

República De Colombia

**Universidad Popular Del Cesar
Vicerrectoría Académica**



**Decanatura: Facultad De Educación
Título Del Trabajo**

**¡Luces, Cámara, Comunicación!
El Guion Teatral Como Estrategia Didáctica Para el Desarrollo de la expresión
Oral**

**Trabajo presentado como requisito para optar al
Grado o título**

Licenciado en español e Inglés

Autor (es):

Sebastián Hernández Martínez

C.C. 1192811972

Andrés Leonardo Barrios Arias

C.C. 1004319733

Tutor o asesor:

Carol Morela Miranda Atencio

C.C. 49779486

Valledupar, 10/04/2025

APROBACIÓN DEL TUTOR

Por medio de la presente, hago constar que he asesorado el Proyecto de Grado presentado por los estudiantes: **Sebastián Hernández Martínez, C.C. 1192811972** de Valledupar y **Andrés Leonardo Barrios Arias, C.C. 1004319733** de Astrea, para optar al grado de Licenciados en Español e Inglés, cuyo título tentativo es: **¡Luces, Cámara, Comunicación! El Guion Teatral Como Estrategia Didáctica Para Desarrollar La Expresión Oral** y que apruebo en calidad de tutora durante la etapa de desarrollo de dicho proyecto hasta su presentación y evaluación.

En la ciudad de Valledupar, a los 23 días del mes de mayo de 2025.

Dedicatoria

A nuestras familias,

Por ser el motor que siempre impulsa nuestros sueños y por su amor, apoyo y entrega incondicional, que nos ha sostenido en los momentos de mayor desafío. Su apoyo constante nos permitió alcanzar este logro que es tanto suyo como nuestro.

A nuestros maestros,

Por guiarnos con paciencia, conocimiento y dedicación en este proceso de aprendizaje. Sus enseñanzas han dejado una huella profunda en nuestra formación personal y profesional.

A nuestros compañeros y amigos,

Por las risas, las palabras de aliento y el compañerismo que hicieron de este camino una experiencia enriquecedora e inolvidable.

Finalmente, dedicamos este trabajo a todos los estudiantes y docentes,

Quienes día a día construyen un mejor futuro desde las aulas, inspirándonos a seguir promoviendo el conocimiento, la creatividad y el aprendizaje significativo.

Agradecimiento

Agradecemos, en primer lugar, a Dios, por brindarnos la fortaleza, la salud y las oportunidades necesarias para llevar a cabo este proyecto.

Expresamos nuestra más profunda gratitud a nuestros padres y familiares, quienes con su amor, sacrificios y confianza en nosotros nos permitieron llegar hasta este punto. Su apoyo constante ha sido fundamental en este proceso.

De igual forma a nuestros docentes y asesores,

Por su orientación, consejos y compromiso durante cada etapa de esta investigación. En especial, reconocemos el acompañamiento invaluable de aquellos que nos alentaron a superar nuestras limitaciones y a buscar siempre la excelencia.

A la Institución Educativa Técnico Upar,

Por abrirnos las puertas y permitirnos desarrollar este proyecto en un espacio tan significativo. Agradecemos a los estudiantes y docentes que participaron activamente en este proceso, aportando su tiempo y entusiasmo.

Finalmente, queremos agradecer a cada persona que, de una u otra manera, contribuyó al desarrollo de este trabajo. Sus palabras de aliento, críticas constructivas y compañía hicieron posible la materialización de este esfuerzo.

Hernández Martínez Sebastián

Andrés Leonardo Barrios Arias

Tabla de contenidos

1. Capítulo I: El Problema	13
1.1. Planteamiento del problema	13
1.1.1. Abordaje del problema	18
1.1.2. Preguntas de investigación	18
1.2. Objetivos de la investigación	18
1.2.1. Objetivo general	18
1.2.2. Objetivos específicos	19
1.3. Justificación	19
1.4. Delimitación de la investigación	21
1.4.1. Delimitación espacial	21
1.4.2. Delimitación temática	22
1.4.3. Delimitación temporal	22
2. Capítulo 2: Marco Teórico	24
2.1. Antecedentes de investigación	24
2.1.1. Antecedentes Internacionales	24
2.1.2. Antecedentes Nacionales	26
2.1.3. Antecedentes Regionales	29
2.2. Marco conceptual	32
2.2.1. Oralidad	32
2.2.2. Expresión oral	32
2.2.3. Discurso	33
2.2.4. Guion teatral	34
2.2.5. Teatro	34
2.2.6. Personificación	35
2.2.7. Estrategia didáctica	36
2.2.8. Aprendizaje basado en experiencias	37

2.2.9. Evaluación educativa	38
2.2.10. Reflexión sobre el aprendizaje.....	38
2.2.11. Desempeño Comunicativo.....	39
2.3. Marco contextual	39
2.4. Marco legal.....	41
2.5. Marco ético.....	43
3. Marco Metodológico.....	46
3.1. Paradigma de investigación	46
3.2. Enfoque	46
3.3. Método	48
3.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis.....	49
3.4.1. Unidad de trabajo.....	49
3.4.2. Unidad de Análisis	49
3.5. Técnicas de recolección de información.....	50
3.5.1. Observación participante	50
3.5.2. Grupo focal	50
3.5.3. Entrevistas	51
3.6. Instrumentos de investigación	51
3.6.1. Guía de observación.....	51
3.6.2. Cuestionario.....	52
3.6.3. Guía de entrevista.....	52
3.7. Matriz de categorías	54
3.8. Cronograma de actividades.....	56
4. Hallazgos	59
4.1. Procesamiento de la información	59
4.2. Pregunta problematizadora	60
5. Conclusiones	84
6. Recomendaciones	87
7. Bibliografía	89
8. Anexos	92

Lista de anexos

Anexo 1. Consentimiento informado.....	92
Anexo 2. Guion 1.....	93
Anexo 3. Guion 2.....	95
Anexo 4. Guion 3.....	99
Anexo 5. Guion 4.....	101
Anexo 6. Respuestas estudiantes	106
Anexo 7. Registro fotográfico	107

Resumen

La investigación desarrollada lleva por título ¡luces, cámara, comunicación! el guion teatral como estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral. Este estudio se trazó con el objetivo de fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado 8° de la IE Técnico Upar a partir de la implementación de la estrategia didáctica ya mencionada. Las actividades propuestas se basan en el guion teatral y como este recurso puede permitir a los estudiantes hacer un proceso de autorreflexión sobre su forma de expresión oral y las oportunidades de mejorar sus habilidades comunicativas.

En cuanto a la problemática, fueron consideradas las dificultades que presentaban los estudiantes para expresarse de forma apropiada haciendo uso de un lenguaje formal de acuerdo a su contexto, además de ello, la falta de fluidez verbal y la poca adecuación al contexto en sus interacciones cotidianas. Con estas falencias identificadas, se emplearon aspectos metodológicos desde un enfoque cualitativo, el cual tuvo un diseño de investigación-acción, permitiendo analizar de manera continua la implementación de las actividades y su impacto en la población de trabajo.

Para este estudio, la unidad de trabajo y la unidad de análisis estuvo conformada por 40 estudiantes del grado 8° de la institución educativa Técnico Upar. Los hallazgos obtenidos evidenciaron que el uso de estrategias didácticas enfocadas en la implementación del guion teatral, favorece significativamente la fluidez verbal de los participantes, ya que la adecuación del lenguaje al contexto y la confianza de los estudiantes al expresarse en público mostró un aumento y a su vez un impacto considerable en su seguridad y confianza para expresarse. Asimismo, se observó un incremento en su capacidad de autocrítica, resaltando la importancia del uso de un lenguaje acorde en distintos entornos. En ese sentido, se evidenció que la estrategia

implementada permitió fortalecer la expresión oral de los participantes del estudio, lo cual era el objetivo central de la investigación.

Palabras clave: *Oralidad, Expresión oral, Teatro, Estrategias educativas*

Abstract

The research developed is titled "Theatrical script as a strategy to strengthen oral expression in students" and was designed with the objective of creating activities based on theatrical script that would allow students to self-reflect on their oral productions, generating the opportunity to improve their communication skills. Regarding the problem, the difficulties that students presented in expressing themselves appropriately using formal language according to their context were considered, in addition to this, the lack of verbal fluency and poor adaptation to the context in their daily interactions. With these shortcomings identified, methodological aspects were employed from a qualitative approach, which had an action research design, allowing for continuous analysis of the implementation of the activities and their impact on the working population. For this study, the population and sample consisted of 40 students from the 8th grade of the Technical Educational Institution Upar. The results showed that the use of teaching strategies focused on the use of theatrical scripts significantly improved participants' verbal fluency. The adaptation of language to the context and the students' confidence in public speaking increased significantly, significantly impacting their self-confidence and self-esteem. An increase in their capacity for self-criticism was also observed, highlighting the importance of using appropriate language in different settings. The implemented strategy not only strengthened oral expression but also promoted critical

thinking, creativity, and effective interaction among students.

Keywords: *Orality, Oral Expression, Theater, Educational Strategies*

Introducción

El elemento central de esta investigación recae sobre el lenguaje y la oralidad, aspectos que dentro del saber popular nos diferencia de los animales, además de la capacidad de razonamiento. En relación a ello, Chomsky, como se cita en Bernal (1984, pág. 225, quien afirma que nacemos con un dispositivo conocido como el "mecanismo de adquisición del lenguaje". El lenguaje no es simplemente una capacidad biológica o una facultad mental inherente al ser humano, esto va más allá de este aspecto innato, a que el lenguaje es un facilitador esencial para las relaciones interpersonales, puesto que, mediante sistemas de comunicación, permite expresar emociones, pensamientos y percepciones que reflejan una comprensión profunda de uno mismo y del mundo.

Poniendo atención al ámbito educativo, el lenguaje desempeña un papel crucial en la construcción de conceptos y la apropiación del conocimiento. Según Picardo et al; (2005), el aula se configura como un espacio vital de aprendizaje donde docentes y estudiantes construyen saberes significativos. En este contexto, toman relevancia las competencias orales y escritas, ya que se convierten en herramientas indispensables para desarrollar aprendizajes efectivos y que promuevan interacciones constructivas entre los miembros de las comunidades académicas.

No obstante, en el contexto escolar, se ha identificado una problemática recurrente, relacionada con la oralidad de los estudiantes. Los educandos, en su mayoría, no logran adaptar el registro lingüístico y tampoco adecuarlo a los diversos contextos comunicativos de su cotidianidad. Esto genera barreras significativas en temas de comunicación, puesto que al emplear un lenguaje informal, ambiguo e inadecuado en situaciones que requieren mayor claridad, formalidad y precisión de generan dificultades que enfrentan a emisores y receptores por igual. Esta dificultad se

evidencia especialmente en el uso de expresiones coloquiales y soeces que predominan en su entorno social.

En este sentido, este estudio tiene como propósito impactar de forma positiva las participaciones orales de los estudiantes de grado 8° en su contexto escolar, promoviendo el uso de un lenguaje formal, respetuoso, adecuado tanto y sobre todo contextualizado al entorno donde se requiera, bien sea dentro o fuera del aula.

Como herramienta didáctica principal, se propone el uso del guion teatral, aplicado a través de la estrategia Luces, Cámara, Comunicación; una estrategia que fomenta la reflexión sobre el impacto del lenguaje y sensibiliza a los estudiantes acerca de la importancia de emplearlo de manera adecuada en sus interacciones sociales. El guion teatral permitirá a los estudiantes desarrollar sus habilidades sociolingüísticas al adaptar su discurso a las normas sociales y lingüísticas propias de su entorno cultural.

El desarrollo de esta investigación pretende dar respuesta a una problemática que, desde una perspectiva sociolingüística, se relaciona con las variedades diafásicas y diatópicas del español en la región del Caribe colombiano, específicamente en la ciudad de Valledupar. Así, la investigación no solo busca mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino también promover la conciencia sobre el uso del lenguaje como herramienta de interacción social respetuosa y significativa, fortaleciendo su desempeño comunicativo en diferentes contextos socioculturales.

1. Capítulo I: El Problema

1.1. Planteamiento del problema

En la sociedad, la comunicación es una herramienta de gran relevancia para que los individuos o grupos sociales se puedan comunicarse entre sí, ya sea de manera oral o escrita, es decir, que dos o varias personas puedan dar solución a una problemática por medio de argumentos, expresar una opinión respetuosa sobre una pintura o escribir una reseña, o un texto argumentativo; también, solicitar un permiso para ingresar a un establecimiento, dar a conocer un tema con términos técnicos, escribir un correo electrónico o debatir acerca de una problemática social adecuando el discurso de acuerdo al registro lingüístico, que en palabras de Ortega (2023 pág. 8), es determinado dependiendo del contexto del discurso mismo.

Los aspectos antes mencionados pueden obedecer a diferentes factores. Investigaciones en el ámbito internacional como la desarrollada por Hurtado (2022), muestran una tendencia hacia la problemática desde la automatización de algunos procesos al interior de las escuelas afirmando que la automatización conlleva a una falta de iniciativa en el progreso de la habilidad de producción de textos, lo cual se encuentra directamente ligado, en algunos casos a las faltas de ortografía, coherencia y cohesión textual, evidenciando la carencia en la sucesión lógica en los textos realizados por los estudiantes.

Considerando lo antes mencionado, en el contexto educativo colombiano, se evidencian dificultades significativas relacionadas a la expresión oral de los estudiantes. Estudios como el desarrollado por Bohórquez y Rincón (2018), han afirmado que la enseñanza de la oralidad requiere un control sobre el comportamiento lingüístico

general de los educandos, el cual difícilmente se adquiere sin una intervención didáctica sistemática.

Bohórquez y Rincón (2018), expresan que diversos factores contribuyen a estas dificultades. Estos autores resaltan un punto importante relacionado esto, lo cual tiene relación directa con la influencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo cual, afirman ha generado una tendencia de automatización en los procesos escolares, lo cual concuerda con las afirmaciones de Hurtado, (2022); lo que ha llevado a una falta de iniciativa en el desarrollo de habilidades relacionadas a la producción oral y escrita, traduciendo esto a deficiencias en aspectos importantes como la pobreza de vocabulario, desorden de ideas, uso de muletillas, tono inadecuado, vocalización incorrecta y manejo inadecuado de la postura corporal y otras.

Este aspecto muestra que el tema de las TIC, el cual ha tenido un impacto del que no se habla con propiedad, puesto que dicha incursión tecnológica en el ámbito educativo, reafirmando lo que menciona Hurtado (2022), quien señala que la incorporación de herramientas tecnológicas debe ir acompañada de procesos pedagógicos claros para evitar un uso inadecuado. Esta idea concuerda con la postura de Romero (2015), quien manifiesta que en muchos de los casos los estudiantes adoptan una posición facilitadora, es decir, realizan un mal uso de las mismas, lo que conlleva a autolimitarse en cuanto a la producción oral, generando una carencia de secuencia lógica, cierto desinterés al precisar sentimientos, necesidades e inquietudes reales, así como falencias y dificultades en el proceso de producción de texto escrito.

Otros estudios como el desarrollado por Díaz (2020), manifiesta que en algunos casos la apatía de algunos estudiantes resalta, pero, en muchas ocasiones las formas de realización de pruebas o exámenes donde solo se procede a utilizar las respuestas

de selección múltiple afectan el aspecto creativo, argumentativo y de cohesión expresiva de los estudiantes, lo cual no es una invitación a descartar este tipo de pruebas, pero si, se puede considerar como una invitación a replantear este tipo de evaluación y los propósitos de la creación textual y los beneficios agregados a ella.

En el ámbito educativo, la evaluación de forma oral representa un desafío tanto para docentes como para estudiantes; puesto que a menudo se limita a exposiciones espontáneas o respuestas breves sin criterios claros, lo cual impide valorar verdaderamente las habilidades comunicativas de los estudiantes. Según Maldonado et al; (2022), esto se debe a una falta de planificación en la evaluación oral, ya que realizada sin considerar la planeación puede generar ansiedad en los estudiantes, afectar su autoestima académica y ofrecer resultados poco representativos de sus habilidades reales. A esto se añade la opinión de Soto y Vargas (2023) quienes sostienen que muchas instituciones no cuentan con rúbricas o instrumentos adecuados que permitan evaluar aspectos como la oralidad, lo que deriva en procesos subjetivos e imprecisos.

Estas carencias identificadas, presentes en los mecanismos de evaluación se convierten en limitantes del desarrollo de competencias argumentativas, discursivas y sociales, las cuales son esenciales para la participación efectiva en contextos académicos y ciudadanos.

Aterrizando la problemática al contexto de la institución educativa Técnico Upar, se encuentran otros factores, diferentes a los ya mencionados, ampliando la problemática y validando la idea de que pueden ser infinidad de causas las que ocasionan esta dificultad, para el caso de esta institución, el uso de palabras soeces, el empleo de un léxico no acorde al contexto escolar o formal, el desuso de las normas

sociales del lenguaje de acuerdo al escenario en el que interactúan los sujetos y el empleo de falacias en un debate entre los mismos estudiantes, es una problemática que requiere atención.

Estas deficiencias en relación a la expresión oral, no solo obstaculizan aspectos como la convivencia escolar y el desarrollo de habilidades sociales, sino que también afectan de forma considerables el desempeño académico, puesto que dificultan la participación activa en clase, la comprensión de instrucciones, la elaboración adecuada de exposiciones orales y aspectos tan claves como la argumentación, indispensables no solo en debates o evaluaciones orales, sino para la vida laboral y social, lo cual repercute de forma negativa en su desempeño académico y en su proceso de aprendizaje en general.

Con la identificación del problema dentro del aula de clases, es necesario reconocer los diferentes factores que pueden influenciar en los alumnos al momento de comunicarse entre sí o con sus educadores, utilizando términos poco apropiados a la hora de dirigirse a los sujetos anteriormente mencionados, estos términos se han identificado como no acordes en la interacción, ya que se utilizan en un ámbito escolar en el cual el léxico usado debe ser correspondiente a este mismo contexto y deben cumplir con las normas sociales de un espacio educativo.

De esta manera, lo ideal sería evitar el uso de un lenguaje coloquial, o que en ocasiones sobrepasa lo coloquial, que en muchas ocasiones puede llegar a ser vulgar y ofensivo, sobrepasando lo usualmente aceptado en este tipo de contextos.

Así pues, en la expresión oral se pueden evidenciar procesos como: la articulación, pronunciación, entonación, intensidad y gestos que usan los hablantes para comunicar un mensaje. Entonces, entender el funcionamiento de estos procesos

es importante porque es posible que el mensaje sea interpretado por el receptor de una manera u otra, esto tiene más sentido cuando es posible observar que un usuario del lenguaje usa las mismas palabras en un mensaje y dependiendo de las combinaciones de los procesos anteriormente mencionados, el mensaje puede ser hostil o respetuoso.

