

**INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICO PRIVADO “DON BOSCO”**



**NIVEL DE DESEMPEÑO DE LA COMPETENCIA “SE
COMUNICA ORALMENTE EN CASTELLANO COMO
SEGUNDA LENGUA”, EN LA HABILIDAD “EXPONE UN
TEXTO ORAL”, EN LOS ESTUDIANTES DE 3° GRADO DE
PRIMARIA DE LA I. E. N°86456 DE TARAPAMPA, ANCASH,
EN EL AÑO 2022**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

AUTOR:

COLONIO CERNA Lubel Hernan

ASESOR:

Mg. LOPÉZ PAREDES Yoel Antonio

CHACAS- PERÚ

2023

Título

Nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “expone un texto oral”, en los estudiantes de 3° grado de primaria de la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022

Asesor y Miembros del Jurado de Sustentación

Mag. CLAUDIA PAMELA RAMOS SAGASTEGUI

ORCID: 0000-001-7416-425X

PRESIDENTA

Mag. HUGO TEODULFO SABINO CACHA

ORCID: 0000-0001-5204-5553

SECRETARIO

Mag. APOLINAR RÚBEN JARA ASENCIOS

ORCID: 0000-0001-7894-4501

VOCAL

MaG. YOEL ANTONIO LOPEZ PAREDES

ORCID: 0000-0001-6140-762X

ASESOR

Dedicatoria

A mis padres Severo Colonio y Hermelinda Cerna y a mis once hermanos quienes me han brindado su apoyo y cariño. A mis queridos amigos y amigas, quienes me han alentado afrontado cada momento y me han brindado su apoyo incondicional.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por ese amor infinito que me demostró ofreciendo su vida por mí como también haciéndome vivir cosas lindas en la casa de Don Bosco.

A don Bosco y al padre Ugo de Censi por confiar en los jóvenes, por ser grandes educadores y ejemplo para quienes eligen la obra de enseñar y por el gran regalo de mi formación.

A la familia Casavecchia, por preocuparse de mi formación y por todo el apoyo que me han brindado en estos años de vivencia.

Índice de Contenidos

Título.....	II
Asesor y Miembros del Jurado de Sustentación	III
Dedicatoria.....	IV
Agradecimientos	V
Índice de Contenidos.....	VI
Índice de Figuras.....	VIII
Índice de Tablas	IX
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
Introducción	12
II Planteamiento del Problema	13
2.1 Caracterización del Problema.....	13
2.2 Formulación del problema	15
2.3 Objetivos de la investigación	15
2.3.1 Objetivo general	15
2.3.2 Objetivos específicos.....	15
III Marco Teórico	16
3.1 Antecedentes	16
3.1.1 Antecedentes internacionales	16
3.1.2 Antecedentes nacionales.....	16
3.2 Bases teóricas	17
3.2.1 El aprendizaje	17
3.2.2 La comunicación en el currículo nacional.....	24
3.2.3 El desarrollo de la comunicación oral	28

3.2.4	El bilingüismo.....	30
3.2.5	La exposición de un texto oral.....	31
3.2.6	Aprender por medio de talleres	33
3.2.7	El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad.....	37
3.2.8	Actividades de juegos y ejercicios dramáticos para aumentar la expresividad, imaginación y concentración	40
IV	Metodología.....	42
4.3	Tipo de investigación	42
4.4	Nivel de investigación.....	42
4.5	Diseño de la investigación.....	42
4.6	Población y muestra	42
4.7	Definición y operacionalización de las variables	43
4.8	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	45
4.9	Procedimiento de comprobación de la validez y confiabilidad de los instrumentos	46
4.10	Proceso de recolección de datos y del procesamiento de la información	47
4.11	Aspectos éticos.....	47
4.12	Matriz de consistencia.....	49
V	Resultados.....	50
5.13	Resultados en relación al objetivo general	50
5.13.1	Resultados por dimensiones.....	51
5.14	Discusión por el objetivo general.....	55
5.14.1	Discusión por dimensiones	56
VI	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
6.15	Conclusiones	58
6.16	Recomendaciones.....	58
	Referencias.....	60
	Anexos	63

Índice de Figuras

Figura 1: Diseño de la investigación.....	42
Figura 2: Nivel de desempeño en la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua" en los estudiantes de tercer grado de la I.E. N°86456.....	51
Figura 3: Resultados en la dimensión Dominio del tema	51
Figura 4: Resultados en la dimensión Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición en porcentajes	53
Figura 5: Resultados en porcentajes en la dimensión Lenguaje no verbal	54
Figura 6: Resultados en la dimensión Manejo del grupo en porcentajes.....	55

Índice de Tablas

Tabla 1: Composición de la población de la investigación.....	42
Tabla 2: Matriz de operacionalización de la variable.....	44
Tabla 3: Escala de Calificación para evaluar la variable “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.....	46
Tabla 4: Matriz de consistencia	49
Tabla 5: Distribución del número de indicadores según las dimensiones	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 6: Nivel de desempeño en la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua"	50
Tabla 7: Matriz de competencia, talleres, capacidades, desempeños y enfoques transversales	72

Resumen

La investigación describe el nivel de desempeño en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 3ºtercer grado de Primaria en la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash en el año 2022. El estudio corresponde a una investigación de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo y de diseño no experimental. La población fue coincidente a la muestra, la cual estuvo conformada por los 3 estudiantes del 3º grado de dicha institución. Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la observación a través de una prueba de exposición oral, evaluada mediante una rúbrica, elegida como instrumento de este estudio de investigación.

Según los resultados de la prueba realizada en esta indagación, el 33% de los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, han obtenido un nivel de aprendizaje en inicio, mientras que un 67% obtuvo un nivel de aprendizaje en proceso, obteniendo un puntaje promedio de 10. 4, situándose en el intervalo del nivel de aprendizaje en proceso, apenas por encima del nivel de aprendizaje en inicio.

En esta investigación se realizó una propuesta pedagógica titulada “*Jugando a los actores*”, que es un taller teatral para favorecer la mejora de la expresión oral en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.

Palabras clave:

Competencia, nivel de desempeño, exposición oral, taller teatral.

Abstract

The research describes the level of performance in the competition "Communicates orally in Spanish as a second language", in the students of 3rd grade of Primary School in the Educational Institution N° 86456 of Tarapampa, San Luis, Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash in the year 2022. The study corresponds to a quantitative research, descriptive level and non-experimental design. The population coincided with the sample, which was made up of the 3 students of the 3rd grade of said institution. For data collection, the observation technique was used through an oral presentation test, evaluated by means of a rubric, chosen as the instrument of this research study.

According to the results of the test carried out in this investigation, 33% of the third grade students of the Educational Institution N° 86456 of Tarapampa, have obtained a level of learning in the beginning, while 67% obtained a level of learning in process, obtaining an average score of 10.4, being located in the interval of the level of learning in process, just above the level of learning at the beginning.

In this research, a pedagogical proposal entitled "Playing the actors" was carried out, which is a theatrical workshop to promote the improvement of oral expression in the "Communicate orally in Spanish as a second language" competition.

Keywords: Competition, level of performance, oral presentation, theater workshop.

Introducción

La comunicación oral representa para cualquier individuo un modo esencial de interacción sociocultural, por eso, puede definirse como una actividad humana de la que se vale para satisfacer sus necesidades cognitivas, afectivas y sociales, a partir de una serie de recursos verbales y no verbales. Por supuesto, que la información se vuelve realidad gracias a la original expresión oral del individuo y de las experiencias lingüísticas y epistemológicas con las que calcula para obtener los propósitos de interrelación.

Por esta razón, el siguiente trabajo de investigación se ha realizado con la visión de medir el nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes del 3° grado de Primaria, de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa y secundariamente se ha diseñado un taller de teatro titulado “*Jugando a los actores*”, que pueda ser utilizado como herramienta didáctica para el desarrollo de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.

Este estudio se ha estructurado en tres partes: mientras en el primer capítulo se ha planteado el problema tomado en examen, en el segundo capítulo se ha consignado todo lo relacionado con el marco teórico y los antecedentes nacionales e internacionales, que aportan significativamente a los ejes temáticos de mi trabajo. En cambio, en el tercer capítulo, se describe la metodología utilizada para la recolección de datos y la descripción de los resultados.

El proyecto toma interés en una zona rural en que se ha visto una necesidad real frente a las dificultades en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” y en la cual se ha encontrado entonces una fuerte motivación a la realización de la propuesta.

I Planteamiento del Problema

1.1 Caracterización del Problema

Según los resultados de la última prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) realizada en el 2018, en la que participaron 6086 estudiantes peruanos, se evidencia una situación crítica en el nivel educativo nacional. Más del 50% de los estudiantes peruanos evaluados se ubicaron en un nivel de competencia por debajo de la “línea de base”, tanto en la lectura y en las ciencias como en la matemática, área esta que presenta una situación de criticidad aún mayor con un 60% de estudiantes que no alcanzaron el nivel básico de competencia. También en cuanto a la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, los estudiantes peruanos se encuentran en un nivel bajo (UMC, 2019).

En el contexto internacional, el Perú se ubica casi en la cola de los países participantes al Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes en las tres áreas evaluadas; el puntaje promedio de nuestros estudiantes se encuentra muy por debajo del promedio OCDE, con una desviación estándar mayor de 80 puntos. Si analizamos los datos nacionales presentados por el Ministerio de Educación del Perú, como los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2019, se aprecia un trend positivo, que evidencia una mejora de todos los estudiantes de 2° grado de Primaria en las competencias “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” y “Resuelve problemas de cantidad”. A pesar de esto, los resultados reportados por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes reiteran que, en cuanto a la lectura, casi todos los departamentos del territorio peruano aún siguen teniendo fuertes dificultades y destaca claramente que muchos estudiantes siguen desempeñándose en un nivel de inicio, criticidad que se agudiza en los departamentos de Loreto, Ucayali, Huánuco, Amazonas y Cajamarca, donde el desempeño registrado es muy por debajo de la media nacional. También en cuanto a la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, se visualiza que la mayor parte de los estudiantes del Perú tiene mucha dificultad en cuanto a la expresión oral. Esto se visualiza en muchos departamentos de nuestro territorio peruano porque la mayoría de sus habitantes se expresa en su lengua materna y esto causa un problema en el perfeccionamiento de la lengua castellana (MINEDU, 2019).

A nivel regional Ancash, tanto en las áreas rurales como en las urbanas, mirando los resultados de la Evaluación Muestral (EM) del año 2019, de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2015 y de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2016, observamos

que son comparables, porque las medidas de las tres evaluaciones se encuentran en una misma escala.

Los niveles que se alcanzaron durante estos años en cuanto a la lectura se encuentran como sigue: en el año 2015 al nivel inicio 8,7%, en proceso 48,0%, en satisfactorio 43,3%; en cambio en 2016, en inicio 9,9%, en proceso, 52,8% en satisfactorio 37,3%; en fin, en el año 2019, en inicio 2,8%, en proceso 62,5%, en satisfactorio 34,7%, es decir que las características de las tres pruebas son similares, evidenciando una leve mejora. La EM 2018 no reportó resultados por región (MINEDU, 2019).

A nivel local, analizamos las Instituciones Educativas que operan en la provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald; este rincón de Perú se caracteriza por la ruralidad de su territorio, alejado de los grandes centros urbanos y separados de ellos por la imponente barrera natural de la Cordillera Blanca. En esta realidad de pequeños centros poblados y caseríos, esparcidos en las empinadas laderas andinas, cada problema que afecte el servicio educativo parece ser agrandado y agravado. Los resultados de las Pruebas Censales del 2019 remarcan esta situación con más del 80% de los alumnos que no logran superar el nivel de inicio en todas las áreas evaluadas. Todo esto demanda el empeño de instituciones, docentes, padres de familias y estudiantes para buscar soluciones adecuadas a la realidad y así lograr cerrar poco a poco la brecha de desigualdad que margina esta parte del Perú.

Analizando los resultados de las Pruebas Censales del 2019 notamos que, en el área de Comunicación, los estudiantes obtuvieron resultados muy bajos. Para ser más precisos, el 45,6% de los estudiantes evaluados se ubican en el nivel previo al inicio, otra cantidad similar se encuentra en el nivel de inicio y solo una escasa porción de los estudiantes han obtenido notas que alcanzan el nivel de proceso y satisfactorio. Una de las evidencias que justifican este resultado es que la mayoría de los estudiantes de la provincia son quechua hablantes, y esto les dificulta al momento de afrontar situaciones en las que deben emplear es castellano, ya sea de manera oral o escrita. Esta situación de bajo rendimiento académico no es solo un problema local sino también es una problemática que se encuentra en cada una de las diferentes Instituciones Educativas bilingües de nuestro país.

Otra causa que afecta el bajo rendimiento académico de los alumnos es la calidad del desempeño docente. Frente a esta problemática Barber y Mourshed mencionan que los profesores son los agentes encargados de propiciar una enseñanza de calidad y, por ello, el buen desempeño de los docentes incide notablemente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Barber & Mourshed, 2007). Referido al desempeño docente, se observa el poco interés de algunos profesores en la exigencia de los alumnos y el uso limitado de materiales

para el desarrollo de las clases; a esto se suma la baja economía y el escaso seguimiento a los hijos por parte de los padres de familia, ya que la mayoría de los padres se dedican a la agricultura y exigen a los hijos más en este tipo de labores de la chacra y no en el cumplimiento de los deberes escolares.

1.2 Formulación del problema

Ante la problemática descrita, se formula la siguiente pregunta:

¿Cuál es el nivel del desempeño en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” de los estudiantes de 3° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash en el año 2022?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar el nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes de 3° grado de Primaria de la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash en el año 2022.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir el nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes de 3° grado de Primaria de la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash en el año 2022.
- Diseñar el taller teatral “*Jugando a los actores*”, para desarrollar la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 3° grado de la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022.

II Marco Teórico

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Marzana, (2000) en su tesis titulada “La enseñanza del castellano como segunda lengua Un Análisis desde la Historia de Vida y el Posicionamiento Social de Tres Maestros Rurales del PROEIB Andes”, investigación cuantitativa con un proyecto experimental, se plantea como objetivo ejecutar un acercamiento al conocimiento de la práctica diaria de las clases de castellano como segunda lengua en el primer ciclo, del nivel primario de las escuelas Vila Vila y Molle Mayu del núcleo de Cororo, ubicando dicha práctica en el contenido de la historia de vida y trayectoria laboral del maestro y sus saberes precedentes (Marzana Téllez, 2000).

2.1.2 Antecedentes nacionales

Rodriguez y Montero, (2019) en su proyecto de investigación titulado “El Teatro como Estrategia Didáctica para Fortalecer la Oralidad” de tipo cualitativo, han investigado sobre los problemas discursivos involucrados en el automatismo del habla oral en contextos expresivos, planeándose como objetivo entender la potencialidad que posee la dramatización, como una habilidad comprensible, para perfeccionar la oralidad en alumnos de la “Institución Educativa Dolores María Ucros de Soledad”. Ellos sostienen que la didáctica del teatro ayuda en la mejora de la expresión oral, ayudando así en la ventaja de las debilidades comunicativas de los estudiantes. En conclusión, llegaron a la solución de que el perfeccionamiento de la expresión oral en los estudiantes se puede alcanzar mediante estrategias que sean del agrado e interés del estudiante y más que nada cuando estas habilidades son organizadas y ejecutadas viendo las debilidades educativas de los estudiantes (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

Cosio, (2019) en la investigación titulada “Taller de teatro para mejorar habilidades sociales en alumnos del II de secundaria San José Obrero 2017”, que ha producido para postular el título de maestro, de orientación cuantitativa y de un proyecto cuasi experimental, tiene como objetivo manifestar que el estudio del taller de dramática progresa las prácticas sociales de los estudiantes del II de secundaria del colegio “San José Obrero” del distrito de Víctor Larco, de la ciudad de Trujillo, llegando a la solución de que el teatro afirma en la mejora de las habilidades sociales de los alumnos (Cosio Zamora, 2019).

Cherrepano, (2016) en su trabajo de investigación “Taller de Teatro Pedagógico para mejorar el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Domingo Mandamiento Sipán, Hualmay 2016”, de diseño cuasi experimental, planteó como objetivo establecer cuáles son las consecuencias que produce el taller de teatro pedagógico frente al producto escolar en el área de comunicación en los

estudiantes del cuarto año de educación secundaria de la I.E Domingo Mandamiento Sipán, Hualmay 2016. El autor garantiza que la ejecución del taller de teatro pedagógico, progresa el rendimiento académico en los estudiantes en el área de comunicación (Cherrepano Manrique, 2016).

Jaramillo, (2015) en su tesis para optar el grado académico de maestro en educación, titulada “Taller de teatro escolar para desarrollar la comunicación oral en estudiantes de III ciclo nivel primaria” se plantea como objetivo desplegar la expresión y conocimiento expresado de los alumnos. Este trabajo posee una orientación cualitativa y de tipo aplicado proyectivo. Para ello, identificó el estado actual de los estudiantes en la competencia oral y, tras realizar una amplia bibliografía, diseñó la propuesta: un taller teatral que tiene como fin mejorar la expresión oral en el aprendizaje de los educandos de educación primaria (Jaramillo Caballero, 2015).

