina de la clase y ayuda al niño a romper con la monotonía diaria, llevándolo de lo real a la ficción, mundo de la verdad infantil donde todo lo que ha oído y leído adquiere vida y puede ser representado en forma tangible con la ayuda de la expresión gráfica (dibujo, pintura), corporal (música, danza, teatro), lingüística (poesía, mímica) (p.13)

En las instituciones escolares se debe reconocer y hacer uso del teatro como ayuda pedagógica, ya que a través de este se estimula la capacidad creadora de los estudiantes y se mejoran sus procesos de socialización. Ligar estos dos procesos, la creación y socialización, al interior del aula puede generar en los estudiantes aprendizajes significativos, coherentes desde lo contextual, y enriquecedores para cada uno de los saberes.

En este sentido Moreno afirma que

[...] el trabajo teatral bien organizado y programado ayudará al estudiante a adquirir dominio en la comunicación con los demás, o entrenarse para ver y ser visto, escuchar y responder, comprender y ser comprendido, interpretar para sí, para sus compañeros y para el público; relacionarse con su realidad y con la de los demás (p.23)

Es así como se evidencia la pertinencia del teatro como herramienta para la potenciación de las habilidades comunicativas en los estudiantes, el rescate del protagonismo del cuerpo en el acto comunicativo y el desarrollo de la expresión oral.

2.4.1. El Taller teatral como herramienta pedagógica:

De igual forma, esta investigación emplea el taller como la herramienta mediante la que se pretende ejercitar las capacidades orales, proxémicas y kinésicas de los estudiantes, aplicando diversas actividades en cada uno de los encuentros con los estudiantes. Para hablar de las características y beneficios del taller como herramienta pedagógica, se tendrán en cuenta los postulados de Moreno (1994), quien asevera que:

El taller como herramienta pedagógica es una experiencia didáctica fundamentalmente práctica...el método más adecuado para iniciar a los niños en la experimentación estética es el de la sensibilización a través de juegos y ejercicios prácticos agrupados en talleres que se pueden inventar de acuerdo a las necesidades de la población escolar (p.27)

De acuerdo con esto, los talleres de teatro son las actividades secuenciales planeadas para potenciar el lenguaje corporal y la expresión oral en los estudiantes. Cabe resaltar que por medio de estos talleres se pretende reconocer que los niños son sujetos integrales, por lo tanto, apuntan a su desarrollo intelectual, corporal y afectivo.

Para lograr este objetivo, Moreno (1994) propone una serie de talleres que abarcan las diferentes dimensiones del ser humano: Taller de integración, taller de expresión corporal, taller de respiración, taller de movimientos, taller de ubicación histórica, taller de emociones, taller de voz, taller de pantomima, taller de creatividad, taller de expresión rítmico-musical, taller de expresión plástica.

Para esta investigación se tendrán en cuenta los talleres de expresión corporal, de respiración, de movimientos, de emociones, de pantomima y de creatividad.

2.4.1.1. El taller de expresión corporal:

El cuerpo, como instrumento del acto comunicativo, debe ejercitarse, adaptarse, e incluso, educarse para que cada individuo se exprese de la mejor

forma en distintas situaciones de la vida cotidiana. Al respecto Moreno (1994) dice que: “el cuerpo, sus movimientos y sus acciones son materia prima del teatro, por tanto su educación y entrenamiento permanente llevará a que las expresiones de él se logren garanticen la comunicación con el espectador” (p.29).

¿Pero y si no solo se educara al cuerpo para el teatro? Y si todas las asignaturas de grado cuarto requieren de presentaciones orales, exposiciones, interacción verbal, eventos comunicativos en general, ¿por qué dejar el ejercicio corporal como un aspecto exclusivo de las artes o de la educación física? Lo que es cierto, es que a través de la educación del cuerpo como instrumento de comunicación se generaran nuevas formas de expresión en los estudiantes, que en definitiva, les permitirán mejorar sus desempeños en todas las asignaturas y su desenvolvimiento en la vida cotidiana.

Por ello, no solo se puede trabajar con los estudiantes su entonación o postura al hablar en público, también debe trabajarse su respiración, sus movimientos en el espacio y sus emociones. Todos, componentes del acto comunicativo, centrales en el desarrollo integral de los niños.

2.4.1.2. Taller de respiración:

La respiración es un factor determinante para los movimientos corporales, ya que posibilita una mejor proyección de los mensajes que quiere comunicar el estudiante. Una idea que pueda tener el estudiante de grado cuarto, en una obra de teatro, en una exposición de ciencias naturales o en una simple pregunta en clase de sociales, puede llegar a perderse por no respirar de la mejor forma. El nerviosismo, el afán al momento de comunicar la idea, u otros factores pueden llegar a ser determinantes para la adecuada o no, expresión de una idea. Los estudiantes que participan en este proyecto no son ajenos a esta situación y por ende, requieren de ejercicios que les ayude a mejorar su respiración en los momentos en que vayan a comunicar sus ideas.

2.4.1.3. Taller de movimientos:

En el teatro los movimientos corporales deben ser regulados y adaptados para la representación teatral, pues a través del cuerpo es que se generan los gestos y las actitudes necesarias para la puesta en escena. Este tipo de talleres apoyará a los estudiantes en la su expresión corporal, apuntando a la obra de teatro, como taller final de la estrategia, pero también, en sus distintas situaciones comunicativas a futuro.

2.4.1.4. Taller de las emociones

En este tipo de taller los estudiantes tendrán que poner en juego el extremo de cada una de sus emociones y reflejarlas corporalmente en el contacto con sus compañeros. Actividades que permitan que los estudiantes exterioricen sus emociones permite, no solo un avance en la expresión de sus ideas en diversas situaciones comunicativas, sino que facilita la interacción entre compañeros en un salón de clase. A través de estrategias que apuntan a la realización de una obra de teatro, como excusa para potenciar la comunicación no verbal, también puede generar un espacio agradable para el desarrollo de los estudiantes.

2.4.1.5. Taller de pantomima

La pantomima posibilita la comunicación por medio del uso de gestos y señales comunes a todas las personas. Por ello, el cuerpo adquiere especial relevancia en este tipo de taller. Y a su vez, estimula la imaginación de ellos, por medio de escenarios posibles y situaciones que en la vida diaria son menospreciadas al tener el poder de la palabra hablada. Pero en el momento en que esas situaciones se plantean para ser expresadas mediante la mímica o la pantomima, los estudiantes se sienten desafiados y empiezan a conjeturar y probar diversas estrategias para lograr que su mensaje sea comprendido por sus compañeros.

3. Referentes Metodológicos

Con la intención de dar una posible solución a la problemática planteada, teniendo en cuenta las perspectivas teóricas, las necesidades del contexto, la LEC y las encuestas realizadas, surgió la necesidad de trabajar algunos aspectos correspondientes a las Actividades Discursivas de la Lengua.

Para esto se estableció una ruta metodológica que fuera acorde al contexto educativo y el tipo de investigación elegida que respondiera a los objetivos planteados para la intervención. La propuesta investigativa se enmarcó en un paradigma y un método que permitieron establecer una relación entre la investigadora y la población participante del proyecto, con el propósito de promover la reflexión y el análisis de las prácticas docentes y de los procesos de los estudiantes. Así pues, se concibe la escuela como un espacio investigativo y a su vez, el lugar por excelencia en el que se lleva a cabo un proceso dialógico entre el docente y el estudiante, en el que los dos contribuyen a la construcción de conocimientos, ya que el estudiante aprende del docente y viceversa. A continuación se presenta la metodología empleada en esta investigación.

3.1. Paradigma Sociocrítico

La investigación propuesta busca darle protagonismo a algunos de los procesos de comunicación no verbal en los estudiantes de grado cuarto de primaria relacionados con la proxemia y la kinesia, de esta manera podrán hacer uso adecuado del espacio al enfrentarse a un público o realizar una intervención; de igual manera, serán más conscientes de sus movimientos corporales y expresiones faciales al hacer contacto con el auditorio, logrando la corresponsabilidad entre lo que se dice con las palabras y lo que se transmite con el cuerpo.

Por esta razón se eligió el paradigma sociocrítico, ya que este, según Alvarado y García (2008)

Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros, éste se fundamenta en la crítica social con un

marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos (p.4).

Este involucra a los integrantes del grupo en el que se llevará a cabo la intervención, al igual que al investigador, por lo tanto, este es un proceso de reflexión, pues se parte de las necesidades reales de dicha comunidad que participan activamente en la resolución de estas. A partir de este, se identificaron problemas asociados a la comunicación oral en el aula en situaciones reales y son ellos los que los dan a conocer en esta investigación y a su vez se proponen las posibles soluciones.

Es así como la docente investigadora al hacer parte del grupo y conocer sus prácticas, se integra en dicho proceso, de forma tal, que a la vez que transforma la actitud del grupo y también la de ella. De igual forma, los estudiantes participan en la evaluación de las actividades, del desempeño propio y el de sus compañeros, en las mismas y del proceso en general, se les da el papel, la representación y la responsabilidad de participar activamente de su proceso formativo.

Según Popkewitz (1998):

algunos de los principios propios del paradigma socio-crítico son: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas. Las mismas se deben asumir de manera corresponsable (p.190)

El paradigma socio-crítico se trabaja en contextos específicos, partiendo de los problemas y necesidades identificadas por el grupo, por esta razón, no se pueden generalizar los resultados, pero si transferir experiencias. Debido A la poca bibliografía que hay de la comunicación no verbal, y de la kinesia y la proxemia en el aula de clase, desde el saber de lengua castellana, este proyecto aspira

constituirse como una experiencia pionera en el campo de la educación y del componente curricular.