Partiendo de esta idea, el aula debe ser un espacio donde se promueva el uso adecuado del lenguaje en todas sus formas, desde la participación en clases hasta la forma en la que los estudiantes interactúan entre sí, considerando los aportes de Maldonado et al; (2022) que señalan que el desarrollo de competencias orales implica no solo el manejo adecuado del vocabulario y la organización del discurso, sino también otros elementos, esenciales para una comunicación efectiva y respetuosa.

Asimismo, el léxico de los hablantes puede decir mucho acerca de su estrato social, edad, profesión o nivel de educación, por lo tanto es importante proveer un vocabulario apropiado, con la finalidad de hacer que los estudiantes puedan apropiarse de él y emplearlo en sus discursos, conversaciones e intervenciones, por esto, la implementación de la estrategia didáctica basada en el guion teatral titulada ¡Luces, cámara y comunicación!, además de estimular la creatividad de los estudiantes, busca promover la construcción de espacios que concienticen a los educandos acerca de una comunicación asertiva, no sólo dentro del aula, sino también en cualquier ámbito que lo requiera, considerando elementos que desarrolla en ese sentido Serrano (2011), quien menciona que estas herramientas preparan a los estudiantes para interactuar eficazmente en diversos contextos sociales y profesionales.

1.1.1. Abordaje del problema

¿Cómo implementar el guion teatral como estrategia didáctica para el desarrollo de la producción oral en estudiantes del grado 8° de la institución educativa Técnico Upar?

1.1.2. Preguntas de investigación

- ✓ ¿Cuáles son los elementos del contexto que afectan el proceso de la expresión oral de los estudiantes de la institución?
- ✓ ¿Qué actividades pueden diseñarse, basadas en la guía teatral, para fomentar la autorreflexión de los estudiantes sobre sus expresiones orales?
- ✓ ¿Cómo puede implementarse el guion teatral como herramienta para desarrollar experiencias significativas que favorezcan la expresión oral de los estudiantes?
- ✓ ¿Qué impacto tienen las actividades propuestas, basadas en el guion teatral, en el proceso académico de los estudiantes?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

Fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnico Upar mediante la implementación de la estrategia didáctica “Luces, cámara, comunicación”, basada en la creación de guiones teatrales.

1.2.2. Objetivos específicos

- ✓ Identificar los elementos del contexto que afectan el proceso de la expresión oral de los estudiantes de la institución.
- ✓ Diseñar actividades enfocadas en el guion teatral que permitan que los estudiantes hagan autorreflexión acerca de sus propias producciones orales.
- ✓ Implementar actividades que incluyan el guion teatral como herramienta que desarrolle experiencias que favorezcan la expresión oral.
- ✓ Evaluar el impacto de las actividades propuestas en el proceso académico con los estudiantes.

1.3. Justificación

El lenguaje oral es una herramienta fundamental para el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, desempeñando un papel central en su proceso de formación escolar y social. Estas competencias se construyen en relación con el contexto sociocultural del estudiante, quien, a través de la interacción, adquiere y transforma su propio repertorio lingüístico. Según los Estándares Básicos de Competencias en el área de lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (2006), la expresión oral permite a los estudiantes compartir sus ideas, sentimientos y opiniones de manera clara, posibilitando el poder participar activamente en la construcción de su realidad social.

En el contexto nacional, diversas investigaciones han alertado sobre las deficiencias en el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes. Contenido dentro del documento de orientaciones para didácticas y fortalecimiento del lenguaje del

Ministerio de educación MEN, (2023), se aprecia que existe una tendencia a privilegiar la escritura dentro de los procesos pedagógicos, descuidando un poco el trabajo sistemático de la oralidad, lo que puede estar generando limitaciones en la fluidez verbal, la estructuración de ideas y el uso adecuado del lenguaje en contextos. Adicionalmente, un estudio de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, (2021), sobre el desarrollo de competencias en América Latina identificó que en Colombia persisten retos importantes en el fortalecimiento de la expresión oral como herramienta para la participación social y la convivencia democrática.

Analizando esta problemática en el contexto regional, se encuentra que el departamento del Cesar enfrenta dificultades similares. Puesto que, de acuerdo con el informe Educación en el Caribe Colombiano: retos y oportunidades de autoría de la Fundación Empresarios por la Educación, (2022), en varios municipios del Cesar, incluyendo la capital Valledupar, se han identificado carencias en las habilidades orales de los estudiantes, asociadas a factores como el entorno socioeconómico desfavorable, la escasez de prácticas de comunicación formal en el hogar y la falta de estrategias didácticas centradas en la oralidad.

En el caso de la Institución Educativa Técnico Upar, se ha evidenciado una problemática recurrente relacionada con el uso inadecuado de la expresión oral. Entre las manifestaciones más frecuentes se encuentran la interrupción del discurso de otros, la falta de habilidades para argumentar respetuosamente, el uso de expresiones agresivas y la baja capacidad de escucha activa, afectando así la convivencia escolar. De acuerdo con el Manual de Convivencia Escolar y Resolución Pacífica de Conflictos MEN, Ministerio de Educación Nacional, (2013), fortalecer las habilidades comunicativas, en especial la expresión oral, es un punto clave para construir

ambientes escolares armónicos y respetuosos.

El lenguaje oral no solo permite a los estudiantes comunicarse, sino también construir relaciones sociales, participar en procesos de aprendizaje colaborativo y fortalecer su identidad personal y cultural.

En este sentido, resulta pertinente implementar estrategias pedagógicas que potencien el desarrollo de la expresión oral de manera intencionada y creativa. La propuesta del guion teatral como estrategia didáctica, ofrece un medio dinámico y significativo para fortalecer la competencia oral, a través de actividades como la creación de diálogos, la representación de escenas y la simulación de situaciones comunicativas reales. Según Díaz - Barriga y Hernández (2010), el diseño de estrategias didácticas eficaces implica seleccionar procedimientos que potencien la participación activa del estudiante y faciliten aprendizajes significativos.

El proyecto Luces, cámara y comunicación, basado en la creación y representación de guiones teatrales, tiene como propósito fomentar una comunicación oral más efectiva, promover la empatía y el respeto en las interacciones, y fortalecer el trabajo en equipo, contribuyendo así a la construcción de una comunidad educativa más cohesionada y participativa.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Delimitación espacial

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Técnico Upar, ubicada en la zona suroeste del municipio de Valledupar. Esta institución se encuentra a la

fecha, brindando servicios educativos a comunidades entorno a estratos socioeconómicos 1 y 2 de los barrios aledaños a esta. Este espacio se seleccionó por su relevancia en el contexto educativo de la zona y por las problemáticas específicas relacionadas con el uso del lenguaje en el aula, evidenciadas en los estudiantes de la institución. La intervención estuvo dirigida al grupo específico octavo grado 8°, permitiendo una observación directa del impacto de las estrategias propuestas en su entorno cotidiano.

1.4.2. Delimitación temática

El estudio se centró en la implementación de actividades basadas en el uso del guion teatral como estrategia didáctica. Dicha temática tuvo como eje fundamental abordar las dificultades relacionadas con la expresión oral de los estudiantes, lo que afecta específicamente su capacidad para comunicarse de manera adecuada en contextos orales. Además, se buscó promover la reflexión sobre el impacto del lenguaje en las interacciones sociales y escolares, utilizando el teatro y los textos teatrales, incluyendo los guiones como medio para fomentar un vocabulario respetuoso y asertivo, fortaleciendo al mismo tiempo habilidades como la creatividad, la cooperación y la comunicación efectiva.

1.4.3. Delimitación temporal

El periodo de la investigación abarcó desde febrero de 2024 hasta diciembre de 2024. Durante este periodo de tiempo se desarrollarán las actividades de observación, aplicación y recolección de datos, las cuales se encuentran relacionadas con la implementación de la estrategia didáctica en el proyecto *Luces, Cámara, Comunicación*. Este marco temporal corresponde a un ciclo académico completo, lo que permitió

evaluar el desarrollo y el impacto progresivo de las intervenciones en los estudiantes, asegurando una perspectiva integral del proceso.

2. Capítulo 2: Marco Teórico

En el siguiente apartado, se desglosarán los aspectos relacionados a los antecedentes que fueron consultados y referenciados, investigaciones, artículos y libros; partiendo desde el ámbito internacional hasta llegar a lo regional, teniendo en cuenta la relación y los aportes que dichos referentes pueden brindar al tema de estudio a dicha investigación. Además de ello se abordan los conceptos considerados y su respectivo desarrollo, con miras a elaborar un marco amplio que permita la comprensión del tema.

2.1. Antecedentes de investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Entre los antecedentes internacionales se cita a Hurtado (2022) quien desarrolló la investigación titulada Habilidades de producción de textos mediante estrategias narrativas en estudiantes de tercer grado de primaria, Institución Educativa Pública Junín, 2022. El estudio, de enfoque cualitativo, tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades de producción de texto y el uso de estrategias narrativas en estudiantes de tercer grado. Esta investigación se basó en encuestas aplicadas a una muestra de 100 estudiantes de básica primaria, seleccionados de una población total de 581 estudiantes.

Entre los principales hallazgos, se evidenció que la implementación de actividades enfocadas en la comprensión del contexto y la reflexión fortaleció las habilidades de oralidad y conciencia fonológica. El grupo experimental mostró una mejora significativa en su capacidad expresiva verbal. Además, se destaca el rol activo

de los docentes participantes, quienes promovieron la autonomía del aprendizaje, logrando estimular habilidades y actitudes en respuesta a las necesidades de los estudiantes.

La autora Huaman (2023), llevó a cabo una investigación en la Institución Educativa N° 39017 San Francisco, en La Mar, Perú, con el objetivo de determinar la relación entre las habilidades sociales y la expresión oral en estudiantes de sexto grado de primaria. El estudio, de diseño no experimental y de enfoque cuantitativo correlacional, incluyó una muestra de 79 estudiantes y utilizó encuestas como instrumento de recolección de datos. En relación a los resultados, estos indicaron una correlación positiva significativa entre las habilidades sociales y la expresión oral, sugiriendo que el fortalecimiento de las primeras puede mejorar las segundas. Este hallazgo resalta la importancia de considerar las habilidades sociales en el desarrollo de la expresión oral en el ámbito educativo desde la óptica de la autora y sus hallazgos.

Cerrando esta revisión de antecedentes internacionales, se destaca la investigación de González (2020), titulada Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. La cual tuvo como objetivo principal diseñar un diagnóstico sobre las habilidades de lectoescritura de los estudiantes, tras identificar deficiencias en la enseñanza-aprendizaje desde temprana edad. Los resultados de las pruebas PISA (OCDE, 2017) indicaron que México se encontraba por debajo de la media en niveles de lectura y escritura, subrayando la necesidad urgente de abordar este problema.

En cuanto al enfoque metodológico, fue cualitativo y se basó en la investigación-

acción, buscando mejorar las estrategias de enseñanza mediante la reflexión y mejora continua de los docentes. A su vez, se implementaron diversas fases, incluyendo observación participante para monitorear el proceso de enseñanza.

Los hallazgos de este estudio mostraron que el 85% de los estudiantes mejoraron sus habilidades comunicativas, orales y dialógicas, lo que favoreció su socialización, escucha y observación. Además, el 80% desarrolló habilidades lingüísticas, de escritura y trabajo en equipo. Las actividades realizadas, no solo incrementaron la atención de los estudiantes, sino que también mejoraron sus interacciones y favorecieron la retención de información, además de ello, se destacó la participación activa y la buena socialización, con los estudiantes respondiendo con entusiasmo a los cuestionamientos, lo que favoreció una convivencia positiva en el aula.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Abordando el contexto nacional, En el contexto nacional, Orozco, Bermejo y Muñoz (2022), desarrollaron la investigación que lleva por título El guion teatral como herramienta de creación textual mediante el uso de un blog con los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Manuel María Mallarino de Cali, donde abordan la problemática de las deficiencias en la escritura evidenciadas en pruebas externas como el ICFES, así como la ausencia de hábitos que fortalezcan esta competencia. Este estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo y basado en la investigación-acción pedagógica, la cual implementó una intervención centrada en la escritura de guiones teatrales y el uso de blogs como herramientas para potenciar la producción

textual.

La población estuvo conformada por 120 estudiantes de sexto grado, distribuidos en cuatro grupos, con edades en un rango entre los 10 y 12 años y pertenecientes en su mayoría a estratos socioeconómicos 1 y 2. La recolección de datos se llevó a cabo mediante actividades pretest y posttest, junto con observaciones directas. Los resultados mostraron una mejora notable en coherencia y cohesión (de 63% a 83%), ortografía (de 55% a 87%) y gramática (de 54% a 82%) tras la intervención.

Este antecedente se presenta como un aporte valioso para la investigación en curso, ya que evidencia cómo el uso de recursos creativos y pedagógicos como el guion teatral puede ser una estrategia efectiva para mejorar las habilidades de escritura en estudiantes de educación básica. En ese sentido, aporta una perspectiva metodológica útil basada en la investigación-acción, lo cual se convierte en un referente de implementación de estrategias didácticas contextualizadas, que promuevan el desarrollo de la expresión escrita para este caso, en poblaciones similares.

En ese mismo sentido, En la investigación que lleva por título Desarrollo de la producción textual a través del guion teatral para fortalecer los procesos de literatura aplicada a los estudiantes de grado octavo de la institución educativa Jaime Garzón, la autora Díaz (2020), identificó inicialmente aspectos relacionados a la apatía estudiantil hacia la producción textual, evidenciando deficiencias en gramática, coherencia y cohesión. Además, se identificó la falta de estrategias para fomentar la literatura y el escaso desarrollo de competencias argumentativas, atribuido en parte a la prevalencia de pruebas de selección múltiple en la institución.

La autora propuso como objetivo general fortalecer el componente de producción textual mediante el uso del guion teatral como estrategia didáctica. Con un enfoque cualitativo y apoyada en la teoría fundamentada. Dicha investigación se desarrolló considerando la participación de 57 estudiantes de los grados 8°01 y 8°02. A través de observación directa y actividades didácticas, se logró contextualizar la problemática y aplicar una intervención efectiva.

Entre los hallazgos, estos mostraron mejoras significativas en la producción escrita, creatividad y desarrollo de habilidades de pensamiento, cumpliendo con los criterios pedagógicos institucionales. Considerando lo anterior, este antecedente aporta elementos clave a la presente investigación al demostrar que el uso del guion teatral puede estimular el interés de los estudiantes y mejorar sus competencias escriturales. Esta investigación ofrece una base metodológica útil para diseñar estrategias innovadoras que respondan a las necesidades del contexto educativo en el que se enmarca esta propuesta.

El proyecto titulado "El teatro: una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lecto-escritor de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Antonio Nariño de Soacha", fue una investigación desarrollada por Cardenas et al. (2018), la cual surge a partir de la necesidad de mejorar las habilidades lectoras, escritoras y orales en los estudiantes de esta institución. Los autores identificaron diversas dificultades en la construcción de oraciones y párrafos sencillos, además de dificultades en la expresión oral en público.

Dichas falencias pueden atribuirse a la falta de estrategias didácticas enfocadas

a las actividades relacionadas en el género narrativo, o el teatro; lo que afecta el desarrollo integral del proceso lecto-escritor y limitando la capacidad de los estudiantes para comprender, analizar, construir y socializar ideas en el contexto escolar.

Los autores parten del objetivo general, que busca fortalecer las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes de cuarto grado mediante la implementación del teatro como estrategia didáctica. Para esto, los autores adoptaron un enfoque mixto y un diseño desde la investigación-acción, lo cual permitió observar, diagnosticar y actuar sobre las problemáticas identificadas en este grupo de estudio, el cual estuvo conformado por una muestra de 32 estudiantes con edades que varían entre los 9 y 11 años.

En relación a los resultados obtenidos evidenciaron un progreso significativo en varios aspectos. Un alto porcentaje de estudiantes logró reconocer personajes de forma oral y textual. En ese mismo orden de ideas, la producción de guiones teatrales se vio favorecida en buen nivel, en donde los estudiantes lograron elaborar textos con coherencia, cohesión y mejorando la expresión corporal de los participantes.

2.1.3. Antecedentes Regionales

En el contexto regional, específicamente en la costa Caribe colombiana, destaca la investigación “Teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad” de Rodríguez y Montero (2019), realizada en la Institución Educativa Dolores María Ucros de Soledad. El estudio surgió al evidenciar dificultades en los estudiantes para expresar espontáneamente sus ideas en clase. A partir de esta problemática, se propuso como

objetivo comprender el potencial del teatro como herramienta para mejorar la oralidad.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa con enfoque de investigación-acción participativa, involucrando a docentes y estudiantes en actividades reflexivas y prácticas teatrales. Además, se utilizaron técnicas como observación directa, pruebas diagnósticas, talleres vivenciales y guías de observación, con lo cual la muestra, estuvo compuesta por docentes de distintas áreas y 190 estudiantes de grados 4° y 8°, con edades entre 10 y 15 años.

Entre los hallazgos del estudio, se evidenciaron mejoras significativas en la expresión oral de los participantes, superando debilidades iniciales y probando la utilidad del teatro como estrategia pedagógica transversal, lo que resalta la importancia de fortalecer la oralidad en todas las áreas del conocimiento.

Así mismo, en la región Caribe, Claro y Uribe (2024), desarrollaron la investigación “Producción de textos narrativos como estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de las competencias lecto - escritoras”, en la Institución Educativa Mundo Bolivariano de Barranquilla. Las autoras señalaron que la imposición de textos censurados limitó la autonomía y el gusto por la lectura, afectando la producción textual y el interés de los estudiantes. Ante esta situación, se propusieron crear espacios creativos que fomentaran habilidades lingüísticas desde la innovación.

El objetivo central fue valorar cómo la producción de textos narrativos contribuye al desarrollo de competencias lecto - escritoras en estudiantes de tercero de primaria. La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma crítico social y el tipo investigación-acción, con una muestra de 25 docentes y 28 estudiantes de tercer

grado.

Los hallazgos mostraron que el uso de talleres lúdicos y actividades centradas en la creación narrativa fortaleció notablemente las competencias lecto - escritoras, incentivando la participación activa de los estudiantes y facilitando la expresión de emociones con claridad.

De igual forma en el ámbito regional Pérez et al., (2022), realizaron en la ciudad de Barranquilla el estudio titulado “Análisis del impacto pedagógico en el uso de Red's diseñado con herramientas exelearning para el fortalecimiento de la comprensión lectora”, con estudiantes de cuarto grado de la I.E.D. Jesús Misericordioso. Esta investigación surgió ante las dificultades de los estudiantes para interpretar textos simples, atribuibles a la desmotivación, falta de conocimientos previos y ausencia de políticas educativas ajustadas al contexto.