Calla, (2019) en su tesis para optar el grado académico de doctor en ciencias de la educación, titulada “Influencia del taller de teatro en el aprendizaje de comunicación en estudiantes de 3° grado de primaria de la Institución Educativa José María Arguedas del Callao, 2015”, con un diseño experimental-cuasi-experimental, se propuso fijar la autoridad del estudio del taller de teatro en el enseñanza de la comunicación en los estudiantes del tercer grado de primaria en la I.E. “José María Arguedas” del Callao, llegando a la conclusión de que el estudio del taller de teatro en el aprendizaje influye significativamente en la mejora del aprendizaje de la comunicación en los estudiantes del 3° grado de primaria (Calla Colana, 2019).

Sheridan, (2019) en su tesis para optar el título de licenciada en educación primaria intercultural bilingüe titulada “Enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en una escuela EIB – Cusco”, de tipo de investigación cualitativa, se propuso como objetivo desarrollar la enseñanza en una escuela intercultural bilingüe en cuanto a la expresión oral del “Castellano como una segunda lengua”. Los resultados obtenidos demuestran que la intervención de los apoderados que tiene mayor dominio del castellano ayuda en la adquisición de esta lengua; finalmente concluyó que aquellos estudiantes que poseen mayor paso a los medios de comunicación, tenían mayor nivel de dominio en el castellano como segunda lengua que el resto de sus compañeros (Sheridan, 2019).

2.2 Bases teóricas

2.2.1 El aprendizaje

2.2.1.1 ¿Qué significa aprender?

Se define el aprendizaje como la adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender

algún arte u oficio. Pero el proceso de aprendizaje lleva en sí algo de más importante y complicado tanto que no solo ha demostrado el hombre pretensiones de educarse, sino en continuo su curiosidad lo ha llevado investigando como aprende; desde los tiempos antiguos cada hombre ha desarrollado y ha formulado pensamientos sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje. En la mayoría de las situaciones de la vida, el aprendizaje es algo natural y los individuos se educan a partir de la práctica, sin ninguna preocupación de la naturaleza del proceso de aprendizaje, pero, en el campo del proceso de enseñanza aprendizaje escolar, a partir del siglo XVIII empezaron a surgir discusiones en torno al tema.

En el tratado de esta temática vamos a suponer cuatro enfoques sobre el aprendizaje que opinamos sean primordiales por su aportación al proceso de la enseñanza aprendizaje y para el desarrollo de las distintas teorías: el enfoque conductual, el histórico-cultural, el constructivista y el cognoscitivista.

- *Enfoque conductual*

Para el conductismo, aprender representa los cambios intactos que suceden encima de la recopilación mental de un cuerpo, como consecuencia de la práctica. También lo principal se halla en prestar atención a cómo se presentan los individuos, cuáles son sus reacciones externas y sus diligencias visibles ante la autoridad de provocaciones, mientras tenga transcurso de instrucción y ajuste (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Enfoque histórico-cultural*

Según este enfoque la humanidad, a lo largo de la historia, procesó magníficas potencias y desplazamientos morales como el conocimiento, los sentimientos, la conciencia, los instrumentos y medios de producción que viabilizaron obtener millones de años de avance biológico. El individuo a partir del inicio de su surgimiento como al percibir que el medio ambiente no lo integra, concluye pasar de un extremo a otro a través de su acción intelectual (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Enfoque constructivista*

En cambio, en el constructivismo, el individuo resuelve la indagación acerca de qué forma los fundamentos alcanzados del conocimiento, se establecen de acuerdo a las elaboraciones intelectuales que la persona ya tiene a modo efecto, como fruto de su interacción con las cosas (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Enfoque cognoscitivista*

Para el cognoscitivismo el aprendizaje es el transcurso por razón del cual se establecen y transforman organizaciones cognitivas; estas crean la acumulación de ideas coordinadas y

jerarquizadas, acumulados a presencia en la cual admiten al sujeto reconocer ante contextos nuevos y coherentes (Fairstein & Gyssels, 2003).

En conclusión, se puede decir que el aprendizaje es un proceso psicológico, del mismo modo llamado psíquico o mental, es decir, que esto sucede intrínsecamente de la mente o psiquis del individuo. En este aprendizaje se interponen procesos orgánicos, como la maduración y el crecimiento, pero del mismo modo el descanso, la alimentación y la salud (Fairstein & Gyssels, 2003).

Esto admite disponer de prácticas para iniciar el aprendizaje y ser competente de permanecer aprendiendo de manera cada vez más efectivo y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades; es decir, que incluye y orienta fuera del esparcimiento la adecuada igualdad del individuo. Incluye al mismo tiempo aspectos apasionados coherentes con la desconfianza al cambio de la confianza que propone la permanencia. Este proceso de aprender sucede en cada persona, es decir, cada quien es autónomo de su aprendizaje de acuerdo a la historia que vive, y a través de esta vivencia le damos sentido y significado al aprendizaje (Fairstein & Gyssels, 2003).

2.2.1.2 Diversas teorías del aprendizaje

De estos enfoques surgen distintas teorías:

- *Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*

Para este autor el perfeccionamiento cognitivo radica en la construcción usual de representaciones intelectuales que se proporcionan de modo continuo y jerarquizado como las organizaciones científicas de estudios o fases coherentes al perfeccionamiento progresivo del individuo. Para que se ocasione la mejora cognitiva, se miran elementos como el aprovechamiento y la adaptación.

A través de esta teoría Piaget quería explicar cómo los hombres, desde que nacemos, podemos ver el mundo de modo cada vez más complejo. Según este autor, la capacidad de poder ir conociendo el mundo, corresponde a que nuestras contingencias cognoscitivas se adapten a lo que los individuos desarrollamos e interactuamos con el medio. Nuestras organizaciones epistemológicas forman un continuo de representaciones intelectuales, que son los instrumentos de los cuales disponemos para conocer. Por eso para Piaget, va avanzando comenzando por formas extremadamente simples de conocer, así que examina tanto lo que ejecutan los bebés, como condiciones más complicadas, como las de los adolescentes y adultos.

Esta teoría del constructivismo, planea la realidad de preocuparse que solo obtenemos estar al tanto a partir de las distribuciones que ya tenemos, las cuales se corrigen indispensablemente a partir de diferentes ideas (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Teoría socio-histórica*

Esta teoría sostiene que la comprensión se verifica cuando los individuos interiorizan o añaden componentes relativos a sus conocimientos, como la expresión; es decir, se trata de un restablecimiento más que de una construcción. Según Vygotsky, estos mecanismos pedagógicos e instrumentos descienden del intermedio general externamente al sujeto, pero corresponden ser competentes para todo individuo en específico. Esta teoría sostiene esta marcha incorporando el nivel de proceso real, aquellos contenidos que los individuos actualmente tenemos obtenidos, con el nivel de progreso viable, aquellos desplazamientos que lograremos conseguir con el servicio de otras personas (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *La teoría de Jerome Bruner*

Jerome Bruner, dentro del perfil de la psicología cognoscitiva, fue el importante promovedor de las suposiciones de Vygotsky; también a él le interesó la especulación de Piaget, adentro del profundo marco del citado el constructivismo. En la actualidad, la teoría de Bruner es considerablemente utilizada en la enseñanza y se la cree parte constituyente en el reglamentario constructivista y cognoscitiva. Este autor desarrolló significativos conocimientos como lo de la psicología y de la educación. De esta forma se resalta uno de los conceptos, el del andamiaje, que ha sido desplegado por Bruner a partir del pensamiento de Vygotsky de la línea de perfeccionamiento continuo (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Teoría del aprendizaje significativo*

Es desarrollada por David Ausubel. Él precisa el aprendizaje significativo como un transcurso por intermedio del que se corresponde el acontecimiento de indagación con alguien exterior, ya evidente en la distribución cognoscitiva de un individuo y que concurra notable para la noción que se prueba ejercitar; es decir, es aquel en el cual el alumno se refiere a la indagación nueva con la investigación que ya concurre al fragmento de su saber anterior. Este aprendizaje origina la edificación de ideas por razón de la correspondencia de la indagación del suceso con los conocimientos anteriores del estudiante. Para él la distribución cognoscitiva se halla como el fruto de la interacción entre las comprensiones antecedentes con que se presentan los alumnos y las nuevas ideas que se le aporta, procesados de acuerdo a la reparación y a través de la estimulación efectiva (Romero Lavado, 2020).

Él desarrolló la definición de enseñanza significativa, y sus discrepancias a través de la enseñanza memorística. Así mismo consideró las disconformidades con la instrucción por la aceptación y la enseñanza según la innovación y cómo el uno y el otro logran transferir ala enseñanza significativa (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Teoría de las inteligencias múltiples*

Es realizada por Howard Gardner. Esta hipótesis, al diseñar una objetividad de otros conocimientos en los individuos, compara con suposiciones como la de Piaget, que razona una presencia de la razón única y universal que se emplea a través de otras autoridades de la situación. El trabajo de Gardner acerca de las comprensiones compuestas es muy frecuentado dentro del campo formativo (Fairstein & Gyssels, 2003).

- *Teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky*

En el día de hoy se subraya que los educandos se forman a través del medio social, primordialmente de experiencias correspondidas al lenguaje. Según este enfoque socio-pedagógico los infantes se educan a través del medio social participando en los contextos significativos, que ejecutan responsabilidades extrayendo y trayendo las palabras para informarse; por esta razón Vygotsky señala que la enseñanza concurre la consecuencia de la interacción entre los estudiantes y su alrededor social ya que la tradición propia y social, el conocimiento y las coyunturas que brinda la humanidad, intervienen en la enseñanza. De esta forma, el transcurso de la información que se halla entre el alumno y el individuo adulto es el principio de la edificación de una comprensión nueva (Romero Lavado, 2020). Con la finalidad de explicar esta teoría, Vygotsky señala tres niveles de desarrollo:

a) *La zona de desarrollo real*

Respecto a este nivel Vygotsky señala que el progreso del infante se dice en representación sincera y exacta, en otra forma, el alumno tiene ideas que admiten solucionar la realidad de forma autónomo (Romero Lavado, 2020).

b) *La zona de desarrollo próximo*

Se halla como el trayecto que el educando transita a través de la comprensión que obtiene de modo familiar y lo que requiere alcanzar. Cada alumno logra este conocimiento haciendo nuevos trabajos en conjunto, programando y reconociendo interrogantes respecto al contenido. Para ello, el profesor sitúa u origina la enseñanza a ejecución de ampliar el desplazamiento que se intenta lograr (Romero Lavado, 2020).

c) *Zona de desarrollo potencial*

Se halla como la utilidad de la enseñanza general, en situación a los expedientes que le brinda el ambiente en el cual se aclara; es decir, una educación eficaz y apropiada dispone a cada alumno en la zona de progreso permeable ya que los alumnos son competentes para desarrollar aptitudes que le aprueban y elaborar trabajos de manera independiente. En complemento, si el alumno soluciona la iniciación de dificultades con la colaboración de

cualquiera, el perfeccionamiento viable en esta cuestión salta ser existente y de convenio con Vygotsky; este corresponde ser el propósito de una enseñanza ya que una formación no solo coloca la mejora de capacidades, sino crea otros sucesos de contenidos (Romero Lavado, 2020).

2.2.1.3 El enfoque socio-constructivista

En este estudio se resaltarán en particular el enfoque socio-constructivista en cuanto es el que caracteriza en este momento el Currículo de Programación Nacional.

El constructivismo es una de las grandes corrientes teóricas sobre el aprendizaje. De la misma manera en esta se acercan otras suposiciones que poseen en frecuente la representación de que la comprensión comprensiva no es puramente la transcripción de una circunstancia, como lo mantiene el conductismo, ni una consecuencia de habilidades biológicas, sino la ganancia de la interacción entre ambos apoderados (Fairstein & Gyssels, 2003).

Según Bruning (2004), citado por Schunk (2012), el constructivismo es una representación psicológica y filosófica que sostiene que las personas crean o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden. También se puede decir que es la teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, en la cual el estudiante construye el conocimiento, desarrollando sus capacidades habilidades, actitudes y aptitudes. Por eso Piaget y Vygotsky, para el surgimiento del constructivismo, son autoridades importantes en cuanto a una suposición y una indagación acerca del proceso comprensivo, además Vygotsky da al ambiente social tan mayor importancia de la mejora y de la enseñanza. Así mismo, subraya la interacción de los representantes sociales, los histórico-culturales y como también de los individuales, como la notación de la mejora comprensiva. Al realizar el intercambio con las personas del entorno, como cuando se realiza las actividades en colaboración o en grupos de aprendizaje, se estimulan las causas de la mejora y se promueve el aumento cognoscitivo. Según la teoría de Vygotsky los aspectos históricos determinan el tema de que el contexto en que sucede y el aprendizaje no es posible apartarlos, porque la forma en que los principiantes interactúan con sus naturalezas, concurre con los individuos, cosas y los establecimientos que las acceden y la convierten en su reflexión (Schunk, 2012).

El constructivismo en años últimos empezó a usarse continuamente, referido más al aprendizaje y la enseñanza, así mismo también en el día de hoy otros pensadores de la enseñanza poseen una representación del aprendizaje crecidamente dirigida en los principiantes. Además, dialogan de cómo obtiene la comprensión y conversan de cómo se edifica.

De esta manera también para Cobb y Bowers (1999) el constructivismo resalta la interacción de los individuos y los contextos en la adquisición y desarrollo de las habilidades y los conocimientos. El constructivismo comprueba con las teorías del condicionamiento, que hacen empeño en el dominio del entorno sobre la persona, así como con las teorías del procesamiento de la información, que consideran que el aprendizaje sucede en la mente y sitúan poca atención al contexto. Además, el constructivismo también ha influido en el pensamiento educativo acerca del currículo y la educación, ya que señala el énfasis en el currículo integrado, según el cual los alumnos estudian un tema desde múltiples perspectivas (Schunk, 2012).

2.2.1.4 Aprender a hacer, aprendizaje por competencia

Según el Currículo Nacional la mejora de capacidades se ubica dentro de la representación de la mencionada instrucción ubicada, para el cual educarse y hacer forman pasos indeliberables, es decir, los movimientos y los argumentos forman cifras para la enseñanza; edificar la comprensión en argumentos existentes o imitados complica que los educandos orienten en la recreación bajo sus desplazamientos pensativos y críticos, se formen a partir de su propia práctica, nivelando la dificultad, averiguando referentes sí, expresando algún suposición factible de procedimiento, evidenciándola en el ejercicio, entre nuevas funciones (MINEDU, 2017).

La escuela activa, así mismo, en oposición con la escuela tradicional, manifiesta que se aprende haciendo, por eso se debe consentir al niño, observar, trabajar, actuar, experimentar y dejar que se exprese, en proporción el docente solamente debe escuchar; la escuela debe tomar en cuenta sus intereses y necesidades cognitivas porque el estudiante se convierta en el productor de su propio conocimiento (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013). Además, debe garantizarle la autoconstrucción del conocimiento, la autoeducación y la posibilidad de que el niño o el joven aprendan a representarse por sí.

Igualmente existen diversas maneras de dar el concepto de aprendizaje por competencia, desde el ámbito académico, económico y sobre todo desde los sistemas formativos. La enseñanza por competencia fundamenta en saber actuar en un argumento personal, donde el individuo opta y reúne una diversidad de saberes, conocimientos y habilidades de sí mismo y recursos externos, de manera pertinente e integrada, para resolver una circunstancia confusa, o alcanzar un propósito determinado, integrando ciertos razonamientos de trabajos considerados principales (MINEDU, 2013).

Asumir la orientación por competencias, quiere decir pensar a cómo estamos organizando las prácticas de aprendizaje de nuestros estudiantes dentro y fuera del aula (MINEDU, 2013). También implica reflexionar, adentro de la práctica docente, sobre las

formas en que se organizan y plantean las actividades de aprendizaje y enseñanza, así como la correspondencia entre otros discursos pedagógicos y lo que realmente ocurre en el aula (MINEDU, 2013). En fin, el aprendizaje por competencias es finalizado a una educación global del niño, que apunta a dar soluciones concretas para que él pueda enfrentar situaciones problemáticas reales de su vida cotidiana.

2.2.2 La comunicación en el currículo nacional

El objetivo del área de comunicación, es que los alumnos desenvuelvan la competencia comunicativa para dialogar con distintos individuos, obtener y fundar una vida real o reiterar en la tierra de manera existente o imaginaria; este perfeccionamiento, de esta manera, sedará por razón de los usos adecuados de la expresión, que es un instrumento primordial hacia la manifestación de la persona, que accede despojar en conocimiento de uno mismo en el establecer y proporcionar sentido a sus experiencias y saberes (MINEDU, 2017).

2.2.2.1 El enfoque que sustenta el área curricular de Castellano como segunda lengua

La orientación que sostiene el área corresponde al enfoque comunicativo, es decir, que esta representación se sustenta a través de la perspectiva sociocultural. Esto se fundamenta en el perfeccionamiento de una capacidad explícita que involucra estar al tanto al proporcionar la expresión en cualquier argumento o contexto comunicativo. Así mismo, usa una representación apta al procedimiento formal-lingüístico del idioma y utiliza una práctica de expedientes y habilidades hasta conseguir las intenciones comunicativas. Además, junta unas experiencias generales de la expresión; esto porque los contextos comunicativos no existen recogidos, sino que constituyen fragmentos de las interacciones que las personas usan cuando notifican en la existencia general y pedagógica; a partir de ello el alumno vivencia las rutinas y sucesos de la expresión. También es sociocultural, ya que salientes experiencias de la expresión se hallan ubicadas en argumentos generales y formales desiguales y constituyen igualdades apropiadas y combinadas. Así mismo la oralidad y la expresión escrita adecuan sus características en todos estos argumentos, lo que envuelve a arrebatar en cálculo a modo de que se utiliza el idioma en otros conocimientos, como sus aspectos positivos y sus características sociales (MINEDU, 2017).