3.2. Investigación cualitativa

El método acorde al desarrollo de esta investigación es el cualitativo, pues este parte de problemáticas reales, identificadas a partir de la observación e interacción con un grupo de estudiantes de cuarto de primaria en una IED de la localidad de Bosa, en Bogotá. A partir de estos hallazgos, se plantearon posibles soluciones que surgieron de docente y los estudiantes. En palabras de Bonilla (1997)

La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que examina. (p. 84)

Vale la pena resaltar que los resultados arrojados de dicha investigación serán fidedignos, ya que parten de las necesidades e intereses de la comunidad intervenida.

De igual manera, se tendrán en cuenta los rasgos que caracterizan a este método, según los aportes de Flick:

“La conveniencia de los métodos y las teorías, las perspectivas de los participantes y su diversidad, la capacidad de reflexión del investigador y la investigación, la variedad de los enfoques y los métodos en la investigación cualitativa” (2007, p. 18)

El enfoque cualitativo parte de situaciones reales y de situaciones cotidianas, por ello, le permite al docente renovar constantemente sus prácticas educativas, y a los estudiantes, como sujetos participantes del proyecto, no como datos o números de una estadística. En este sentido, se convierte en transformador,

partiendo de la justificación de sus estrategias, sus objetivos y el reconocimiento de las particularidades de su aula.

3.3. Diseño de Investigación

Se adoptó este diseño dado que se espera generar transformaciones en el aula que afecten sensiblemente, tanto a los niños participante como a la docente investigadora. El diseño que corresponde a este proyecto es el de investigación acción, ya que permite la planeación, reflexión y reestructuración de las fases de la intervención, así como de las actividades propuestas en la misma, tomando como insumos las intervenciones de la población participante y las percepciones del docente. Este diseño, conlleva la idea de horizontalidad en la investigación, y por ende, ideal para la elaboración de proyectos al interior del aula de clase, en donde, el aprendizaje, se construye también, de esta forma. Para Kemmis (1990) la investigación acción permite democratizar los contextos de las prácticas educativas por medio de la autorreflexión sobre sus procesos y la coherencia de estos con los fines de la educación.

Por esta razón, los miembros de la escuela, en tanto comunidad dejan de ser sujetos pasivos y se transforman en actores que participan activamente del proceso, por medio de la reflexión de sus propias prácticas.

Además, la Investigación Acción permite que en el proceso estén involucrados no sólo los investigadores, sino la comunidad destinataria (los niños y la docente) del proyecto y sean considerados sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad. Para Kemmis & MacTaggart (1992) “La investigación-acción es una investigación realizada por determinadas personas acerca de su propio trabajo, con el fin de mejorar aquello que hacen, incluyendo el modo en que trabajan con y para otros” (p. 29). Es así, que se busca desarrollar actividades investigativas frente al trabajo docente, con el propósito de resolver las dificultades que se presentan e involucran a los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna.

Se tiene previsto un proceso de intervención mediante talleres teatrales, para que los resultados que surjan a partir de su aplicación, sirvan de insumo para facilitar y potencializar las habilidades comunicativas no verbales en los estudiantes; tales como la kinesia y la proxemia. Así mismo, teniendo en cuenta las encuestas realizadas, los profesores encuestados perciben esa estrategia discursiva como muy valiosa para el fortalecimiento de habilidades verbales y no verbales, destacando la importancia de adecuados manejo y uso del cuerpo y del espacio. A su vez, los documentos sugieren su conveniencia, y del mismo modo, los estudiantes tras una encuesta adelantada con ellos sobre preferencias estratégicas ofrecidas para que escogieran una actividad en el aula prefieren el taller entre una gama de herramientas para realizar la intervención en el aula.

3.4. Plan de intervención

El proceso de intervención se desarrolló por medio de la implementación y evaluación de 10 talleres mediante los cuales se pretendía observar las siguientes Categorías y sus correspondientes unidades de análisis, que de acuerdo con los objetivos investigativos, se dirigen a observar el modo como los niños aprenden el manejo de su cuerpo en el aula. Esta actividad didáctica, se desarrolló en el colegio Carlos Pizarro Leóngomez ubicado en la localidad séptima de Bosa, al sur de Bogotá, en el barrio Bosa El Recreo, con un grupo de niños de cuarto de primaria, en el periodo comprendido entre los meses de septiembre y octubre del año 2019.

3.4.1. Propuesta de intervención

Tabla No 8 Categorías, Subcategorías y Unidades de Análisis

Objetivos generales	Categorías	Subcategorías	Unidades de análisis
Potenciar la comunicación no verbal mediante talleres lúdico			Lectura del libreto

teatrales para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en un grupo de estudiantes del grado cuarto de primaria.	Oralidad	Oralidad secundaria	El cuerpo como instrumento de comunicación Habla Dramatización
Identificar una perspectiva discursiva para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de la comunicación no verbal.	Comunicación no verbal	Kinesia	Tipos de gestos:
Promover la kinesia y la proxemia en talleres teatrales en el aula			Emblemas
	Ilustradores		
	Manifestadores de emoción		
	Reguladores		
Adaptadores	Proxemia	Zona personal	
		Zona pública Ubicación en el espacio	
Implementar el taller teatral para la cualificación de la comunicación no verbal	Taller pedagógico	Taller teatral	Taller de expresión corporal
			Taller de movimientos
			Taller de respiración
			Taller de emociones
			Taller de pantomima
			Taller de creatividad

Fuente: Elaboración propia a partir de los autores trabajados.

En consecuencia con la propuesta de intervención, es pertinente retomar algunos de los principios planteados por Ander-Egg (1991) frente al taller, un espacio que permite adquirir el conocimiento desde el hacer, desde la práctica, como generador de espacios de participación en el aula y la necesidad del trabajo grupal como estrategia colaborativa para alcanzar los objetivos planteados por la intervención.

De esta manera se considera el taller como una herramienta adecuada para el trabajo con los niños, ya que el desarrollo de este posibilita la interacción social, las situaciones comunicativas y la resolución de problemas en torno a las diversas manifestaciones del lenguaje.

En este orden de ideas, se plantearon diez (10) talleres apuntando a los objetivos planteados en la propuesta de investigación que se desarrollaron entre septiembre y octubre divididos en tres fases, así: Sensibilización, fundamentación y reflexión.

3.4.2. Sensibilización

En esta etapa se buscó generar motivación e interés en los niños por medio de tres talleres y de esta manera activar sus concepciones y percepciones previas de su propio cuerpo, las partes que lo componen y sus funciones. Vale la pena resaltar que la información que los estudiantes proporcionaron en esta etapa se tomó como insumo para el desarrollo y las propuestas de las actividades posteriores.

3.4.3. Fundamentación

En esta etapa se propusieron cinco talleres, en los que se desarrollaron actividades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comunicación no verbal en los niños, propiciando el reconocimiento del cuerpo, sus partes, sus funciones y las posibilidades de movimiento, ubicación de este en el espacio y posibilidades de comunicación.

3.4.4. Reflexión

En esta fase se realizaron dos talleres para el cierre del proceso, con los que se pretendió que los niños reflexionaran acerca de la importancia del cuerpo en el acto comunicativo, por esta razón, se planeó la escenificación de una pequeña obra de teatro para así, hacer uso de los conocimientos adquiridos en las etapas anteriores y llevar a cabo su puesta en escena. La obra realizada fue “La Asamblea de los Animales”.

A continuación se dan a conocer los detalles de la planeación de la intervención, según los talleres propuestos en la siguiente matriz:

Tabla No 9 Planeación de la intervención

Etapas del taller	Taller	Objetivos	Unidad de análisis
SENSIBILIZACIÓN	1. Reconozco mi cuerpo	Reconocer el cuerpo como herramienta de comunicación	El cuerpo como instrumento de comunicación
	1. Mi cuerpo se mueve	Reconocer los movimientos rectos y circulares del cuerpo	Horizontales
	2. Las emociones	Identificar el manejo de la zona personal	Verticales Rectos y circulares Zona personal
		Identificar la forma en que se expresan las emociones a través del cuerpo Identificar los diferentes tipos de emociones	Sorpresa Miedo Disgusto Enojo Felicidad Tristeza
FUNDAMENTACIÓN	3. Mi animal favorito	Caracterizar los personajes de la obra.	Personajes
	4. Respirar y actuar	Implementar algunas técnicas de respiración para mejorar la expresión oral Reconocer el cuerpo como herramienta de comunicación	Creación Improvisación

			El cuerpo como instrumento de comunicación
	5. Dramatizando ando	Hacer uso de la creación y la improvisación	Creación Improvisación
	6. Manos a la obra	Apropiar los diálogos de la obra teatral Hacer uso de la memoria, la imaginación y la expresión	Lectura del libreto Memoria Imaginación Expresión
	7. Mi personaje	Reconocer el cuerpo como herramienta de comunicación Caracterizar los personajes de la obra	El cuerpo como objeto de representación Personajes
REFLEXIÓN	8. Ensayo de la puesta en escena	Reconocer el cuerpo como herramienta de comunicación Hacer uso de la memoria, la imaginación y la expresión	El cuerpo como objeto de representación Memoria Imaginación Expresión
	9. Puesta en escena	Reconocer el cuerpo como herramienta de comunicación	El cuerpo como objeto de representación
	10. Evaluación	Hacer uso de la memoria, la imaginación y la expresión	Memoria Imaginación Expresión




Fuente: Elaboración propia

4. Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se recopilan los resultados obtenidos del proceso de intervención de la investigación y la ejecución de los talleres. Esta fue realizada durante los meses de septiembre y octubre del año 2019, tuvo como propósito fortalecer la comunicación de la kinesia y la proxemia según las categorías establecidas a partir de los talleres de teatro en un grupo de niños de cuarto de primaria del colegio Carlos Pizarro Leóngomez ubicado en la localidad séptima de Bosa, al sur de Bogotá, en el barrio Bosa El Recreo.