Liderada con un enfoque de investigación acción-pedagógica y diseño mixto, se aplicaron pruebas diagnósticas y posteriores para evaluar el efecto del uso de exelearning en la comprensión lectora. Participaron 153 estudiantes, con una muestra focal de 40 niños y niñas entre 8 y 9 años, pertenecientes a estratos 1 y 2.

Los hallazgos de la investigación mostraron mejoras significativas en la comprensión lectora, así como en la capacidad de análisis y expresión de ideas. Con esto, se concluye que el uso de herramientas digitales como exelearning y el desarrollo de estrategias enfocadas en las necesidades puntuales de los estudiantes son clave para las mejoras significativas dentro de los contextos escolares.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Oralidad

Se entiende a la oralidad como la manera en que los seres humanos se comunican a través de la articulación de sonidos producidos por la voz humana, normalmente es el primer tipo de comunicación que usan los seres humanos para comunicarse Vich y Zavala (2004), mencionan que, la oralidad entonces es una facultad innata en los seres humanos porque pueden producir sonidos con la voz, estos sonidos se convierten en signos de un sistema lingüístico que denominan conceptos y objetos del contexto.

Por otro lado, la comunicación oral tiene ciertos parámetros sociales que hacen que dependiendo de la entonación, la intensidad, el timbre y las expresiones faciales y corporales que hace un hablante el mensaje se pueda entender de una manera u otra, incluso si se utilizan los mismos signos lingüísticos. En consecuencia, los estudiantes deben saber normas o constructos sociales con el objetivo de producir textos orales de manera adecuada haciendo buen manejo de los elementos de la oralidad, como, la pronunciación, la entonación, la intensidad, el timbre y las expresiones faciales y corporales, a su vez de los elementos de discurso, tales como el léxico, la sintaxis y el registro.

2.2.2. Expresión oral

En el ámbito del desarrollo de competencias comunicativas en espacios educativos, la expresión oral ocupa un lugar fundamental. Puesto que varios autores como el caso de Ramírez (2002), destaca que no se trata únicamente de la capacidad de hablar, sino de un proceso complejo que involucra la comprensión, la interpretación y la

negociación de significados en un contexto compartido. En palabras de Baralo (s,f) la expresión oral se entiende como una destreza que adquiere sentido solo cuando se complementa con la comprensión auditiva, la lectura y la escritura, dado que la comunicación es un proceso dinámico basado en habilidades expresivas e interpretativas. Este enfoque resalta la importancia de la bidireccionalidad en la interacción, así como la necesidad de considerar factores pragmáticos y sociolingüísticos para lograr una comunicación efectiva.

2.2.3. Discurso

Considerando las ideas de Schiffrin (2011) quien manifiesta que el discurso es una unidad lingüística que va más allá de la estructura gramatical de las oraciones. Según la autora, el discurso no se limita a la emisión de palabras, sino que depende del contexto en el que se producen las mismas, la intención del emisor y la interpretación del receptor son importantes para ello, además que aclara que la construcción discursiva requiere coherencia y cohesión, aspectos que permiten mantener la lógica interna del mensaje y garantizar su comprensión dentro de un marco comunicativo determinado.

Asimismo, sostiene que el discurso no solo transmite información, sino que también refleja la identidad de los hablantes y sus relaciones sociales. Schiffrin destaca que el análisis del discurso involucra tanto el contenido de lo expresado como los factores pragmáticos que lo acompañan, permitiendo una comunicación efectiva en distintos ámbitos. En este sentido, su estudio es esencial para comprender cómo los individuos interactúan y negocian significados en la comunicación oral y escrita.

2.2.4. Guion teatral

Según la Rioja (2022) El guion teatral se define como “El texto escrito donde se recoge la historia a la que se le da vida sobre el escenario”. Este elemento del teatro cobra importancia porque dirige el cómo debe ser la representación en el escenario por parte de los actores, además de reunir acotaciones o indicaciones sobre las acciones, tono, la intención y demás aspectos de la representación; para el caso de esta investigación, estas indicaciones acordes al guion estarán dirigidas a los estudiantes. Además, el guion no solo aportará los términos adecuados para decirlos en un escenario, sino que además especificará la elocuencia y fluidez del discurso de parte de los estudiantes.

Para este trabajo, la construcción de los guiones teatrales escritos, además de tener como objetivo desarrollar en los estudiantes un mejor léxico en la comunicación con entornos asertivos en el aula y en otros contextos, también, tiene su espacio inspirador dividido en tres actores, como lo menciona Garzón (2015), en primer lugar, el dramaturgo haciendo uso de los recursos literarios y estilísticos. Después, el estudiante con una imaginación sin límites y, por último, el profesor que trae experiencias significativas y resalta valores propiciando espacios de entretenimiento en la comunidad educativa.

2.2.5. Teatro

Según Davis et al; (2023), el teatro es un arte que consiste en la representación en vivo sobre un escenario en el cual la acción está planeada para crear un sentido del drama. Además, el teatro tiene elementos presentes dentro de los cuales están el

guion, la música, la escenografía, el espectáculo y discursos por parte de los actores, estos elementos son parte de la representación que a su vez la enriquecen.

Así pues, el teatro puede ser usado en un contexto educativo para diferentes fines sociales, axiológicos, lingüísticos y filosóficos, al mismo tiempo, el teatro puede ser fundamental para el fomento del pensamiento crítico en las personas y crea espacios de interacción social que permite a las personas gozar de mejores ambientes, esto permite hacer que muchos jóvenes y adolescente se alejen de espacios problemáticos. Ahora bien, en este trabajo sólo se tendrán en cuenta dos elementos del teatro que son el discurso y el guion, estos elementos serán claves para el perfeccionamiento del lenguaje usado en los estudiantes con la finalidad de producir textos escritos que posteriormente sean representados a través de la oralidad en un acto teatral.

2.2.6. Personificación

La personificación según Galicia (2022) es un recurso expresivo fundamental en el teatro estudiantil, ya que permite a los actores dotar de vida y emociones a personajes ficticios, facilitando la inmersión en la historia y la conexión con el público. Según el autor, la personificación es una figura retórica que transforma entidades no humanas en seres con características humanas, lo que en el contexto teatral se traduce en la construcción de personajes con profundidad y significado. En el ámbito educativo, esta técnica no solo fomenta la creatividad, sino que también fortalece la expresión oral y la capacidad interpretativa de los estudiantes, permitiéndoles explorar distintas formas de comunicación y representación escénica.

Además de lo antes mencionado, la personificación en el teatro estudiantil

cumple una función pedagógica clave, ya que ayuda a los estudiantes a comprender mejor los textos dramáticos y a desarrollar habilidades comunicativas. Galicia, destaca que este recurso contribuye a la concreción de ideas y a la creación de mundos ficticios dentro del discurso teatral, lo que resulta esencial para la formación de jóvenes actores.

2.2.7. Estrategia didáctica

Cuando se habla sobre estrategia didáctica, esta se centra en una estrategia diseñada para que un determinado número de actividades o juegos enfocados con los objetivos necesarios y le permita a los estudiantes construir aprendizajes de una forma más dinámica, así como lo menciona Díaz y Hernández (2002), las estrategias de enseñanza son canales o recursos que utiliza el docente para prestar ayuda pedagógica, es por ello que se hace necesario tener en cuenta que para el diseño de las diferentes estrategias se necesitan actividades que sean innovadoras y llamen la atención de los estudiantes dentro del aula de clases, teniendo en cuenta una ruta que vaya desde lo más simple a lo más complejo para que los educandos identifiquen, reconozcan, comprendan y apliquen esos saberes para la realización del guion teatral en el aula.

Por supuesto, cabe destacar la realidad en la que nos encontramos actualmente y las tecnologías nos tienden una mano para un diseño llamativo de la estrategia didáctica en el salón de clases, contemplando la amplitud de actividades que un docente puede realizar ya sean tecnológicas o manuales, por lo tanto, existe un banco que le permite al educador escoger las mejores actividades que se adapte a sus necesidades y el nivel en que estén los estudiantes.

Además, otro punto relevante dentro del diseño de la estrategia didáctica es el reconocimiento de los sujetos, el contexto y el seguimiento de las actividades, por esto, como primer momento un docente debe conocer la problemática que se está presentando dentro del salón de clases.

Después que se reconozca la causa de este, se hace necesario la implementación de la estrategia didáctica, pero para el diseño de esta se deben tener en cuenta ciertos factores para establecer e implementar en el aula como lo menciona Díaz y Hernández, en primer lugar, el nivel cognitivo de los estudiantes, dominio de conocimiento y contenido, después, la meta a alcanzar (objetivo de la estrategia), además, de un seguimiento de las actividades y por último, el contexto de los estudiantes. De esta manera, para el diseño de esta estrategia enfocado en el guion teatral se han de tomar todos estos puntos anteriormente mencionados para desarrollar en los estudiantes un lenguaje formal, respetuoso y académico en el aula de clases.

2.2.8. Aprendizaje basado en experiencias

El aprendizaje basado en experiencias es una metodología educativa desarrollada bajo unos aspectos propuestos por Kolb (1984), quien enfatiza en la importancia de la práctica y la reflexión en el proceso de adquisición de conocimientos. Este autor destaca que este enfoque se fundamenta en un ciclo de aprendizaje que incluye la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa; considerando aspectos de este proceso, los estudiantes no solo adquieren información, sino que la aplican en situaciones reales, lo que fortalece su comprensión y habilidades.

Para aterrizar este concepto al contexto educativo, es necesario comprender que esta metodología permite que los alumnos participen activamente en su aprendizaje, desarrollando competencias como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad entre otras.

2.2.9. Evaluación educativa

La evaluación educativa es un proceso sistemático que permite medir el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje y la calidad de la enseñanza. Según Sandoval et al; (2022), la evaluación implica la identificación, recopilación y análisis de datos sobre elementos educativos con el propósito de valorarlos y tomar decisiones fundamentadas.

Este enfoque destaca la importancia de la evaluación como herramienta para mejorar los procesos pedagógicos y garantizar la efectividad de las estrategias didácticas. Además, señalan que la evaluación debe ser contextualizada y técnicamente fundamentada, asegurando que los juicios emitidos sean relevantes y válidos para la toma de decisiones en el ámbito educativo.

2.2.10. Reflexión sobre el aprendizaje

En palabras de Castañeda (2008) es un proceso cognitivo mediante el cual los estudiantes analizan su propio conocimiento y estrategias de aprendizaje para mejorar su desempeño académico. Esta autora, considera las voces de otros autores, entre ellos Piaget y Vygotsky, los cuales Castañeda resalta que los citados, expresaban que la reflexión se considera como punto clave en la construcción del conocimiento, ya que

permite a los individuos reorganizar sus ideas y desarrollar un pensamiento crítico. Llevándolo al plano educativo, Bruner, enfatiza que la reflexión sobre el aprendizaje no solo ayuda a consolidar conocimientos, sino que también aporta al fomento de la autonomía del estudiante y su capacidad para resolver problemas de manera efectiva.

2.2.11. *Desempeño Comunicativo*

El desempeño comunicativo en palabras de González (2024) se refiere a la capacidad de los individuos para utilizar el lenguaje de manera efectiva en distintos contextos sociales y académicos. Dicho desempeño, está estrechamente relacionado con la competencia lingüística y la interacción verbal, lo que permite a los hablantes expresar sus ideas con claridad y precisión. Llevando la idea al ámbito educativo, este concepto cobra especial relevancia, ya que influye en la capacidad de los estudiantes para participar activamente en discusiones, argumentar sus ideas y comprender mensajes complejos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. Marco contextual

La institución educativa que sirve de contexto a la investigación, es la Institución Educativa Técnica Upar del municipio de Valledupar, en el departamento del Cesar, la cual fue fundada en el año 1974 y se encuentra ubicada en la diagonal 19 # 23-126, en el barrio Los Fundadores. Esta institución pertenece al sector oficial, cumpliendo con el propósito de brindar educación básica y media a los niños y jóvenes de la comuna 4, que comprende barrios como Dangond, Sabanas del Valle, Casimiro Maestre, Manantial, entre otros.

Esta institución ha sido reconocida por su compromiso con la comunidad educativa y por ser una de las instituciones que más ha trabajado en la integración de propuestas pedagógicas innovadoras, especialmente dirigidas a poblaciones vulnerables.

Mediante resoluciones expedidas por la Secretaría de Educación Departamental del Cesar, la Institución Educativa Técnica Upar ha ido ampliando su licencia de funcionamiento y diversificando sus programas académicos, incluyendo ofertas técnicas que permiten a los estudiantes egresar con doble titulación, como el título de bachiller académico y una certificación técnica en áreas como sistemas, Elaboración de productos químicos de aseo para el hogar y manipulación de alimentos según se describe en su sitio web.

Dentro de su infraestructura cuenta con laboratorio de ciencias, sala de informática, biblioteca, talleres técnicos, canchas deportivas y espacios culturales que promueven el desarrollo integral del estudiantado. Así mismo, mantiene una activa participación en eventos académicos, científicos, artísticos y culturales organizados tanto a nivel municipal como regional.

Cabe destacar que la institución ha sido escenario de múltiples proyectos educativos enfocados en la formación integral, la prevención del riesgo social, el fortalecimiento de competencias comunicativas y el desarrollo de la expresión artística. En los últimos años, ha demostrado avances significativos en sus resultados en pruebas externas, como las Pruebas Saber, posicionándose como una de las instituciones oficiales con buen desempeño en la ciudad de Valledupar.

En este entorno educativo, marcado por la diversidad cultural, los retos sociales y el esfuerzo institucional por mejorar la calidad educativa, se desarrolla la presente

investigación, centrada en el fortalecimiento de la oralidad mediante el uso del guion teatral como estrategia didáctica, dirigida a estudiantes de educación básica secundaria.

2.4. Marco legal

En el contexto colombiano se contemplan algunas normativas que se encargan de brindar un sustento legal al desarrollo de iniciativas, propuestas e investigaciones en relación a la investigación, es por ello que se citan a continuación para brindar un panorama sobre la legislación en Colombia y como esta funciona en relación a la educación en Colombia enfocada en esta propuesta de investigación.

Las normas y lineamientos legales establecidos por el gobierno colombiano que respaldan esta investigación se relacionan directamente con el derecho a una educación integral y de calidad, con especial atención al desarrollo de las competencias comunicativas en lengua castellana, haciendo énfasis en la oralidad como componente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación a ello, primeramente se considera como elemento primordial La *Constitución Política de Colombia (1991)*, la cual, en su **artículo 44**, establece que los niños tienen derecho a la educación como derecho fundamental. En ese orden de ideas el **artículo 67** reafirma que la educación es un servicio público con una función social que busca el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y la cultura y a su vez el **artículo 70**, enfatiza en la garantía del derecho a la cultura y la obligación del Estado en promover su acceso, incluyendo el lenguaje como medio de construcción de identidad, pensamiento y ciudadanía.

Otro aspecto legal a considerar es la **Ley 115 de 1994** (Ley General de

Educación) la cual señala entre los fines de la educación el desarrollo de las capacidades comunicativas del educando, entendidas como herramientas esenciales para la comprensión del entorno, la expresión del pensamiento y la construcción de relaciones sociales; este desarrollo comunicativo, contempla no solo la lectura y la escritura, sino también aspectos como la oralidad, que se entiende como una forma activa de participación ciudadana, argumentación, narración, escucha y diálogo.

En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone los **Lineamientos Curriculares**, en este caso, para el área de lengua Castellana, los cuales reconocen explícitamente que el lenguaje debe enseñarse como una práctica social. Además de ello, subrayan que el proceso formativo debe integrar los tres componentes de la competencia comunicativa: la oralidad, la lectura y la escritura, entendidos como formas de representación, interacción y construcción de conocimiento. En dichos lineamientos, la oralidad se destaca como la primera forma de apropiación del lenguaje y como medio para la expresión de emociones, pensamientos, historias y saberes propios de las comunidades.

De igual forma, los **Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje** propuestos por el ministerio de educación, (MEN, 2006) establecen metas claras que los estudiantes deben alcanzar en términos de comprensión y producción de textos orales. Estos estándares están organizados por niveles escolares e incluyen descriptores específicos relacionados con la participación en conversaciones, la exposición oral, la argumentación y la escucha activa. Así, se establece un reconocimiento a la oralidad como parte esencial de la formación lingüística y ciudadana del estudiante.

Otro directriz relacionada con la temática son los **Derechos Básicos de**

Aprendizaje (DBA) en Lengua Castellana definen aprendizajes mínimos obligatorios que incluyen habilidades orales tales como: narrar experiencias, expresar ideas con claridad, interactuar en discusiones académicas y sociales, escuchar con atención y responder adecuadamente a diferentes situaciones comunicativas. Estos derechos permiten nivelar brechas educativas, especialmente en contextos con dificultades en el desarrollo del lenguaje oral.

Además, la política nacional de lectura, escritura y oralidad impulsada por el MEN (2014) resalta que la formación lingüística integral no puede reducirse a la alfabetización escrita, sino que debe considerar la oralidad como campo legítimo de formación discursiva, estética, crítica y cultural. La oralidad, en esta perspectiva, contribuye a la consolidación de la identidad, la inclusión educativa y el reconocimiento de saberes diversos.

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, en su eje estratégico de calidad educativa, incluye el desarrollo de habilidades comunicativas como prioridad, promoviendo metodologías activas que favorezcan la expresión oral, el diálogo y el pensamiento crítico, en especial en contextos vulnerables o con bajo rendimiento escolar.

2.5. Marco ético

En el desarrollo de esta investigación, se considera de vital importancia atender a la dimensión ética, ya que se trata de un estudio que involucra directamente a niños, niñas y adolescentes en un contexto escolar. Por tanto, el actuar del investigador debe regirse por los principios de respeto, confidencialidad, autenticidad y transparencia. Se

evitó en todo momento el uso de la autoridad como mecanismo de coerción o presión, garantizando que la participación de los estudiantes fuera voluntaria, informada y libre de cualquier tipo de condicionamiento o riesgo.

El investigador, como agente educativo y social, asume el compromiso de actuar con responsabilidad, empatía y respeto por la dignidad de los participantes, salvaguardando sus derechos en todo momento. Se evitó cualquier tipo de práctica que pudiera representar una carga emocional, psicológica o académica para los estudiantes. Así mismo, se garantizó la confidencialidad de la información obtenida, omitiendo cualquier dato personal que pudiera identificar a los sujetos de estudio en la presentación de resultados.

Además, se mantuvo una organización rigurosa del proceso investigativo, cumpliendo con lo estipulado en el plan de trabajo, los tiempos establecidos y la planificación previamente socializada con la comunidad educativa. Se presentó un cronograma de actividades a los docentes y directivos, así como a los padres y cuidadores, quienes fueron informados sobre los objetivos del estudio, las estrategias utilizadas y los productos esperados. La participación de los estudiantes se dio dentro del horario escolar habitual, sin alterar negativamente su proceso académico ni sus rutinas personales.