2.2.2.2 Las competencias, capacidades y desempeños planteados en el Currículo Nacional

Según el MINEDU, la competencia es la soberanía que posee el individuo de concertar un incorporado de desplazamientos a conclusión de conseguir una intención concreta en una circunstancia establecida, procediendo de modo oportuno y con un sentido moralista.

Esto simboliza asemejar las ideas y destrezas que cada individuo tiene o que son útiles en el medio, considerar las composiciones crecidamente oportunas al contexto y al propósito, para luego arrebatar la decisión y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. De esta manera, ser competente permite a combinar las características personales, ya sea habilidades socio-emocionales, haciendo así eficaz la interacción con las demás personas.

Esta mejora de las aptitudes en los alumnos es integrada a una edificación invariable, reflexionada y consciente, favorecida a través del docente, como también por la institución y programas educativos. Además, este desarrollo se da en el recorrido de la vida escolar el cual tiene como objetivo de lograr los niveles esperados en cada ciclo de todas las asignaturas. Así mismo, este desarrollo de la competencia permite el beneficio del perfil de egreso a lo largo de la Educación Básica Regular (MINEDU, 2017).

Adentro de cada competencia se especifican una serie de capacidades que, según el MINEDU, se definen como un conjunto de expedientes para proceder de forma adecuada y que consisten en el conocimiento, habilidad y cualidades que los alumnos manejan para enfrentar un contexto determinado.

Para poner en detalle se puede decir que los conocimientos son aquellas teorías, conceptos y procedimientos enviados en diferentes campos del saber; en cambio las habilidades son el talento, la destreza o la disposición que tiene una persona para realizar alguna tarea con éxito. También las cualidades forman instrucciones u predisposiciones para proceder fuera de la diferencia a la realidad determinada (MINEDU, 2017).

Los desempeños son aquellas representaciones concretas que forman los alumnos referentes a las elevaciones de perfeccionamiento de la competencia. Es decir, son visibles en un obstáculo de situaciones o contextos. Esto se presenta por edad (en el nivel inicial) o grado (en distintas particularidades y nivel de educación básica) y, de acuerdo a ello, permiten al profesor la organización y valoración (MINEDU, 2017).

El Currículo Nacional de la educación básica regular propone tres competencias que deben alcanzar los estudiantes en el área curricular de castellano como segunda lengua, cada competencia con sus respectivas capacidades, las cuales son:

- *“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”*: el programa curricular concreta esta competencia como una interacción dispuesta entre uno o más participantes para decir y entender pensamientos y emociones (MINEDU, 2017) por lo tanto, esta competencia admite un transcurso dinámico de edificación de diversos tipos de contenidos verbales con la finalidad de lograr el propósito comunicativo; de esta manera implica la combinación de capacidades como “Obtiene

información del texto oral”; “Infiere e interpreta información del texto oral”; “Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”; “Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica”;” interactúa estratégicamente con distintos interlocutores”; “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral”.

- “*Lee diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua*”; esta competencia el programa curricular la precisa como una interacción emprendedora entre el descifrador, el contenido y los argumentos socioculturales que encuadran una lectura (MINEDU, 2017), por lo tanto, supone un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o percibe la información explícita de los textos que lee, sino que es apto de explicarlos y establecer un enfoque sobre ellos. Esto implica la combinación de las siguientes capacidades: “Obtiene información del texto escrito”, “Infiere e interpreta información del texto”, “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto” (MINEDU, 2017).

- “*Escribe diversos tipos de texto en castellano como segunda lengua*”: el programa curricular la precisa como la rutina de la expresión escrita para edificar sentidos en un argumento e informarlos a distintos (MINEDU, 2017), por lo tanto, supone el ajuste y organización de los textos reflexionando los contextos y el propósito comunicativo, así como la investigación permanente de lo escrito con el fin de mejorarlo. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades: “Adecúa el texto a la situación comunicativa”; “Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”; “Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente”; “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito” (MINEDU, 2017).

2.2.2.3 La competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”

Esta competencia es como una interacción preparada entre uno o más participantes para indagar ideas y emociones. Esto permite a admitir un proceso dispuesto de elaboración de otros ideales de contenidos expresados, en el cual el alumno cambia relaciones de parlante y oyente con el objetivo de conseguir la mira comunicativa. Es decir, que los estudiantes ponen en práctica los saberes de distintos tipos y recursos provenientes del lenguaje oral y del ambiente que lo rodea. Esto significa que reflexiona los modos de educación de acuerdo al contexto sociocultural. Además, para desarrollar esta competencia, la comunicación oral es un instrumento esencial para la constitución de las identidades y el desarrollo personal. Por eso

esto se asume a través de una experiencia social en la que el estudiante interpreta dentro de su comunidad con diferentes personas socioculturales, esto ya sea presencialmente o a través de diferentes usos comunicativos virtuales. Para desarrollar esta competencia se abarca la combinación de capacidades tales como:

- *“Obtiene información del texto oral”*: En este desplazamiento el estudiante es capaz de lograr encuesta explícita e importante, consiguiendo igualmente formular su interés, empleando mensajes de rutina habitual en su argumento, obteniendo un proyecto expansivo como comunicar, requerir, meter en razón y corresponder, incluso obtener a indicar el nombre de los individuos, protagonistas de una leyenda o llamar cosas de las formaciones (MINEDU, 2017).
- *“Infiere e interpreta información del texto oral”*: a través de una indagación explícita y virtual compara el estudiante y perfecciona la información para formular y dialogar el discurso oral; a partir de ello aclara el contrariado del contenido, los expedientes orales y las mímicas (MINEDU, 2017).
- *“Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada”*: en este desplazamiento los alumnos manifiestan que constituyen sus proyectos mentalmente para conseguir informarse en correspondencia al diálogo que mantiene con el emisor o recíprocamente. Habitualmente amparándose en el argumento, de esa representación el comentario resulta coherente (MINEDU, 2017).
- *“Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica”*: consiste que el estudiante emplea diferentes tipos de recursos no verbales como gestos y movimientos corporales, también en cuanto a paraverbales, como el tono de la voz o el silencio según la situación comunicativa.
- *“Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores”*: en esta capacidad el alumno emplea las relaciones de verbos y oyente, cambiadas oportunamente, informando de forma oportuna y con el propósito de lograr la comunicación.
- *“Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral”*: la preocupación y la valoración son entreveradas ya que el uno y el otro presumen que los alumnos se aparten en los argumentos verbales en las que informa.

En esta competencia, cuando el estudiante de II se comunica oralmente en castellano como segunda lengua, se encontrará en el proceso hacia el nivel esperado del ciclo IV y

realizará los siguientes desempeños: rescatar información, explicar textos orales sencillos con un vocabulario variado, concluir relaciones lógicas entre las ideas; así mismo, deberá señalar características implícitas de personas, personajes, animales, entre otras, a partir de una la información del texto oral (MINEDU, 2017).

2.2.3 El desarrollo de la comunicación oral

La comunicación hablada, hacia todas las personas, representa una forma importante de interacción socio-cultural; es decir, es como una inclinación primordial humana, de la cual se vale para integrar las necesidades cognitivas, afectivas y sociales, a partir de un encadenamiento de recursos orales y no orales; así mismo, acepta razonar al ser humano y lo que existe a sus entornos para constituirse un enfoque propio de la creación. También se define como una causa en la cual aprueban ideas, sentimientos y efectos acerca del mundo de los elementos de una cultura con el objetivo de lograr un propósito o un objetivo fijado de antemano; de esta manera Bloom y Tunmer afirman que “la expresión oral es saber agradar las miras de los demás, sus deseos y pensamientos, los mensajes no verbales que se introducen a través de la cara y los gestos el doble sentido de los mensajes y símbolos”; es decir, alcanzar la misión de diferentes e informarnos de tal signo que el oyente explique lo que se anhela decir (Bohórquez Alba & Rincón Moreno, 2018).

También hay otras formas de comunicación y la preferida es la comunicación lingüística, la cual encamina formalizar a través del idioma o lengua, la comunicación ya sea oral o escrita.

Además, la oralidad es secuencialidad disonante, un perfil en el lapso que se transfiere entre el verboso y el presente, un rasgo de resonancias que se borran al esfumarse una expresión; también es la representación expresiva que parte a partir de una exclamación de un infante recientemente nacido hasta la conversión de individuos mayores (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013). Esto nos permite a cada individuo de transportar encuesta, cuestionar, tratar informes, interpretar contextos y proporcionar a estar al tanto a otras personas nuestras tradiciones, signos de existencia, los reconocimientos, las huellas y los trastornos, con la finalidad de lograr desarrollar la comunicación oral.

Las expresiones y comprensiones orales han sido cotidianamente las habilidades demostrativas con mayores problemas para ser educadas en la escuela. No obstante, se permite que la comunicación oral sea necesaria dentro de la formación y dentro de la ventaja de las competencias importante para el aprendizaje permanente, por eso, se debe aceptar que el término oral tiene que estar contemporáneo dentro del aula y plasmar parte del aprendizaje del

estudiante constantemente y no solamente vehicular. Así mismo, para conocer las circunstancias referentes a la enseñanza de la oralidad, cada individuo debe tener en cuenta al sistema condicionado al profesorado y al alumnado, en el centro educativo (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

2.2.3.1 El desarrollo de la comunicación oral del nivel de primaria

La expresión oral es de suma calidad en el argumento estudiantil, ya que es en esta donde el alumno posee mayores riesgos de mencionar con distintos sujetos y asimismo en el que se consigue transportar, de representación aplicada, una marcha de interacción expresiva. Este proceso de la oralidad inicia estrechamente en un tiempo adelantado; además, cuando los infantes se inscriben al colegio tienen un idioma desarrollado tanto en las elevaciones determinadas del habla vocal, semántico y sintáctico como en los exteriores científicos; pero, igualmente, forman competentes en manejar la lengua en transformadas marchas y argumentos (Bohórquez Alba & Rincón Moreno, 2018).

También el habla que el infante y la infanta transporta al colegio es fragmento de su personalización, y corresponde ser valorado en un transcurso formativo a manera práctica propia en la mejora de las comprensiones frecuentes, su bilingüismo e interculturalidad; por eso, se involucra la comprensión y administración de resonancias, mensajes, composiciones de términos, pautas lingüísticas y pautas de interacción oral y general, etc., del fragmento del docente, así como de los infantes y de las niñas en un perfeccionamiento de la comunicación oral (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

Por la misma motivación es importante desarrollar la oralidad en los estudiantes mientras se encuentran en el nivel primario, para ello el docente debe incluir, en sus sesiones, diversas actividades con las que se puedan desarrollar habilidades orales en cada estudiante que presenta alguna dificultad.

En conclusión, podemos decir que la comunicación es un fenómeno fundamentalmente hablado; además el idioma expresado es una expresión originaria, esto es, principal en la edificación del conocimiento humano y similar al adecuado movimiento, cuya ventaja y perfeccionamiento sucede por razón de la sumersión de la persona en transcurros expresivos demostrativos. También la representación primordial del lenguaje se halla en el diálogo, es decir la interacción entre los hablantes y entre la disertación del diálogo y el argumento explícito. Así mismo el módulo lingüístico fundamental es el enunciado de la comunicación oral, unidad factual no gramatical, en el cual el sentido depende tanto del contenido comunicativo como de la visión del hablante.

2.2.4 El bilingüismo

Para Cárdenas (2013), el bilingüismo es entendido como el uso de dos o más lenguas con los cuales, el individuo, se comunica expresando así sus pensamientos y emociones a través del lenguaje (Cárdenas Pérez, 2013). Del mismo modo Medina define al bilingüismo como la cualidad que posee una persona o una población para comunicarse, fluidamente, empleando dos o más lenguas sin aptitud más marcada hacia uno de los idiomas empleados (Medina Rivilla).

A pesar que hay diferentes usos lingüísticos por parte de los estudiantes, esto no debe ser ocasión para optar posturas conservadoras y represivas cuando se enseña el castellano; es por esta motivación que el profesor, que enseña una lengua, debe permitir el empleo de estos usos lingüísticos y no caer arbitrariamente en la idea purista de los criterios de corrección, mas por el contrario debe dejar que los estudiantes se expresen libremente, siempre y cuando se mantiene el respeto mutuo (Castillo Sivira, 2008).

Por otro lado, el individuo no se hace bilingüe justo al momento en que nace, sino que adquiere una o más lenguas según exige la sociedad en la que vive. A esta lengua aprendida en la primera infancia se le denomina también como la lengua fundamental o lengua materna (L1), y los otros idiomas aprendidos posteriormente se les denomina segunda lengua (L2). En el caso peruano, hay una gran variedad lingüística de lenguas originarias que son usadas nomás por grupos étnicos muy reducidos. Por este motivo, en el Perú, el currículo propone la enseñanza de la lengua materna y la del castellano como segunda lengua para así impartir una enseñanza teniendo en cuenta la diversidad lingüística de la zona en la que se ubica la Institución Educativa (Lima Callata, 2019).

2.2.4.1 Dificultades de comunicación oral en castellano como segunda lengua

Muchos de los alumnos del territorio peruano aún tienen muchas dificultades en cuanto a una comunicación verbal en castellano como idioma secundario; esta situación sobre todo se observa en las diferentes zonas rurales de nuestro territorio peruano, en que la mayor parte de los estudiantes utiliza para expresarse su primera lengua, ya sea el quechua u otras. Esto no permite a que el niño logre expresarse claramente o con precisión en castellano y le causa una confusión en la estructuración sintáctica.

Por esta razón las clases de castellano como habla secundario corresponden ser partes de interacción, de apreciar, de diálogo en que se incorporen pensamientos, educadores y alumnos; lugares que accedan alcanzar y perseguir disposiciones, representar cuentos, representar cosas y contextos, manifestar transcurros, cuestionar los medios empleando y las representaciones de conferencia. Así también las injusticias que causa el infante en el idioma

secundario personifican pistas claras en el proceso de las prácticas demostrativas. Además, el profesor se compromete reflexionar en su conocimiento de clase, que es reglamentario promover representaciones educadas en una labor como realizar faltas en ajenas (Arévalo Alejos, Pardo Reyes, & Vigil Oliveros, 2013).

2.2.5 La exposición de un texto oral

La exposición de un texto oral se puede examinar subdividiéndola en cuatro dimensiones: dominio del tema, habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la expresión, lenguaje no verbal y manejo de grupo.

2.2.5.1 Dominio del tema

Esta dimensión implica un proceso mental más reflexivo, en donde cada uno de nosotros comprendamos el contenido y seamos capaces de explicarlo, ejemplificarlo, plantear actividades de demostración y problemas para fomentar la reflexión en los niños.

Así mismo crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.

2.2.5.2 Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la expresión

Podemos definir esta dimensión como el arte de hablar en público con el objetivo de convencer o conmover al auditorio. Para ello es necesario conseguir que los oyentes presenten atención y entiendan lo que se quiere decir o comunicar.

Al saber hablar en público construyes parte de tu camino porque le muestras a los demás a donde quiere llegar. En los momentos que se te presenta la oportunidad para dar a conocer una idea, realmente puede ser muy frustrante que no sepas expresarte. Esta situación puede ser muy incómoda y a su vez te genera ansiedad.

También para Juan Urcola, hablar en público es una habilidad, cada vez más necesaria cuyos diferentes aspectos técnicos es conveniente conocer y dominar, pero sobre todo ejercitarse siempre que tengamos ocasión (Urcola Tellería, 2003).

Para dominar una buena oratoria, para ser unos buenos comunicadores orales en preciso, como en casi todas las actividades, cumplir los cuatro requisitos siguientes:

- Tener una actitud positiva; si queremos aprender o dominar cualquier actividad en la vida, lo primero o lo esencial, es tener una actitud positiva hacia la materia, es querer de verdad aprender o dominar la referida actividad.

- Adquirir los conocimientos necesarios; una vez que tenemos muchas ganas, el siguiente paso es adquirir los conocimientos necesarios, aprender las técnicas que se requiere dominar. Para ello. Tenemos varias alternativas: lo hacemos de una forma autodidactica o vamos a un centro especializado a que nos enseñen.
- Poner en práctica; esto es un clave y fundamental. Los conocimientos adquieren carta de naturaleza cuando llevamos a la práctica. De poco sirve estudiar y acumular conocimientos si luego no los usamos.

Son muchas las personas que sufren de miedo escénico, se quedan bloqueadas cuando tiene que formular una pregunta en un auditorio o cuando tienen que pronunciar unas pocas palabras ante un grupo de personas (Urcola Tellería, 2003).

2.2.5.3 Lenguaje no verbal

Según Ana Gonzáles, el lenguaje no verbal es la comunicación sin palabras. Los gestos, la forma de vestir, la mirada, los movimientos de nuestro cuerpo o la expresión de nuestra cara forman parte del lenguaje no verbal. La comunicación no verbal dice más de nosotros que la comunicación con palabras.