La intervención se estructuró en dos momentos: LEC y aplicación de los talleres. El primero permitió conocer las nociones previas de los estudiantes acerca del cuerpo, sus funciones e importancia. Casi que de manera unánime, concordaron en una percepción exclusivamente anatómica del cuerpo humano, es decir, reconocieron las relaciones entre las partes del cuerpo con los sentidos que cada uno desarrolla y no como elementos importantes en el acto comunicativo, así como se evidencia en las siguientes muestras:

Tabla No 10 Muestras conocimientos previos de los estudiantes

E1	E2	E3
		



Fuente: Estudiantes de cuarto de primaria

Para el desarrollo del segundo momento, se optó por el taller como herramienta pedagógica, ya que es una estrategia participativa que posibilita la interacción social, las situaciones comunicativas y la resolución de problemas en torno a las diversas manifestaciones del lenguaje. La población con la que se llevó a cabo la investigación fueron niños del ciclo dos, de grado cuarto de primaria de un colegio distrital de la localidad de bosa de la jornada tarde, los estudiantes fueron agentes activos y protagonistas en el desarrollo de las diez sesiones de trabajo de los talleres, esto les permitió fortalecer sus competencias comunicativas verbales y no verbales. La aplicación de los talleres se realizó en tres etapas que se muestran a continuación:

Tabla No 11. Etapas de los talleres

Fases	Sensibilización	Fundamentación	Reflexión
Nombre del Taller	Reconozco mi cuerpo	Mi animal favorito	Ensayo de la puesta en escena
		Respirar y actuar	
	Mi cuerpo se mueve	Dramatizando ando	Puesta en escena
	Las emociones	Manos a la obra	
		Mi personaje	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar que los talleres corresponden a las fases de la investigación y existe una relación entre las categorías propuestas y las actividades realizadas durante de las diez sesiones de trabajadas.

De igual forma, además de estas conexiones, es importante destacar la secuencia que se establece también con las subcategorías y las unidades de análisis y para ello, a continuación se presenta una tabla de codificación de las categorías, subcategorías y unidades de análisis:

Tabla No 12 Tabla de codificación

Categorías	Subcategorías	Unidades de Análisis
C1 Comunicación oral	Sc1: Oralidad secundaria	UA1: Lectura del Libreto UA2: El cuerpo como objeto de representación
C2 Comunicación no verbal	Sc1: Kinesia	UA1: Emblemas UA2: Ilustradores UA3: Manifestadores de emoción UA4: Reguladores UA5: Adaptadores
	Sc2: Proxemia	UA1: Zona personal UA2: Zona pública UA3: Ubicación en el espacio
C3 Taller pedagógico	Sc1: Taller teatral	UA1: Taller de expresión corporal UA2: Taller de respiración UA3: Taller de movimientos UA4: Taller de emociones UA5: Taller de pantomima UA6: Taller de creatividad

Fuente: Elaboración propia

4.1. Proceso de Sistematización

En la etapa de intervención se recogieron algunos videos, textos escritos e imágenes de los niños que sirvieron como evidencia, y a su vez, herramientas para dar a conocer los procesos que se llevaron a cabo en los talleres realizados.

Para el análisis del corpus se realizaron registros fotográficos de algunos talleres, también se realizó la evaluación de estos, lo que permitió establecer ejercicios de reflexión y autoevaluación de los procesos de los estudiantes; así como las prácticas pedagógicas de la docente, para esto se diseñaron una serie de rejillas.

A continuación se presenta un análisis de los talleres lúdico teatrales que se implementaron para el fortalecimiento de la comunicación oral secundaria. Para ello, es esencial identificar cómo los niños hacen uso del cuerpo como un objeto de representación, relacionado directamente con la capacidad del habla, la dramatización en la puesta en escena y la lectura del libreto teatral.

4. 1. 1. Comunicación Oral

Durante las 10 sesiones de la intervención los estudiantes hicieron uso de la comunicación oral en distintas etapas de cada uno de los talleres. En el primer ejercicio los niños hablaron sobre las partes del cuerpo que conocían e identificaban. Cabe destacar que en la primera parte sus intervenciones no fueron espontáneas, ya que la docente tuvo que plantear una serie de preguntas a cada uno de los estudiantes. Sin embargo, al final de la actividad, los aportes fueron hechos de manera voluntaria, pues se basaron en la exposición que hizo cada compañero y de esta forma, complementar o corregir lo que creían incompleto o incorrecto. En coherencia con Calsamiglia y Tusón: “[...] La expresión oral permite someter a reflexión los procesos mediante los que el alumno relaciona nuevos y antiguos conocimientos, si bien dicha posibilidad depende de las relaciones sociales y del sistema de comunicación que implante el profesor” (1999, p. 12).

En las siguientes sesiones, se establecieron dos momentos fundamentales: el primero, consistió en indagar sobre los conocimientos previos que tenían los estudiantes sobre el tema o actividad a desarrollar; y el segundo, se les pidió a los

estudiantes que expresaran frente a sus compañeros lo que aprendieron de estas actividades y los nuevos conocimientos adquiridos.

De igual forma, el uso de la comunicación oral también se vio reflejada en los tres últimos talleres, debido a la necesidad intrínseca de expresarse por parte de los niños, en la preparación de la obra de teatro, su presentación y realimentación. El teatro como escenario que posibilita, exige y demanda el uso de la palabra, de los conocimientos y los saberes de los estudiantes, permitió exteriorizar sus habilidades comunicativas. Para Moreno (1994):

“el trabajo teatral bien organizado y programado ayudará al estudiante a adquirir dominio en la comunicación con los demás, o entrenarse para ver y ser visto, escuchar y responder, comprender y ser comprendido, interpretar para sí, para sus compañeros y para el público; relacionarse con su realidad y con la de los demás” (p.23)

4. 1. 1. 1 Oralidad Secundaria

La oralidad secundaria se emplea cuando las personas necesitan expresarse en un espacio formal, en este caso, los estudiantes debían hacer uso de un vocabulario acorde a la situación comunicativa (obra de teatro, intervenciones individuales y grupales).

En el desarrollo de los talleres se evidenció que en un comienzo los niños empleaban un lenguaje coloquial en sus intervenciones y al transcurrir las sesiones de trabajo fueron incorporando un léxico formal relacionado con la puesta en escena. De este modo, por medio de los talleres lúdicos teatrales, la planeación y la presentación de una obra de teatro se fortaleció la competencia comunicativa oral.

4. 1. 1. 2. Lectura del libreto

La lectura del libreto fue esencial para el montaje de la obra de teatro; ya que este permitió conocer la estructura de la historia, identificar los personajes y sus características, al igual que los momentos de intervención de cada uno.

Para la construcción de esta obra, se inició con la lectura colectiva del libreto. Luego, los estudiantes escogieron el personaje que querían interpretar para finalmente, releer el libreto, y así incluir, proponer y crear características específicas de acuerdo al personaje elegido.



Taller No. 7: Lectura del libreto

Tal y como se observa en las imágenes del taller No. 7 los estudiantes hicieron aportes a sus compañeros para la construcción de los personajes de la obra de teatro, esto permitió que apropiaran los diálogos de la obra teatral, por medio del uso de la memoria, y lo combinaran con su aporte, mediado por la imaginación y la expresión. Fue así como la lectura del libreto propició el estímulo de distintas habilidades mentales y cognitivas para enriquecer el acto comunicativo. Las intervenciones orales de los estudiantes se fueron transformando paulatinamente, en un principio caracterizadas por gestos que denotaban inseguridad, movimientos de nerviosismo; a actos comunicativos en los que fueron involucrando el cuerpo, los gestos y el manejo del espacio. La lectura del libreto potenció la oralidad secundaria y en definitiva, la competencia comunicativa oral.

4. 1. 1. 3. El cuerpo como instrumento de comunicación

El cuerpo como un instrumento de comunicación está presente en todas las situaciones comunicativas de los estudiantes. Desde un diálogo informal, hasta la presentación de un evento académico, en este caso, de una obra teatral.

En los talleres iniciales se llevaron a cabo diversos ejercicios que permitieron: primero, el reconocimiento de su propio cuerpo, no solo por su funcionalidad

biológica, sino también por su capacidad comunicativa; segundo, potenciar el lenguaje corporal acorde a la expresión oral de los estudiantes.



Taller No. 3: El cuerpo como instrumento de comunicación

Tal y como se observa en las imágenes del taller No. 3, los estudiantes realizaron distintos ejercicios para reconocer las posibilidades que ofrece el cuerpo para comunicar, al igual que prepararlo para la puesta en escena. Por ejemplo, en la imagen de la derecha se puede observar un estudiante representando a una semilla, para luego mover su cuerpo asemejando el proceso germinación de la planta. Ejercicios como este apuntaron a potenciar aspectos de la kinesia y la proxemia mediante talleres lúdico teatrales para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral.

4. 1. 2. Comunicación no verbal

Ahora se expone el análisis de los talleres realizados para el abordaje de la comunicación no verbal. Para ello, es necesario reconocer como los niños emplean algunos elementos kinésicos (emblemas, ilustradores, manifestadores de emoción, reguladores y adaptadores), y proxémicos (zona pública, zona personal y ubicación en el espacio).