La investigación se rigió por lo estipulado en normativas nacionales e internacionales que orientan la ética en estudios con seres humanos. En particular, se acogieron los principios establecidos en la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 1964, reformada en el año 2000), el Código de Núremberg (1947). Igualmente, se tuvo en cuenta la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la cual establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación

en salud. Según el Artículo 11, capítulo II, esta investigación se clasifica como sin riesgo, ya que no involucra ningún tipo de intervención física o psicológica directa sobre los participantes.

En coherencia con estas disposiciones, se elaboró un consentimiento informado, dirigido a los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes participantes (ver Anexos), en el cual se les explicó detalladamente la finalidad del estudio, los procedimientos a realizar, la confidencialidad de los datos, y la posibilidad de retirarse del mismo en cualquier momento sin consecuencias negativas. La firma del consentimiento fue requisito fundamental antes de iniciar el trabajo de campo. La participación se dio de manera totalmente voluntaria y respetuosa.

Por último, se reconoce y agradece profundamente la colaboración de los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos de la institución educativa, quienes con su disposición hicieron posible la ejecución de esta propuesta investigativa, encaminada al fortalecimiento de la competencia oral como parte del desarrollo integral del lenguaje y del aprendizaje significativo en lengua castellana.

3. Marco Metodológico

3.1. Paradigma de investigación

Considerando las características de la investigación, el paradigma de investigación que mejor se ajusta a los objetivos y la finalidad del estudio tienen que ver con el paradigma socio-crítico. En ese orden de ideas, el paradigma socio-crítico en palabras de Schuster et al., (2013) mencionan que “Los problemas parten de situaciones reales y tiene por objeto transformar esa realidad cara al mejoramiento de los grupos o individuos implicados en ella” (Pág. 17).

Partiendo de dicha premisa, el desarrollo de este estudio se traza como meta a cumplir el mejorar la producción de textos orales de los estudiantes a través del teatro. Además, el paradigma socio-crítico, a diferencia del enfoque positivista, no ve la realidad objetiva como una ley natural, sino construida y dinámica, incluso es posible afirmar que también convencional, estas características son las mismas que tiene la lengua, especialmente cuando se especifica la convencionalidad de la lengua para diferenciar entre su uso formal e informal.

3.2. Enfoque

Considerando el abordaje de la investigación, sus características de trabajo con población, de participación de los mismos y la intención genuina de comprender la realidad desde la perspectiva de los participantes, además buscando dentro de sus experiencias los significados permitan una interpretación de su contextos; es motivo suficiente para inclinarse por la elección de un enfoque que permita dicho desarrollo, lo

cual lo cumple a cabalidad un enfoque cualitativo, ya que permite realizar una recolección de datos más amplia, como lo menciona Sampieri et al., (2014), quienes expresan que este se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni determinados completamente.

Este consiste en obtener puntos de vista de los participantes (experiencias, significados y otros aspectos más subjetivos). En ese sentido, el enfoque seleccionado permite recoger datos objetivos y subjetivos por parte de los estudiantes, de esta manera es posible contrastar la neutralidad del lenguaje considerado formal por la sociedad con la realización del acto de habla individual de cada estudiante. Así pues, al finalizar la aplicación del proyecto será pertinente analizar los paralelismos que envuelven el uso individual de cada estudiante dentro de las diferentes esferas sociales que le rodean.

Ahora bien, los maestros en las instituciones educativas deben promover el uso adecuado del lenguaje no solo dentro de las instituciones educativas, sino también en todos los contextos sociales, por esto, se hace necesario que los docentes empleen estrategias para evitar el uso de un lenguaje no convencional, que algunos catalogan como “lenguaje soez” sin llegar a usar métodos de intimidación o castigos. Por el contrario, lo que se espera es que el maestro, haciendo uso de sus capacidades y habilidades, fomente la producción de discursos orales propios con un lenguaje formal, de esta forma, los estudiantes tendrán un modelo o fuente de referencia a seguir en el uso adecuado del lenguaje.

3.3. Método

En lo concerniente al método de investigación, la metodología seleccionada para la ejecución y desarrollo de este proyecto, que va enfocado hacia la utilización del lenguaje formal en el aula de clases y como consecuencia fuera de ella. Es por ello, que la investigación está enmarcada en el método investigación-acción. Alzina (2004), resume que la investigación-acción es un conjunto de actividades que son llevadas a cabo dentro de un ámbito social y para el caso específico de los profesionales de la educación, tiene como propósito mejorar la calidad de sus acciones dentro del aula.

En ese mismo orden de ideas Elliott (1993) menciona que este método busca no solamente comprender el fenómeno de una realidad dentro de un contexto educativo, sino que además apunta a la transformación a partir de la intervención y la reflexión de dichas acciones.

Por lo tanto, siguiendo el modelo de este método, se considera el uso de herramientas y recursos pertinentes para la misma, que van desde la observación (directa e indirecta), entrevistas a los participantes e intervenciones, con los miembros del salón de clases, las cuales servirán para identificar algunos factores anteriormente mencionados que pueden ser causantes del uso de un vocabulario no formal en los contextos educativos.

En ese sentido, el desarrollo de dicha metodología permitirá adaptar el diseño de las actividades basadas en el guion teatral para que los estudiantes se apropien de utilizar un lenguaje formal y respetuoso, reconociendo la importancia de una comunicación asertiva en cualquier contexto social en el que se sitúan estos individuos.

3.4. Unidad de trabajo y unidad de análisis

En este apartado se desglosan los aspectos relacionados a la unidad de trabajo y la unidad de análisis correspondientes al estudio en curso, con lo cual se intenta dejar claridad sobre los participantes, sus características, rango de edad y sumado a ello la cantidad de participantes.

3.4.1. Unidad de trabajo

En cuanto a la población donde se desarrolla la investigación, el contexto es la institución educativa técnico Upar, la cual se encuentra ubicada en la zona sur occidente de la ciudad de Valledupar. Un elemento a resaltar, es que dentro de las principales características de los grupos de la institución se encuentran estudiantes con personalidades agresivas y como se ha dicho anteriormente, con un lenguaje que no se ajusta a los requerimientos mínimos de convivencia dentro de la institución.

Así mismo, dentro de estos grupos existen casos de estudiantes con algunos casos de violencia intrafamiliar, drogadicción, abandono, familias disfuncionales y trabajo infantil que afectan de una forma negativa su desarrollo en el aprendizaje y su poca empatía con los otros estudiantes y que también son causas potenciales para influir en el mal uso del lenguaje.

3.4.2. Unidad de Análisis

Para el desarrollo de la propuesta de investigación, se toma como muestra los estudiantes del grado octavo (8) que corresponden a 40 estudiantes. Los cuales sus rangos de edad oscilan entre los 13 a 18 años. Para lo cual se tuvo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión.

3.5. Técnicas de recolección de información

En el ámbito de la investigación cualitativa, la selección de técnicas de recolección de información es fundamental para garantizar la validez y profundidad de los datos que se obtienen de las diferentes etapas del proceso. Dichas técnicas permiten a los investigadores comprender los fenómenos o situaciones motivo de estudio, bien sean asuntos sociales, educativos y comunicativos, facilitando el análisis de sus experiencias y percepciones. Seguidamente, se presentan las técnicas utilizadas en el desarrollo de este estudio: la observación participante, el grupo focal y las entrevistas, cada uno con sus particularidades y aplicaciones específicas.

3.5.1. Observación participante

Es una técnica de investigación cualitativa en la que el investigador se involucra activamente en el entorno que estudia, interactuando con los sujetos y recopilando información de manera directa. Según Taylor y Bogdan (1984), esta técnica implica la interacción social entre el investigador y los participantes dentro de su contexto natural, permitiendo una comprensión profunda de sus comportamientos y dinámicas. Por su parte, Sampieri et al; (2014), también destacan que la observación participante requiere un registro sistemático y confiable de los eventos observados, asegurando la validez de los datos obtenidos.

3.5.2. Grupo focal

Esta es una técnica de recolección de información que consiste en la reunión de un grupo de personas para discutir un tema específico bajo la guía de un moderador. Según Krueger y Casey (2015), los grupos focales permiten explorar percepciones, actitudes y experiencias compartidas por los participantes, generando datos ricos y

detallados. Hamui y Varela (2013), señalan que esta técnica es especialmente útil en investigaciones educativas y sociales, ya que facilita la interacción entre los participantes y la construcción colectiva de significados.

3.5.3. Entrevistas

En cuanto a las entrevistas, son una técnica clave en la investigación cualitativa, ya que permiten obtener información detallada a través de la interacción directa entre el investigador y el entrevistado. Según Corbetta (2007), la entrevista es una conversación estructurada que busca obtener datos relevantes mediante preguntas diseñadas estratégicamente. Así mismo, Sampieri et al. (2014) destacan que las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o abiertas, dependiendo del grado de flexibilidad en la formulación de preguntas y la profundidad del análisis.

3.6. Instrumentos de investigación

Los instrumentos de investigación considerados en este apartado se ajustan a la descripción propuesta por los autores Ñaupas; et al (2014) quienes clasifican y detallan estos instrumentos que se mencionan a continuación:

3.6.1. Guía de observación

La guía de observación es un instrumento diseñado para facilitar la recolección sistemática de datos durante la observación directa de hechos, comportamientos o situaciones, permitiendo al investigador organizar y registrar las evidencias relevantes para su análisis. Según Ñaupas; et al (2014), este instrumento es fundamental para

documentar aspectos cualitativos, de modo que contribuye a obtener información detallada y estructurada que refleje fielmente el fenómeno observado.

3.6.2. Cuestionario

Otro de los instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación corresponde al cuestionario, el cual se considera un instrumento estructurado y compuesto por un conjunto de preguntas diseñadas previamente para ser respondidas por los participantes de manera individual, lo cual, permite recopilar información de forma sistemática y estandarizada. Ñaupas; et al (2014), señalan que el cuestionario es útil para obtener datos cuantitativos y/o cualitativos, que facilitan el análisis comparativo y la identificación de tendencias en la población estudiada, garantizando la uniformidad en la recolección de información.

3.6.3. Guía de entrevista

En palabras de Ñaupas; et al (2014), la guía de entrevista es un instrumento estructurado que contiene un conjunto organizado de preguntas y temas para orientar la conversación con los entrevistados. Los autores señalan que este instrumento facilita la obtención de información profunda y ordenada, garantizando que se aborden todos los aspectos relevantes del estudio y contribuyendo a la coherencia y calidad en la recolección de datos cualitativos.

Criterios de inclusión:

Se seleccionan solo estudiantes que hagan parte del grado y nivel académico

mencionado en la muestra, debido a que no se considera conveniente en esta fase de la investigación incluir estudiantes de otros grados.

Además de ello, es importante el rango de edad, ya que solo se opta por estudiantes los cuales su rango de edad se encuentre entre 13 y 18 años.

La aceptación de las condiciones ligadas al desarrollo de la propuesta de investigación por parte de los acudientes o responsables es clave, por lo tanto, la aceptación y firma del consentimiento informado es vital para el desarrollo de la investigación.

Como último criterio de inclusión se considera la elección de estudiantes con una asistencia constante a sus actividades de formación académica, garantizando así la participación en las actividades del proyecto.

Criterios de exclusión:

Se excluyen aquellos estudiantes cuya condición afecta significativamente su desarrollo del lenguaje oral y escrito, ya que requieren estrategias de enseñanza diferenciadas.

Se excluyen estudiantes con altas tasas de inasistencia, debido a que su participación en la investigación sería irregular, afectando el desarrollo de la misma.

3.7. Matriz de categorías

Título del proyecto: ¡Luces, Cámara, Comunicación!			
El Guion Teatral Como Estrategia Didáctica Para el Desarrollo de la expresión Oral.			
Objetivo general: Fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnico Upar mediante la implementación de la estrategia didáctica “Luces, cámara, comunicación”, basada en la creación de guiones teatrales.			
Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Técnica de recolección de información
Identificar los elementos del contexto que afectan el proceso de la expresión oral de los estudiantes de la institución.	Oralidad Vich y Zavala (2004)	Expresión oral Ramírez (2002) Discurso Schiffrin (2011)	observación participante
Diseñar actividades enfocadas en el guion teatral que permitan que los estudiantes hagan autorreflexión acerca de sus propias producciones orales.	Guion teatral Rioja (2022)	Teatro Davis et al (2023) Personificación Galicia (2022)	Grupo focal
Implementar actividades que incluyan el guion teatral como herramienta que desarrolle experiencias que favorezcan la expresión oral.	Estrategia didáctica Díaz y Hernández (2002)	Aprendizaje basado en experiencias Kolb (1984)	Observación participante
Evaluar el impacto de las actividades propuestas en el proceso	Evaluación educativa Sandoval et al (2023)	Reflexión sobre el aprendizaje Castañeda (2008)	Entrevistas

académico con los
estudiantes.

Desempeño
comunicativo
González
(2024)

3.8. Cronograma de actividades

Encuentro n°	Fecha	Actividad	Detalles
Reunión #1	16-09-24	Se realizó una reunión virtual para elaborar las preguntas de la entrevista inicial, el cual arrojó un resultado de 8 preguntas directas, pero 4 fueron descartadas por la asesora en el encuentro que se tuvo con ella antes de iniciar.	
Entrevista inicial	25-09-24	Se realizó una entrevista a una muestra aleatoria de estudiantes de octavo grado que fue seleccionada por la docente titular de la asignatura, se tomó un número de 8 a 10 estudiantes.	Entrevistas en el drive (Preguntas y respuestas). De ahí se encontraron las problemáticas representadas en los objetivos.
Reunión #2	27-09-24	Se realizó una reunión virtual para establecer que guion se iba a seleccionar en la primera actividad, teniendo como resultado “Un día de estos” y siendo aprobado por la asesora para su ejecución.	
Primera sesión	01-10-24	Se realizó la primera sesión, con el guion “Un día de estos” en donde se dividieron a los estudiantes en 5 grupos para garantizar la participación de todos. En primer lugar, se realizaba la lectura grupal del guion (Material traído por los investigadores) y se realizaban las pautas acerca del desarrollo de la actividad y explicaciones acerca de la historia. Después, los estudiantes tenían un tiempo de 5 minutos para organizar se grupo y cada grupo pasaba a realizar la dramatización. Por último, cuando todos los grupos terminaban de pasar, los docentes hacían una explicación de las expresiones fuera de contextos que utilizaban los personajes.	Fotos en la carpeta compartida.
Reunión #2	15-10-24	Se realizó una reunión virtual para establecer que guion se iba a seleccionar en la primera actividad, teniendo como resultado “la domestica metiche” y siendo aprobado por la asesora para su ejecución. Además de realizar arreglos en la dramatización de los estudiantes, como elementos correspondientes al guion.	

Segunda sesión	18-10-24	Se realizó la segunda sesión, con el guion “La domestica metiche” en donde se dividieron a los estudiantes en 5 grupos para garantizar la participación de todos. En primer lugar, se realizaba la lectura grupal del guion (Material traído por los investigadores) y se realizaban las pautas acerca del desarrollo de la actividad y explicaciones acerca de la historia. Después, los estudiantes tenían un tiempo de 5 minutos para organizar se grupo y cada grupo pasaba a realizar la dramatización. Por último, cuando todos los grupos terminaban de pasar, los docentes hacían una explicación de las expresiones fuera de contextos que utilizaban los personajes.	Fotos en la carpeta compartida.
Reunión #3	25-10-24	En la tercera reunión, se alargó un poco más. Esto en consecuencia a la creación de los guiones “¿Diagnóstico o Desastre? y ¡Dilo bien o lo entenderán mal!”. Se decidió realizar dos guiones en esta oportunidad para darle más expectativa a los estudiantes acerca de dos guiones diferentes en donde se quiso evidenciar diferentes fenómenos en los diálogos de los personajes. Los guiones fueron aprobados por la asesora y corregidos para su ejecución.	
Tercera sesión	29-10-24	Se realizó la tercera sesión, con los guiones “¿Diagnóstico o Desastre? y ¡Dilo bien o lo entenderán mal!” en donde se dividieron a los estudiantes en 5 grupos para garantizar la participación de todos. En primer lugar, se realizaba la lectura grupal del guion (Material traído por los investigadores) y se realizaban las pautas acerca del desarrollo de la actividad y explicaciones acerca de la historia. Después, los estudiantes tenían un tiempo de 5 minutos para organizar se grupo y cada grupo pasaba a realizar la dramatización. Por último, cuando todos los grupos terminaban de pasar, los docentes hacían una explicación de las expresiones fuera de contextos que utilizaban los personajes.	Fotos en la carpeta compartida.
Reunión #4	01-11-24	En la reunión cuatro, se tomó la opción de preguntales a los estudiantes que guion les había gustado más para volver a presentarlo. Por lo tanto, se buscó realizar un ajuste del escenario donde se hacían los actos (La sala de informática) y teniendo la oportunidad de implementar un televisor para los efectos de audio e imágenes para la ambientación de los escenarios.	
Cuarta sesión	05-11-24	Se realizó la cuarta sesión con el guion de “la domestica metiche”, el cual, fue tomado por los mismos estudiantes por su estilo cómico y cotidiano. En donde los estudiantes se tomaron la actividad con más	Fotos en la carpeta compartida.

seriedad y atendiendo a las recomendaciones dadas por los docentes para su ejecución. Los docentes acompañaban cada uno de los actos agregando la música de fondo y cambiando los escenarios. Después, de terminar todos los actos, se pasó a la parte de la recolección de resultados.

Entrevistas
finales/
recolección de
resultados

05-11-24

En la recolección de resultados, se tomó la sugerencia de la asesora e implementación de entrevistas individuales, grupales y focales. En donde se establecieron las entrevistas en diferentes fracciones del tiempo establecido.

Resultados compartidos en el drive.

4. Hallazgos

En este apartado, se darán a conocer los resultados de la investigación y previamente la triangulación de los mismos, los cuales se enfocan en la identificación de dificultades en torno a la producción oral de los estudiantes, posteriormente el diseño, implementación y evaluación de la estrategia implementada que busca contrarrestar las falencias que se identificaron en la primera fase de ejecución de los objetivos específicos de investigación. Los resultados se presentan de forma secuencial considerando las fases propuestas en los objetivos de investigación.

4.1. Procesamiento de la información

Los datos recolectados durante el proceso investigativo, mediante las técnicas e instrumentos aplicados, requieren un proceso riguroso de organización, análisis e interpretación para obtener resultados significativos que respondan a la problemática abordada y se alineen con el propósito general del estudio.