Para utilizar una buena comunicación no verbal debemos tener en cuenta lo siguiente:

- La mirada: la mirada nos presenta a otras personas. La mirada nos ayuda a expresarnos mejor en la comunicación.
- Los gestos: son los movimientos de la cara, de las manos, de las piernas o del cuerpo. Por ejemplo, sonreír es un gesto.
- Las posturas: son las formas de estar en una situación. Las posturas comunican cómo nos sentimos o qué pensamos.
- El espacio: es la distancia entre las personas en una conversación
- El contacto: consiste en tocar o no a la persona con la que hablamos. Sólo se utiliza cuando las personas son cercanas o de confianza.

La comunicación no verbal sirve para repetir un mensaje que decimos, expresar sentimientos o emociones, sustituir palabras, o acompañar o reforzar una conversación.

2.2.5.4 Manejo de grupo

El manejo de grupos o liderazgo de equipo se refiere a la capacidad general para desarrollar, apoyar, facilitar y liderar equipos para lograr las metas de la organización.

El manejo de grupo es importante porque tiene como objetivo principal lograr una comunicación eficiente para que los grupos trabajen en resolver los problemas que se puedan presentar, esto además de ayudarlos a saber trabajar en equipo, desarrolla habilidades como la creatividad y la innovación.

También permite al que expone a brindar con más atención y orden en cuanto a la exposición del tema que va a desarrollar frente a su público y esto será factible para que haga entender al público lo que desea o quiere transmitir.

2.2.6 Aprender por medio de talleres

Desde hace ciertos años la experiencia ha desarrollado un concepto de taller, asociándolo a la educación, como “un lugar donde varios individuos se ocupan adicionalmente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende creando junto con otros”; esto proporcionó motivación a la ejecución de prácticas reformadoras en la indagación de procedimientos diligentes en la educación.

Según Melba Reyes, el taller es como un contexto integrador, complejo, reflexivo, en que se ajustan la hipótesis y la experiencia, como influencia impulsadora de la causa pedagógica. En cambio, para Gloria Mirebant Perozo, un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se acoplan los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos, según los objetivos que se plantean y el tipo de estudio que los constituya. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. Finalmente, para María Teresa González Cuberes, es como un tiempo-espacio para la vivencia, la preocupación y la conceptualización; como una síntesis del pensar, el sentir y el hacer, como el lugar para la participación y el aprendizaje.

Por otra parte, se cree que el taller es una importante alternativa que admite una más próxima introducción a las circunstancias reales de la vida.

Mediante el taller, los docentes y los estudiantes desafían en conjunto dificultades determinadas, indagando del mismo modo el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer, que se dan aquí de manera compuesta, como corresponde a una auténtica educación o formación integral.

2.2.6.1 El taller como programación curricular

El taller se reconoce como un elemento fundamental de enseñanza y aprendizaje, pero no es constantemente que se le informa como instrumento investigativo; en consecuencia, el taller entrega la apropiación de un conjunto de acciones realizadas entre los contribuyentes como herramienta de enseñanza aprendizaje (Rodríguez Luna, 2005).

Para Ander-Egg, el taller se basa en el principio constructivista según el cual el estudiante es el comprometido último y necesario de su propia causa de aprendizaje, en cuanto el proceso de adquisición de conocimientos es algo personal e individual. Además, el taller genera un contexto de aprendizaje apto de ser obligado, reconocido y examinado, para entender, a través de ello, el sentido de las funciones e interacciones en los contenidos de la clase. Fuera del recuadro de la geografía formativa, orienta en término los componentes propuestos para experimentar la vida escolar en contextos nuevos en los cuales se explica el intercambio expresivo, lo que afirma al asistente participante la recolección y explicación de la información para establecer las ideas, las prácticas y la comprensión compartida, por los conjuntos estudiados.

De esta manera, como habilidad multifuncional, forma diferentes actividades, voluntariamente creadas con el propósito de promover la colaboración de los miembros del colectivo: la elaboración de textos orales con sentido, las actividades del lenguaje articuladas al desarrollo del currículo y los procesos de autoformación e interlocución, a través del acompañamiento de un observador participante (Rodríguez Luna, 2005).

2.2.6.2 Características del taller de aprendizaje

Se pueden atribuir al taller algunas precisas características, porque el taller, a pesar de cuál sea su naturaleza es siempre dialógico, participativo, práctico y significativo, lúdico, integrador y sistemático.

- **Dialógico:** el taller facilita que los contribuyentes pongan los temas de la disertación, en la cual entre cambien sus ideas, digan sus importes, temores, incertidumbres, nerviosismos e inquietudes, colaboren sus propias prácticas, solventen cuando inician y concluyen bajo mediaciones, y declaren independientemente sus acuerdos y afirmaciones a excepción de la murmuración del docente.
- **Participativo:** el taller forma una zona abierta a la interposición, que beneficia a reducirla diferencia entre docente-estudiante y admite una preocupación unida, referente a los temas presentados. Por eso, asumiendo como base la responsabilidad cooperativa de cada individuo, obtiene la complementariedad entre lo individual y lo grupal.
- **Práctico y significativo:** el laboratorio se centraliza en la edificación de la trascendencia; de este modo desarrollan relaciones entre la vida cotidiana de los estudiantes y el conocimiento escolar, permitiéndole nuevos sentidos a la educación. Por eso, se debe iniciara través de diversas actividades que corresponden en la vida cotidiana y su entorno y concurran al progreso del currículo. En este transcurso de

edificación de aprendizaje significativo, un individuo, no solo cultiva contenidos conceptuales sino además valores, reglas, habilidades, procedimientos y destrezas meta-cognitivas, que le permiten afirmar la observación personal sobre sus conocimientos y sus propios procesos de aprendizaje (Rodríguez Luna, 2005).

- **Lúdico:** los laboratorios plantean funciones satisfactorias y recreaciones. Para Marc y Picard, el niño, en el juego, se educa a rescatar relaciones, tomando el lugar de otros individuos imaginarios o reales y a transformarse en ellos; así mismo, aprende también a adecuarse el suyo y propio a ellos (Rodríguez Luna, 2005). En la recreación reglamentada, obtiene a ser competente a ocupar todas las relaciones que implica la recreación, a conservarlos en interacción con otros, rígida por normas.

- **Integrador:** el perfeccionamiento de movimientos colaborados admite el progreso de la desintegración entre una suposición y una experiencia, también como la asociación de diferentes comprensiones relacionadas a la situación.

- **Sistemático:** una planeación y sistematicidad de las funciones desplegadas, una elaboración de series situadas por objetivos, anticipadamente establecidos, y la fundamentación definida en las cuales se apoya el laboratorio, le otorgan que los diferentes elementos y dimensiones formativas se encuentren articuladas. Esta característica es importante para los estudiantes, porque, a través de esta forma de ser se aprenden los contenidos escolares, en los cuales desarrollan una acción mental constructiva y productora de sentidos; para ello el docente tiene la función de ayudar a la coyuntura entre dichas actividades y los destacados socioculturales que se manifiestan en los adjuntos colegiales (Rodríguez Luna, 2005).

2.2.6.3 El rol del docente en el taller de aprendizaje

El taller, de los docentes y estudiantes, debe ser construido poseyendo claro que el compromiso incumbe ser desplegado en componente y que todos se comprometen a cooperar en este autónomamente de los trabajos asignados para desenvolver en conjunto o personalmente. De esta manera el profesor transporta ideas y refuerza al alumno en su labor establecido “aprender a aprender” mediante las actividades planeadas, moduladas y sistematizadas hacia la elaboración de algo; esta actividad radica en “aprender haciendo” interactuando con los demás, por medio de un trabajo cooperativo. Así mismo, el rol fundamental del docente es ser guía y fermento del transcurso de cogestión, en el cual el docente y el estudiante van prevaleciendo una experiencia paternalista del profesor y una cualidad paciente y puramente educadora de los estudiantes (Betancourt Jaimes, Guevara Murillo, & Fuentes Ramírez, 2011).

También, como en todas las representaciones de la educación, autogestionaria o interactiva, el profesor es un agente que estimula, produce, activa, origina e incumbe, para que el estudiante despliegue sus propios desplazamientos y potencialidades. De esta manera el rol específico del docente es proyectar el trabajo, establecer la tarea, elegir habilidades efectivas hacia el transcurso de enseñanza aprendizaje, originar, alentar o situar al estudiante, valorar el producto de los propios, etc. (Ander Egg, 1994).

2.2.6.4 El rol del alumno en el taller de aprendizaje

El rol del estudiante consiste en ser la base creativa del mismo proceso, es decir, el estudiante debe promover la construcción del conocimiento a partir de él mismo y de su contacto con la práctica y la realidad objetiva en que se explica (Betancourt Jaimes, Guevara Murillo, & Fuentes Ramírez, 2011).

Por su fragmento un estudiante, se fija en la causa pedagógica como dependiente de su adecuada enseñanza. Por eso, el laboratorio debe establecer la situación formativa y de distribución para que la responsabilidad autónoma y el proceso de la calidad, a través de la relación continua y consecuente con realidades y complicaciones coherentes con su orden, se puedan desarrollar.

Las relaciones y funciones se redefinen según el acuerdo a indiscutibles lineamientos primordiales que conseguimos simplificar en los siguientes:

- Ejercitarse hacia el perfeccionamiento de sí mismo, es decir, aprender a ser y a establecer la composición comprometida de su propia autonomía, tomándole importancia debido a su adecuado paso de sabiduría.
- Inquietarse por obtener el desplazamiento de “aprender a aprender”, esto es, el provecho de prácticas de exposición y la formación de uno mismo.
- Abrir representaciones formativas que hallen aprendizaje por hallazgo propio o de manera grupal y la diligencia de lo que se echa de ver “aprender hacer” (Ander Egg, 1994).

El docente, como el estudiante en relación, se enmarcan dentro de una educación activa, ejecutada principalmente a través del trabajo grupal y en equipo. Dentro del equipo de taller el profesor(a) no es el excelente que sabe y enseña, ni el estudiante es como los que no saben y tienen que aprender (Ander Egg, 1994).

Sin embargo, docente y estudiante no son lo mismo en cuanto a los roles y responsabilidades; por eso el docente y el estudiante se hallan contrapuestos ante una labor frecuente en la que hay que solucionar dificultades y realidades específicas, pero el profesor posee la obligación de educar y el estudiante de aprender.

En el taller se centra un acto formativo en grupos, en que se debe desarrollar una labor que ayude al contexto del aprendizaje. Pero en el acto de enseñar, la responsabilidad principal es del docente y ello implica y exige competencia profesional. Y la responsabilidad de aprender es un proceso eminente personal que debe asumir cada estudiante, como tarea ineludible e intransferible. Por otra, para que el estudiante aprenda verdaderamente, debe poder expresarse libremente y razonar sin estar limitado por la disciplina o la autoridad formal del docente (Ander Egg, 1994).

2.2.7 El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad

Se concibe el teatro como una expresión artística propia del individuo, se halla un intermedio de voz adecuado en la persona, cuyos componentes primordiales, como cualquier hecho expresivo, son los emisores y beneficiados. Esta habilidad apareció hace miles de años en la antigua Grecia, fundamentalmente en Atenas, entre las épocas V y VI a. c. (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

El teatro como didáctica posee espacios en el cual los individuos logran localizarse a través de la comunicación y la expresión; es decir, el teatro encamina dentro de la didáctica a través de la práctica explicativa en la clase que crea enseñanza, a modo que lo logre evaluar, comprobar y sistematizar intrínsecamente de una instrucción a modo transcurso, ahora que en conclusión la responsabilidad teatral es una causa dentro de sí. Esto permite a los docentes del área de teatro, a contribuir situaciones de enseñanzas hacia los alumnos, y al momento generar habilidades de instrucción basadas teatro (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

2.2.7.1 Origen del teatro

El principio del término teatro aparece del griego “theatron”, que representa un lugar para percibir u observar, correspondiendo el teatro con los ritos venerables que se ejecutaban en honor a los dioses, en donde se aclamaban cultos (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019). También el teatro, ha nacido referenciado a través de su origen en la antigua Grecia, en la cual aparecía a través de actividades como los Comos, tangos y coros de cánticos, los cuales eran dedicados en honor al dios Dionicio, con elementos creyentes que los griegos explicaban. Además, gracias a la visión del dialogo, la dramática protegió ambas representaciones de forma, tales como la ficción y la desdicha, las cuales se circunscriben en el día de hoy (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

Igualmente, el teatro posee las adecuadas experiencias y creencias, que admiten razonarlo como habilidad; tanto la educación como la práctica teatral poseen duraciones, experiencias en las cuales se proporciona el encuentro entre los individuos a través de una

información; a través de estola dramática se utiliza a manera de habilidad para formar enseñanzas a partir de la preocupación y la evacuación de otras emociones que éste compone, tanto en el representante como en el asistente (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

De esta manera, el alumno obtiene progresar en el conocimiento de un área detallada por medio del pensamiento y el habla en su defecto, disfrutar de la satisfacción atractiva que origina la representación teatral, mientras defiende su práctica oral.

No obstante, en las variedades realizamos hallar expedientes que le accedan a los alumnos adaptarse de la expresión en nuestro idioma materno y su oralidad; de igual manera informarse de forma clara, explicando críticamente las peticiones efectivas de la información verbal; actualmente a través del conocimiento teatral, no solamente se fortifica las distribuciones y marchas del habla; sino que se consigue una responsabilidad relacionada con el argumento y la propia explicación (Rodríguez Vergara & Montero Guerrero, 2019).

2.2.7.2 Elementos del teatro

El teatro está formado de variados componentes, pero los más relevantes elementos que resaltan para el desarrollo del teatro son el público y el actor. Otros elementos son más para el desarrollo de la escenografía.

Los actores forman un conjunto de protagonistas que constituyen otros acontecimientos de un contexto y la experiencia real o ficticia. El coro está desplegado principalmente en ritos de ideal creyente y cultural. El vestuario son los vestidos que se usan para la representación del teatro.

La escenografía es una decoración del área, conforme al tema de la forma (Barona Carvajal & Calero Saavedra, 2018).

2.2.7.3 Enfoque de pedagogía teatral

Según Cosío (2019) el autor, en una función teatral no solo se personifica un protagonista si no también esquemas, habilidades claras, instrumentos intermediarios, confrontaciones del procedimiento figurado, exteriores no expresados, expresión física, lúdica y alineación en la expresión (Cosío Zamora, 2019).

Así mismo también Stanislavski, parte la dramática en cinco elementos de la siguiente manera: la acción como un eje centrado, desplegando el arte apasionado por fragmento del representante, el conocimiento del razonamiento, los expedientes de la expresión y la alineación de dependientes interactivos (Cosío Zamora, 2019).

El Unesco (2006) registra que todos los individuos poseen un contenido imaginario que corresponde en desenvolver completamente, y confirmar el derecho de los estudiantes a significar en la existencia atrayente y pedagógica de su nación a modo de instrumento de

equivalencia propia y geográfica. Es decir, a modo de exposiciones artístico-culturales a todas las experiencias que corresponden las miserias y locuciones artísticas de una familia. De esta forma, el estudiante conoce y se sensibiliza con el mundo a partir de su realidad cercana, pero en relación con el mundo global. Además, incorpora manifestaciones artístico-culturales indígenas, urbanas, rurales, migrantes o juveniles, entre otras, y la transmisión de sus saberes en la enseñanza (Cosío Zamora, 2019).

2.2.7.4 Potencialidades del taller de teatro en el desarrollo de la comunicación oral

El taller teatral, en cuanto al desarrollo de la comunicación oral, se prioriza con las potencialidades de mejorar la calidad de la expresión en cuanto a la modulación, la acentuación, la sinfonía, etc. igualmente favorecerá a los estudiantes en la inclusión de las actividades y en la participación de las representaciones teatrales.

Para este desarrollo de la oralidad, no solo se implica exteriores relativos a la conferencia sino del mismo modo a una escucha, ya que este transcurso de la información no está seguido, emisor-recomendación-emisor, sino que se halla constante, es decir, que el emisor toma el original de emisor cuando alcanza recopilar la comisión y manifestarlo. Este proceso de desarrollo, corresponde a emprender a partir de lo periódico, lo que se halla próximo a la persona y prontamente poco a poco sumergirlo en las habilidades que corresponde obtener hacia una información efectiva.

2.2.7.5 Los talleres teatrales

El taller, desde un punto de vista pedagógico, representa una manera de enseñar y de aprender mediante la realización de algo y dicha realización se lleva a cabo con la participación activa de sus participantes (docentes y estudiantes). En el taller se aprende haciendo en equipo; es decir, de manera conjunta. Para Parra (2003), es un lugar donde se construye o repara algo y realiza una analogía del concepto al campo pedagógico, afirmando que el taller se debe concebir como un tiempo o un lugar donde se desarrollen actividades prácticas que permitan de alguna manera la vivencia, la reflexión y la conceptualización o expresado de otra manera; el taller, según esta autora, se debe crear para posibilitar el pensar, el sentir y el hacer. También es una estrategia saludable para promover el espíritu investigativo entre docentes y estudiantes a través de la acción dialógica, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Ander Egg, el taller es una palabra que sirve para enseñar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Utilizando a la enseñanza, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de algo, que se lleva a cabo simultáneamente. Es un aprender haciendo en grupo. Este es el

aspecto sustancial del taller. Pero es un modo de hacer que tiene ciertas características que le son propias y que se apoyan en determinados supuestos y principios (Ander Egg, 1994).