En el transcurso del proceso de implementación, se desarrollaron distintos ejercicios que apuntaron al reconocimiento del cuerpo como parte fundamental del proceso comunicativo y a estimular el uso creativo de sus distintas partes para transmitir diversos mensajes. En los primeros talleres se realizaron ejercicios de calentamiento, rotación, representación, mímica, movimiento, expresión para

adecuar el cuerpo para la presentación de la obra de teatro. De esta forma los diálogos que enunciaron los estudiantes estuvieron acompañados de gestos y movimientos acordes a la situación comunicativa.

El cuerpo comunica; el habla siempre está acompañada de gestos, movimientos, postura y ubicación en el espacio; y el teatro, es una herramienta que desarrolla en los niños aptitudes y habilidades incorporando el uso adecuado y consciente de su cuerpo, los sentidos, las emociones y las sensaciones y a su vez, contribuye al mejoramiento de expresión oral, gestual y corporal.

4.1.2.1. Kinesia

La kinesia es el conjunto de gestos faciales, corporales y posturas que acompañan aquello que se dice verbalmente. Según el modo en que afectan las relaciones interpersonales se clasifican en dos grupos: los gestos cerrados y los gestos abiertos, los primeros en palabras de Albaladejo (2005)

“transmiten poca predisposición para interactuar. Llamamos gestos cerrados a los que hacemos inconscientemente para protegernos”, y los segundos “se producen cuando las personas que se están relacionando se conocen, hay confianza y se sienten cómodas juntas, entonces no es preciso defenderse” (p.79)

Para el caso específico de esta investigación se busca identificar los gestos que acompañan los actos comunicativos orales de los estudiantes y fortalecerlos para que exista coherencia entre lo que se dice con las palabras y lo que se expresa con el cuerpo.

En la implementación de los talleres se evidenció el uso de distintos gestos que se mantuvieron y algunos que se reforzaron por medio de los ejercicios planteados. Al principio estuvieron presentes los gestos adaptadores, lo que permitió evidenciar la ansiedad o nerviosismo de los estudiantes frente al desarrollo de las actividades planteadas, de igual manera se vio el uso de los gestos manifestadores de emoción, pues estos acompañaban posturas o movimientos corporales específicos de acuerdo a la comodidad o incomodidad de los niños ante una situación.

También, los estudiantes hicieron uso constante de los gestos reguladores en el momento de una intervención, paulatinamente, en las siguientes sesiones se fueron incorporando el uso de los gestos ilustradores, las expresiones y movimientos corporales, apuntando a la preparación del cuerpo para ponerlo en escena.

4.1.2.1.1. Gestos Emblemas

Los gestos emblemas fueron utilizados por los estudiantes para sustituir palabras o frases por movimientos para afirmar o negar y también para pedir silencio a sus compañeros. El uso de éstos contribuyó al fortalecimiento del cuerpo como instrumento de comunicación, dándole valor algunos aspectos de la kinesia dentro de sus actos comunicativos orales cotidianos. Así, pues, la palabra del estudiante no se reemplazó por el gesto, se complementó y enriqueció.

4.1.2.1.2. Gestos Ilustradores

Los gestos ilustradores surgieron a medida que los talleres fueron avanzando y se utilizaron para acentuar y complementar los mensajes verbales.



Taller No. 1: Gestos ilustradores



Taller No. 8: Obra de teatro

Tal y como se evidencia en las imágenes de los talleres 1 y 8 los estudiantes usaron los movimientos de sus manos para reafirmar sus mensajes. En la primera imagen se observa que la niña pretende hacer énfasis en la información que quiere comunicar con sus palabras por medio de sus movimientos corporales. En la segunda y tercera imagen se puede notar cómo los niños usan su cuerpo para caracterizar la jerarquía del papel que interpretaron y resaltar el mensaje que

querían comunicar. Los gestos y los talleres teatrales en función de la comunicación oral, ejemplificado en dos talleres distintos que dieron cuenta de la importancia de los gestos para el afianzamiento del mensaje que cada estudiante quería comunicar.

4.1.2.1.3. Gestos Manifestadores de emoción

Los gestos manifestadores de emoción muestran con los movimientos del cuerpo y las expresiones del rostro la intensidad de la emoción que se experimenta.



Taller No. 3: Gestos manifestadores de emoción

Se puede observar en las imágenes anteriores cómo los estudiantes hacen uso de su cuerpo para expresar los diferentes tipos de emociones y de esa forma generar una reacción en el interlocutor. En la cotidianidad, y en el desarrollo de los ejercicios propuestos en los talleres, los estudiantes no escatimaron en gestos manifestadores de emoción para expresar su acuerdo o desacuerdo con lo que se estaba haciendo. A medida que la estrategia iba pasando los estudiantes le fueron imprimiendo a sus intervenciones orales, teatrales o no, gestos que iban enriqueciendo su mensaje, no solo en la forma, sino en su contenido.

4.1.2.1.4. Gestos Reguladores

Los gestos reguladores son los que controlan la interacción, permitiendo que la comunicación sea más fluida, pues con su uso se regulan los turnos de intervención y los tiempos de habla.



Taller No. 3: Gestos reguladores

Taller No. 4: Mi cuerpo comunica

Se puede evidenciar en las imágenes de los talleres 3 y 4 el uso que le dan los estudiantes a los gestos reguladores al momento de pedir los turnos de habla, para continuar con su intervención, repetir aquello que no se comprendió y para finalizar su participación.

4.1.2.1.5. Gestos Adaptadores

Los gestos adaptadores son aquellos movimientos que se realizan con el cuerpo excesivamente o manipulando un objeto. Estos comportamientos gestuales se relacionan con la comodidad o incomodidad de una situación y ayudan a la adaptación de esta, satisfaciendo las necesidades personales del sujeto.



Taller No. 1: Gestos adaptadores Taller No. 4: Gestos adaptadores Taller No. 7: Gestos adaptadores

Tal y como se muestra en las imágenes de los talleres 1, 4 y 7 se evidencia el uso de los gestos adaptadores (entrecruzar las manos, manos atrás, manos en la cintura) mostrando ansiedad o nerviosismo ante una situación.

Cada uno de los gestos expuestos y que se vieron implicados en el proceso de intervención dieron cuenta de un desarrollo de cada uno de los estudiantes en el

uso de su cuerpo como instrumento de comunicación. Ya sea para pedir la palabra, para explicar a sus compañeros un concepto, para expresar un sentimiento o una emoción, los estudiantes que participaron en el proyecto, encontraron en los talleres teatrales y en la puesta en escena un escenario ideal para complementar su expresión oral con el movimiento de sus cuerpos, y así, enriquecer sus procesos comunicativos.

4.1.2.2 Proxemia

La proxemia hace referencia a la distancia y el espacio que ocupa el ser humano al interactuar con aquellos que lo rodean, las posturas y movimientos corporales y el contacto físico existente o ausente específicamente en el acto comunicativo.

Hall propone algunas categorías para estudiarla, estas son: el manejo del uso del espacio en cuatro zonas de acción: el espacio público, el espacio habitual, el espacio de interacción y el espacio íntimo. En cuanto al estudio de la percepción del espacio propone: estudiar la distancia íntima, la distancia personal, la distancia social y la distancia pública.

Se tendrán en cuenta las cuatro zonas que propone Hall (1966) en Albaladejo (2007), y que implican distintos tipos de relación y de formas de comunicación: la zona íntima, la zona personal, la zona social y la zona pública.

Para el caso específico de esta investigación se busca reconocer la zona personal, la zona pública y la ubicación en el espacio de los estudiantes en la interacción con sus compañeros en el acto comunicativo, y de este modo fortalecerlas en la preparación y presentación de una obra de teatro.

En la implementación de los talleres se evidenciaron la ubicación, los movimientos, posturas corporales y el uso del espacio que hacían los estudiantes de acuerdo a las actividades realizadas en cada sesión de trabajo. Por medio de estas se generaron algunas pautas para el aprovechamiento y uso adecuado de este en la interacción con los otros.

4.1.2.2.1 Zona personal

La zona personal es la que se establece entre los estudiantes en medio del desarrollo de los talleres, en el aula de clase, en el descanso. La establecen con los sus compañeros al compartir con ellos su cotidianidad.



Taller No. 5: Zona personal



Taller No. 7: Zona personal



Taller No. 3: Zona personal

Tal y como se observa en las imágenes, a través de los ejercicios realizados en la intervención, los estudiantes mantuvieron una distancia cercana a sus compañeros y de esta forma, pudieron establecer lazos de compañerismo entre ellos y a su vez, hacerse entender de mejor forma. La distancia que se toma de los compañeros, que se genera en cada acto comunicativo, el movimiento de los cuerpos y cómo estos elementos proxémicos fortalecen la transmisión del mensaje, es evidencia de la relación directa que se puede construir entre lo oral y lo no verbal por medio de la preparación de una obra de teatro y su puesta en escena.

4.1.2.2.2 Zona pública

La zona pública es la distancia que usaron los estudiantes para la puesta en escena, en relación con el público.



Taller No. 8: Zona pública



Tal y como se evidencia en las imágenes, las actividades realizadas en las sesiones de trabajo apuntaron a la preparación de los estudiantes para la puesta en escena. Los niños hicieron uso de las zonas pública y social en la obra de teatro; primero, la proximidad con los compañeros para el desempeño de los papeles de cada uno en la historia y su representación, en la zona social; y segundo, la distancia que tuvieron los estudiantes del auditorio que observó la obra, estableciendo la zona pública. En el ejercicio teatral se pudo reconocer el progreso de los estudiantes en el uso de su cuerpo como instrumento de comunicación, el aprovechamiento del espacio y la transmisión de un mensaje más claro y más enfático.