En consonancia con lo anterior, es fundamental destacar que la simple acumulación de datos no es suficiente para comprender un fenómeno estudiado. Para tal finalidad es necesario someter la información recolectada a un proceso de sistematización, el cual permita ordenar, clasificar y dar sentido a los datos recolectados, con el fin de extraer conclusiones relevantes que aporten a la solución del problema planteado.

En este sentido, este apartado está orientado a describir y analizar la información obtenida durante la aplicación de las técnicas de recolección de información seleccionadas y aplicadas en el desarrollo de la investigación, las cuales corresponden

a la observación participante, grupos focales y las entrevistas.

El abordaje de esta interpretación y validación de los hallazgos, se desarrolló a partir de una triangulación de datos, la cual, es una estrategia metodológica clave en investigaciones cualitativas. Benavides & Gómez (2005) mencionan que la triangulación de datos cualitativos permite comparar y verificar información obtenida mediante distintos métodos y momentos, sin que las discrepancias entre datos resten credibilidad.

El ejercicio principal de esta etapa es responder a la pregunta central del estudio: ¿Cómo implementar el guion teatral como estrategia didáctica para el desarrollo de la producción oral en estudiantes del grado 8° de la institución educativa Técnico Upar? Esta pregunta está estrechamente ligada al objetivo general: Fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnico Upar mediante la implementación de la estrategia didáctica “Luces, cámara, comunicación”, basada en la creación de guiones teatrales.

Por tanto, esta fase cobra relevancia al permitir describir y analizar los resultados obtenidos, cuyo propósito final es ofrecer una respuesta clara y fundamentada a la pregunta de investigación. Para ello, se abordarán también las preguntas específicas planteadas en cada etapa, vinculadas a los objetivos específicos que guían el desarrollo y la evaluación de la intervención educativa.

4.2. Pregunta problematizadora

¿Cómo implementar el guion teatral como estrategia didáctica para el desarrollo de la producción oral en estudiantes del grado 8° de la institución educativa Técnico

Upar?

Dicha pregunta problematizadora se convierte así en el insumo principal para el desarrollo de las acciones y actividades desarrolladas en el estudio, las cuales se basan en encontrar material probatorio que permita a partir de los hallazgos determinar cuáles con las situaciones, condiciones o causas que se generan dentro de los procesos abordados en la investigación.

El estudio se concentró en las fases correspondientes el desarrollo de cada objetivo, los cuales, se basan en la identificación, el diseño, la implementación la evaluación, todo un proceso secuencial y que se ajusta a las subpreguntas de investigación.

Dentro de las etapas en que se desarrolla el estudio, también se consideran elementos como las técnicas o instrumentos que ayudan a la recolección de información necesaria para luego comparar, analizar y procesar, lo cual se convierte en material importante para la generación de los hallazgos de la investigación.

Resultados de investigación 1: Identificar los elementos del contexto que afectan el progreso/proceso de la producción oral de los estudiantes de la institución.

Para dar cumplimiento al objetivo específico uno, se trazó como propósito identificar las causas que afectan el proceso de producción oral de los estudiantes de la institución, ello, a partir de la identificación previa de la dificultad, puesto que, al momento de cursar el periodo de práctica profesional docente, se pudo notar la dificultad y fue un desencadenante para el tema de estudio.

Dicha situación, ya había sido observada con anterioridad, no es algo solo de un grado o de una escuela en particular, ya que al comparar la situación con otros contextos podemos validar que es un tema que requiere de atención y que en este estudio se intenta dar cobertura a partir del desarrollo de estrategias enfocadas desde el teatro.

En primer lugar, para lograr para lograr identificar dichos aspectos que generan dificultad, se propuso una actividad a manera de diagnóstico que permitiese encontrar puntos clave que orientaran dicha búsqueda de información relacionada con las dificultades, en ese sentido se propuso un cuestionario inicial, el cual estuvo conformado por las siguientes preguntas:

Numero	Pregunta	Análisis preliminar
Pregunta 1	Cuando haces una presentación o respondes a una pregunta en clase, ¿cambias la manera en que hablas? ¿Por qué?	La mayoría de los estudiantes sí reconocen normas del lenguaje en diferentes contextos. No obstante, no hay un acuerdo entre los estudiantes, algunos cambian la manera de expresarse, otros en cambio tienen dificultades para cambiar el discurso, ya sea por decisiones propias o desconocimiento lingüístico.
Pregunta 2	¿Qué diferencias hay entre tu manera de hablar con tus compañeros o amigos y tus docentes?	Todos reconocen que la relación docente-estudiante se destaca por una jerarquía debido a los roles que cada uno ejerce en la institución, por lo tanto, los estudiantes se abstienen de dirigirse a un docente con expresiones coloquiales, apodos y trato de par a par. Sin embargo, en la relación estudiante-estudiante no existe una jerarquía o reconocimiento de los diferentes contextos donde se sitúan los estudiantes, ya sea dentro o fuera de la institución, se puede evidenciar que la utilización de su lenguaje siempre se privilegia a la informalidad con el uso de

		apodos, expresiones coloquiales y términos soeces.
Pregunta 3	¿Alguna vez has sentido que no sabes cómo hablar en una situación escolar porque no estás seguro de cuál es la forma correcta de dirigirse a alguien?	La mayoría de los estudiantes reconocen normas sociales para dirigirse a otras personas que requieren de más respeto, ya sea por edad, rol en la institución y situación o evento. Sin embargo, algunos no saben cómo desenvolverse en una situación que requiere de uso de un lenguaje formal dentro de la escuela, por desconocimiento de expresiones formales y las emociones ante la situación propia en la que se encuentran.
Pregunta 4	¿Piensas que la manera en que hablas puede influir en cómo los demás te perciben en la escuela, ya sean profesores, compañero?	Un gran número de estudiantes considera que su forma de hablar determina la reacción del receptor, en donde exponen que si hablan con una persona desconocida y utilizan un lenguaje vulgar o un tono de voz inadecuado, van a tener una respuesta negativa. Entonces, se puede evidenciar que reconocen las diferentes normas sociales en situaciones fuera de la cotidianidad. Sin embargo, se evidencia que algunos estudiantes consideran que utilizar un lenguaje informal es apropiado, normal y natural para todas las situaciones y lugares donde exista una comunicación con otra persona.
Pregunta 5	¿Te resulta fácil o difícil adaptarse al tipo de lenguaje que se espera en la escuela? ¿Por qué?	La mayoría de los estudiantes identifican que el lenguaje de la escuela consiste en: evitar el uso de expresiones soeces, saber quién es el receptor del mensaje, saber el contexto y las normas sociales. Por lo tanto, los estudiantes consideran que el lenguaje que la escuela espera de ellos no es realmente difícil, sin embargo, los entrevistados reconocen que tienen dificultades para usar uno o más aspectos del lenguaje en la escuela, que dicho sea de paso, ellos identificaron.

La información que se presenta en el cuadro anterior da cuenta de una serie de

aspectos que al momento de conectarlos nos pueden brindar un panorama general sobre dicha la forma y los criterios que los estudiantes consideran al momento de comunicarse entre pares, superiores o cualquier otro miembro de la comunidad académica. En su mayoría, los estudiantes reconocen las normas lingüísticas y sociales según la situación en la que se encuentran.

Pero, además de ello, existe una brecha significativa entre el conocimiento de estas normas lingüísticas y de convivencia y su correcta aplicación dentro de su cotidianidad, generando así diferentes situaciones, lo que en gran medida se debe a la influencia de factores como el contexto, las relaciones interpersonales y el nivel de habilidades lingüísticas.

En relación con las interacciones con los docentes, el lenguaje que usualmente su utiliza por parte de los estudiantes da muestras de estar cargado de respeto y demostrar jerarquía. En la gran mayoría de casos y debido al rol del docente en la institución, gran parte de los estudiantes evitan hacer uso de expresiones coloquiales, expresiones no formales o apodos, lo cual es un indicador del ajuste de su discurso.

No obstante, este ajuste o nivel de adaptación desaparece al momento de las interacciones entre pares, con lo cual predomina un lenguaje informal caracterizado por el uso de apodos, expresiones coloquiales o en algunos casos vulgares e incluso términos soeces. Este cambio drástico marca un contraste evidente en la forma en que los estudiantes perciben dichas jerarquías y además genera unas expectativas sociales según sea el interlocutor.

Esta falta de dominio en el uso de registros formales de acuerdo al contexto, se encuentra vinculado directamente a los retos que enfrentan los estudiantes para adaptar su expresión oral o lenguaje según el contexto o el receptor, lo que puede

generar dificultades comunicativas, conflictos entre estudiantes, dificultades entre docentes y estudiantes o cualquier superior.

Teniendo en consideración el ámbito escolar, los estudiantes identifican que el lenguaje esperado consiste en evitar expresiones soeces, considerar al receptor, respetar las normas sociales y comprender el contexto de la comunicación. Los participantes del estudio, tienen un conocimiento considerable de las normas lingüísticas y sociales, pero las diferencias en su aplicación práctica destacan la necesidad de diseñar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas que fortalezcan sus competencias comunicativas.

Acciones – Resultados	Teóricos	Reflexión investigadores
<p>Acción: La primera etapa de la investigación se centró en la identificación de los elementos del contexto que afectan el proceso de la expresión oral de los estudiantes. Para cumplir con esta acción se llevó a cabo un diagnóstico inicial para identificar dichos elementos, a los cuales los estudiantes respondieron y de este se pudo obtener información relevante para ello.</p> <p>Resultados: En su mayoría, los estudiantes reconocen las normas lingüísticas y sociales según la situación</p>	<p>Partiendo de la perspectiva de Vich y Zavala (2004), la oralidad no puede entenderse únicamente como una habilidad técnica o lingüística, sino como una práctica sociocultural situada, que responde a espacios contextuales determinados. En consecuencia, los estudiantes no solo usan la lengua para comunicarse, sino que además, su manera de hablar se encuentra moldeada por sus experiencias, relaciones sociales,</p>	<p>Estos hallazgos permiten concluir que en la práctica y en relación a la oralidad de los estudiantes, no pueden evaluarse de manera aislada, sino que deben comprenderse como parte de un contexto discursivo y sociocultural complejo; puesto que para este caso en concreto el contexto juega un papel determinante en la forma, el uso la estructura en que los estudiantes se comunican entre ellos y hacia otros con diferente jerarquía. En</p>

<p>en la que se encuentran; pero, a pesar de ello existe una brecha significativa entre el conocimiento de estas normas lingüísticas y de convivencia y su correcta aplicación dentro de su cotidianidad, generando así diferentes situaciones, lo que en gran medida se debe a la influencia de factores como el contexto, las relaciones interpersonales y el nivel de habilidades lingüísticas.</p>	<p>normas locales y formas de interacción que han interiorizado. Este aspecto permite comprender por qué, a pesar de que los estudiantes demuestran reconocer las normas lingüísticas y sociales apropiadas para distintos contextos comunicativos, aún existe una brecha considerable entre ese conocimiento y su aplicación efectiva en la práctica.</p> <p>Por otra parte, Ramírez (2002), plantea que la expresión oral implica no solo emitir sonidos inteligibles o frases con un sentido en concreto, sino comunicar con intención, adecuación y eficacia dentro de una situación específica. Debido a esto, las dificultades observadas en el uso funcional del lenguaje por parte de los estudiantes reflejan una falta de dominio en el uso contextualizado de la</p>	<p>consecuencia, el desarrollo de la estrategia propuesta debe estar orientada no solo al fortalecimiento de las habilidades técnicas, vinculadas a la oralidad, sino proponerse como meta la creación de espacios auténticos de interacción oral, donde los estudiantes puedan vincular lo que saben con lo que hacen, desarrollando así una expresión oral significativa, crítica y situada, razón por la cual el abordaje desde una estrategia sustentada en el guion teatral puede generar el impacto deseado en aspectos como la interacción, oralidad y contexto.</p>
--	---	---

lengua oral, más allá de la memorización de normas gramaticales o fórmulas de cortesía. La producción oral requiere, por tanto, de un andamiaje que articule los saberes lingüísticos con las competencias sociales, actitudinales y cognitivas.

En este orden de ideas, Schiffrin (2011) aporta una noción clave del discurso como una forma estructurada de comunicación en la que los hablantes construyen sentido a partir de sus recursos lingüísticos, pero también desde sus posiciones sociales y culturales. La dificultad que enfrentan los estudiantes para aplicar correctamente las normas lingüísticas y de convivencia revela una tensión entre el conocimiento y el uso real del discurso, condicionado por variables como el entorno familiar, las relaciones entre pares, las

	oportunidades reales de participación en situaciones comunicativas significativas, y su nivel de confianza o competencia lingüística.	
--	---	--

Resultados de investigación 2: Diseñar actividades enfocadas en el guion teatral que permitan que los estudiantes hagan autorreflexión acerca de sus propias producciones orales.

Las acciones requeridas para el segundo objetivo específico se centran en el diseño de guiones teatrales, los cuales apoyan el desarrollo de las clases y forman parte de este estudio. El propósito de estas actividades es abordar las dificultades que presentan los estudiantes en su expresión oral y para ello, la estrategia diseñada busca fomentar la lectura, el análisis y la representación de guiones, permitiendo a los participantes, identificar sus fortalezas y las áreas en las que necesitan mejorar, lo cual es un aspecto central de esta investigación.

Esta etapa considera que elementos como el uso del lenguaje formal e informal, la adecuación al contexto y la interacción con distintos tipos de interlocutores pueden ser una alternativa para abordar las dificultades que presentan en la actualidad los estudiantes.

El diseño y creación de los guiones correspondió a la parte inicial de esta fase, donde se pudo plasmar en ellos, diferentes ideas relacionadas con situaciones que son

comunes para los estudiantes y otras que son completamente diferentes, buscando a partir de la representación, que ellos pudiesen identificar cuando se debe ajustar su vocabulario a las situaciones propuestas.

Los guiones desarrollados tuvieron por título: “Un día de estos” el cual es un fragmento extraído de “los funerales de la mamá grande”, de la autoría del escritor colombiano (García - Márquez, 2001), (ver anexo 2), “La Domestica metiche”, de la autoría de Clara Pérez, (ver anexo 3) un tercer guion es el titulado “Diagnostico o desastre” de la autoría de Sebastián Hernández y Andrés Barrios, autores de esta investigación, (ver anexo 4) y finalmente “Dilo bien o lo entenderán mal”, también es de autoría de Sebastián Hernández y Andrés Barrios (ver anexo 5).

Estos guiones y su desarrollo partieron de la idea de garantizar que las situaciones planteadas en los guiones fuesen significativas para los estudiantes, como ya se mencionó, esta idea se plantea como un reto, el cual busca que los estudiantes a partir de la experiencia y el vivir diferentes situaciones ligadas al desarrollo de la actividad puedan extraer lo mejor o más significativo de cada ejercicio e interiorizarlo para así lograr construir su propio conocimiento, en este caso buscando mejorar sus habilidades comunicativas, considerando siempre el contexto en el que se desenvuelva cada uno.

Entre las características de los guiones, se puede mencionar que fueron diseñados a partir de situaciones que les permitieran a los estudiantes poder identificar sus patrones de habla, generar algunas reflexiones sobre la manera en que se comunican en distintos contextos y posterior a la representación de dichos guiones llevar a cabo espacios de retroalimentación, donde los orientadores y los estudiantes pudiesen analizar su desempeño, pero también los aportes que el desarrollo de la

estrategias brinda a los participantes como medio para mejorar su expresión oral.

El desarrollo de estas actividades y el enfoque, no solo permite que los estudiantes tomen conciencia de la importancia del uso del lenguaje en situaciones dentro del contexto escolar, sino que además les permite reflexionar sobre la importancia de identificar el contexto y ajustar su expresión a las necesidades de cada ámbito; permitiendo fomentar habilidades de autocrítica y mejora continua en su comunicación oral.

Acciones – Resultados	Teóricos	Reflexión investigadores
<p>Acciones: Para esta segunda fase, correspondiente a diseño de guiones teatrales, los cuales buscan brindar un apoyo al desarrollo de las actividades de investigación, estos escritos se planearon considerando las falencias identificadas en la fase anterior, que identifican las dificultades que presentan los estudiantes en su expresión oral y para ello, se busca fomentar la lectura, el análisis y la representación de guiones, con lo cual los participantes puedan interactuar a partir</p>	<p>Desde la perspectiva de Rioja (2022), el guion teatral funciona como un recurso que ayuda a darle estructura el discurso oral, puesto que esto permite a los estudiantes explorar formas distintas de comunicación, teniendo siempre presente el contexto, el propósito y el interlocutor. Esta afirmación tiene reflejos en la forma en como fueron planificados el uso de los guiones.</p> <p>Davis et al. (2023) por su parte, plantean que el teatro en el aula fomenta un aprendizaje experiencial</p>	<p>A todas luces, esta es acción que resulta clave en el proceso, ya que al asumir personajes diversos y distintos a la cotidianidad de cada participante, no solo se expresan verbalmente, sino que también activan procesos meta-cognitivos que los llevan a explorar y reconocer sus fortalezas y áreas de mejora, una etapa de reflexión individual entre los estudiantes.</p>

<p>de identificar sus fortalezas y las áreas en las que necesitan mejorar, lo cual es un aspecto central de esta investigación.</p> <p>Resultados: A partir de la consideración de los aspectos identificados en la etapa anterior, se logra la consolidación de varios escritos que reúnen la información suficiente para lograr que los estudiantes identifiquen contextos, los clasifiquen, se expresen entre ellos puedan interactuar a partir de unos diálogos diferentes a su expresión cotidiana para llevarlos a la siguiente fase, correspondiente a la reflexión.</p>	<p>que mejora la empatía, la escucha activa y además la apropiación del lenguaje, aspecto que es especialmente relevante en este escenario y además características esenciales para una comunicación efectiva. Otra opinión a considerar es la que expone Galicia (2022), sobre la personificación; en relación a ello, el autor menciona que esta actividad permite a los estudiantes asumir roles que los obligan a salir de sus zonas de confort lingüístico, movilizando habilidades de interpretación, proyección de la voz, entonación y lenguaje corporal.</p>	
---	---	--

Resultados de investigación 3: Implementar el guion teatral como herramienta para desarrollar experiencias que permitan el proceso de la oralidad.

La tercera fase o actividad correspondiente al desarrollo de la investigación, se centra en el proceso de implementación, donde se lleva a cabo una serie de acciones

encaminadas a poner en práctica dentro del contexto educativo las acciones previamente realizadas, como la identificación o diagnóstico, el diseño y para este caso se procede a la implementación.