2.2.7.6 Talleres de teatro escolar

Para Ander Egg (1999) antes de proyectar o transformar un taller se debe realizar una sucesión de preguntas para así contar con encuesta sobre el argumento, en la que se verificará si este se concuerda al centro educativo. En esta se indagará quiénes son los receptores, es decir a qué grupo de individuos se le aplicará el taller, dónde se va a emplear el taller, es decir en que plantel educativo, centro de educación y el entorno inmediato a este; se conocerán los materiales aprovechables con los que cuenta cada lugar para el proceso del taller. Así mismo es preciso conocer la edad de los participantes o estudiantes y cómo es su transcurso progresivo y proceso personal, es necesario echar de ver sus intereses y sus problemas, su naturaleza u origen, como es su contexto familiar, su situación social y económica, en que campo competitivo se desempeña y cuál es su tarea. Por otro parte es necesario echar de ver algunos aspectos del centro pedagógico donde este se va a desarrollar; como es su planta física, como está constituida y cómo marcha la institución, con qué expedientes competentes y materiales cuenta el plantel, como se mueve frente a los recursos humanos y cuál es su contexto o nivel y para finalizar se debe conocer el propósito educativo institucional y curricular que opera el centro educativo (Ander Egg, 1994).

2.2.7.7 Los talleres teatrales como recurso en el aula

Cualquiera sea el nivel (pre escolar, primario, secundario o universitario), y el tipo de taller o carrera, el funcionamiento del taller necesita y requiere de la aplicación de determinados recursos, procedimientos y formas educativas. A nuestro entender es necesario un cierto dominio de recursos grupales y recursos de indagación social. Saber operar y actuar como equipo de trabajo y conocer los procedimientos de toma de decisiones y de las formas que incitan a la creatividad.

Los recursos grupales y el trabajo en equipo son dos cuestiones estrechamente ligadas, con ciertas semejanzas, pero diferentes. En un caso se trata del uso de recursos, en el otro organizar el trabajo, pero ambas tienen que ver con la efectiva realización de una tarea pedagógica propia del taller. Todo esto tenemos que enmarcarlo en una realidad que algunos pedagogos suelen tener muy en cuenta: la clase como grupo o la clase funcionando como grupo.

2.2.8 Actividades de juegos y ejercicios dramáticos para aumentar la expresividad, imaginación y concentración

El “juego dramático” es la actividad más simple para empezar a dramatizar en que los niños exploran su mundo, imitando las acciones y características de las personas que los

circundan. Es el instrumento más realizable y fácil de vivir e interesar y, sobre todo, es el que permite mayor libertad de expresión. Para la realización de este juego dramático hay que aprovechar toda curiosidad del estudiante, todo juego espontáneo para convertirlo en una actividad educativa.

En cambio, “los ejercicios dramáticos” son una estrategia teatral, adecuada para acercarse al mundo de la dramatización, en que se pretende vivir situaciones imaginarias y sentir emociones tratando de proyectarlas en forma corporal y oral. Estos ejercicios, a diferencia del juego, se realizan repetidamente para dominar una dificultad específica o producir una habilidad dramática determinada y están orientadas a desarrollar la expresión oral y corporal de los niños, dividiéndose en varias tipologías. Tanto con los juegos, como con los ejercicios dramáticos, las primeras experiencias deben ser en grupos, porque esto elimina que los niños se sientan cortos porque los demás lo están viviendo y esto permite disminuir el miedo o la timidez iniciales de los alumnos.

El proceso para llegar a la nueva actitud es la improvisación o juegos de situaciones. Para ello todo el grupo debe intervenir. Si todavía hay tímidos, hay que ofrecerles la oportunidad de expresarse, mediante el estímulo y la cooperación constante.

Las improvisaciones deben iniciarse en la pantomima, seguir a través del diálogo indirecto, a través de los títeres y luego a través del diálogo directo. Cualesquiera que fuera el medio debe dejarse a los participantes que se organicen libremente. Se debe empezar por improvisaciones grupales para luego seguir con las individuales (Díaz Espinoza, Taller de arte dramático, 2014).

III Metodología

3.3 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativo, porque se cuantifican los resultados de la evaluación efectuada para elaborar unos datos estadísticos.

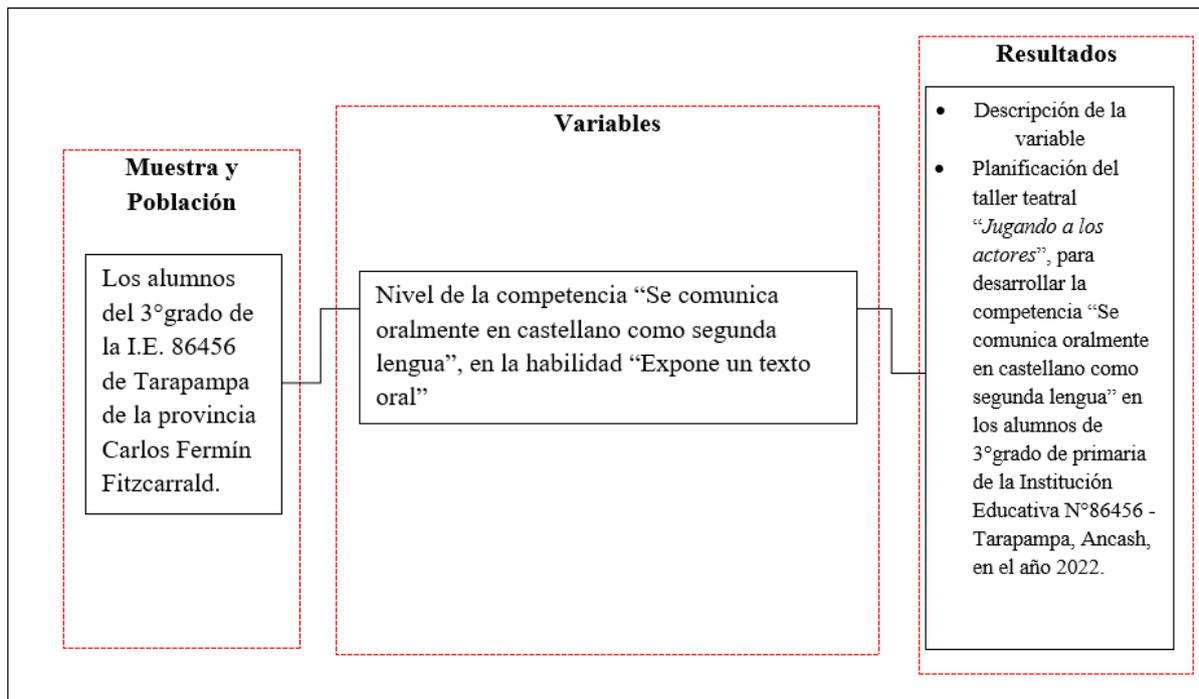
3.4 Nivel de investigación

El nivel al cual pertenece el siguiente trabajo de investigación es descriptivo, porque se pretende describir el nivel de competencia de los estudiantes del 3° grado respecto a la oralidad.

3.5 Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo no experimental transeccional, ya que se observará la realidad en su contexto y no creando un ejemplo artificial por medio de una sola medición.

Figura 1: Diseño de la investigación



3.6 Población y muestra

Tabla 1: Composición de la población de la investigación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO	GÉNERO		TOTAL DE ESTUDIANTES
		VARONES	MUJERES	
I.E. N°86456				
DE	3°	2	1	3
TARAPAMPA				

La población de la presente investigación está conformada por la totalidad de los alumnos del 3° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa, una Institución Educativa rural de la región andina de la Provincia Carlos Fermín Fitzcarrald. que presta su servicio educativo en un pequeño caserío ubicado a 2900 metros de altitud en una vertiente del río Yanamayo. El contexto social y económico en el cual opera la Institución Educativa se caracteriza por una población quechua hablante, compuesta por 60 familias, por la mayoría analfabeta, de ocupación agricultores en condiciones de extrema pobreza. Esta realidad hace de los alumnos del 3° un foco de atención o interés para la labor educativa y social del IESPP “Don Bosco” de Chacas.

3.7 Definición y operacionalización de las variables

La definición de la variable se basa en el Programa curricular de Educación Primaria. En este documento los especialistas de MINEDU (2017) definen la competencia “Se comunica oralmente en Castellano como segunda lengua” así:

Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales, ya que el estudiante alterna los roles de hablante y oyente con el fin de lograr su propósito comunicativo. El estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea. Esto significa considerar los modos de cortesía de acuerdo al contexto sociocultural, así como los recursos no verbales y paraverbales y las diversas estrategias de manera pertinente para expresarse, intercambiar información, persuadir, consensuar, entre otros fines. De igual forma, supone tomar conciencia del impacto de las nuevas tecnologías en la oralidad (MINEDU, 2017, pág. 180).

Asimismo, la variable ha sido organizada en dimensiones que dan un marco referencial para la evaluación de una exposición oral:

- Dominio del tema
- Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la expresión
- Lenguaje no verbal
- Manejo de grupo

Cada dimensión a su vez se ha organizado en indicadores que precisan, por medio de una rubrica aplicada a una exposición oral, el desempeño observado de cada alumno integrante la muestra. Por tanto, los indicadores, proporcionan datos politómicos.

Tabla 2: Matriz de operalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Nivel de desempeño en la competencia “ Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” en la habilidad “ Expone un texto oral” .</p>	<p>La variable ha sido organizada en dimensiones que dan un marco referencial para la evaluación de una exposición oral: Dominio del tema; Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la expresión; Lenguaje no verbal; Manejo de grupo.</p>	DOMINIO DEL TEMA	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestra completo entendimiento del tema • Organiza las ideas de manera lógica
		HABILIDAD PARA HABLAR FRENTE A UN PÚBLICO Y SEGURIDAD EN LA EXPRESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Capta la atención del grupo al empieza Volumen y tono de voz adecuado • Habla claramente sin mala pronunciación • Usa un vocabulario apropiado
		Lenguaje NO VERBAL	<ul style="list-style-type: none"> • Mantiene un contacto visual • Mantiene una buena postura, usa las manos y se desplaza adecuadamente en el espacio.
		MANEJO DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> • Gestiona el ambiente en que se desarrolla la exposición (orden y control del público)

3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para seleccionar la información pretendida sobre la variable de estudio se deben emplear técnicas e instrumentos concretos; en el caso de esta indagación se utilizó la técnica de la observación directa, que se ha considerado con la finalidad de visualizar la variable del nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, a través de una exposición oral.

El instrumento para la recolección de datos que se utilizó es una rúbrica por medio de la cual se verificó el nivel del aprendizaje de los estudiantes en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”. De esta manera, se pudo observar la preparación de cada estudiante del grado establecido. La rúbrica está conformada por cuatro dimensiones subdivididas en nueve indicadores, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3: Distribución del número de indicadores según las dimensiones

DIMENSIONES	NÚMERO DE INDICADORES
Dominio del tema	2
Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición	5
Lenguaje no verbal	1
Manejo de grupo	1

La escala de calificación que se ha utilizado es proporcionada en forma de 1:1,8 a la establecida por el Ministerio de Educación, que se presenta a seguir:

Tabla 3: Escala de Calificación para evaluar la variable “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”

ESCALA DE CALIFICACIÓN	PUNTUACIÓN OBTENIDA	CALIFICATIVO
C	(0-10)	Inicio
B	(11-13)	En proceso
A	(14-17)	Esperado
AD	(18-20)	Destacado

3.9 Procedimiento de comprobación de la validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez del instrumento, es el grado en que un instrumento mide realmente la variable que se pretende medir. En este sentido, se construyó un instrumento que mide la variable dependiente, la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, el instrumento se sometió a juicio de expertos, en el que tres magísteres con especialidad en Educación Primaria, conocedores de la variable, evaluaron la consistencia y la coherencia de los indicadores del instrumento y lo validaron mediante una ficha, para su respectiva aplicación al grupo muestral.

En lo que respecta a la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales. Para calcular la confiabilidad del instrumento de medición de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, a los resultados de la prueba piloto con una muestra de 3 estudiantes, con el objetivo de demostrar la confiabilidad del instrumento. Obteniéndose los siguientes resultados.

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,964	3

Como se muestra en la tabla, la prueba Alfa de Cronbach demuestra que el instrumento de evaluación tiene una confiabilidad alta ya que se obtuvo un valor de 0,964 encontrándose dentro del intervalo 0,90 a 1. En este sentido, podemos concluir que el instrumento de evaluación posee alta confiabilidad, puesto que la prueba aplicada así lo demuestra.

3.10 Proceso de recolección de datos y del procesamiento de la información

El proceso de recolección de datos adoptado en esta investigación ha seguido las siguientes etapas:

- Elaboración de las pautas para la expresión oral; luego de haber determinado la operacionalización de la variable y definidas sus dimensiones.
- Elaboración de la rúbrica; basándose sobre la operacionalización se ha elaborado una rúbrica formada por 9 indicadores.
- Verificación de la confiabilidad del instrumento; Elaborado y validado el instrumento se ha realizado una prueba piloto y sobre los resultados obtenidos se ha determinado la confiabilidad del instrumento por medio de la prueba de Alfa de Cronbach. Para el análisis estadístico se ha utilizado el programa SPSS en su versión 28.
- Recolección de la información; el día 07/11/2022 se ha evaluado una exposición oral a los estudiantes del 3° grado de la I.E. N°86456 de Tarapampa y luego se procedió con la evaluación por medio de la rúbrica.

La información recogida ha sido organizada por medio del programa Microsoft Excel creando una base de datos. Sobre esta base se han elaborado las tablas de frecuencias y los gráficos pertinentes para su análisis y descripción.

3.11 Aspectos éticos

Para el desarrollo del proyecto será necesario suponer el principio de la calidad en la selección de las fuentes que darán lugar a los fundamentos teóricos registrados en este trabajo; las indicaciones facilitadas por el docente tutor investigador permitirán perfeccionar los argumentos que se fundamenta en el marco teórico. De la misma forma, se evaluará el alcance

y los beneficios de la investigación y su impacto en la mejora de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.

Para registrar ideas y teorías resultantes de diversos autores, se realizará las citas textuales pertinentes, señalando los datos de las fuentes consultadas haciendo respeto de la producción intelectual y los derechos de autor. El registro de fuentes se realizará en base a la Norma de la APA (American Psychological Association), 6° edición.

3.12 Matriz de consistencia

Tabla 4: Matriz de consistencia

ENUNCIADO DEL PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO
¿Cuál es el nivel de desempeño en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes de 3° grado de Primaria, en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022?	Determinar el nivel de desempeño en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes de 3° grado de Primaria, en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022	<ul style="list-style-type: none"> • Describir el desempeño en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral” en los estudiantes de 3° grado de Primaria, en la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022. • Diseñar el taller teatral “Jugando a los actores”, para desarrollar la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en los estudiantes de 3° grado de Primaria, en la I. E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022. 	<p>TIPO</p> <p>Cuantitativo</p> <p>ALCANCE O NIVEL</p> <p>Descriptivo</p>	3 alumnos del 3° grado de educación primaria de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa.	Rúbrica

IV Resultados

4.13 Resultados en relación al objetivo general

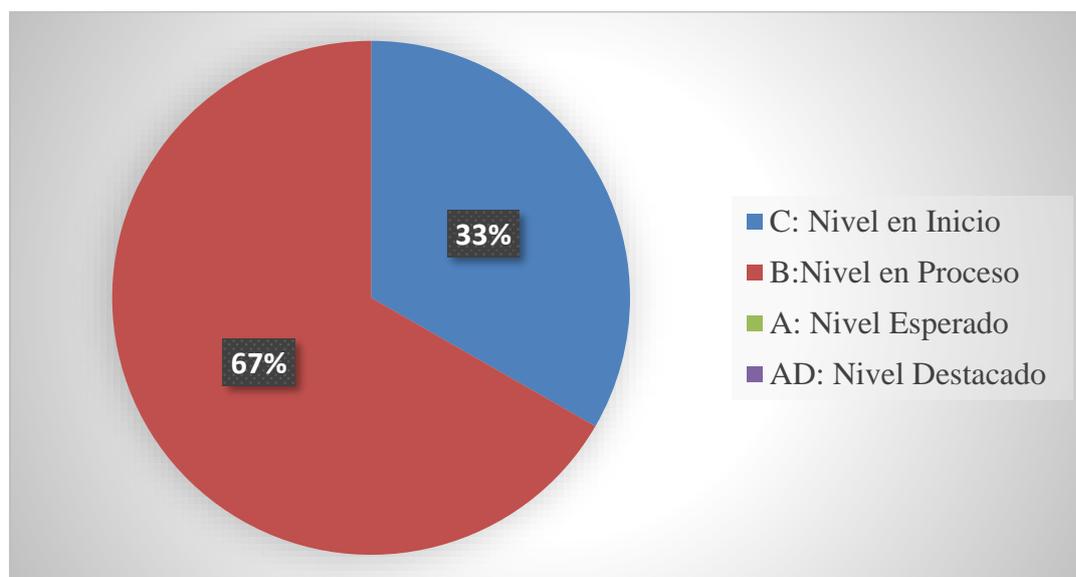
El presente estudio tuvo el fin de describir el nivel de desempeño de los estudiantes de 3° grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, Ancash, en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”; los resultados de esta investigación han sido obtenidos por medio de una observación directa realizada en el aula en el día 17 de noviembre del año 2022. Dicha observación se ha llevado a cabo tomando una exposición oral acerca de algunos temas, pertenecientes al programa curricular desarrollado por el docente de aula, que se han dado para que los alumnos se preparen. La prueba oral se ha evaluado por medio de cuatro dimensiones, divididas en 9 indicadores.