4.1.2.2.3 Ubicación en el espacio

La ubicación en el espacio varía de acuerdo a la sensación de bienestar o incomodidad frente a una situación o un lugar. En este caso, haciendo referencia a los estudiantes, ocupan un lugar específico en el espacio y de acuerdo a su distancia y ubicación se puede determinar si quieren participar en una actividad, con qué personas se sienten cómodos y con quienes no quieren relacionarse.



Taller No. 1: Ubicación en el espacio Taller # 3: Ubicación en el espacio

Tal y como muestran las imágenes de los talleres 1 y 3, los estudiantes se ubicaron al lado de los compañeros con los que más empatía sentían, desarrollaron los ejercicios integrados al grupo, y en su mayoría, se agrupaban sin hacer uso del espacio del que disponían para las actividades. Sin embargo, al transcurrir de las sesiones, y finalmente en la puesta en escena, se distribuyeron de manera equitativa en el espacio del aula.

Las posturas, el movimiento corporal y la ubicación espacial de los estudiantes que participaron en el proyecto fueron resignificados por ellos mismos a lo largo de los talleres. Es decir, al reconocer su cuerpo como posible instrumento de comunicación, y al espacio, como un recurso comunicativo vital para la transmisión de un mensaje más contundente, un acto comunicativo más enfático, los estudiantes encontraron en la obra de teatro la excusa perfecta para comunicar con sus gestos, sus movimientos y su palabra el sentir de esos roles que estaban poniendo en juego con sus propias necesidades expresivas.

4.1.3. Taller pedagógico

El taller pedagógico como herramienta didáctica posibilitó en los estudiantes los procesos de interacción que fortalecieron algunas de sus habilidades comunicativas. Para el caso de esta investigación los elementos kinésicos (emblemas, ilustradores, manifestadores de emoción, reguladores y adaptadores), y proxémicos (zona pública, zona personal y ubicación en el espacio).

Esta estrategia tuvo como eje central el desarrollo de actividades lúdico-teatrales compuestas por diez talleres que dieron como resultado la puesta en escena de una obra de teatro.

Los talleres implementados apuntaron a los objetivos planteados desde un inicio en la propuesta de investigación, estos se desarrollaron entre septiembre y octubre del 2019 y se dividieron en tres fases: Sensibilización, fundamentación y reflexión.

a. Sensibilización

En esta etapa se activaron las concepciones y percepciones previas que los estudiantes tenían de su propio cuerpo, las partes que lo componen y sus funciones.

b. Fundamentación

En esta etapa se tomó como insumo la información obtenida en la fase de sensibilización para el desarrollo y las propuestas de las actividades posteriores. Se realizaron diversos talleres: de respiración, calentamiento físico, movimiento corporal, mímica, representación, imitación, entre otros, que apuntaron a la preparación del cuerpo para lograr gestos, posturas, movimientos y manejo del espacio que se materializaron en el montaje de la obra de teatro llamada “La Asamblea de los Animales”.

c. Reflexión

Esta fase se llevó a cabo durante las diez sesiones, ya que al final de cada una los estudiantes compartían sus impresiones acerca del desarrollo de las actividades. De igual forma, en los ensayos previos a la obra de teatro los niños hicieron un ejercicio de heteroevaluación en el que hacían recomendaciones a sus compañeros sobre la construcción de los personajes que debían interpretar. Según Coll (1997) en Rodríguez (2012)

“el taller promueve el diálogo entre los participantes, la exposición libre de los puntos de vista para la negociación de las acciones a seguir, la definición de los propósitos comunes, las funciones de los miembros, las metas por alcanzar y los medios requeridos para lograrlo [...]”(p.16)

Finalmente, en el último taller los estudiantes evaluaron las actividades desarrolladas en la intervención por medio de una rejilla escrita y de manera oral.

4.1.3.1. Taller teatral

El taller pedagógico es la estrategia que permitió vincular en el aprendizaje a los estudiantes que participaron de la estrategia y el taller teatral funcionó como la herramienta que posibilitó un conjunto de actividades secuenciales, para abordar de una manera creativa el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Los talleres de respiración, de creación, de ubicación en el espacio y de expresión les permitieron a los estudiantes conjugar los movimientos corporales,

el lenguaje gestual, la ubicación espacial y la oralidad en distintas situaciones comunicativas. Para Moreno (1994):

El taller como herramienta pedagógica es una experiencia didáctica fundamentalmente práctica...el método más adecuado para iniciar a los niños en la experimentación estética es el de la sensibilización a través de juegos y ejercicios prácticos agrupados en talleres que se pueden inventar de acuerdo a las necesidades de la población escolar (p.27)

Si bien es cierto que los estudiantes experimentan y participan en diversas situaciones comunicativas en su cotidianidad, en algunas no expresan por medio de su cuerpo, de sus gestos, de sus palabras lo que piensan. La implementación de los talleres teatrales les permitió participar de manera espontánea y de manera reiterada en dichas actividades, reconocer su cuerpo como instrumento de comunicación y a sus compañeros como interlocutores valiosos para su propia adquisición de conocimientos.

4. 1. 3. 1. 1. Taller de expresión corporal

Los talleres de expresión corporal son actividades lúdicas secuenciales centradas en la educación corporal de los estudiantes, ya que integra el movimiento del cuerpo, sus expresiones y posturas. Para Moreno (1994): “El cuerpo, sus movimientos y sus acciones son materia prima del teatro, por tanto su educación y entrenamiento permanente llevará a que las expresiones que de él se logren garanticen la comunicación con el espectador” (p, 29).



Taller No. 3: Expresión corporal



Taller No. 5: Expresión corporal

Tal y como se muestra en las imágenes en el desarrollo de los talleres de expresión corporal se logró que los estudiantes soltaran su cuerpo para que fuese más flexible, espontáneo y comunicativo, de esta manera mejorando paulatinamente sus movimientos y lenguaje corporal. Un avance significativo en la expresión de sus personajes para la obra teatral, pero no solo para ello, sino para otros contextos comunicativos en los que se desenvuelvan cotidianamente.

4.1.3.1.2. Taller respiración

Los talleres de respiración son ejercicios que contribuyen al óptimo desempeño de los estudiantes en la puesta en escena, ya que deben realizar desplazamientos y movimientos corporales que requieren de esfuerzo físico y con la práctica de estas técnicas de respiración se logró que los niños se hicieran conscientes de su proceso de respiración e identificaran la aspiración y la espiración y su importancia en la ejecución de los talleres teatrales. En palabras de Moreno (1994): “El manejo correcto de las técnicas de respiración permite una mayor potencia y proyección de la voz, al mismo tiempo que garantiza un óptimo ritmo corporal al evitar la fatiga y el cansancio muscular” (p, 32)



Taller No. 2: Respiración



Taller No. 6: Respiración

En las imágenes se puede observar el desarrollo de los ejercicios de respiración con los niños, lo cual permitió que entendieran que la respiración es un proceso que involucra a todo el cuerpo y al hacerlo de manera consciente identificaron la entrada y la expulsión del aire de manera natural e inherente a los seres vivos. Una habilidad necesaria, e infortunadamente, menospreciada por las personas en general, en el momento de comunicarse. Si bien es cierto que en el

momento de las intervenciones, la preocupación gira en torno al qué se va a decir, la pregunta por el cómo debería incluir el ejercicio de la respiración para lograr un mayor impacto, seguridad y confianza en los actos comunicativos orales.

4.1.3.1.3. Taller de movimientos

Los talleres de movimientos se componen de actividades que se centran en el movimiento del cuerpo, con estas, los estudiantes conocieron nuevas técnicas de manejo corporal y a su vez reconocieron su cuerpo como instrumento de comunicación, ya que las expresiones faciales, los gestos, los movimientos y posturas corporales comunican al igual que las palabras. Para Moreno (1994):

“los movimientos, actitudes y sentimientos que se expresan en una representación teatral, son diferentes a los que realizan en el mundo real y cotidiano. En consecuencia el actor debe preparar su cuerpo para lograr actitudes, gestos y movimientos auténticamente dramáticos” (p, 34).



Taller No. 3: Movimientos



Taller No. 5: Movimientos

Tal y como se observa en las imágenes anteriores se evidencia que en los talleres de movimientos los estudiantes exploraron e hicieron uso de su cuerpo como instrumento de comunicación, ya que a través de sus posturas, representaciones y desplazamientos corporales comunicaron. Estas herramientas contribuyeron a la creación de sus personajes para la puesta en escena y agregaron un ingrediente más para el fortalecimiento de la comunicación oral.

4.1.3.1.4. Taller de emociones

Los talleres de emociones están compuestos de ejercicios que permiten reflejar y exteriorizar corporalmente los sentimientos, sensaciones y emociones.

Con estos se logró que los estudiantes hicieran uso de su cuerpo para expresar sus emociones y dárselas a conocer a sus compañeros a través del lenguaje corporal.



Taller No. 1: Emociones



Taller No. 9: Emociones

Como se observa en las imágenes el uso del cuerpo predomina en las manifestaciones de emociones que los estudiantes quieren transmitir a los espectadores. En últimas, en el fortalecimiento de la comunicación oral los estudiantes incluyeron gestos y movimientos que ensalzaban sus emociones y dotaban de sentido sus intervenciones.