Este proceso se llevó a cabo a partir de varias sesiones, éstas se enfocaron a ser lo más parecido a sesiones de entrenamiento de teatro, donde fueron desarrollados varios aspectos, inicialmente la lectura de guiones, seguidamente la asignación de personajes. Esto dio lugar a otros momentos característicos del proceso donde además de lo antes mencionado se dieron espacios para la comprensión de las ideas centrales de los diálogos, las intenciones, el tono de la voz adecuado para dichas acciones, los gestos y la expresión corporal e incluso pruebas de vestuario, todo ello intentando llegar al punto de dotar de sentido todo el ejercicio, con lo cual se intentaba que los participantes se hicieran parte del proceso.



Foto: Hernández y Barrios. Registro fotográfico de los autores.

Las fases en las que se dio este proceso, partió de las lecturas en grupo, en

ellas, los estudiantes participantes hacían las lecturas, buscando encontrar algo que los conectara con el personaje, se utilizaron varios textos considerando la cantidad de estudiantes además de ello, se consideró el hecho de dar variedad proveer al ejercicio de situaciones y personajes distintos para cubrir el aspecto de necesidades identificadas en cuanto a los contextos donde se desenvuelven los participantes.

Seguido a las lecturas de guiones, se pasa a la fase de personificación, donde los estudiantes tuvieron completa libertad para elegir los personajes con los que se sintiesen identificados, este aspecto busca generar un vínculo entre el estudiante y los personajes buscando de esa forma generar un compromiso para el desarrollo de cada uno de los personajes necesarios, además explorando en las características, experiencias y situaciones de cada uno de los miembros participantes.

Otro de los aspectos importantes de esta fase corresponde a la personificación, lo cual no solo es la elección de un vestuario acorde a la situación, sino que es un proceso más profundo, debido a que en esta etapa se busca que el personaje interpretado tenga una identidad, que se reconozca por su voz, sus gestos, sus acciones, su apariencia o incluso por la forma en como camina o se comporta con otros en escena. Ese proceso de personificación le aporta a los estudiantes, puesto que les permite explorar en las formas, patrones, secuencias, símbolos y signos propios de cada ser humano y que al escudriñar en este proceso de personificación ellos se sienten libres, probando, experimentando, equivocándose y comenzando de nuevo, un elemento vital para interiorizar y aplicarlo al día a día de cada individuo.

En consecuencia, se llega al aspecto donde como investigadores consideramos se inicia el aprendizaje, lo cual corresponde al proceso de reflexión, donde los participantes toman espacio para pensar en las acciones, los diálogos, el mensaje, en

la moraleja, no solo la moraleja que el guion representado le deja a los espectadores, sino ese mensaje o moraleja que les queda a ellos como intérpretes, donde a partir de la lectura, la revisión, la construcción y finalmente la representación se establece una línea donde cada estudiante pueda exponer sus pensamientos e ideas sobre lo que este ejercicio de representación les aporta como seres humanos, estudiantes, miembros de una comunidad, en como mejora esto su comunicación formal, como se ajusta esto a su contexto que pueden extraer de todo ello a partir de la reflexión.

Como complemento, vale aclarar que estos encuentros sesiones se llevaron a cabo en un espacio de tiempo correspondiente a una hora cada semana.

Acciones – Resultados	Teóricos	Reflexión investigadores
<p>Acciones: En la tercera etapa de la investigación se dio paso a la lectura grupal de guiones teatrales, donde los estudiantes realizaron conexiones con los personajes, abriendo la posibilidad a que cada estudiante eligiera de forma libre un personaje con el que se sintiera plenamente identificado/a. con esto se buscaba fomentar un vínculo emocional con el personaje, espacio que intentaba motivar el compromiso actoral de cada uno de los</p>	<p>Díaz y Hernández (2002) señalan que una estrategia didáctica no solo organiza y dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también debe considerar la vinculación del conocimiento a partir de las experiencias previas del estudiante, lo cual quedó en evidencia en el momento en que los participantes seleccionaron libremente los personajes con los que se sintieran identificados. Dichas experiencias de los estudiantes se consideran</p>	<p>Desde el punto de vista de los investigadores, se considera que esta etapa fue especialmente significativa, ya que permitió observar una transformación auténtica en la forma en que los estudiantes se comunican, se expresan y se relacionan con su entorno. El proceso de personificación no solo les dio la oportunidad de “actuar”, sino de encarnar otras realidades a través de los personajes, además de cuestionarse sobre su</p>

<p>participantes, aclarando que este proceso de personificación, incluyó aspectos como el desarrollo de voz, gestos, movimientos, elección de vestuario y comportamiento en escena. Teniendo este punto abordado, se trabajó en promover la experimentación libre de los estudiantes, permitiendo errores como parte del aprendizaje, además el aspecto de la búsqueda de identidad escénica y expresión personal a través del personaje fue la ruta que marcó el rumbo de esta etapa. Finalizando este espacio, los estudiantes reflexionaron sobre el mensaje del guion que ellos eligieron para representar, resaltando los elementos que les permitieron generar un aprendizaje a partir de su experiencia.</p> <p>Resultados: Centrando la atención en</p>	<p>elemento valioso para la consolidación del aprendizaje, ya que en este caso concreto el ejercicio, la introspección, la personificación ayudó a que los estudiantes pudiesen describir sus falencias.</p> <p>Por otro lado, el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984) cobra especial relevancia en esta etapa, puesto que al observar el proceso completo, los estudiantes vivieron una experiencia concreta que incluye la lectura y la actuación, o representación, en donde reflexionaron sobre ella, además, formularon conclusiones y experimentaron activamente situaciones comunicativas durante la representación escénica. Este ciclo de aprendizaje, se desarrolló orgánicamente en las sesiones, permitiendo a los</p>	<p>propio comportamiento y proyectar nuevas formas de expresión más conscientes y reflexivas. Asimismo, el proceso de reflexión final, en el que los estudiantes compartieron cómo les impactó cada personaje y cada diálogo, fue un aspecto que permitió revelar los surgimientos ideas profundas, las conexiones con su cotidianidad y además un mayor interés genuino por mejorar su comunicación, no solo como una habilidad dentro del currículo académico, sino como una herramienta vital para desenvolverse en la vida cotidiana</p>
---	---	--

<p>los resultados de esta etapa, se puede decir que los estudiantes lograron identificarse con los personajes, al tiempo que reconocieron emociones y contextos similares a los suyos dentro de su contexto, además el proceso de personificación permitió una exploración profunda de habilidades expresivas (voz, gestos, lenguaje corporal). Evidenciando una mejoría en la expresión oral, en especial en el uso de un vocabulario que tiende a ser más cercano a lo formal y contextual. Otro elemento a destacar corresponde a la etapa de reflexión, la cual ayudó a fortalecer el pensamiento crítico y la autoconciencia, entre los estudiantes, generando así aprendizajes más allá del aula.</p>	<p>estudiantes pasar del conocimiento implícito a uno más consciente, estructurado y aplicable.</p>	
---	---	--

Resultados de investigación 4: Evaluar el impacto de las actividades propuestas en el proceso académico con los estudiantes.

El proceso final es la etapa que da cierre al proceso de ejecución de actividades con los estudiantes, en este apartado se desglosará las pautas que se tuvieron en cuenta para dar respuesta al objetivo específico cuatro (4) de la investigación, que precisamente se centra en el aspecto evaluativo, se busca con ello, evaluar el impacto generado con el desarrollo de las actividades al proceso académico de los estudiantes.

Inicialmente con el apoyo de la docente titular, se llevó a cabo un proceso de selección, esto se realizó posterior a los ejercicios de representación realizados por los estudiantes, los cuales se llevaron a cabo en un entorno distinto donde convencionalmente los estudiantes desarrollan sus actividades de clase. Seguido a este ejercicio se logró un espacio acorde, tranquilo donde los estudiantes realizaron sus impresiones, comentarios y reflexiones finales sobre el desarrollo de la estrategia, a partir de las entrevistas realizadas.

La entrevista se basó en dos preguntas claves, las cuales se relacionan a continuación:

1. ¿Cómo describirías tu experiencia durante esta intervención educativa?
2. ¿Crees que esta intervención educativa te ayudó a mejorar en tu expresión oral o forma de hablar? ¿Por qué?

A la cual los participantes respondieron de la siguiente manera:

Estudiantes	Respuestas
Estudiante #1	Me pareció muy buena ya que fue divertido y entretenido. Ya se me quita un poquito la pena que tenía en actuar, hablar delante de todo el

- curso y pararme al frente de todo el salón.
- Estudiante #2 Me pareció buena y atractiva porque me gusta la actuación y el teatro.
- Sí, porque ya se han hecho varios de estos y me han ayudado bastante al pronunciar bien las palabras.
- Estudiante #3 Me pareció bien porque nos divertimos actuando.
- A mí sí me ayudó a mejorar en mi expresión y hablar bien, antes me daba miedo o pena, pero eso se me quitó al instante.
- Estudiante #4 Me pareció muy divertida ya que tuvimos un espacio de recreación.
- Sí, ya que estamos aprendiendo a expresarnos.
- Estudiante #5 Me pareció chévere porque interactuamos entre nosotros.
- Sí, ya que gracias a esto pude alternar mis emociones en la obra.
- Estudiante #6 Me pareció muy buena porque me gusta el teatro.
- No porque la verdad yo no pase a el teatro.
- Estudiante #7 Chévere porque disfrutamos los actos y las risas que causan algunos por la forma de actuar y hablar.
- Sí, porque me ayudó a hablar en público y no tenerle miedo a la audiencia.
- Estudiante #8 Muy extraordinaria porque es muy divertida.
- Es mejorar al hablar y la verdad siento que si mejoro con ustedes.
- Estudiante #9 Estuvo fea porque no hubo tanta acción.

- Estudiante #10
- Sí, porque me ayuda a respetar a los demás a pesar de ser su empleo.
- Porque nos han parecido interesantes ya que nos han gustado y nos han divertido y además gracias a la actividad nos ha gustado el teatro.
- Pues no tanto porque solo lo hacemos por momentos, pero, así como también algunas cosas sí nos ayudó.
- Estudiante #11
- La experiencia me pareció muy buena porque nos divertimos mucho
- Si estoy mejorando como hablo y mi lectura está mejorando porque hace que pierdas los nervios y leas mejor.
- Estudiante #12
- Esta actividad me pareció muy increíble, divertida y entretenida gracias a las intervenciones cómicas de mis compañeros.
- Sí, porque me ayudó a hablar más claro y ser siempre un chico alegre.
- Estudiante #13
- Fue muy divertido hacer la obra y por eso me gustó.
- Sí, porque me hace perder los nervios y leer mejor que los demás compañeros.
- Estudiante #14
- Me pareció muy buena porque me gusta cómo actúan las personas y me gustó mucho.
- Sí, porque me ayudó a interactuar con mis compañeros.
- Estudiante #15
- Bien ya que porque si no mentira no me gustó ya que no dieron salchipapa con gaseosa.
No sé
- Estudiante #16
- Me pareció muy buena porque cuando sale Ignacio golpeado todo el mundo se echa a reír.

	Sí, porque yo hablo muy mal.
Estudiante #17	Me gustó porque en algunos casos nos enseñan a leer. Sí, porque me ayuda a perder el miedo a pasar al frente y hacer cosas orales frente a mis compañeros.
Estudiante #18	Me parecieron muy buenas, fue divertida y entretenida. Sí, porque me ayuda a perder el miedo a pasar al frente y hacer cosas orales frente a mis compañeros.
Estudiante #19	Me pareció muy chévere porque nos dejó una linda experiencia muy linda y muy divertida. Ya no me da miedo tanto o pena pasar al frente para hacer algo.

Considerando las respuestas de todos los participantes, se aprecia en su mayoría que los estudiantes evaluaron su experiencia como algo positivo, en su forma de expresarse utilizan términos como "divertida", "entretenida" o incluso "chévere" para referirse a que fue de agrado para ellos. Algunos también destacan aspectos muy específicos que fueron de agrado, como el aspecto relacionado a la actuación, el teatro y las interacciones grupales.

Además de lo anterior también se identifican menciones sobre lo interesante y/o recreativo de la actividad, para algunos de los participantes y cómo esta actividad se convirtió en un espacio para disfrutar y aprender. Sin embargo, dentro de las respuestas generales, se identifica que un estudiante expresó insatisfacción debido a la falta de acción, lo cual es un dato importante a considerar.

En cuanto a la percepción de los estudiantes a sus avances o mejoras, los participantes mencionan que identificaron mejoras significativas relacionadas a su habilidad para hablar en público, lo describen como perder el miedo o la pena, a partir de lo conseguido que es expresarse de manera más clara. Varios de los participantes relacionaron estas mejoras, ello, a partir de las actividades implementadas, especialmente aquellas que involucraban la actuación y la representación de personajes frente a otras personas. Un aspecto importante entre las mejoras, es que se mencionan en las respuestas que varios notaron avances en su lectura en voz alta.

Algunos de los aspectos claves que refuerzan el impacto positivo de la actividad que se menciona en varias de las respuestas, tiene que ver con los siguientes puntos. Disminución del miedo o pena al hablar en público, interacción social y emocional y finalmente la relevancia del teatro y la actuación. A partir de estos hallazgos, es posible mencionar que se logró generar un impacto positivo en el proceso académico de los estudiantes, especialmente en lo relacionado en su expresión oral, que era una de las finalidades de la investigación.

Acciones – Resultados	Teóricos	Reflexión investigadores
<p>Acciones: En la última etapa de la investigación, se da lugar el momento de la evaluación, que corresponde a la aplicación de una entrevista, que se compone de dos preguntas clave, orientadas a recoger</p>	<p>De acuerdo con Sandoval et al. (2023), la evaluación educativa debe ser una oportunidad para mirar de forma crítica el proceso, además el poder identificar avances y generar conciencia sobre el</p>	<p>Se considera que la etapa evaluativa no solo representó un cierre al desarrollo metodológico del estudio, sino también un espacio profundamente esclarecedor sobre el impacto que tuvo la</p>

<p>las percepciones sobre la experiencia de parte de los estudiantes en relación al impacto en la expresión oral. Un aspecto a resaltar es la percepción positiva y generalizada sobre la experiencia en cuanto al desarrollo de la estrategia, los estudiantes expresan términos como divertida, chévere, entretenida, extraordinaria. Dando luces sobre el disfrute del desarrollo de la misma.</p> <p>Resultados: En cuanto al otro aspecto que hacía parte de la entrevista, se menciona las mejoras en la expresión oral, mencionadas por la mayoría de los estudiantes, a lo cual algunos respondieron mencionando aspectos en torno a la disminución del miedo o la pena al hablar en público, una mayor claridad al expresarse y también mejoría en lectura en voz alta.</p>	<p>proceso de aprendizaje. Asimismo, Castañeda (2008) plantea que la evaluación educativa, debe propiciar la reflexión del estudiante sobre lo aprendido. Otra opinión a considerar dentro de este apartado es la de González (2024), aspectos importantes sobre el desempeño académico, los cuales para el caso de esta estrategia pedagógica, la cual se centró en el juego dramático y la actuación, no solo favorecen el lenguaje oral, sino que también fortalecen la seguridad del estudiante para interactuar en contextos sociales.</p>	<p>estrategia en la comunidad de estudiantes. A pesar de ser una evaluación cualitativa, la honestidad con la que los estudiantes compartieron sus percepciones reafirma la pertinencia de emplear métodos que rescaten la voz del estudiante y valoren su experiencia. Esta conexión emocional es fundamental para que ocurra un aprendizaje significativo, y en este caso, facilitó mejoras en su expresión oral, lo cual era uno de los objetivos principales de la investigación.</p> <p>También se considera valioso, el hecho de que se hayan manifestado algunas opiniones divergentes. Aunque son minorías, son necesarias para ampliar la mirada y pensar en posibles ajustes o mejoras a futuro.</p>
--	---	--

--	--	--

5. Conclusiones

El enfoque de estas conclusiones busca darle respuesta al objetivo general de la investigación que llevaba por título, desarrollar la estrategia didáctica luces, cámara, comunicación, sustentada en la creación de guiones teatrales con miras al mejoramiento del registro formal y la producción textual y oral de los estudiantes del grado octavo 8° de la institución educativa Técnico Upar.

Partiendo de esta idea inicial, en primera instancia esta investigación permitió evidenciar la importancia del guion teatral como una herramienta dentro del proceso pedagógico, lo cual permite mejorar la expresión oral de los estudiantes. Este logro, se consiguió a partir de las de las actividades diseñadas, donde los participantes reflexionaron sobre los patrones de habla característicos de cada uno, permitiendo así identificar tanto sus fortalezas como los aspectos a mejorar en distintos contextos comunicativos.

En ese sentido, los resultados indican que la lectura, el análisis y las representaciones de guiones teatrales no solo fomentaron la participación activa de los estudiantes, sino que además generaron espacios de reflexión sobre su uso individual y grupal del lenguaje. Considerando esto, se observó una mayor conciencia al momento de la elección de vocabulario, la adecuación al contexto y la interacción con distintos interlocutores, bien sean compañeros de clase, docentes o directivos, lo que contribuyó al desarrollo de habilidades comunicativas más efectivas dentro de la comunidad estudiantil.

Los ejercicios de representaciones y las puestas en escena de situaciones cotidianas y ajenas a la realidad de los estudiantes, permitió que estos identificaran necesidades de ajustes de su discurso, considerando inicialmente el contexto donde se

estuviesen desarrollando en ese momento. Sumado a ello, se logró evidenciar mejoras en la estructuración del discurso, impactando de forma positiva aspectos como la fluidez verbal y el uso adecuado del lenguaje, bien sea formal e informal, reflejando el impacto de la estrategia.

A partir de la metodología utilizada, se promovió un aprendizaje basado en la autoevaluación y la retroalimentación de grupo, donde los estudiantes participaron en espacios de análisis de sus ejercicios de representación teatral, abriendo el espacio para recibir observaciones tanto de sus compañeros como de los docentes, lo que logró fortalecer su capacidad de autocrítica y los motivó a mejorar continuamente su expresión oral.

Se comprobó, además, que al relacionar el contenido de las temáticas abordadas con experiencias cercanas o no a los estudiantes, genera oportunidades desafíos en ello, permitiendo cumplir de forma individual o grupal con esas metas propuestas. En ese sentido, se destaca la selección de temáticas significativas para los estudiantes, lo cual facilitó la conexión con las actividades y promovió un aprendizaje más significativo ellos.

Concluyendo este apartado, las entrevistas realizadas evidencian un aumento en la seguridad y confianza de los estudiantes al momento de expresarse en público. La implementación de esta estrategia, basada en los guiones teatrales no solo contribuyó a mejorar su capacidad de comunicación, sino que también generó un ambiente propicio fomentando la experimentación y el aprendizaje sin temor a la evaluación punitiva, aspecto importante en este tipo de estudios.