En la tabla 6, se presentan los resultados que se obtuvieron, en porcentajes, sobre la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua":

Tabla 5: Nivel de desempeño en la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua"

Nivel	fi	Hi%
C en Inicio	1	33%
B en Proceso	2	67%
A logro Esperado	0	0%
AD logro Destacado	0	0%
	3	

Figura 2: Nivel de desempeño en la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua" en los estudiantes de tercer grado de la I.E. N°86456



En la tabla 6 y la figura 2 se observa que el nivel de desempeño en la competencia oral, en particular en la habilidad "Expone un texto oral", en los estudiantes de 3° grado de la I.E. N°86456 de Educación Primaria de Tarapampa corresponde a una puntuación media de 10.4 puntos sobre 20 situándose en el intervalo del nivel de aprendizaje en proceso, apenas por encima del nivel de aprendizaje en inicio.

La totalidad de los estudiantes, registró una puntuación variable entre un mínimo de 5.6 hasta un máximo de 12.7 puntos sobre 20; en particular el 33% de los estudiantes se encuentra en un nivel de aprendizaje en inicio, el 67% se encuentra en un nivel de aprendizaje en proceso.

Esta figura 1 evidencia un déficit en el nivel de logro de la competencia "Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua" en los estudiantes de tercer grado.

4.13.1 Resultados por dimensiones

Para obtener un cuadro más preciso de los resultados a continuación se presenta un análisis de los datos recogidos por cada dimensión.

4.13.1.1 Resultados en la dimensión "Dominio del tema"

En la primera dimensión "Dominio del tema", ósea a la capacidad de establecer el completo conocimiento del tema que se va a presentar, los estudiantes del tercer grado de la I.E. N°86456 muestran un desempeño más alto del promedio de la entera prueba, por lo tanto, como se muestra en la figura 3, un estudiante se ubica en el nivel en proceso y dos estudiantes han logrado obtener el nivel de esperado.

Figura 3: Niveles obtenidos en la dimensión Dominio del tema

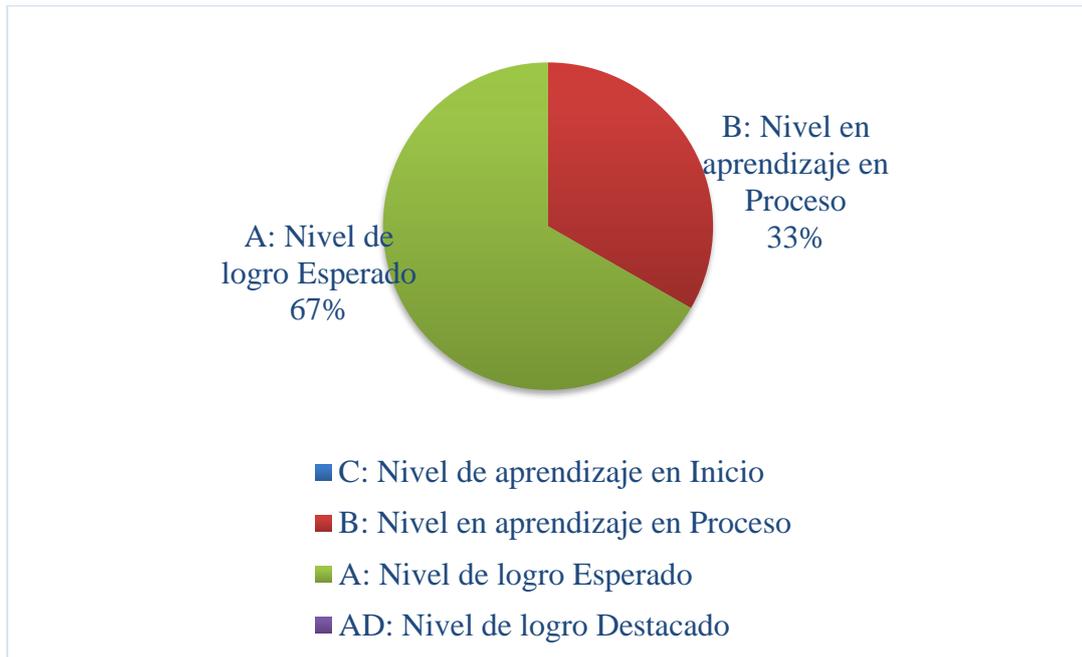


Analizando el porcentaje de los estudiantes en esta dimensión, se demuestra que el 75% logró el nivel esperado, el 25% se encuentra en el nivel en proceso y ninguno de ellos logró el nivel destacado ni el esperado.

4.13.1.2 Resultados por la dimensión “Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición”

Si se considera la dimensión “Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición”, es decir la capacidad de expresarse frente a un público y comunicarle lo que se quiere expresar acerca de su exposición oral, los datos obtenidos en el gráfico 4, en cuanto a la dimensión mencionada, evidencian que dos de los estudiantes del 3° grado de Primaria de la I.E. N°86456 de Tarapampa han obtenido el nivel esperado y uno de ellos obtuvo el nivel en proceso.

Figura 4: Niveles obtenidos en la dimensión *Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición* en porcentajes

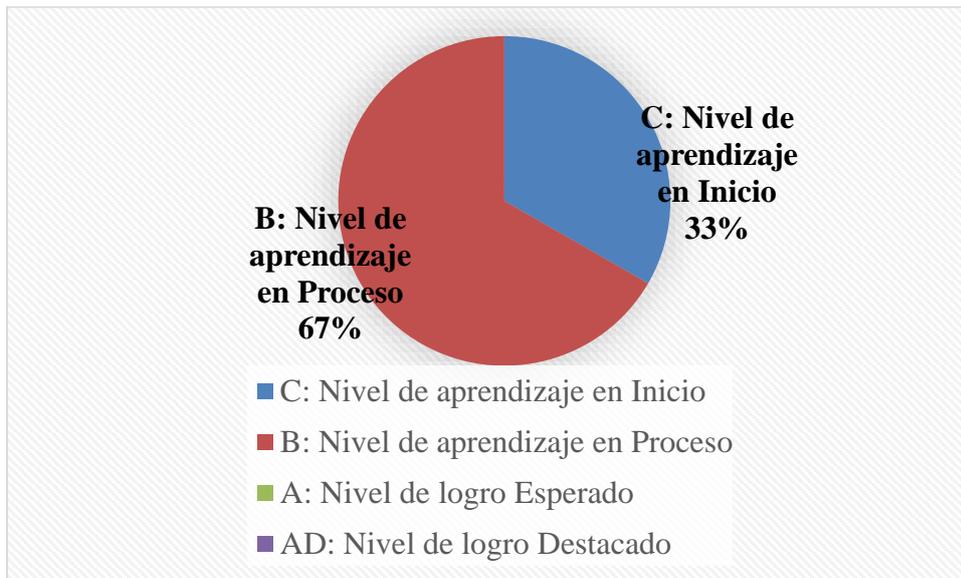


Analizando los resultados en el gráfico de torta de los estudiantes en la dimensión “Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición”, demostramos que el 67% alcanzaron el nivel esperado y el 33% en nivel en proceso, pero no lograron obtener el nivel de destacado.

4.13.1.3 Resultados por la dimensión “Lenguaje no verbal”

En la tercera dimensión considerada “Lenguaje no verbal”, ósea la capacidad que desarrollan los estudiantes de realizar el lenguaje a través de los gestos, de la mirada, de movimientos del cuerpo y de, la expresión de la cara. Analizando los datos solo un estudiante se encuentra en el nivel de inicio, mientras que dos de ellos han logrado obtener el nivel en proceso, pero ninguno de ellos obtuvo el nivel esperado y destacado, cosa que nos evidencia que aún falta mucho en el desarrollo de esta habilidad.

Figura 5: Resultados en porcentajes en la dimensión Lenguaje no verbal

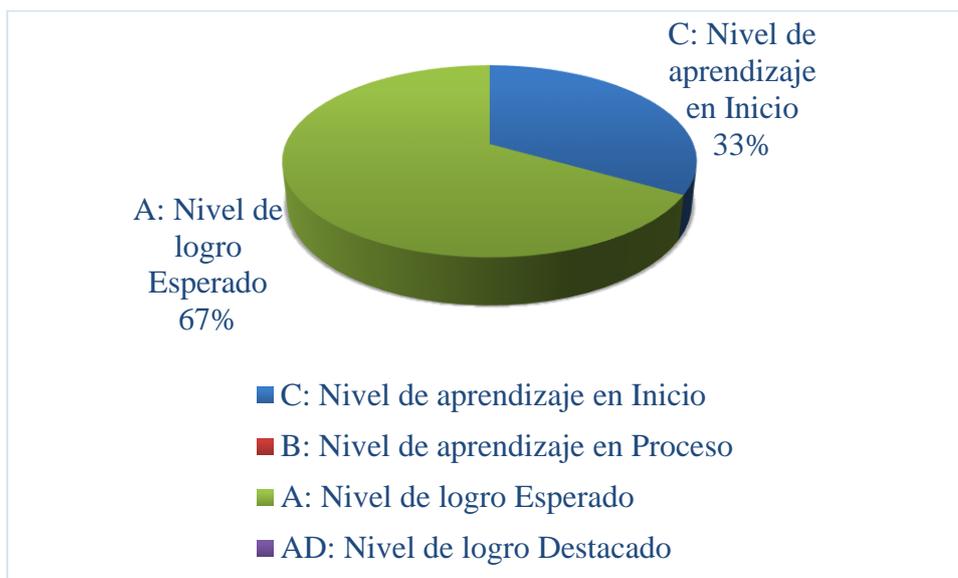


Analizando la totalidad de los estudiantes con respecto a esta dimensión se demuestra que el 33% se encuentra en el nivel de inicio y el 67% en nivel en proceso. esto quiere decir que los estudiantes no han desarrollado de manera pertinente los movimientos y gestos, como también otros elementos del lenguaje no verbal.

4.13.1.4 Resultados por la dimensión “Manejo del grupo”

En la cuarta y última dimensión “Manejo del grupo”, es decir la capacidad que desarrollan los estudiantes para apoyar, facilitar y liderar equipos para lograr la atención del público, analizando los resultados, los estudiantes muestran dificultades. Por lo tanto, en el destacamos que dos estudiantes se encuentran en el nivel esperado y uno de ellos ha obtenido el nivel de aprendizaje en inicio.

Figura 6: Resultados en la dimensión Manejo del grupo en porcentajes



Analizando el porcentaje de los estudiantes respecto a la dimensión mencionada al principio, demostramos que el 33% alcanzaron el nivel en inicio y el 67% el nivel esperado, pero se observa en el gráfico que ninguno de los estudiantes no logró obtener el nivel de logro destacado.

4.14 Discusión por el objetivo general

La finalidad de esta investigación ha sido de describir el nivel de desempeño de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral”, en los estudiantes de tercer grado de primaria en la I.E. N°86456 de Tarapampa, Ancash, en el año 2022. Los resultados obtenidos al realizar la prueba diagnóstica evidencian que el 33% de los alumnos logran alcanzar el nivel en inicio, el 67% logran alcanzar el nivel en proceso, obteniendo un promedio de 10.4 puntos sobre 20, apenas por encima del nivel de aprendizaje en inicio. Estos datos van relacionándose con los de los autores Rodríguez y Montero, que han investigado sobre los problemas discursivos involucrados en el automatismo del habla oral en contextos expresivos en los estudiantes de la Institución educativa Dolores María Ucros de Soledad, encontrando resultados similares. Las dimensiones en que se han evidenciado mayores problemas han sido la del Manejo de grupo, de Lenguaje no verbal y de la Seguridad de expresión en público, evidenciando problemas en la fluidez del lenguaje y en el dominio de un vocabulario amplio y vario. Estas deficiencias en la expresión oral de los estudiantes de 3° grado condicionan su forma de comunicar en cada ámbito de su vida, tanto escolar cuanto social. Las motivaciones se encuentran primeramente en el hecho de ser el castellano la segunda lengua hablada por estos estudiantes, que se encuentran a vivir en un momento histórico de cambio lingüístico en el cual ellos no dominan el castellano estándar,

ni conocen y utilizan perfectamente el quechua, hablando más bien un español rico de errores sintácticos y pobre de vocabulario que recalca la estructura de la lengua quechua y mezcla elementos del uno y del otro idioma. También el contexto socio económico tiene un peso fundamental porque, siendo sencillo y campesino, lleva al uso de un vocabulario muy pobre y referido al ambiente del entorno, sin dar posibilidades de enriquecerlo; otro factor que pesa en un bajo rendimiento en la competencia oral es la ausencia de bibliotecas en el pueblo y de posibilidades de comprar libros que limita el hábito de la lectura y del conocimiento de un lenguaje más rico y variado.

4.14.1 Discusión por dimensiones

Para profundizar la discusión de los datos va a seguir un análisis por dimensiones.

4.14.1.1 Discusión de los resultados en la dimensión “Dominio del tema”

Con respecto a la dimensión “Dominio del tema”, un estudiante, correspondiente al 33% alcanzó el nivel en proceso y dos estudiantes, correspondientes al 67%, obtuvieron un resultado de logro esperado, esto enmarca que la mayoría ha logrado dominar el tema, aunque los estudiantes aún necesitan una ayuda para seguir mejorando y para obtener los niveles que no se pudieron lograr.

4.14.1.2 Discusión de los resultados en la dimensión “Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la expresión”

Correspondiente a la dimensión “Habilidad para hablar frente a un público y seguridad en la exposición”, el 33% de los estudiantes se ubica en el nivel de proceso y el 67% obtuvo un nivel de logro esperado. Este resultado, aunque siendo mejor respecto a los demás, demanda a la plana docente a seguir motivando y trabajando más en esta dimensión, para que de esa manera puedan utilizar un habla adecuado frente a cualquiera situación dentro de su vida cotidiana.

4.14.1.3 Discusión de los resultados en la dimensión “Lenguaje no verbal”

Respecto a la dimensión “Lenguaje no verbal”, de los tres estudiantes correspondientes al 100%, el 67% se ubica en un nivel de proceso y el 33% se ubica en inicio. Estos datos nos evidencian que los estudiantes de tercer grado están encaminados a alcanzar el logro de esperado, pero para poder obtener este reto se debe seguir trabajando en continuación realizando trabajos a través de las mímicas o pequeñas actividades adecuados al grado.

4.14.1.4 Discusión de los resultados en la dimensión “Manejo del grupo”

De acuerdo a los resultados, en esta dimensión “Manejo del grupo”, 100% de los tres el 33% de los estudiantes se ubica en el nivel de inicio y el 67% en el nivel esperado y esto

evidencia una fuerte desigualdad entre el nivel de desempeño de los alumnos que componen en salón.

V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.15 Conclusiones

Al finalizar la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- La prueba estadística para evaluar la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, en la habilidad “Expone un texto oral” en los estudiantes de tercer grado de la Institución educativa N°86456 de Tarapampa, distrito de San Luis, provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald departamento de Ancash en el año 2022.evidenció un nivel de aprendizaje en proceso en dicha competencia en los estudiantes de tercer grado y reveló las dificultades de ellos en la competencia mencionada y la necesidad de mejorar en la expresión oral en castellano.
- Se evidencian algunas causas ligadas sobre todo al contexto socio cultural bilingüe.
- Por eso, viendo los resultados de los estudiantes, se propone aplicar la propuesta pedagógica “*Jugando a los actores*”, taller teatral de ocho sesiones, para favorecer el desarrollo de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” a través de juegos de improvisación teatral que apuntan al desarrollo de un lenguaje no verbal y verbal.

5.16 Recomendaciones

Luego de haber concluido esta investigación las siguientes sugerencias van orientadas a todos los actores que participan de distintas formas a la educación de los chicos. Se recomienda que:

- Los docentes de nivel primario de la I.E. N°86456 de Tarapampa, como también en general de la provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald, de acuerdo a la conclusión mencionada, brinden un gran esfuerzo y apoyo en el campo de la expresión oral a todos los estudiantes con la finalidad de mejorar el desempeño en cuanto a la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.
- El director de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa diseñe, planifique, y programe unidades didácticas, con la finalidad de mejorar la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, para que el aprendizaje de los estudiantes sea placentero para las nuevas generaciones.
- Los responsables de la UGEL Carlos Fermín Fitzcarrald, implementen algunos programas que incluyen exposiciones orales a fin de contribuir el logro de la competencia mencionada anteriormente, como una capacidad integral para todos.

- de utilizar la propuesta pedagógica del taller teatral “*Jugando a los actores*” para favorecer el desarrollo de la competencia mencionada disfrutando de un taller teatral de ocho sesiones en que se trabajan capacidades relativas al lenguaje verbal y no verbal.