4.1.3.1.5. Taller de pantomima

Los talleres de pantomima son ejercicios que se realizan a través del gesto y la mímica. En estos talleres los protagonistas son el lenguaje gestual y corporal, por medio de estos se logró que los estudiantes transmitieran alegría, tristeza, bienestar e incomodidad a través de sus gestos y expresiones faciales, esto contribuyó a la construcción de sus personajes para la obra de teatro. En palabras de Moreno (1994): “la pantomima es una forma de comunicación a través del gesto, el hombre gesticula como una manera complementaria de acompañar o apoyar la palabra, o para liberar su impulso primario de expresión” (p, 46)



Taller No. 4: Pantomima



Taller No. 5: Pantomima



En estos talleres se evidencia el uso del cuerpo y los gestos para interpretar personajes y recrear la posición de sus compañeros, lo cual contribuyó a que prevaleciera y se fortaleciera el uso del lenguaje corporal y gestual en los estudiantes. Encontrar una alternativa a la comunicación oral generó espacios de socialización e intercambio entre los estudiantes, permitiéndoles explorar su creatividad e imaginación y resignificando sus propias concepciones sobre la comunicación.

4.1.3.1.6. Taller de creatividad

Los talleres de creatividad se conforman de una serie de actividades lúdicas que invitan a la creación de un personaje, un momento, o una situación. Este tipo de ejercicios jalonan la creatividad en los estudiantes, pues a partir de un tema, un personaje o una situación hacen su propia representación por medio de la improvisación. Para Moreno (1994): “la creatividad puede tener variantes ligadas con el tema, los personajes, el tema, el argumento, el espacio y los conflictos o contradicciones” (p, 52)



Taller No. 4: Creatividad



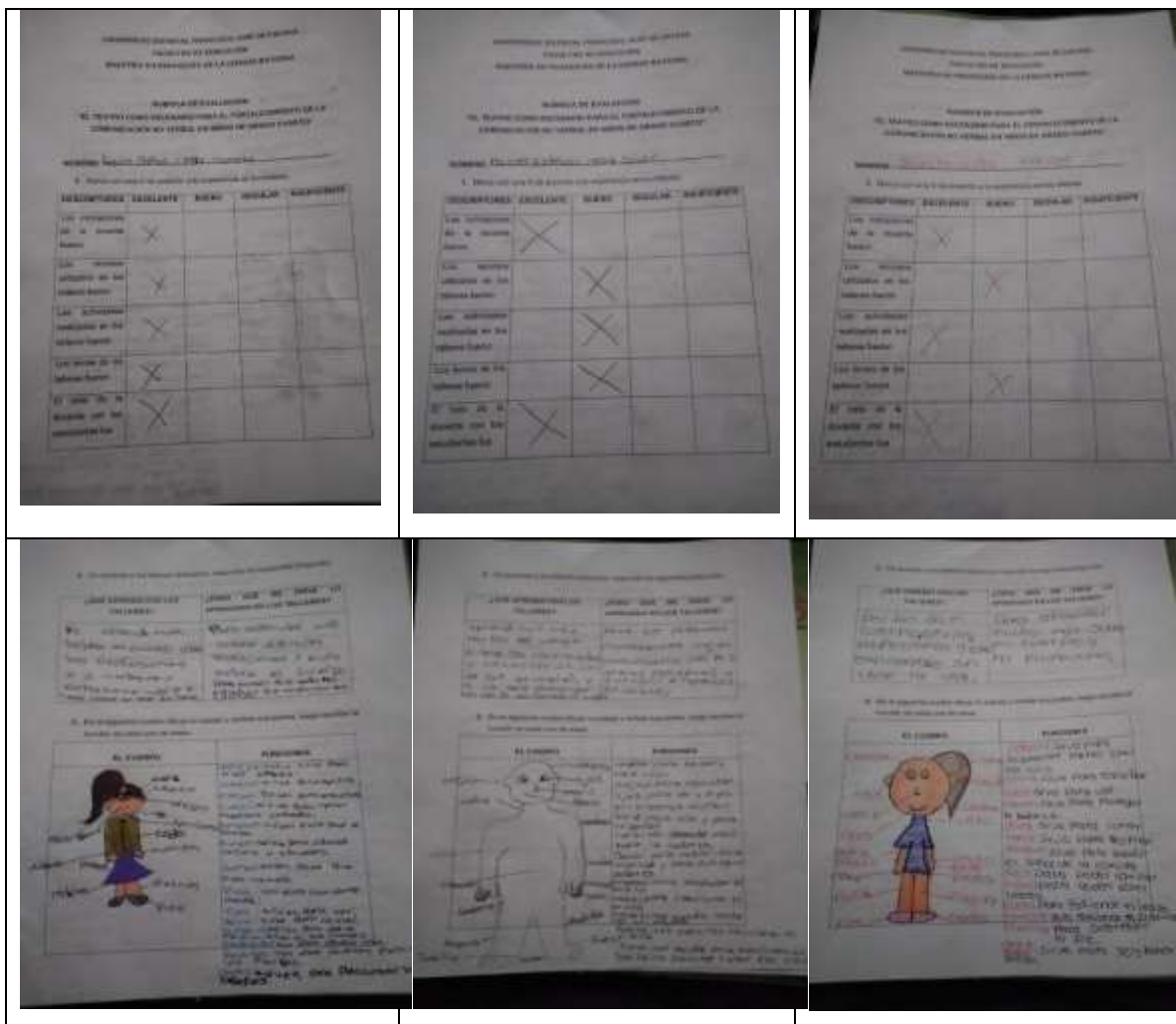
Taller No. 7: Creatividad



Taller No. 8: Creatividad

Tal y como se observa en las imágenes de los talleres 4, 7 y 8, la creatividad fue un insumo importante para la creación de los personajes que interpretaron los estudiantes en la obra de teatro y a su vez, evidencia la implementación de los lenguajes verbal y no verbal en el desarrollo de esta investigación. La conjunción del maquillaje, los gestos que cada estudiante le agregó a su personaje, los movimientos que usaron en los talleres de preparación de la obra de teatro, entre otros elementos, permitió aquella implementación.

Tabla No. 13 Muestras de la evaluación de los talleres



Fuente: Estudiantes de cuarto de primaria

Luego de la intervención y el análisis de los resultados, se observó que los estudiantes mejoraron ostensiblemente en el manejo de su cuerpo, el uso del

espacio físico en que se desenvuelven y los gestos que acompañan el habla en el acto comunicativo. De un lado, por medio de la realización de los talleres de sensibilización, los estudiantes lograron reconocer en el cuerpo un instrumento de comunicación que, por medio de su movimiento, de sus gestos, puede transmitir un mensaje, sin necesidad del uso de la palabra. Encontraron una imagen distinta del cuerpo, por medio del calentamiento previo a las actividades y de esa forma, las capacidades que cada uno tenía para actuar. El uso de las manos para amplificar la intención de sus actos comunicativos, la expresión notoria de sus emociones en los rostros, dieron fiel cuenta de ello.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta la importancia de la escuela como la encargada de formar a los ciudadanos dentro de una sociedad, como seres humanos integrales y hábiles para desenvolverse en un mundo globalizado, es esencial que los docentes se actualicen constantemente en el ámbito académico y emprendan proyectos que enriquezcan sus prácticas pedagógicas día a día. De acuerdo con ello, esta investigación dio respuesta a diversos interrogantes que surgieron en el aula, por medio de la lectura etnográfica del contexto, la elaboración de un marco teórico y metodológico que permitieron el planteamiento de una estrategia de intervención y que finalmente, desembocaron en el análisis de los resultados de dicha estrategia.

Esta investigación se enmarcó en la modalidad oral del lenguaje (MOL), ya que se pudo evidenciar la relación intrínseca y codependiente que guardan la comunicación oral y la comunicación no verbal a lo largo del proceso y cómo se constituye en una prioridad para su desarrollo al interior del aula.

Después de la revisión bibliográfica de distintos documentos institucionales, de política pública y curricular, se ha observado que la formación del estudiante desde el campo comunicativo, se hace desde la preminencia de la lectura y la escritura, y por ende, se ha dejado de lado el fortalecimiento de la comunicación oral y olvidado, casi que absolutamente, la comunicación no verbal. Desde este rastreo se hizo evidente que un proyecto de investigación que apuntara al desarrollo de la comunicación oral es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. De igual forma, la implementación de diversos talleres pedagógicos, en este caso desde el teatro, para integrar la comunicación no verbal, podría arrojar luces sobre la necesidad de integrar estas dos facetas en el desarrollo, estímulo y fortalecimiento de la comunicación de los estudiantes.

De modo similar, se ubica en la línea de Actividades Discursivas de la Lengua provista por la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna (MPLM). Se encontró que el taller teatral como perspectiva discursiva, fortalece los procesos de enseñanza aprendizaje de la comunicación no verbal. Esto quedó demostrado en

los avances significativos desde la kinesia, específicamente los gestos cerrados y abiertos; y la proxemia, en la zona personal, zona pública y la ubicación en el espacio, en las situaciones comunicativas en que participaron los estudiantes.

El diseño que implementó fue la investigación acción que permitió que en el proceso estuvieran involucrados no sólo los investigadores, sino la comunidad destinataria del proyecto y fueran considerados sujetos activos que contribuyeron a conocer y transformar su propia realidad.

Luego de hacer la lectura etnográfica del contexto (LEC), surgieron aspectos del lenguaje no verbal, en los que se debía ahondar. Fue imprescindible reconocer e identificar los procesos paralingüísticos (kinesia, proxemia) como parte fundamental de los actos de habla para que de esta manera los estudiantes pudiesen hacer un uso adecuado del manejo del espacio al enfrentarse a un público o realizar una intervención; de igual manera, que fueren conscientes de sus movimientos corporales y expresiones faciales al hacer contacto con el auditorio, logrando la corresponsabilidad entre lo que se dice con las palabras y lo que se transmite con el cuerpo. Para trabajar y estimular estos procesos se acudió al taller teatral ya que ofrece una variedad de aspectos (respiración movimiento, ubicación espacial), que profundizan el uso del cuerpo como vehículo y herramienta comunicativa.