A partir de estos hallazgos, se sugiere que futuras investigaciones relacionadas con esta temática profundicen en el impacto que esta metodología aporta en otras

áreas del aprendizaje y en distintos niveles educativos. Asimismo, sería pertinente explorar la integración de herramientas digitales en el diseño y representación de guiones teatrales para ampliar las posibilidades de enseñanza y aprendizaje.

6. Recomendaciones

Basados en los hallazgos del estudio desarrollado, el cual lleva por título, "El guion teatral como estrategia didáctica para desarrollar el registro formal en la producción textual oral", se presentan algunas recomendaciones con la intención de mejorar aspectos relacionados a las falencias identificadas en la parte inicial del estudio, considerando el contexto donde se desenvuelven los estudiantes, fomentando así un desarrollo progresivo y equilibrado de dichas habilidades dentro de la comunidad estudiantil.

En primera instancia, a los maestros y directivos se recomienda la realización de espacios de revisión y monitoreo periódico de los procesos, puesto que esto permite consolidar un sistema de evaluación y seguimiento que posibilita evaluar el progreso de los estudiantes, permitiendo que los resultados obtenidos a partir de este estudio se expandan a otros grados o niveles, dentro y fuera de la institución.

Partiendo de este punto, será posible identificar las falencias que se presenten a futuro, con ello, será posible identificar los ajustes necesarios que permitan una mejora constante de los procesos académicos de los estudiantes, la comunidad y maestros.

Otra de las recomendaciones importantes para este proceso, está relacionada con la necesidad de fomentar la autoevaluación y reflexión dentro de las actividades académicas, a que hemos podido evidenciar que se convierten en una herramienta valiosa para que los participantes se cuestionen, e identifique juicios de valor que le permitan ir paso a paso ajustando no solo su comportamiento, sino a demás identificando falencias y poner esfuerzo en ellas, en corregir y mejorar.

Finalmente, a otros investigadores en el área de literatura, lingüística e idiomas, se recomienda potenciar desde las artes el trabajo con sus estudiantes, puesto que se

identificó con este estudio, un factor diferenciador no solo en los resultados, sino su aporte en cuanto a la participación, la disposición y la capacidad de trabajo de los estudiantes cuando se les presentan alternativas diferentes o poco convencionales dentro del desarrollo de cada asignatura.

7. Bibliografía

- Alarcón, D., & Vásquez, L. (2022). *Desarrollo de la producción textual a través del guion teatral en los estudiantes de básica secundaria. Inmersión pedagógica e investigativa en humanidades y lengua castellanana*. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Álvarez, A. (2006). *La variación lingüística y el léxico: Conceptos fundamentales y problemas metodológicos*. Universidad de Sonora.
- Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa (Vol. 1)*. : Editorial La Muralla.
- Baralo, M. (s.f.). El desarrollo de la expresión oral en el aula de EILE. *Universidad Antonio de Nebrija*, 5-36.
- Benavides, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118-124.
- Bernal, J. (1984). *Tres momentos estelares en lingüística*. Bogotá - Colombia: Intituto Caro y Cuervo.
- Bernal, J. (1984). *Tres momentos estelares en lingüística*. Bogotá - Colombia: Instituto Caro y Cuervo.
- Bohórquez, M., & Rincón, A. (2018). *Expresión oral: Estrategias pedagógicas para su fortalecimiento*. Tunja - Colombia : Facultad de ciencias de la educación escuela de posgrados. Maestría en lingüística.
- Cardenas, R., Cristancho, M., Cristancho, C., & Ortíz, J. (2018). *El teatro una estrategia didáctica para fortalecer el proceso lecto-escritor de los estudiantes de grado 4 de la institución educativa Antonio Nariño de Soacha*. Icononzo - Tolima, Colombia: Universidad del Tolima.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Castañeda, I. (2008). *El aprendizaje, a través de la mirada de diferentes autores*. Ethos educativo - Unam.
- Chomsky, N. (1957). *Estructuras sintácticas*. Mouton .
- Claro, N., & Uribe, S. (2024). *Producción de textos narrativos como estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de las competencias lectoescritoras*. Barranquilla - Colombia : Universidad de la Costa - Departamento de Humanidades.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Davis, T., Claillet, N., & Guthrie, T. (18 de 09 de 2023). *Britannica* . Obtenido de <https://www.britannica.com/art/theatre-art>
- Díaz - Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (3.a ed.)*. McGraw-Hill.: McGraw-Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Díaz, V. (2020). *Desarrollo de la producción textual a través del guión teatral para fortalecer los procesos de literatura aplicada a los estudiantes de grado octavo de la institución educativa Jaime garzón*. Unipamplona.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Escobedo, A. (1988). *Léxico y Diccionario. Centro virtual Cervantes* .
- Fundación Empresarios por la Educación. (2022). *Educación en el Caribe Colombiano*:

retos y oportunidades.

- Galicia, D. (2022). La personificación como recurso literario: fundamentos, forma y funciones. *Nuevas Glosas, estudios lingüísticos y literarios*, 51- 73.
- García - Márquez, G. (2001). *Los funerales de la mamá grande* . Buenos Aries : Editorial Saudamericana .
- Garzón, N. (2015). *Garzón, N. (2015). Didáctica del teatro escolar: Como desarrollar las artes escénicas en la escuela* . Ediciones Madriguera.
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 45-68.
- González, N. (2024). *Las destrezas lingüísticas y su importancia en el fortalecimiento de competencias comunicativas*. Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes.
- Gutiérrez, B. (1998). *La ciencia empieza en la palabra: Análisis e historia del lenguaje científico* . Ediciones Península.
- Hamui, A., & Varela, M. (2013). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud. *Investigación en educación médica*, 2, 55-60.
- Huaman, A. (2023). *Relación entre las habilidades sociales y la expresión oral en estudiantes de sexto grado de primaria en la Institución Educativa N° 39017* . La mar - Perú.
- Hurtado, M. (2022). *Habilidades de producción de textos mediante estrategias narrativas en estudiantes de tercer grado de primaria, institución educativa pública Junín, 2022*. Lima : Universidad César Vallejo .
- Kolb, D. (1984). *Aprendizaje basado en Experiencias* . Prentice Hall.
- Krueger, R., & Casey, M. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research*. SAGE Publications. SAGE Publications.
- Maldonado, M., García, A., Armada, J., Alós, F., & Moreno, E. (2022). Competencia oral y ansiedad: entrenamiento y eficacia en estudiantes universitarios . *RLCS, Revista Latina de Comunicación Social*, 401- 434.
- Medina, R., Cortez, R., Vinuesa, R., & Pilco, A. (2024). *Adaptación lingüística: la variación diafásica y su influencia en el aprendizaje de bachillerato general unificado*. Quito, Ecuador .
- Ministerio de educación MEN. (2023). *Orientaciones Didácticas; Lenguaje y Comunicación / Lengua y Literatura*. Bogotá - Colombia : Ministerio de Educación Colombia .
- Ministerio de Educación Nacional . (2006). *Decreto 4675*. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional .
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- OEI. (2021). *Estado de la expresión oral en América Latina: avances y desafíos*. OEI.
- Orozco, H., Bermejo, J., & Muñoz, L. (2022). *El guion teatral como herramienta de creación textual mediante el uso de un blog con los estudiantes del grado 6º de la institución educativa Manuel María Mallarino de Cali* . Cali - Colombia : Universidad de Cartagena .
- Ortega, M. (2023). *Análisis del registro lingüístico utilizado en el alemán de Alemania y en el español de España: un estudio contrastivo*. Valladolid - España: Universidad de Valladolid. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/67743/TFG-O->

- 2495.pdf?sequence=1&isAll
- Ortega, M. (2023). *Análisis del registro lingüístico utilizado en el alemán de Alemania y en el español de España: un estudio contrastivo*. Valladolid - España: Universidad de Valladolid.
- Pérez, H., Vergara, H., & Vargas, A. (2022). *Análisis del impacto pedagógico en el uso de Red's diseñados con la herramienta exelearning para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del grado cuarto B de la sede dos de la Institución Educativa Distrital Jesús Misericordioso d. Barranquilla - Atlántico* : Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena .
- Picardo, O., Balmore, R., & Escobar, J. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. UPAEP.
- Pinzón, L. (2005). Nociones lingüísticas básicas. *Revista La tadeo* .
- Ramírez, J. (2002). Expresión oral . *Contextos educativos* 5, 57-72.
- Rodríguez, G., & Montero, G. (2019). *El Teatro como Estrategia Didáctica para Fortalecer la Oralidad*. Barranquilla - Colombia : Universidad de la Costa - Facultad de Ciencias Sociales y Humanas .
- Romero, H. (2015). *Estrategia didáctica para la producción de textos narrativos en estudiantes de sexto grado de educación primaria*. Lima : Facultad de educación - Pronabec.
- Sampieri, R., Collado, C., Lucio, P., Valencia, S., & Torres, C. (2014). *Metodología de la investigación*.
- Sandoval, P., Maldonado, A., & Tapia, M. (2022). Sandoval, P; Maldonado, A; Tapia, M (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación* , 49-75 .
- Santomero, L., Piovano, L., Gietz, F., Jara, V., Bonet, C., & Carrió, C. (2015). *La lengua en el aula de lengua*. Revista Digital de Políticas Lingüísticas.
- Saussure, F. (1916). *Curso de lingüística general*. Payot.
- Schiffrin, D. (2011). Definiciones de discurso. *Revista de Investigación Educativa* 13, 2-33.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. La Investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 109-139.
- Serrano, M. (2011). Sociolingüística. *Boletín de Filología*, 241-249.
- Soto, M., & Vargas, L. (2023). *Rúbricas de evaluación según el Ministerio de Educación 2022-2023*. Bogotá - Colombia : Ministerio de Educación Nacional .
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Universidad de la Rioja . (25 de 08 de 2022). *El guion teatral: ¿cómo deberías estructurarlo?* Obtenido de <https://mexico.unir.net/noticias/humanidades/guion-teatral/>
- Van Dijk, T. (1985). *Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*. Longman.
- Vich, V., & Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder: herramientas metodológicas*. Grupo Editorial Norma.

8. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

	Institución Educativa CONSUELO ARAUJO NOGUERA NIT 824-001-602-8 DANE 120001069341 Licencia de Funcionamiento 000930 del 22 de noviembre de 2021	Página: 9 de 10 Versión: 1 Vigencia: 26/01/2024
	OFICIOS	



SOLICITUD DE APROBACIÓN PARA IMPLEMENTAR PROYECTO DE INTERVENCIÓN PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y EDUCATIVAS UPC 2024-II

Programa:	LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS		
Docente responsable:	CAROL MORELA MIRANDA ATENCIO		
Asignatura:	PRÁCTICAS PROFESIONALES – ASESORÍA EN INVESTIGACIÓN	Código:	ID991
		Grupos:	3
Semana N° 1	Observación	IE	TÉCNICO UPAR
		Jornada:	TARDE

Señor Rector,
Pablo Celestino Torres Daza.

Cordial saludo.

Concededora de su gran trabajo por el mejoramiento de la educación y apoyo en alianza con otras entidades para el fortalecimiento interadministrativo de los procesos académicos institucionales, me permito solicitar su autorización para que los practicantes de la Universidad Popular del Cesar, seguidamente registrados, quienes están en su último semestre del Programa de Licenciatura en Español e Inglés, puedan llevar a cabo la implementación de las actividades de intervención de su proyecto de investigación en grado 8° de bachillerato con la docente titular Luz Elena Correa, quien nos ha facilitado dos horas semanales de su asignación académica durante 8 semanas para este propósito.


A continuación, se relacionan los estudiantes practicantes y sus proyectos:

DESCRIPCIÓN		
N°	Practicantes	Proyecto de Investigación
1	Isabella Hernández – Linda Bolaños	Influencia del teatro en el desarrollo de la expresión oral, un estudio de caso en grado 8°.
2	Sebastián Hernández – Daniel Vides	¡Luces, cámara, comunicación! El guión teatral como estrategia pedagógica para desarrollar la producción oral de los estudiantes de grado 8°.
3	Andrés Barros – Wilson Moya	El cómic como estrategia didáctica para fortalecer el nivel crítico intertextual en los estudiantes de grado 8°.
Observaciones:		
Ninguna		

Agradecida por su positiva respuesta a esta solicitud.



Asesora de investigación
Carol Morela Miranda Atencio


Fecha: 12-09-2024
Hora: 10:32 a.m.
Técnicol TP

Visto
 Por el Rector
 Pablo Celestino Torres Daza
 12/09/2024

Anexo 2. Guion 1

“Un día de estos”

Personajes

Aurelio Escobar: dentista del pueblo

Alcalde: el alcalde del pueblo

Hijo del dentista

Acto

(El dentista trabaja muy concentrado sobre el sillón de su consultorio pedaleando en la fresa)

Hijo del dentista- Papá.

Dentista- Qué

Hijo del dentista- Dice el alcalde que si le sacas una muela.

Dentista- Dile que no estoy aquí.

(El dentista pule un diente de oro. Lo retiró a la distancia del brazo y lo examinó con los ojos a medio cerrar)

Hijo del dentista- Dice que sí estás porque te está oyendo.

(El dentista sigue examinando el diente).

Dentista- Mejor

(El dentista vuelve a pedalear en la fresa)

Hijo del dentista- Papá.

Dentista- Qué.

Hijo del dentista- Dice que si no le sacas la muela te pega un tiro.

(El dentista abre la gaveta de la mesa y observa el revólver)

Dentista- Bueno. Dile que venga a pegármelo.

(El dentista gira el sillón mirando hacia la puerta y ve al alcalde a través del vidrio. El dentista empuja la gaveta con los dedos)

Dentista- Siéntese.

Alcalde- Buenos días.

Dentista- Buenos.

(El dentista pone a hervir los instrumentos, luego el alcalde apoya la cabeza en la silla y respira profundamente. El dentista se acerca y el alcalde abre la boca para ser examinado. El dentista le acerca la luz al alcalde, observa la muela y la presiona)

Dentista- Tiene que ser sin anestesia.

Alcalde- ¿Por qué?

Dentista- Porque tiene un absceso.

Alcalde- Está bien.

(El dentista acomoda los instrumentos hervidos, los saca con unas pinzas frías, luego rueda la escupidera con la punta del zapato y se lava las manos en el aguamanil. El alcalde mira todo el tiempo al dentista. Luego, el dentista se prepara para extraer la muela, aprieta la muela con unas pinzas y el alcalde se aferra al sillón, mientras el dentista saca la muela exclama)

Dentista- Aquí nos paga veinte muertos, teniente.

(Los ojos del alcalde se llenan de lágrimas, y mira la muela que el dentista acabó de sacar, está asombrado por todo el dolor que había tenido. El alcalde se desabotona y toma el pañuelo del bolsillo del pantalón, pero el dentista le da un trapo limpio)

Dentista- Séquese las lágrimas.

(El alcalde se seca las lágrimas temblando mientras el dentista se lavaba las manos y luego se acerca secándose las manos)

Dentista- Acuéstese y haga buches de agua de sal.

(El alcalde se pone de pie y se despide con un saludo militar, y se dirige a la puerta estirando las piernas, sin abotonarse la guerrera)

Alcalde- Me pasa la cuenta.

Dentista- ¿A usted o al municipio?

(El alcalde sin mirar al dentista cierra la puerta y a través de la red metálica le dice)

Alcalde- Es la misma vaina.

Anexo 3. Guion 2

La doméstica metiche

Autora: Clara Pérez

Versión adaptada

Personajes:

Yuri: Doméstica metiche, acusada de violencia intrafamiliar.

Orlando: Dueño de la casa, involucrado en corrupción.

Julieta: Dueña de la casa.

Saray: Hija del matrimonio, con un secreto vergonzoso.

Policía 1: Agente que viene a arrestar a Orlando.

Policía 2: Agente que luego revela la denuncia contra Yuri.

Ignacio: Marido de Yuri, víctima de violencia intrafamiliar, quien la delata.

ACTO ÚNICO

Ambientación: Casa de la familia.

Introducción: Yuri limpiaba los muebles de la casa cuando Orlando llega a pedirle un café.

Orlando: Buenos días, Yuri, tráeme un café, por favor.

Yuri: Buenos días, señor, le traeré un té; la cafeína hace daño.

Orlando: Yuri, no quiero té, te pedí un café.

Yuri: Por eso, pero como el café es dañino para la salud, yo le traeré un té. Es más saludable. No se hable más, ya vengo con su té.

Orlando (molestándose): ¡Yuri, no quiero té! ¡Ve a la cocina y tráeme un café!

Yuri (haciéndose la ofendida): Está bien, le traeré su café, pero cuando empiece a sentirse mal, no diga que no se lo advertí. Uno trata de ayudar, pero bueno...

Orlando (irritado): ¡El café, Yuri!

Yuri: Ya voy, ya voy. Qué falta de paciencia...

(Yuri sale a buscar el café y Julieta entra, aún bostezando.)

Julieta: Buenos días, amor, ¿cómo dormiste?

Orlando (irónico): No muy bien, roncas como si tuvieras un león en la garganta.

Julieta (ofendida): ¡Orlando, yo no ronco!

Yuri entra con el café y lo entrega con poca ceremonia, metiéndose en la conversación.

Yuri: ¿Que no ronca, dice? Señora, si usted ronca como un tren pasando por la casa.

Julieta: ¡Yuri, a ti nadie te preguntó!

Yuri: No me preguntaron, pero como soy testigo, solo opino.

Orlando (exasperado): Yuri, ¿por qué no sales a revisar si estacioné bien el auto? Y si no, muévelo de lugar.

Yuri: Pero señor, yo no sé manejar.

Orlando: No importa. Sal de aquí y ocúpate de algo, ¡por favor!

(Yuri sale murmurando.)

Yuri: Qué mal agradecidos, uno les cuida como familia y ni lo valoran.

Julieta toma el café de Orlando y lo empieza a beber, mientras él la mira sin decir nada.

Julieta: ¿Y Saray? Aún no se ha levantado.

Orlando: No, Saray está durmiendo más que de costumbre últimamente.

Julieta: ¿Estará enferma?

(Saray aparece de repente, lanzándose al sofá con cara de cansancio.)

Saray: ¿Estaban hablando de mí?

Julieta: Hija, ¿estás bien? Duermes demasiado.

Saray: No mamá, no estoy enferma, solo he tenido muchas cosas en la cabeza.

(Yuri, que estaba escuchando desde la puerta, entra de nuevo con aire de saberlo todo.)

Yuri: Claro que tiene cosas en la cabeza... después de lo que pasó, ¿cómo no iba a estar preocupada?

Orlando: ¿Qué pasó?

Julieta: ¿Qué estás diciendo, Yuri?

Yuri: ¡Ah! ¿No les ha contado? Bueno... Mejor no me meto, no quiero problemas.

Julieta: ¡Habla, Yuri!

Saray (nerviosa): ¡Yuri, cállate! No tienes idea de lo que hablas.

Yuri (triumfante): Bueno, bueno... si ustedes no lo saben, no es asunto mío, pero... si yo fuera ustedes, hablaría con la profesora. ¡Lo que Saray hizo en el colegio fue grave!

Orlando (alarmado): ¿Qué cosa grave, Yuri?

Yuri: Ay, yo no soy chismosa, pero... ¡ella fue suspendida por meterse en una pelea y

casi expulsada!

Julieta (horrorizada): ¡¿Peleas en el colegio?! ¡Saray, explícanos!

(Saray baja la cabeza, sintiéndose atrapada.)

Saray: Fue solo un malentendido... pero sí, me suspendieron por una semana.

(De repente, se escucha el timbre. Entra un Policía 1 con gesto serio.)

Policía 1: ¿Orlando Gutiérrez?

Orlando: Sí, soy yo. ¿Qué ocurre?

Policía 1: Vengo a detenerlo. Hay una investigación en curso sobre sus tratos con el gobierno y sus negocios ilegales.

Julieta (atónita): ¡Orlando! ¿Es cierto? ¿Qué has hecho?

Orlando (nervioso): ¡Eso es ridículo! ¡No he hecho nada malo!

Policía 1: Tenemos pruebas contundentes, señor. Será mejor que coopere.

(Mientras el policía le pone las esposas a Orlando, Policía 2 entra en escena con Ignacio, el marido de Yuri, que aparece magullado y cojeando.)

Policía 2: Estamos buscando a Yuri Ramírez.

Yuri (con incredulidad): ¿A mí? ¿Por qué?

Policía 2: Usted ha sido denunciada por violencia intrafamiliar. Su marido nos llamó para presentar la demanda.

(Yuri mira a Ignacio, quien asiente lentamente mientras se toca las heridas visibles.)

Ignacio: Es verdad... ya no aguantaba más. ¡Ella me golpea!

Yuri (con indignación): ¡¿Qué?! ¡Eso es mentira! ¡Nunca te he hecho daño!

Ignacio: ¡Sí lo hiciste! ¡Y no lo niegues más!

Policía 2: Será mejor que también coopere, señora. Nos encargaremos de investigar, pero debe venir con nosotros.

(Los policías esposan a Yuri mientras Julieta observa, paralizada por la sorpresa.)

Orlando (mirando a Yuri): ¡Todo esto es tu culpa! ¡Si no hubieras abierto la boca sobre lo mío, no estaríamos aquí!

Yuri (furiosa): ¡Yo solo quería ayudar! ¡Pero mira cómo has terminado! ¡Y ahora me culpas a mí!

(Las sirenas de las patrullas suenan mientras ambos son llevados hacia la salida por los policías.)

Saray (susurrando): ¿Esto es real?

Julieta (en shock): No lo sé, hija... no lo sé.

(La obra termina con Yuri y Orlando siendo llevados esposados mientras los policías aseguran la escena. Julieta y Saray permanecen en el salón, atónitas por los secretos que se acaban de revelar.)

Anexo 4. Guion 3

¿Diagnóstico o Desastre?

Personajes:

Dr. Montes: Médico formal y profesional.

Enfermero Raúl: Enfermero atento, intenta calmar a los pacientes.

Enfermera Ana: Precisa y seria, sigue todos los protocolos.

Roberto: Paciente, está muy nervioso por sus síntomas.

Germán: Amigo y acompañante del paciente, con un estilo muy coloquial y un tono alarmista que no ayuda.

Escenario: Sala de consulta en el hospital.

ACTO ÚNICO

(Roberto está sentado en una camilla, muy nervioso. Germán, su amigo, está de pie junto a él, con los brazos cruzados, mirando al equipo médico que ingresa al consultorio con seriedad mezclada con desconfianza.)

Dr. Montes: Buenos días, Roberto. Soy el Dr. Montes. Veo que estás algo inquieto.
¿Podrías contarme qué te trae por acá?

Roberto: Eh, sí, doctor... es que siento como una presión aquí en el pecho y, a veces, como que me falta el aire.

Germán: (Interrumpiendo) ¡Eso, doctor! Este man está que se nos queda. Ayer lo vi más blanco que el papel, como si ya estuviera... bueno, usted me entiende, ¡pálido, pálido!

Enfermera Ana: (Anotando) Entonces, ¿presión en el pecho y falta de aire?

Roberto: Sí, eso... pero no siempre. A veces se me quita.

Germán: (Exagerando) ¡Pero doctor, usted no lo vio! ¡Ese pecho le suena como tambor desafinado! ¡Ayer hasta pensé que este man se iba a desconectar ahí mismo en el sofá!

Enfermero Raúl: (Tratando de calmar la situación) Bueno, señor, mantengamos la calma. Roberto, ¿has sentido algo parecido antes?

Roberto: Pues... no tan fuerte, pero sí a veces cuando me pongo nervioso.

Germán: (Interrumpiendo, en tono exagerado) Claro que es por el nervio, ¡nervio de morirse! Ayer se le doblaron las piernas como si estuviera hecho de gelatina. ¡Yo hasta pensé que el pobre estaba ya con un pie en la tumba!

Enfermera Ana: (Tratando de enfocarse) A ver, señor Germán, si fuera un poco más específico nos ayudaría mucho. Roberto, ¿los mareos son constantes o a ratos?

Roberto: (Mirando a Germán, preocupado) Pues... a ratos, ¿no?

Germán: (Alarmista) ¡Doctora, no es cualquier mareo! Este man está que se desmaya cada vez que camina. Yo creo que ya ni siente los pies. ¡Va a perder la circulación, fijo!

Dr. Montes: (Respirando profundo, manteniendo la calma) Muy bien, Roberto, lo que parece es un cuadro de ansiedad. Nada grave por ahora, ¿de acuerdo?

Germán: (Indignado) ¿Cómo que nada grave? ¡Mire a este hombre, doctor! No tiene ni fuerza pa' decir una palabra, está a un tris de... bueno, ya usted sabe. ¡Hay que hacer algo ya!

Enfermera Ana: (A Germán, pacientemente) Necesitamos que Roberto esté tranquilo. Vamos a hacer unos chequeos y descartar cosas, ¿de acuerdo?

Germán: (Asintiendo, pero aún alarmado) ¡Sí, sí! Pero mire, rápido, porque yo le digo que a este man ya le queda poco, mírelo nada más.

Dr. Montes: (A Raúl y Ana, en voz baja) Creo que tenemos aquí a dos pacientes... o a uno no diagnosticado.

(Raúl y Ana sonrían mientras el Dr. Montes prosigue con una revisión tranquila a Roberto, ignorando a Germán para no alarmar más al paciente.)

Anexo 5. Guion 4

¡Dilo bien o lo entenderán mal!

Personajes:

Carla - una estudiante entusiasta, a veces usa palabras muy informales.

Lucas - amigo de Carla, un poco distraído y con lenguaje coloquial.

Sara - otra amiga, le gusta hablar formalmente y es bastante directa.

Profesor Andrés - el profesor de español, serio y estricto.

Tía Carmen - tía de Carla, es muy formal y tradicional.

Contexto de la situación:

La historia se desarrolla en una escuela y en la casa de Carla. Carla y sus amigos, Lucas y Sara, deben presentar un trabajo de español sobre la importancia de adecuar el lenguaje al contexto. Sin embargo, mientras preparan su exposición, Carla no es cuidadosa con sus palabras y lenguaje. Luego, la historia muestra cómo Carla y Lucas confunden a su profesora y a la Tía Carmen usando palabras que no son adecuadas para el contexto.

Escena 1: En el salón de clases

(Carla, Lucas, y Sara están hablando en una esquina del salón mientras esperan a su profesor. Los tres revisan la tarea para la presentación sobre la adecuación del lenguaje.)

Carla: (animada) Oigan, ¡hagamos que esta presentación sea épica! Pero, ¡relajadísimos! No hay que ponerse tan estrictos.

Lucas: (riendo) Sí, o sea, vamos a darla toda, pero sin tanto rollo, ¿no?

Sara: (molesta) Chicos, no olviden que es para el profesor Andrés. A él no le gusta que usemos expresiones informales. ¡Nos va a reprobar si no lo hacemos bien!

Carla: (con desdén) Bah, solo es cuestión de palabras. Andrés igual nos entiende, ¿o no?

(En ese momento, entra el profesor Andrés.)

Profesor Andrés: Buen día, chicos. (mira al grupo) ¿Todo listo para la presentación?

Lucas: ¡Sí, profe! O sea, vamos a hacerla súper "cool". Bueno, digo, que nos va a quedar chévere.

Profesor Andrés: (con cara de desaprobación) Espero que hayan considerado lo que

les expliqué sobre la adecuación del lenguaje. Recuerden que no todos los contextos permiten un lenguaje tan “informal” como dicen ustedes.

Carla: (con confianza) Profe, tranquilo. ¡Nosotros estamos “on fire” para esto!

Profesor Andrés: (serio) Bueno, Carla, adelante. Comienza tú la exposición.

Carla: (con actitud relajada y confiada) ¡Perfecto, profe! Pues, en este trabajo vamos a hablar de la “adecuación del lenguaje”, que, pues, básicamente es saber cuándo uno tiene que “bajarle” o “subirle” a las palabras, ¿me entienden? Para que así no haya “drama” con lo que uno dice.

Profesor Andrés: (arquea las cejas) ¿“Bajarle” o “subirle”? ¿A qué te refieres exactamente, Carla?

Carla: (sonriendo y sin notar el error) Ah, bueno, profe, es como saber cuándo hablar “frescos” o cuándo toca “ponerse serios”, ¿sí me entiende?

Lucas: (intentando ayudarla) Sí, es como saber cuándo usar lenguaje “pro” y cuándo “no tan pro”, ¿cierto?

Sara: (susurrando nerviosa) Chicos, eso no es adecuado...

Carla: (sigue con entusiasmo) Por ejemplo, uno no va a ir a una fiesta y ponerse “superformal”, ¡eso es aburrido! Y tampoco vas a “soltar la lengua” en una presentación como esta... (se detiene y se ríe) Bueno, creo que eso fue lo que hicimos.

Profesor Andrés: (con cara de desaprobación) Exactamente, Carla. Lo que estás diciendo es confuso y no se adapta a este contexto académico. La adecuación del lenguaje va mucho más allá de “ser aburrido” o “soltar la lengua”, como dices.

Carla: (dudando un poco) Ah... bueno, lo que quería decir es que es importante “pillar” cómo adaptarse según con quién estás, ¿me sigue?

Profesor Andrés: (claramente incómodo, tomando notas) Carla, deberías usar términos

más precisos y apropiados. Lo que quieres expresar es la capacidad de ajustar el registro lingüístico según el contexto y el interlocutor, no “pillar” o “soltar la lengua”.

Sara: (intentando salvar la situación) Profe, lo que Carla quiere decir es que es importante adecuar el lenguaje para que el mensaje sea entendido correctamente según la situación.

Profesor Andrés: (asintiendo hacia Sara) Así es, Sara. Esa es una buena manera de explicarlo. Carla, Lucas, este es un claro ejemplo de cómo una mala adecuación puede llevar a que el mensaje se distorsione y no se tome en serio.

Carla: (apenada) Sí, creo que entendí, profe... perdón.

(El profesor Andrés sigue tomando notas, y Carla, Lucas, y Sara se miran entre sí, conscientes de la importancia de adecuar el lenguaje al contexto.)

Escena 2: La Tía Carmen

(Después de la escuela, Carla va a casa de su Tía Carmen. Su tía es muy formal y tradicional en su manera de hablar.)

Tía Carmen: (con amabilidad) Carla, querida, ¿cómo te fue en la escuela?

Carla: (contenta) Pues, todo “nice”, tía. Presentamos un trabajo y estuvo “bomba”.

Tía Carmen: (desconcertada) ¿“Nice”? ¿“Bomba”? Carla, no entiendo. ¿Acaso fue algo bueno o malo?

Carla: (sonríe) ¡Obvio, bueno, tía! Pero eso no importa. (mira a su tía) Y, ¿qué tal tú? ¿Todo “chill” por aquí?

Tía Carmen: Carla, ¿a qué te refieres con “chill”? Habla de una manera que pueda entender, por favor.

Carla: (riéndose) Tía, estás como el profe. ¡No entienden nada!

Tía Carmen: (seria) Carla, cada persona merece que le hablen de forma clara y acorde

a su modo de entender. Si hablas así con todos, es probable que ni el profesor ni yo te comprendamos bien.

(Carla queda pensativa, comienza a comprender el valor de adecuar su lenguaje según el contexto.)

Escena 3:

(Al día siguiente, Carla se reúne con Lucas y Sara antes de clase para hablar sobre lo que le dijo su tía.)

Carla: (reflexionando) Oigan, creo que ayer cometí un error al hablar con mi tía. Me dijo que no me entendía cuando le hablaba como lo hago con ustedes.

Lucas: (confundido) ¿Y qué tiene eso de malo?

Sara: Es que, Lucas, lo que nos dijo el profe tiene sentido. Si no adecuamos el lenguaje según con quién estamos hablando, generamos confusión. Carla, tu tía y el profe tienen razón.

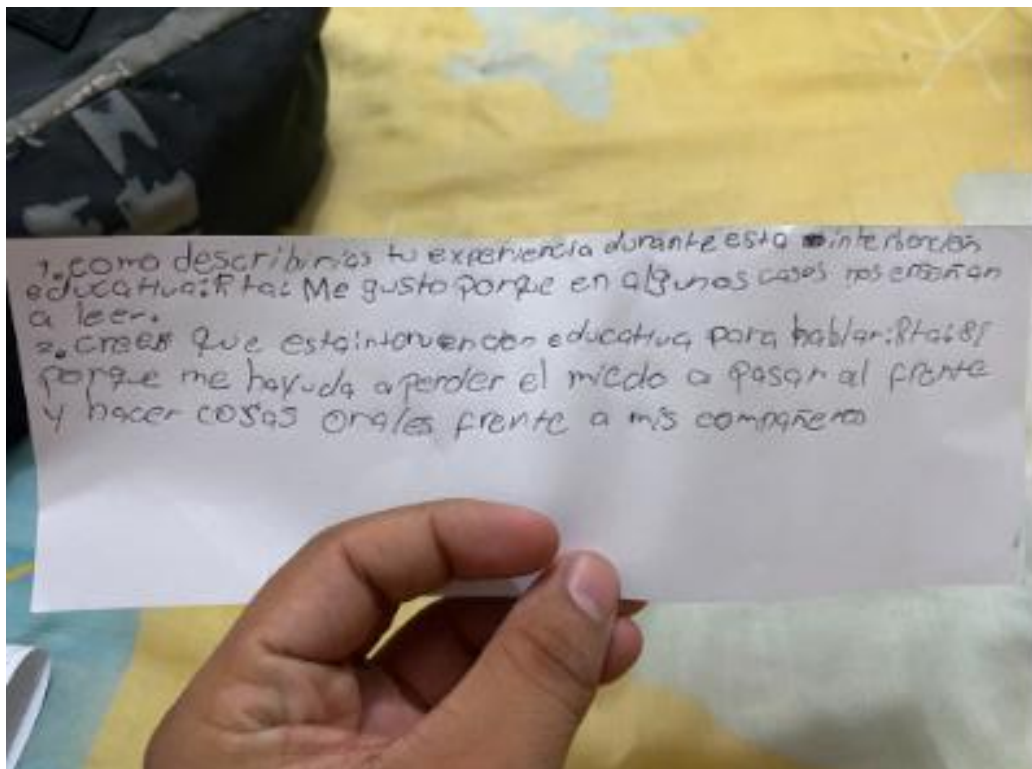
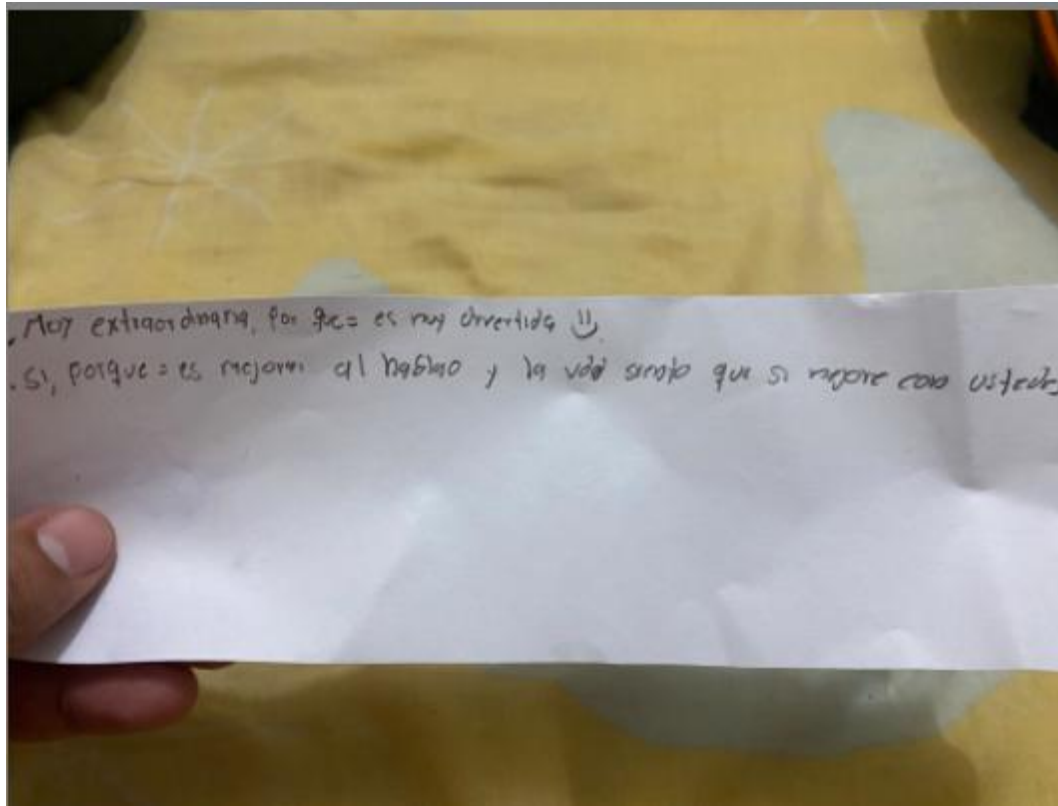
Carla: (afirmando) Sí, lo entendí tarde. Es mejor que intentemos hablar bien con cada persona, según cómo ellos lo entenderían.

Lucas: (sonriendo) Entonces, ¿nada de “on fire” para la próxima?

Sara: (riéndose) Exacto. Mejor claro y preciso.

(Los tres se ríen y se comprometen a adecuar mejor su lenguaje. Entran a clase, listos para hacerlo mejor.)

Anexo 6. Respuestas estudiantes



Anexo 7. Registro fotográfico