Referencias

- Ander Egg, E. (1994). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- UMC (2019). *Evaluación PISA 2018*. Lima: MINEDU.
- Arévalo Alejos, I., Pardo Reyes, K., & Vigil Oliveros, N. (2013). *Enseñanza de castellano como segunda lengua en las escuelas EIB del Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey & Company, Social Sector Office.
- Barona Carvajal, D., & Calero Saavedra, M. (2018). *El teatro como estrategia pedagógica para fortalecer la expresión oral en los niños del grado cuarto del Centro Educativo Juan Carlos Garzon de Cali*. Bogotá: Iberoamericana.
- Betancourt Jaimes, R., Guevara Murillo, L. N., & Fuentes Ramírez, E. M. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con docentes de lenguas extranjeras: caracterización y retos*. Bogotá D.C.: Universidad de La Salle.
- Bohórquez Alba, M. Y., & Rincón Moreno, Y. A. (2018). *La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento*. Tunja: UPTC (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).
- Calla Colana, Z. L. (2019). *Influencia del taller de teatro en el aprendizaje de comunicación en estudiantes de 3° grado de Primaria de la Institución Educativa José María Arguedas del Callao 2015*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Cárdenas Pérez, E. (2013). Bilingüismo y educación indígena. *Reencuentro*, 24.30.
- Castejón, L. (2011). ¿Cómo desarrollar la competencia de hablar en público en el alumnado universitario? *Aula abierta*, 31-40.
- Castillo Sivira, J. A. (2008). *El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora*. *Sapiens. Revista Univeritaria de Investigación*, 179-203.

- Castro Lerma, I. (2017). *La exposición como estrategia de aprendizaje y evaluación en el aula*. Quito: Editorial Razon y Palabra.
- Cherrepano Manrique, R. F. (2016). *Taller de teatro pedagógico para mejorar el rendimiento escolar en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto año de Secundaria de la I.E Domingo Mandamiento Sipan, Hualmay 2016*. Hualmay: Univesidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Choque Larrauri, R., Salazar Córdor, V., Quispe De La Cruz, V., & Contreras Pulache, H. (2015). *Los maestros que el Perú necesita: determinación del déficit de docentes para la Escuela Básica peruana en el 2021*. Lima: Ministerio de Educación.
- Congachi Huamán, E. (2022). *Exposición oral para fortalecer la expresión oral de estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Gervasio Santillana, Sivia, Huanta - 2021*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.
- Cosio Zamora, M. S. (2019). *Taller de teatro para mejorar habilidades sociales en estudiantes del II de Secundaria San José Obrero 2017*. Trujillo: Universidad San Pedro.
- Díaz Espinoza, N. (2014). *Taller de arte dramático*. Chimbote: ULADECH.
- Fairstein, G. A., & Gyssels, S. (2003). *¿Cómo se aprende?* Caracas: Federación Integral de Fe y Alegría.
- Gonzales , A. (2018). *Habilidades para hablar en público*. Madrid.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación Quinta edición*. México: mcgraw-HILL.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. (2012). *Competencia para aprender a aprender*. Vasco: Gobierno de Vasco.
- Jaramillo Caballero, L. Y. (2015). *Taller de teatro escolar para desarrollar la comunicación oral en estudiantes de III ciclo-nivel primaria*. Lima: USIL.
- Lima Callata, S. R. (2019). *Enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en una escuela EIB-Cusco*. Lima: Cayetano Heredia.
- Marzana Téllez, T. (2000). *Enseñanza del castellano como segunda un análisis desde la historia de vida y el posicionamiento social de tres maestros rurales*. Cochabamba: Universidad Mayor de San Simón.

- Medina Rivilla, A. (s.f.). Bilingüismo y su tratamiento didáctico. 99-108.
- MINEDU. (2013). *Rutas del aprendizaje*. Lima: MINEDU.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2017). *Programa curricular de Educación Primaria*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Rodríguez Vergara, G., & Montero Guerrero, G. (2019). *El teatro como estrategia didáctica para fortalecer la oralidad*. Barranquilla: Universidad de la Costa.
- Rodríguez Luna, M. E. (2005). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Buenos Aires: UNESCO.
- Romero Lavado, D. G. (2020). *Taller de textos narrativos para mejorar la producción escrita en los estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 84129 "César Vallejo", distrito de Yauya, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, departamento Ancash, 2019*. Chimbote: ULADECH.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México : Pearson Educación de México .
- Sheridan, R. (2019). *Enseñanza de la expresión oral del castellano como segunda lengua en una escuela EIB - Cusco*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Urcola Tellería, J. L. (2003). *Cómo hablar en público y realizar representaciones profesionales*. Madrid.

Anexos

Anexo 01: pautas para la exposición oral

PRUEBA PARA VERIFICAR LA COMPETENCIA “SE COMUNICA ORALMENTE EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA” EN LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO

Investiga y prepara una exposición oral, de la duración de 10-15 minutos sobre uno de los temas propuestos, ya tratados en tu clase durante este año escolar. Recuérdate de utilizar un vocabulario adecuado al tema, material de apoyo didáctico (fotos, dibujos, fichas, papelotes, etc.) y elementos del lenguaje no verbal (gestos y desplazamiento) para captar la atención del público.

Temas:

- El ciclo del agua.
- Sustantivo: género y número, clases de sustantivos individuales y colectivos.
- La leyenda: concepto, características y exposición de una leyenda peruana.
- Los primeros pobladores de América: el poblamiento a través del Estrecho de Bering; de las primeras bandas a las primeras aldeas en los Andes.

ANEXO 02: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

- **RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA “SE COMUNICA ORALMENTE EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA”, EN LA HABILIDAD “EXPONE UN TEXTO ORAL”, EN LOS ALUMNOS DE 3º GRADO**
-
- Nombres Y Apellidos:

DIMENSIONES	INDICADORES O CRITERIOS DEL DESEMPEÑO	NIVELES				PUNTAJE
		INICIO 1	EN PROCESO 2	SATISFACTORIO 3	DESTACADO 4	
DOMINIO DEL TEMA	Demuestra completo entendimiento del tema	No demuestra conocimiento ni dominio del tema.	Demuestra poco entendimiento del tema.	Demuestra entendimiento del tema, pero no tiene buen dominio del tema.	Demuestra buen conocimiento y dominio del tema.	
	Organiza las ideas de manera lógica	Las ideas presentadas no poseen ningún orden lógico.	Las ideas presentadas poseen algunas ideas de orden lógico.	Las ideas presentadas poseen un orden lógico.	Las ideas presentadas poseen un orden lógico y presenta relación entre un discurso y el otro.	
HABILIDAD PARA HABLAR FRENTE A UN PÚBLICO Y SEGURIDAD EN LA EXPRESIÓN	Capta la atención del grupo al empiezo	No capta la atención del público	Intenta llamar la atención del público, aunque no emplea preguntas pertinentes al tema.	Capta la atención del público mediante algunas preguntas.	Capta la atención del público haciéndoles partícipes mediante preguntas.	
	Volumen y tono de voz adecuado	Emplea un volumen y tono de voz muy bajos.	El volumen y tono de voz es empleado monótono.	Emplea un adecuado volumen tono de voz en su discurso oral.	Emplea un adecuado volumen y tono de voz enfatizando algunas palabras para que su discurso sea más entendible.	
	Mantiene un contacto visual	No mantiene ningún contacto visual con el público.	Usualmente mantiene un contacto visual con el público.	Generalmente mantiene un contacto visual con el público.	Siempre mantiene un contacto visual con el público.	

					público mientras expone y responde preguntas.
	Habla claramente sin mala pronunciación	No habla claramente, siempre genera mala pronunciación de palabras en la exposición que presenta.	Usualmente pronuncia bien las palabras en la exposición que realiza.	Generalmente habla casi con claridad y casi sin mala pronunciación de las palabras dentro de su exposición.	Siempre habla claramente y sin mala pronunciación de las palabras en la exposición que realiza.
	Usa un vocabulario apropiado	No utiliza un vocabulario adecuado ni apropiado en la exposición que realiza.	Usualmente usa un vocabulario apropiado en la exposición que realiza.	Generalmente el vocabulario que utiliza en su exposición es apropiado.	Siempre el vocabulario que utiliza es extenso y apropiado en la exposición que realiza.
LENGUAJE NO VERBAL	Mantiene una buena postura, usa las manos y se desplaza adecuadamente en el espacio.	No mantiene una buena postura, no usa las manos ni tiene una manera de no se desplaza en el espacio.	De vez en cuando tiene una buena postura y emplea el movimiento de sus manos.	Tiene una buena postura y mueve sus manos de forma pertinente, pero no utiliza todo el espacio del cual dispone.	Mantiene una buena postura, usa las manos y se desplaza adecuadamente en el espacio.
MANEJO DE GRUPO	Gestiona el ambiente en que se desarrolla la exposición (orden y control del público)	No mantiene el orden ni el orden del público.	Usualmente mantiene orden y control del público.	Generalmente mantiene el control del público.	Siempre mantiene el control del público.
TOTAL (puntaje máximo 36)					

Anexo 03: validación del instrumento

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO “SE COMUNICA ORALMENTE EN CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA”

INSTRUCCIONES: Colocar una “X” dentro del recuadro de acuerdo a su evaluación.

(*) Mayor puntuación indica que está adecuadamente formulada.

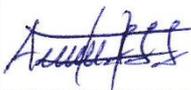
DETERMINANTES DE LA VARIABLE: (Dependiente)	PERTINENCIA			ADECUACIÓN (*)					
	¿La habilidad o conocimiento medido por este reactivo es...?	Esencial	Útil pero no esencial	No necesaria	1	2	3	4	5
I. DIMENSIÓN 1: DOMINIO DEL TEMA									
1. Indicador: Habla claramente sin mala pronunciación									
VALORACIÓN GLOBAL:									
Comen	¿El test está adecuadamente elaborado para los estudiantes a aplicar?			1	2	3	4	5	
2. Indi									X
Comen									
3. Indi	Comentario: Indicadores bien formulados para la variable a evaluar.								
tema.									
Comen									
4. Indi									
Comen									
II. D									
1. Indi									
(cartele:									
Comen									
III. D									
FRENT									
1. Indic									
Comen									
2. Indi									
Comen									
DATOS DEL EVALUADOR									
	Apellidos y nombres:	TARAZONA DAMAZO Claudia Rosa							
	Grado académico:	Maestro							
1. Indic	Nº del ORCID	0000-0001-9977-5794			Firma		Huella digital		
Comen	Nº de DNI	32731017							
3. Indicador: Mantiene un contacto visual.		X							X
Comentario:									
IV. DIMENSIÓN: LENGUAJE NO VERBAL									
1. Indicador: Mantiene una buena postura, usa las manos y tiene una manera de desplazarse en el espacio adecuado.		X							X
Comentario:									
V. DIMENSIÓN: MANEJO DE GRUPO									
1. Indicador: Gestiona el ambiente en que se desarrolla la exposición (orden y control del público).		X							X
Comentario:									

DATOS DEL EVALUADOR

Apellidos y nombres:	Jara Asencio Apelinar Rubén		
Grado académico:	Magister		
Nº del ORCID	0000-0001-7894-4501		
Nº de DNI	3222 0966	Firma	Huella digital

VALORACIÓN GLOBAL:					
¿El test está adecuadamente elaborado para los estudiantes a aplicar?	1	2	3	4	5
					X
Comentario: Los indicadores están bien establecidos para la aplicación de la investigación.					

DATOS DEL EVALUADOR

Apellidos y nombres:	LLASHAG LOPEZ, Amner Neel		
Grado académico:	Maestro		
Nº del ORCID	0000-0001-9125-840X		
Nº de DNI	44701105	Firma	Huella digital

Anexo 04: propuesta pedagógica

Taller teatral Jugando a los Actores

El presente trabajo de indagación tiene como objetivo describir los procesos y las dificultades que intervienen en el desarrollo de la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”. Este contexto ha sido fundamento para poder planificar un taller teatral que servirá como estrategia didáctica en la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa, Distrito de San Luis, Provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald, Ancash y para todas las instituciones que se encuentren en un contexto similar, rural y bilingüe. El objetivo de la propuesta pedagógica ha sido entonces diseñar el taller teatral “Jugando a los actores” para mejorar la expresión oral en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.

CONTENIDOS CURRICULARES

La educación en general requiere de un conjunto de competencias, capacidades y desempeños que ayude a cada estudiante de Educación Primaria a desarrollarse integralmente.

En específico es importante resaltar que el desarrollo del área de comunicación requiere de competencias y capacidades, los cuales deben ser desarrollados mirando los enfoques transversales que el estudiante desarrolla a lo largo de su aprendizaje.

El Currículo Nacional de manera específica, tratando de las competencias comunicativas que debe desarrollar el estudiante de tercer grado de primaria, en la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua” prevé el desarrollo de la capacidad de expresarse oralmente.

Las capacidades que deben desarrollar los alumnos, en dicha competencia, son:

- **Obtiene información del texto oral:** el estudiante es capaz de lograr encuesta explícita e importante, consiguiendo igualmente formular su interés, empleando mensajes de rutina habitual en su argumento, obteniendo un proyecto expansivo como comunicar, requerir, meter en razón y corresponder, incluso obtener a indicar el nombre de los individuos, protagonistas de una leyenda o llamar cosas de las formaciones.
- **Infiere e interpreta información del texto oral:** compara y perfecciona a través de una investigación explícita y virtual la información, para formular y dialogar el

discurso oral; a partir de ello aclara el contrariado del contenido, los expedientes orales y las mímicas.

- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada: constituye sus proyectos mentalmente para conseguir informarse en correspondencia al diálogo que mantiene con el emisor o recíprocamente. Habitualmente amparándose en el argumento, de esa representación el comentario resulta coherente.

- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica: emplea diferentes tipos de recursos no verbales como gestos y movimientos corporales, también en cuanto a paraverbales, como el tono de la voz o el silencio según la situación comunicativa.

- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores: emplea las relaciones de palabras y oyente cambiadas oportunamente, informando de forma oportuna y con el propósito de lograr la comunicación.

- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral: la preocupación y la valoración son entreveradas ya que el uno y el otro presumen que los alumnos se aparten en los argumentos verbales en las que informa.

Los desempeños que el alumno debe adquirir son:

- Habla claramente sin mala pronunciación.
- Usa un vocabulario apropiado.
- Demuestra completo entendimiento del tema.
- Organiza las ideas de manera lógica.
- Utiliza material didáctico de apoyo (carteles, papelotes, presentaciones power point).

- Capta la atención del grupo al comienzo.
- Volumen y tono de voz adecuado.
- Mantiene un contacto visual.
- Mantiene una buena postura, usa las manos y tiene una manera de desplazarse en el espacio adecuado.

- Gestiona el ambiente en que se desarrolla la exposición (orden y control del público).

Los enfoques transversales que el estudiante debe adquirir son:

- Respeto a la identidad cultural, de sus compañeros y del docente.

- Muestra la igualdad y dignidad, sin hacer distinciones discriminatorias entre sus compañeros.
- Muestra la empatía, durante la exposición.
- Muestra la responsabilidad en la exposición junto a sus compañeros.
- Muestra la superación personal, buscando objetivos que representen avances respecto a su actual nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.
- Muestra la equidad y justicia con sus compañeros en el aula.

DESCRIPCIÓN DEL TALLER TEATRAL “JUGANDO A LOS ACTORES” PARA EL AULA DE TERCER GRADO DE PRIMARIA

Estrategias de juegos y ejercicios dramáticos para aumentar la expresividad, imaginación y concentración

El presente taller “*Jugando a los actores*”, será realizado con la visión de ayudar a los estudiantes del tercer grado a mejorar la competencia “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”.

Es así que se plasmará un taller teatral, para mejorar la exposición oral en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa N°86456 de Tarapampa y para que sea un instrumento valioso para otras instituciones.

El estudiante durante el desarrollo del taller, a través de la aplicación de las distintas estrategias, será acompañado a expresarse oralmente por actividades de juegos y ejercicios dramáticos; así mismo, durante el taller vivirá un recorrido que lo llevará desde la mejora de la expresión corporal y del lenguaje no verbal, hasta la verdadera expresión por medio de la palabra, abrazando varios campos de significado; todo para que el estudiante aprenda a expresarse oralmente en castellano como segunda lengua. Así este taller, “*Jugando a los actores*” alcanzará en los estudiantes una actitud de potencial desarrollo de la expresión oral a través de la ayuda del docente especialista. El taller está compuesto por ocho sesiones, que comprenden la exposición de un producto final.

TABLA MATRIZ DE COMPETENCIA, TALLERES, CAPACIDADES, DESEMPEÑOS Y ENFOQUES TRANSVERSALES

Tabla 6: Matriz de competencia, talleres, capacidades, desempeños y enfoques transversales

TALLERES	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	ENFOQUES TRANSVERSALES
<p>Ejercicios dramáticos grupales de desplazamiento y de improvisación</p>	<p>“Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea gestos y movimientos corporales a través de del sonido de un objeto. • Expresa y ordena ideas para realizar el movimiento de acuerdo al sonido del tambor. 	<p>Enfoque transversal de derechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeto la idea de sus compañeros. ✓ Respeto las indicaciones dadas del docente.