En segundo lugar, y luego de la LEC y el rastreo bibliográfico pertinente, se debían establecer los aspectos a trabajar de la comunicación oral, la kinesia y la proxemia en la estrategia de intervención. Los estudiantes lograron potenciar la comunicación no verbal mediante talleres lúdico teatrales, esto se expresa en el manejo de su cuerpo, el espacio, sus expresiones faciales, movimientos y posturas corporales en el momento de intervenir ante un público, en la puesta en escena de la obra de teatro.

El desarrollo de la kinesia y la proxemia mediante ejercicios lúdico teatrales en el aula para el desarrollo de la oralidad se puso en evidencia en la socialización teatral en aspectos relevantes como el manejo de movimientos corporales y

espaciales, el uso de gestos acordes a la intención comunicativa, mayor seguridad en el momento de dirigirse al público, y en general, en la relación entre lo que se dice con las palabras de manera oral, y lo que se expresa mediante el cuerpo. Se logró mediante el fortalecimiento de la kinesia y la proxemia, que los estudiantes emitieran un mensaje más enfático, fortalecido en la forma y el contenido.

Fue notoria la adquisición de expresiones histriónicas preparadas y planeadas que, además del goce mostrado por los estudiantes permitieron un desempeño altamente satisfactorio evidenciado en sus mismas reacciones, así como de los compañeros que vieron la puesta en escena. Disfrutar del trabajo de la puesta en escena, de los talleres que se realizaron, así como de las temáticas trabajadas produjo en los estudiantes una reacción positiva a la estrategia y de este modo, un crecimiento personal, visto desde la socialización, y académico, desde la potenciación de sus habilidades comunicativas.

El empleo del taller como herramienta didáctica, posibilitó procesos de interacción entre pares, fortaleciendo las habilidades comunicativas y contribuyendo a la resolución de problemas en torno al lenguaje. Por su carácter dialógico posibilitó el intercambio de ideas y opiniones de los educandos, promoviendo en ellos distintas situaciones comunicativas e interacciones sociales.

Implementar el taller pedagógico para la cualificación de los aprendizajes de la comunicación no verbal de estudiantes de grado 4º, transformó el aula en un espacio de participación en el que se construyeron saberes, metodologías y didácticas acordes a las necesidades contextuales, temáticas y personales de la población participante. La evaluación de los estudiantes pasó de ser cuantitativa a ser cualitativa mediante la creación de espacios propicios para la socialización y el desarrollo de la auto y coevaluación hecha por los mismos estudiantes. Se observó de este modo, que los estudiantes tienen un punto de vista importante y esencial para la construcción de metodologías, estrategias y ejercicios, no solo de fundamentación, sino de evaluación en los saberes.

Por otro lado, los estudiantes encontraron en la socialización, en el diálogo y la lúdica del teatro, un espacio nuevo y vital para la construcción de aprendizajes. Si bien es cierto, que el teatro, con sus componentes estructurales y funcionales aparece en las mallas curriculares de algunos programas de lengua castellana, en primaria la escritura y la lectura siempre habían tenido la prelación. Es así como, el teatro como escenario facilitador de la construcción de conocimiento, generó en los estudiantes talentos, necesidades y habilidades que antes no poseían. Y también, análogamente, la socialización, el trabajo en parejas y en grupo, logró que los estudiantes conociesen aún más a sus compañeros hasta llegar al punto de realimentarse los aspectos en que deberían mejorar para lograr su puesta en escena y apoyarse en los momentos en que alguno lo requería. No solo lo cognitivo resultó privilegiado, sino que la formación personal de los estudiantes también resultó implicada en el proceso.

Otro de los aspectos que cabe destacar en la investigación es la importancia de los talleres pedagógicos como herramienta didáctica en la adquisición de saberes y habilidades comunicativas al interior del aula. Su planeación, ejecución y análisis de resultados permitieron estructurar continuamente las estrategias y ejercicios llevados a cabo en la intervención y de este modo, hacer mucho más atractivas las actividades para los estudiantes. De este modo, desde la identificación del estudiante como un factor preponderante del proceso educativo, no solo como el receptor del conocimiento (precepto antiguo y largamente defendido en las aulas), sino como un actor propositivo y performativo del proceso de enseñanza – aprendizaje, hace del conocimiento, y de la escuela, algo cercano, propio y en últimas, útil.

Tal y como se advirtió el taller teatral permite ponerse en el papel del otro. Interpretarlo, prepararse para ello, demostrar que se es otro, convencer a un público de ello. En ese proceso, el estudiante interpreta su realidad y la acoge, para que su representación sea creíble, y en la puesta en escena, exitosa.

Desde el plano docente, cabe recalcar la importancia de la transformación de las prácticas pedagógicas de la docente investigadora en el ejercicio de

sistematización, el análisis y la reflexión de las prácticas educativas para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje en la escuela. A pesar de las constantes dificultades que rodean al acto educativo en un aula de clase de un colegio de carácter público (sobrepoblación, ausentismo, migraciones geográficas, falta de acompañamiento de los padres, entre otras), el compromiso de la docente investigadora y la transformación de sus prácticas, es una tarea ética y conceptualmente necesaria para la consecución de más y mejores resultados académicos y personales para los estudiantes.

Finalmente, se hace evidente la necesidad de desarrollar más proyectos de investigación alrededor de la comunicación no verbal desde los planes curriculares, las licenciaturas y los programas de posgrado en lengua castellana y lengua materna, ya que se observa que se han adelantado muy pocos desde el campo del lenguaje, referidos a la kinesia y la proxemia, pues la mayor parte de los trabajos que se han adelantado sobre estos aspectos de la comunicación, se han hecho desde las artes escénicas, el entrenamiento deportivo o la educación física.

Bibliografía

Libros

- Albaladejo, M. (2007). *La Comunicación más allá de las palabras: qué comunicamos cuando creemos que no comunicamos*. Barcelona: Editorial Graó.
- Ander –Egg, E. (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI Ediciones.
- Birdwhistell, R. (1952). *Introducción a la Kinesia*. Washington, DC: Department of State, Foreign Service Institute.
- Bonilla, E. Rodríguez, P (1997). *Más Allá del dilema de los Métodos*. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Calsamiglia H, Tusón A (1999). *Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso*. Barcelona: editorial Ariel.
- Cárdenas, M. Torres, A. Parra, C. Pinilla, M. Gutiérrez, M (2017). *Prácticas dialógicas en la escuela*. Bogotá: Red Lenguaje.
- Contreras, I. (2009). *Memoria oral, palabra escrita e imagen virtual*. En *Reflexiones y experiencias de investigación sobre la oralidad y escritura*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Flick, U. (2007). *Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- García, C. y Valencia, A. (2006). *Teatro infantil escolar una herramienta psicopedagógica*. México D.F.: Editorial Trillas.
- Gutiérrez, M, (2014). *Concepciones y prácticas sobre la oralidad en la educación media colombiana*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Gutiérrez, Y. (2014). Perspectivas teóricas, tensiones y aperturas de la oralidad contemporánea en Iberoamérica. En *Panorama de los estudios del Discurso en Colombia*. (pp. 183 – 207) Colombia, Universidad distrital Francisco José de Caldas.
- Hall, E. (1972). *La dimensión oculta*. Madrid: Siglo XXI
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Kemmis, S. (1990). *Teoría Crítica de la Enseñanza: la investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Knapp, M. (1982). *La Comunicación no verbal: El cuerpo y el entorno*. México, D.F.: Paidós Comunicación. 6ª Edición
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y Práctica de la Educación Lingüística*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Lugarini, E. (1995). *Hablar y escuchar. Por una didáctica del "saber hablar y del "saber escuchar" Teoría y práctica de la educación*. Signos. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Moreno, H. (1994). *Teatro infantil*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura*. Tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica, S.A.
- Peace, A. (1986). *El Lenguaje del Cuerpo: Cómo leer la mente de los otros a través de sus gestos*. Barcelona: Planeta Editores.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. España: Mondadori.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal II. Para lenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Istmo.

Rodríguez, M. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. *En Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. pp. 13-43

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade

Vilá, I. (2005). *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona. Grao.

Documentos institucionales y Políticas Publicas

Colegio Carlos Pizarro Leóngomez (2018). Proyecto Educativo Institucional

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá D.C

Ministerio de Educación Nacional (2003). *Estándares Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje.

Trabajos de Grado Maestría

Barrera, M.; Reyes, S. (2016). *La oralidad un camino de retos y tropiezos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia

Buitrago, I. (2016). *Navegar con maestros: hacia sus concepciones de lenguaje y prácticas de enseñanza en educación preescolar*. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia

Castiblanco, J. (2019). *La escritura de relatos expresión de identidad en estudiantes de ciclo III*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia

Fontela, C. (----). *Cómo enseñar a “moverse” en español: la kinésica y la proxémica en la clase de español como lengua extranjera*. Universidad de Oviedo. España

- Hernández, M; León, M; Calvo, C. (2015). *La construcción del discurso oral formal en los niños de preescolar*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia
- Lasso, L. (2011). *El lenguaje corporal y la comunicación, una mirada desde la educación física*. Universidad nacional de Colombia. Bogotá, Colombia
- Molano, Y. (2018). *El juego en la creación de cuentos en grado cuarto*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia
- Ortiz, M. (2015). *Análisis del manejo de conflictos en el aula de clase, hacia una reflexión pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia
- Palacios, N. (2017). *El poder de hablar en el aula del ciclo I*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia
- Peñuela, J. (2018). *Las prácticas orales en contextos de educación rural*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Pico, L. (2017). *Mi palabra cuenta: Desarrollo de la competencia comunicativa oral en primera infancia*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia
- Porras, A. (2015-2016). *El trabajo de la argumentación oral en 1º de eso mediante su observación en los medios de comunicación y su práctica en la tertulia*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España
- Restrepo, M, Penagos, M. (2011). *La comunicación no verbal de los estudiantes del grado quinto b blue del George washington school*. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.
- Sierra, A. (2015). *La comunicación pedagógica no verbal: lo que el docente expresa y fomenta con su cuerpo*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia

Tesis doctorales

García, R. (2013). *Estudio del impacto del comportamiento comunicativo verbal y no verbal del profesorado en el aula. La percepción de docentes y estudiantes de enseñanza secundaria*. Universidad de Extremadura. Badajoz, España

Tello, A. (2016). *El método icono-verbal en el desarrollo de la comunicación oral creativa en los niños de 5 años de edad: experiencia en los centros educativos del nivel inicial en el distrito de San Luis en Lima, Perú*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España

Anexo: Libreto de la obra de teatro

Obra de teatro infantil: La Asamblea de los Animales

Published by Federación de Anarquistas de Gran Canaria on 01/06/2016 | Leave a response

La siguiente obra de teatro la escribió un vecino de “La Esperanza” para que la interpretaran los niños de la Comunidad como parte del programa de ocio de la Comisión de Talleres. Se terminó de escribir a comienzos del 2015 y fue interpretada en ese verano. La idea era entretener a los niños, y de ser posible hacerlo sin embrutecerlos y también sin adoctrinarlos, pero poniendo sobre el escenario actitudes y principios fácilmente identificables. Hay que tener en cuenta que está pensada para que la interpreten niñas y niños en su mayoría menores de 12 años, por lo cual es deliberadamente corta (4 páginas, con media docena de diálogos por personaje), para facilitar que los niños se la aprendieran. También por eso se intenta usar un lenguaje lo más llano y coloquial posible, con algunos guiños a la forma de expresarse de los niños y alguna broma interna.

La Asamblea de los Animales

Obra en un acto

Dramatis personae:

El león egoísta

La serpiente perezosa

El mono juerguista

El burro trabajador

La oveja conformista

La cabra sabia

El perro honesto

Público: distintos animales aplaudiendo o abucheando las decisiones de la asamblea

Primer y único acto

Los animales con diálogo se encuentran sentados alrededor de una mesa. Cada uno en su silla, de cara al público. Con el tiempo se irán levantando. Los animales sin diálogo se amontonan a los dos lados de la mesa. Sentados en el suelo del escenario. El perro pasa a hacer la exposición inicial de la asamblea.

Perro: Vecinos, vecinas, animales todos. El invierno se acerca y hay muy poca comida para superarlo. ¿Qué podemos hacer?

(Pequeña pausa. Los animales se miran unos a otros pensativos).

Cabra: Creo que lo mejor sería empezar a reunir comida.

(El público aplaude: ¡Bravo! ¡Viva!).

Serpiente: ¿Y quién reunirá esa comida y cómo se repartirá?

Burro: Bueno... Yo creo que reunirla sería cosa de todos nosotros. ¿Cómo repartirla? Eso ya no sé...

Serpiente: ¿Nosotros? Shhhhhhhh. Conmigo no cuenten. Me duelen las piernas.

(Público: ¡Pero si no tiene piernas! Risas).

Mono: Aquí se hablará mucho de la comida, pero ¿y la bebida? También hay que divertirse. ¡Alegría! ¡Alegría!

Perro (interrumpiendo al mono): Estoy con el Burro. Creo que el trabajo nos toca a todos. Los más fuertes que den más y los más débiles menos. ¿Repartirla? Lo mismo. Los que tienen más cachorros más y los que tienen menos pues menos.

(Público: la mayoría aplaude).

Oveja: Estoy muy de acuerdo con el Perro. Es lo justo.

León (poniéndose en pie): En primer lugar, ¿por qué no podemos hacer trabajar a otros animales para nosotros? Por ejemplo, tú amigo Burro. Tú eres el más currante de todos nosotros. A ti se te da mejor. ¿No esperarán que yo con estás garras me ponga a cargar comida?

(Público: la mitad aplaude y la otra se queda callada).

Oveja: Estoy muy de acuerdo con el León. Es lo lógico.

León: ¿Y qué forma de repartir es esa? Los débiles, los que no pueden defenderse, no merecen nada. Repartamos la comida entre los fuertes (hace gestos enseñando los músculos y buscando el aplauso).

(Público: algunos aplauden y otros se miran con tono burlón).

Mono: Creo que si nos tomáramos una copita todo se vería más claro.

Burro: A mí no me importa trabajar, todos lo saben... Pero aquí todos tenemos cuatro patas (mira a la serpiente que le mira mal), ejem, bueno, casi todos... Entiendo que no trabajen los cachorritos, los viejitos y los enfermitos, pero ¿por qué no íbamos a trabajar todos los animales jóvenes y sanos?

Serpiente (para sí misma): Qué manía tiene la gente con hacer cosas cuando siempre puedes conseguir que algún tonto las haga por ti.

Cabra (que oye a la Serpiente): Trabajar no es obligatorio. Pero el que no trabaje, pudiendo hacerlo, que tampoco exija comida. He dicho.

(Público: aplauden todos).

Oveja: Como siempre amiga Cabra tienes razón. Yo iba a decir lo mismo justamente ahora.

Mono: Querida Oveja, ¿tú no tendrás ningún antepasado loro, verdad? (Mirando al público con tono burlón) Se repite más que el ajo, ja ja ja.

León: Vale, vale. Todos los que podamos trabajaremos por igual. Pero en lo de repartir no podéis negarme que tengo razón. Los fuertes merecemos más (vuelve a sacar músculo).

Mono (otra vez hablándole al público): El León es un motivado de la vida, ja ja ja ja.

(Público: se ríen todos).

Perro: Mono deja de burlarte de los compañeros o tendrás que abandonar la asamblea.

Mono: ¿Qué? ¿Cómo? Pero si soy el único que le da vidilla a este muermo. Pero me da igual. Ya me estaba aburriendo. ¡A la porra! (Deja su silla y se sienta junto al público).

Perro: Siguiendo con la propuesta del León. ¿Darle más al más fuerte? Eso significa darle más al que menos necesita. Además, el fuerte de hoy puede ser el débil de mañana. Todos podemos caer enfermos, partiros una pata, y todos si tenemos suerte llegaremos a viejos. Nuestra fuerza está en permanecer unidos y ayudarnos los unos a los otros.

(Público: aplauden con fuerza).

Cabra: Amiga Oveja, ¿y tú qué opinas? Te hemos visto darle la razón a todo el mundo pero tu opinión propia aún no la conocemos.

Oveja: A ver. Yo creo que cuando uno tiene la razón, ese lleva la razón. Y cuando uno no lleva la razón, también puede tener su parte de razón. Si le das la razón a todo el mundo no quedas mal nunca. Así que estoy de acuerdo con todo lo que se ha dicho.

(El público la abuchea: ¡Fuera!).

Burro: Yo sólo soy un humilde trabajador pero pienso que en esta vida lo más importante es tener opinión propia.

(Público: aplausos y vítores).

Serpiente: Bueno si ya está todo claro demos la asamblea por terminada.

Cabra: Eh, pero si aún no hemos votado nada.

(El Mono no para de molestar a los otros animales del público: los despioja, salta, brinca).

Perro: ¡Mono respeta la asamblea o tendrás que esperar fuera hasta que acabemos!

Mono: (Refunfuñando y hablando para sí) Sí, sí, muy serio en las asambleas, pero a mi me da que es él el que tiene la selva llena de cacas.

León: Volviendo al tema, no discutiré más quién debe trabajar y cómo se repartirá. Aceptaré lo que diga la mayoría.

Perro: Bueno, votemos entonces: ¿Quiénes quieren que la comida la recojamos entre todos y se reparta de forma justa? Levanten las patas los que estén a favor y... (mirando a la serpiente) los que no tengan patas, la cola.

(Todos levantan la pata salvo el León, la Serpiente y el Mono).

Cabra: Por mayoría todos trabajaremos y la comida se repartirá equitativamente.

(Público: silbidos, aplausos y gritos de ¡bravo! y ¡viva!)

Burro: ¡Bien! ¡Justicia!

Serpiente: Maldición.

Oveja: Yo estoy siempre con la mayoría.

(El resto de animales la miran mal).

Mono: La última asamblea a la que vengo, juradito.

León: Habrá que aceptarlo. Quizás tengan razón, vecinos animales, y así vivamos mejor. Me han convencido.

(Público: más aplausos)

Perro: Pues manos a la obra, tenemos todo por hacer. A trabajar y a no perder nunca la esperanza.

FIN

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS TALLERES

1. Marca con una X de acuerdo a tu experiencia en los talleres:

DESCRIPTORES	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	INSUFICIENTE
Las indicaciones de la docente fueron				
Los recursos utilizados en los talleres fueron				
Las actividades realizadas en los talleres fueron				
Los temas de los talleres fueron				
El trato de la docente con los estudiantes fue				

2. De acuerdo a los talleres realizados, responde las siguientes preguntas:

¿QUÉ APRENDÍ CON LOS TALLERES?	¿PARA QUE ME SIRVE LO APRENDIDO EN LOS TALLERES?

3. En el siguiente cuadro dibuja tu cuerpo y señala sus partes, luego escribe la función de cada una de estas:

EL CUERPO	FUNCIONES