<p>Ejercicios dramáticos- “El edificio” y “Las estatuas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce el ejercicio dramático del “Edificio” y “Las estatuas”. • Emplea gestos y movimientos corporales en el ejercicio del “Edificio” y “Las estatuas”. • Expresa ideas entorno a un tema. 	<p>Enfoque transversal de interculturalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Acogen con respeto a todos sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias. ✓ Los estudiantes y docente se respetan sin distinción alguna entre compañeros.
<p>Ejercicios dramáticos para conocerse</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea movimientos corporales para enfatizar la información. 	<p>Enfoque intercultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se respetan todas las variantes del castellano, sin obligar a los estudiantes a que se

	<p>forma coherente y cohesionada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea gestos y movimientos corporales en el ejercicio del “Edificio” y “Las estatuas” 	<p>expresen oralmente solo en castellano estándar.</p>
<p>Ejercicios dramáticos para hablar de emociones y sentimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena sus ideas para expresar sus emociones y sentimientos. • Expresa sus emociones y sentimientos a través de gestos que realiza en el diálogo. 	<p>Enfoque de derechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeto a los demás; solicita y espera su turno para hablar. ✓ Respeto con educación en diversas situaciones comunicativas cotidianas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 		
<p>Ejercicios dramáticos- “Escenas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea de manera pertinente el ejercicio de “Las escenas”. • Ordena las escenas para rehacer de acuerdo a la representación. • Explica el tema o propósito a partir de una representación escenográfica. 	<p>Enfoque intercultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Acogen con respeto a todos sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias.
<p>Juegos dramáticos- “Transformamos en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Opina brevemente sobre hechos, 	<p>Enfoque de derechos:</p>

<p>anécdota en una representación”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 	<p>personas, acciones a partir de su experiencia y contexto sociocultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señala las características implícitas de personas, animales, objetos, lugares a partir de una información oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes tienen el respeto al público. ✓ Les estudiantes tienen la responsabilidad de actuar libremente frente a un público.
<p>Juegos dramáticos- “Padres e hijos”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto oral. • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala las características implícitas de los personajes, personas, objetos, lugares a partir de un juego dramático. 	<p>Enfoque de inclusión o atención a la diversidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente y los estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y a cada uno, evitando cualquier

-
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
 - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
 - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.

- Explica el tema y propósito comunicativo del juego dramático que realiza.

forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

**Presentación de un
producto final**

- Obtiene información del texto oral.
 - Infiere e interpreta información del texto oral.
 - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
 - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
 - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
 - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.
- Participa en la institución educativa, realizando una representación de ejercicios dramáticos.
 - Explica el propósito y el tema de cada ejercicio que realiza.
 - Emplea los recursos como los gestos movimientos corporales y realizando una expresión o entonación para resaltar información.
- Enfoque de derechos:
- ✓ Los estudiantes tienen el respeto al público.
 - ✓ Les estudiantes tienen la responsabilidad de actuar libremente frente a un público.
-

SESIONES DEL TALLER

Sesión 01: “EJERCICIOS DRAMÁTICOS GRUPALES DE DESPLAZAMIENTO Y DE IMPROVISACIÓN”

En el proceso secuencial que presenta este taller de teatro para la mejora de la competencia oral, se empieza por ejercicios dramáticos que propicien la imaginación y la originalidad, luego vendrán los que tiendan al desarrollo de la atención y de la concentración y luego los que favorezcan al desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad expresiva. Tanto con ejercicios teatrales, como con los juegos, las primeras experiencias deben ser grupales, para evitar que los niños se sientan mal porque los demás los están viendo; los ejercicios dramáticos en grupo ayudan a disminuir la timidez y el miedo inicial. Secuencia metodológica:

- Estos ejercicios necesitan de un espacio libre grande, por eso, por primero, el docente y los participantes al taller prepararán juntos el aula.
- Los estudiantes, invitados por el docente, empezarán a caminar al compás de los golpes dados de un tamborcito o de otros objetos.
- Una vez que ya están relajados y cómodos en la caminata, el conductor del taller, que toca el tambor, cambiará el ritmo a rápido, doble tiempo, lento, etc. Este ejercicio hará que los estudiantes, al estar atentos por el cambio del ritmo, se olviden de sí mismos y usen libremente todo su cuerpo.
- Luego el docente les hace brincar, correr, caminar “a galope”, etc., entreteniéndolos muchísimo a los estudiantes, y dándoles la oportunidad de relajarse y los predispondrá favorablemente a continuar con juegos que permiten ejercitar la imaginación.
- Después el docente da, a cada estudiante, una prenda de vestir o un retazo grande de tela y les pide que se la coloquen encima, que se imaginen de ser un personaje y luego de caminar como tal. Luego, pasará la tela a otro compañero para que a su vez haga lo mismo y así sucesivamente.
- Luego, el docente divide a los estudiantes en dos grupos, la mitad del grupo corre en círculo en un sentido y la otra mitad en sentido contrario; cuando el docente dice inmóvil todos se detienen bruscamente en las distintas posiciones que lo cogió la voz y cada estudiante se observará a sí mismo sin moverse e imaginará que acción de la vida diaria haría él en esa pose. Entonces, a la voz de “empiecen”, todos los estudiantes ejecutarán

la acción que se les ocurrió; en seguida, a la voz de “interacción” improvisarán una escena entre todos ellos.

- El docente felicita a todo el grupo por los resultados obtenidos y juntos devuelve el aula a la manera inicial.

Sesión 02: EJERCICIOS DRAMÁTICOS: “EL EDIFICIO” Y “LAS ESTATUAS”

En esta sesión del taller, a través de los ejercicios dramáticos del “Edificio” y de “las estatuas”, se quiere trabajar mucho con la expresión corporal de los estudiantes.

Secuencia metodológica:

- El docente prepara el aula para obtener el espacio libre que necesita, junto a los participantes al taller.
- El docente presenta el ejercicio dramático “El edificio” que se realiza con la música. Para esta realización el docente tutor explica a los niños que deben imaginarse que el cuerpo es un edificio con muchas ventanas. Se les va explicando que las ventanas son grandes, pequeñas, cuadradas o redondas, etc.
- Seguidamente, el docente tutor explica que ellos deben formar ventanas con su cuerpo; como por ejemplo con sus brazos o con las piernas, es decir, que deben formar huecos con sus miembros, y explica que pueden usar o no todo el cuerpo.
- Los estudiantes en círculo intentan realizar cada uno su “edificio”.
- Invitados por el docente, los estudiantes en parejas, realizan la misma estrategia con la variante de que uno es el edificio con ventanas y el otro intenta imitarlo.
- El docente ahora explica que, en tríos o grupos de cuatro estudiantes, formen un edificio, y los demás tienen que pasar a través de las ventanas y puertas que hayan formado. Cuando el docente tutor da una palmada, los estudiantes que forman el edificio deben cambiar la forma de las ventanas. Una variación puede ser que los estudiantes no intenten atravesar las ventanas sino taponarlas con sus cuerpos.
- Como ejercicio final el docente tutor realiza la ameba. En esta, todo el grupo en fila india forma edificios con ventanas y el último de la fila debe

ir atravesando las ventanas y puertas y cuando llega al final se coloca el primero. Después sale el último y así hasta que todos hayan llegado al principio.

- El docente, para presentar la estrategia teatral de las “Estatuas” escoge ahora un alumno que va a ser un escultor y otro que va ser la arcilla. El que es arcilla esta lánguido e inmóvil y el que es escultor debe darle forma y colocarlo en la posición que desee, y formar las figuras que quiere con él.
- Ahora el docente hace quedar solo dos estudiantes dentro de la clase; el resto está fuera; uno de los estudiantes forma una escultura de su elección con el otro estudiante. Entra el tercero y mira unos segundos la escultura. Luego se pone en otro lugar del cuarto en el que no vea la escultura y tiene que imitar su posición de memoria. Van entrando los otros estudiantes y así sucesivamente hasta que se forma una fila de esculturas parecidas las unas a las otras. Finalmente, la escultura inicial se pone delante de los demás y se compara la posición inicial con los demás estudiantes y se habla de lo que ha cambiado.
- El docente tutor cambia ahora de estrategia y pide a un alumno que forme otra estatua debajo de una manta o tela grande; los demás palpan la estatua y a través del tacto deben intentar averiguar la forma que se esconde debajo e imitar.
- El docente felicita los participantes por los resultados obtenidos, arregla el aula con ellos y los hace salir cantando una canción elegida por él.

Sesión 03: “EJERCICIOS DRAMÁTICOS PARA CONOCERSE”

En esta sesión del taller, a través de algunos ejercicios dramáticos, se quiere trabajar mucho el reconocimiento entre compañeros a través de la expresión corporal de los estudiantes y observando sus características físicas. Estos ejercicios ayudan a soltar el clima adentro del grupo y a entrenar memoria y concentración. Secuencia metodológica:

- El docente prepara el aula para obtener el espacio libre que necesita, junto a los participantes al taller.
- El docente presenta el “Ejercicio dramático para conocerse”. En este ejercicio el docente tutor pide a los estudiantes de andar en la línea recta

por el aula, sin hacer curvas sinuosas o torcer antes de llegar al final, como por ejemplo a la pared, o al revés solo andar haciendo curvas sinuosas, sin ángulos rectos.

- Seguidamente los estudiantes andan en línea recta con un objetivo determinado al que se dirigen, como por ejemplo señalan con el dedo una pared y van directos hacia ella sin poder cambiar el rumbo hasta que hayan llegado e intentando de no chocarse con otros de sus compañeros.
- En otra estrategia, el docente les limita el espacio de alguna forma (imaginaria o poniendo obstáculos) y los alumnos tienen que andar de prisa, como si tuvieran mucho agobio, pero sin chocarse con sus compañeros.
- El docente realiza otro ejercicio con los estudiantes y le pide de moverse dentro del aula de manera que, cada vez que se encuentran con sus compañeros cara a cara, tienen que hacer algo, como por ejemplo chocar la palma de la mano, abrazarse, dar una vuelta alrededor del otro, etc. o asustarse y alejarse rápidamente.
- Luego el docente reúne a los estudiantes y les explica que deben moverse dentro del aula y deben fijarse los unos en los otros.
- Seguidamente les pide de cerrar los ojos y de quedarse todos parados sin abrir los ojos. Seguidamente les hace pregunta de observación como por ejemplo ¿Dónde está Juan? ¿Al lado de quién se encuentra? ¿De qué color son los zapatos?
- El docente pide a un estudiante de guiar el ejercicio y hacer las preguntas. Y así sucesivamente les hace participar a todos.
- El docente felicita los participantes por los resultados obtenidos, arregla el aula con ellos y los hace salir.

Sesión 04: EJERCICIOS DRAMÁTICOS PARA HABLAR DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS

En esta sesión del taller, a través de los ejercicios dramáticos para hablar de emociones y sentimientos, se quiere trabajar mucho que los estudiantes expresen sus sentimientos y emociones a través de la expresión corporal. Secuencia metodológica:

- El docente prepara el aula para obtener el espacio libre que necesita, junto a los participantes al taller.
- Seguidamente el docente presenta, dramatizando sin palabras, un sentimiento y los estudiantes deben adivinar cuál es.
- El docente pide un estudiante de representar un sentimiento y los demás imaginan qué diría la persona que se encuentra en ese estado de ánimo: “Me pasó esto...”. Todos los estudiantes repiten por turno la estrategia.
- Luego, se puede hablar de cómo influye el tomar una postura u otro para representar una emoción.
- El docente, junto a los estudiantes, elige un participante al que todos deben señalar, aislar y en cierta forma discriminar. Luego el docente los habla de cómo se ha sentido esa persona y los demás.
- También el docente realiza acciones positivas, como por ejemplo acoger a una persona que está sola, ofrecer compañía, etc. Y pide a todos que lo hagan con uno de sus compañeros y que expresen oralmente como se han sentido.
- Después el docente pide a todos los estudiantes que representen un sentimiento a la vez.
- El docente reúne a todos los estudiantes y explica “El ejercicio del sí o no”. Por parejas uno dice sí y el otro no, cambiando la forma. Luego se habla sobre si alguien ha conseguido imponerse y si es más fácil decir sí o no, etc.
- Por último, el docente realiza otro ejercicio del “Si tú dices...yo digo”. Un estudiante comienza que dice: “Yo digo...” y hace un gesto o un movimiento, como, por ejemplo, abrir los brazos como para abrazar el mundo. El estudiante luego se dirige a otro de su compañero con ese movimiento. El compañero dice: “Si tú dices (repite el movimiento del otro niño), yo digo (hace otro movimiento)”. Al decir esto mira a otro compañero, que tiene que repetir el juego y así sucesivamente hasta que le haya tocado a todos los estudiantes.
- El docente, junto a los estudiantes, ordena el aula y sale felicitando a todos por la participación a la sesión de taller.

Sesión 05: EJERCICIOS DRAMÁTICOS “ESCENAS”

En esta sesión de aprendizaje a través de los ejercicios dramáticos “Escenas”, se quiere trabajar mucho con los estudiantes en cuanto a las escenificaciones y expresiones orales a través de la expresión corporal. Secuencia metodológica:

- El docente prepara un ambiente cogedor y pertinente para el desarrollo de las escenas.
- El docente presenta a los estudiantes el ejercicio dramático “Escenas”. Explica que deben repetir varias veces una misma escena, dramatizada con cuerpo y palabras, a cámara lenta, rápidamente o para atrás.
- El docente forma grupos y realiza escenas muy cortas con los estudiantes; luego les pide de comenzar con cosas muy sencillas. Si se les da bien se puede gritar “stop” o algo así y tiene que cambiar de atrás a adelante una y otra vez o rápido o lento según de como pide el docente.
- El docente pide a los estudiantes de repartirse papelitos en que están escritas distintas actitudes o roles contrarios y cada estudiante adopta uno de ellos; luego tienen que andar por el espacio que hay en el aula y encontrar a su contrario.
- Finalmente pide a dos estudiantes de representar una escena que puede ser con diálogo. Si el docente menciona la palabra “stop” se quedan en cámara fija. Luego entra otro estudiante y sustituye a uno que estaba actuando. Tiene que seguir con otra escena según la mímica que han hecho y que podría servir para otra escena. Se sigue así, hasta que todos los participantes hayan entrado en la escena.
- El docente felicita a los estudiantes por las escenificaciones realizadas.

Sesión 06: JUEGOS DRAMÁTICOS- “TRANSFORMAMOS EN ANÉCDOTA EN UNA REPRESENTACIÓN”

En esta sesión se introduce el concepto de “juego dramático”. El “juego”, a diferencia del ejercicio que se puede repetir numerosas veces, hasta que el niño no se sulte, es una improvisación que se propone una sola vez para que el alumno saque afuera de forma espontánea su creatividad.

- El docente les pide a los estudiantes de contar una anécdota o un hecho que ha sucedido con cada uno de ellos, como por ejemplo si tuvieron un

problema, ya sea al ponerse la ropa o por el camino los correteo un perro; pueden contar que juguetes les gustan o donde les gustaría viajar algún día, etc.

- Cada estudiante cuenta la anécdota.
- Luego se representa cada anécdota contada de los estudiantes hasta terminar de representarlas todas.
- Finalmente se pide a los estudiantes de contar una nueva anécdota que no sea similar a lo que han contado y de representarla.

Sesión 07: JUEGOS DRAMÁTICO- “PADRES E HIJOS”

En esta sesión se representa el juego dramático de “Padres e hijos” con el cual se quiere trabajar mucho con los estudiantes para ayudarlos a perder la timidez. Secuencia metodológica:

- El docente prepara el ambiente para el desarrollo del taller.
- En este juego dramático el docente, divide a los estudiantes en grupos para representar muchos momentos cómicos o serios que se pasan en familia. El docente empezará con pedirles que representen los juegos, que hacen en su casa, entre mamá o papa e hijos.
- En esta dramatización, los estudiantes jugarán sin ningún recelo, y esto permitirá a cada uno de ellos a expresarse normalmente sin timidez alguna.
- Después cada grupo representará momentos más serios vividos en la familia.
- Finalmente, el docente le pedirá a cada grupo de presentar las escenas que han preparado.
- El docente felicita a todos los grupos por el esfuerzo que han hecho para demostrar sus capacidades.

Sesión 08: “PRESENTACIÓN DE UN PRODUCTO FINAL”

En esta sesión de aprendizaje se representan, con los participantes del taller, los ejercicios más significativos o que más les han divertido, delante de todos los estudiantes y docentes de la Institución Educativa, involucrando en los ejercicios teatrales nuevos participantes, con la finalidad de compartir todo lo aprendido en las sesiones anteriores, como también

demostrando los avances en la expresión corporal y oral que se han obtenido. Secuencia metodológica:

- Para esta representación, todos los estudiantes junto a su docente tutor preparan por primero un auditorio teatral, como también otros materiales necesarios para la representación de los ejercicios más significativos que han desarrollado en las primeras clases, como por ejemplo los ejercicios dramáticos “Escenas” o “El edificio” y “Las estatuas”, y “Transformamos en anécdota en una representación”, etc.
- Los estudiantes representarán cada ejercicio elegido, involucrando, donde sea posible, los espectadores y exponiendo, antes de cada realización, la explicación de la estrategia teatral utilizada.
- Finalmente, el docente y los estudiantes agradecen a los participantes de la Institución Educativa y el docente hace muestra de los avances obtenidos el nivel de la competencia en comunicación oral

Anexo 05: Resultados del análisis de similitud

Informe de Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD



ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

16%

★ hdl.handle.net

Fuente de Internet

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado