



Sumergidos en el juego y la lectura.

**El juego teatral como herramienta didáctica para el desarrollo de la decodificación
secundaria del proceso lector.**

Karen Tatiana Sánchez Pinzón

Código: 11381826885

Universidad Antonio Nariño

Licenciatura Artes Escénicas

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2022

Sumergidos en el juego y la lectura.

**El juego teatral como herramienta didáctica para el desarrollo de la decodificación
secundaria del proceso lector.**

Karen Tatiana Sánchez Pinzón

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Licenciada en Artes Escénicas

Asesor:

Fabio Leonardo Pedraza Pachón

Línea de Investigación:

Pensamiento Profesorado para las Artes Escénicas

Grupo de Investigación:

Didáctica de las Artes Escénicas

Universidad Antonio Nariño

Licenciatura Artes Escénicas

Facultad de Educación

Bogotá, Colombia

2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado Sumergidos en el juego y la lectura. El juego teatral como herramienta didáctica para el desarrollo de la decodificación secundaria del proceso lector, cumple con los requisitos para optar al título Licenciada en Artes Escénicas.

Fabio Pedraza
Nombre del Tutor

Yuly Valero
Nombre Jurado

Astrid Arenas
Nombre Jurado

Bogotá, 28 de noviembre de 2022.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción	13
1. Espacio de iniciación.....	16
2. Investigadores Asociados	19
3. Conceptos Claves	26
3.1 Teatro Infantil.....	26
3.2 Teatro en el Aula.....	27
3.3 Juego Teatral	30
3.4 Decodificación Secundaria.....	31
3.4.1 <i>La puntuación</i>	32
3.4.2 <i>La pronominalización</i>	32
3.4.3 <i>La cromatización</i>	33
3.4.4 <i>La inferencia proposicional</i>	33
4. Espacio de exploración	35
4.1 Herramienta Didáctica: Juegos Teatrales	36
4.1.1 <i>Separadas</i>	36
4.1.2 <i>Al amigo imaginario</i>	37
4.1.3 <i>Juego de palabras</i>	38
4.1.4 <i>Lanzamiento</i>	38
4.1.5 <i>El monólogo</i>	39

<i>4.1.6 ¿Para qué sirve?</i>	41
<i>4.1.7 Trabalenguas</i>	44
<i>4.1.8 Historia por palabras</i>	45
<i>4.1.9 Creando Ambientes</i>	46
<i>4.1.10 Jerigonza</i>	47
5. Conclusiones y recomendaciones	48
Anexos	52
Referencias	61

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1: Al amigo imaginario	37
Figura 2: Lanzamiento.....	39
Figura 3: Monólogo.....	40
Figura 4: ¿Para qué sirve?.....	42
Figura 5: Intrusos en la ventana.....	44
Figura 6: Tren de juguete estilizado vectorial con seis vagones	49
Figura 7: Retroalimentación de clase	52
Figura 8: Lectura de frases	52
Figura 9: Tren de la lectura	53
Figura 10: Representación de situación.....	53
Figura 11: Ejercicio de improvisación.....	54
Figura 12: Lectura, letras al carbón.....	54
Figura 13: Signos de puntuación	55
Figura 14: Elaboración de títeres.....	56
Figura 15: Retroalimentación 1	57
Figura 16: Retroalimentación 2	58
Figura 17: Retroalimentación 3	59
Figura 18: Ejercicio de escritura.....	60

Lista de Tablas

Pág.

Tabla 1: Listado de niñas participantes en el desarrollo de la práctica pedagógica.	35
---	-----------

Dedicatoria

Principalmente a mi Sofí, quien con su partida hizo de mí una mujer fuerte, persistente y quién ha sido mi ángel e inspiración a lo largo de mi proceso formativo como maestra artista.

A mi tía Ofelia, por creer siempre en mí, por ser un apoyo incondicional y un refugio de amor a lo largo de mi camino.

A mis papás, quienes sin ser conscientes fueron apoyo, ejemplo y compañía en mi proceso.

Y finalmente dedico este trabajo a la niña que tiempo atrás soñaba con la oportunidad de involucrarse en el mundo del arte, quién se esforzaba día a día con valentía por lograr cumplir los anhelos de su corazón.

Agradecimientos

Agradezco inmensamente a Dios por las oportunidades y obstáculos que puso en mi camino, los cuales me regalaron aprendizajes significativos y herramientas valiosas para mi crecimiento personal y profesional.

A la Universidad Antonio Nariño y a cada maestro del programa, quienes compartieron sus saberes en medio del proceso, desarrollando en mí habilidades y destrezas a lo largo de las cátedras abordadas. Brindándome también, la oportunidad de explorar en cada rama del arte haciendo de mí una maestra artista integral.

A mi asesor Fabio Pedraza, quien desde el anteproyecto fue un guía y acompañante excepcional, paciente, comprensivo y comprometido en la construcción del presente trabajo, brindando las herramientas necesarias para la culminación del mismo.

A mis jefes y compañeras de trabajo por la motivación en los momentos fallidos, de carreras y de angustia, por las oportunidades brindadas y por ser un apoyo especial en el camino.

A las niñas de Santa Maria Foundation por ser las protagonistas de esta experiencia, por su disposición, disciplina y compromiso con cada actividad realizada. A Elizabeth Rodríguez, administradora de la fundación, por su ayuda en el proceso, por la confianza y la amabilidad en todo momento.

Y finalmente agradezco a todos los que diariamente hacen parte de mi vida, mi familia, mis primas, amigos y compañeros, quienes en alguna circunstancia universitaria siempre uno de ellos estaba presente, dispuestos a cobijarme en medio de las adversidades o aplaudirme en medio de los aciertos.

Resumen

La presente sistematización se basa en la implementación de los juegos teatrales donde se desarrollan y fortalecen los componentes pertenecientes a la decodificación secundaria que se denominan como:

- Puntualización: referido a la importancia de los signos de puntuación en el proceso lector.
- Pronominalización: aborda los pronombres y su función en la lectura.
- Cromatización: donde se trabaja diversos matices o sentidos en los textos.
- Inferencia proposicional: componente en el que se abordan e identifican las intenciones encontradas en un texto.

A su vez, se destaca el juego como herramienta funcional dentro del aula que nutre los procesos de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Juego Teatral, decodificación secundaria, lectura.

Abstract

The present systematical data collection is supported by the implementation of different theater games in educative contexts. They were developed in order to strengthen the components belonging to the secondary decoding that are called:

- Punctuation: reveals the importance of punctuation marks in the reading process is addressed.
- Pronominalization: it is suitable to deal with pronouns and their function in reading
- Chromatization: shows the emphasis or meanings worked on in the texts
- Propositional inference: a component in which the intentions found in a text are approached and identified.

In addition, the game was used to stand out as a functional tool in the classroom, nurturing the teaching-learning processes.

Keywords: Theatre Game, Secondary Decoding, Reading

Introducción

Que el juego teatral y la lectura sean un solo camino que conduzcan a los niños a la diversión, la imaginación, la exploración y el conocimiento, nutriendo su mundo y su formación de aprendizajes significativos.

Karen Sánchez

Este trabajo de grado se constituye en la culminación del proceso formativo del maestro artista de la Licenciatura en Artes Escénicas. Sus desarrollos, aportes, alcances, preguntas y proyecciones, tributan al crecimiento del Grupo de Investigación Didáctica de las Artes Escénicas y se inscribe en la Línea de Investigación Pensamiento Profesorado para las Artes Escénicas. Como parte de esta, *Sumergidos en el juego y la lectura. El juego teatral como herramienta didáctica para el desarrollo de la decodificación secundaria del proceso lector*, contribuye de manera significativa en cuanto aborda la correlación entre el juego teatral y la lectura, sistematiza el proceso de práctica pedagógica y propone diversas didácticas que fortalecen las habilidades necesarias para el proceso lector de las niñas de Santa Maria Foundation.

En el proceso de construcción del presente trabajo de grado se tomó la decisión de sistematizar lo sucedido en el desarrollo de las prácticas pedagógicas con las niñas de Santa Maria Foundation, espacio en el cual asistían 11 niñas quienes se encontraban en un rango de edad de 9 a 11 años. Las niñas vivían con sus familias y todas se encontraban con un proceso escolar activo.

Algunas de ellas contaban con una trayectoria amplia dentro de la fundación tomando clases de música clásica e inglés. A raíz de la pandemia, Santa Maria Foundation decidió dar apertura a cursos de expresión corporal, teatro y dibujo, por lo

que varias niñas empezaron a ser parte de estos procesos, reconociendo el arte como un espacio de aprendizaje, esparcimiento, trabajo en equipo y trabajo autónomo.

Por medio de la ejecución de juegos teatrales tuve la oportunidad de identificar algunas falencias en su proceso lector como: La omisión de los signos de puntuación o la falta de comprensión y entonación.

En el proceso de indagación reconocí que dichas dificultades hacían parte de las habilidades que componen una de las etapas de la lectura conocidas como decodificación secundaria, según Miguel de Zubiría.

Como consecuencia a lo anterior, se abordan autores que presentan sus aportes sobre el beneficio del teatro en el aula, dando pie para desarrollar una herramienta didáctica a través de los juegos teatrales, que me permitiera fortalecer o incluso desarrollar los componentes de la decodificación secundaria: La puntuación, la pronominalización, la cromatización y la inferencia proposicional.

Para llevar a cabo la presente sistematización de la práctica pedagógica con las niñas de Santa Maria Foundation se establece una conversación con Elizabeth Rodríguez, administradora de la fundación, a quien se le compartió la estructura de las planeaciones de cada clase, las cuales estaban organizadas con los siguientes componentes:

- Bienvenida
- Calentamiento Corporal
- Implementación de juegos teatrales buscando desarrollar o reforzar alguno de los componentes de la decodificación secundaria
- Ejercicios de improvisación basados en las lecturas abordadas durante la clase
- Retroalimentación: Siendo esta parte el cierre de cada clase

También empleé instrumentos para la recolección de información que me facilitaran la elaboración de esta sistematización:

- Bitácoras
- Plan de trabajo
- Registro fotográfico
- Retroalimentación escrita por parte de las niñas

Estos instrumentos me permitieron llevar un registro de cada encuentro, describiendo lo sucedido con la implementación de cada juego teatral, identificando aportes y avances en las niñas. Esta información se encuentra alojada en Google Drive y hace parte de los anexos de este documento.

Junto al asesor del presente trabajo de grado, se tomó la decisión de modificar la estructura del documento que se propone desde la Facultad de Educación, en tanto se hace necesario encontrar y proponer otras maneras de exponer los objetivos, la justificación, los antecedentes y el marco teórico, para provocar la exposición de argumentos desde una redacción más compacta. Lo anterior, se desarrolla por medio de una narrativa que busca acompañar al lector a través del proceso de investigación y sistematización. Así mismo, se espera que esta propuesta incentive a otros maestros artistas en formación de la Licenciatura en Artes Escénicas a proponer otras maneras de presentar los trabajos de grado, si se atiende al llamado del Grupo de Investigación Didáctica de las Artes Escénicas, que entiende la investigación como “un amplio campo de exploración que contribuye de manera sustancial al desarrollo de la educación artística en todos los niveles, sectores y ámbitos en los que ella existe, en nuestra sociedad.” (Grupo de Investigación Didáctica de las Artes Escénicas, 2022, párr. 4).

1. Espacio de iniciación

A partir de la problemática identificada, me interesé en involucrarme con el proceso lector de las niñas, buscando generar un aporte en su aprendizaje por medio de ejercicios de lectura trabajados desde la didáctica de los juegos teatrales. Esto fue un factor motivante para el desarrollo de mis prácticas, dado que observaba cómo cada sábado las niñas iban de manera autónoma a la biblioteca y solicitaban un libro para llevarlo a casa. Lo anterior me daba el indicio que sentían una atracción por la lectura. Por otro lado, en mi proceso formativo y práctico como docente tenía presente que los juegos teatrales serían mi aliado para generar un aprendizaje significativo dentro del aula.

Así mismo, busqué hallar diversos caminos marcados por el juego teatral que permitieran brindarles herramientas a las niñas no solo en el hábito lector sino también en su parte formativa. Demostrar que mediante los diversos juegos teatrales aplicados en las sesiones se pudieran desarrollar y fortalecer habilidades relevantes para su proceso. Las cuales, al transcurrir el tiempo y ejecutar los ejercicios, ellas mismas iban identificando, como por ejemplo: Para ellas era importante vocalizar, aplicar los signos de puntuación, proyectar su voz y respirar de una forma adecuada. Aludían que de esta manera les era más fácil comprender lo que leían pero también, para las personas que las pudieran estar escuchando.

Por esta razón, dentro del presente trabajo de sistematización se emplearon las definiciones de conceptos como teatro infantil, teatro en el aula, el juego teatral, juego dramatizado y la decodificación secundaria en la lectura. Siendo estas categorías pilar esencial de dicha sistematización, se apostó por el juego teatral como herramienta

didáctica, que aportó al fortalecimiento de los componentes de la decodificación secundaria en el proceso lector.

En el transcurso de la primera semana de prácticas se implementaron clases de dibujo y expresión corporal mediante juegos teatrales, generando espacios que potenciaron la imaginación, la creatividad y la exploración corporal. En uno de los juegos teatrales abordados, decidí emplear una **lectura** y a partir de esto identifiqué algunas dificultades en el proceso lector de las niñas. Se trabajó *La Cucarachita Martínez*, donde se identificó que no se tenían en cuenta los signos de puntuación ni la entonación.

Desde lejos, vio venir un león. Llenaba la calle con su gran cabeza melenuda, su vaivén pausado, mirando a todos los lados y gruñendo. Desde lejos vio a la Cucarachita Martínez sentadita en la acera y quedó fascinado con su limpieza y elegancia. Se paró frente a ella y muy meloso le dijo: — Cucarachita Martínez: ¿te querés casar conmigo? Cucarachita Martínez lo miró de arriba a abajo, de un lado a otro, observó la melena, el color dorado de la piel, los ojos chiquitos, los colmillos grandes. — ¡Ni riesgos! — dijo —, usted será muy hermoso y muy fuerte, pero ruge. Y yo no me meto con los que rugen. (Vélez de Piedrahita, 2014, p. 29)

En la lectura del párrafo anterior no se tuvo en cuenta las comas, puntos, signos de interrogación ni de exclamación, como tampoco se evidenció la entonación y ni la comprensión de lo leído con algunas niñas. A partir de lo sucedido, se identificó que dentro del proceso lector, hay unos momentos y unas habilidades que se deben desarrollar para trabajar idóneamente los textos. Estos momentos se denominan decodificaciones en la lectura, según Miguel de Zubiría, teniendo en cuenta la edad del grupo y las dificultades identificadas. Se apuntó a fortalecer la decodificación secundaria, siendo el espacio en el

que se trabaja cuatro operadores que son: La puntuación, la pronominalización, la cromatización y la inferencia proposicional.

2. Investigadores Asociados

A lo largo del proceso de la sistematización me encontré con una serie de trabajos investigativos que estaban encaminados o tenían alguna similitud con el mío, siendo estos una fuente que nutriera la idea a trabajar. Cabe resaltar que los trabajos a mencionar a continuación fueron trabajos de grado para obtener el título en determinadas licenciaturas o especializaciones dentro del contexto local y nacional.

El primer antecedente a mencionar es el de las estudiantes Deissy Constanza Carrillo García y Laura Andrea Gallo Avendaño, quienes optaron por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades e idiomas de la Universidad Libre de Bogotá durante el año 2012, su trabajo de investigación fue titulado: *El teatro como estrategia didáctica para incentivar la lectura*.

Este proyecto fue dirigido a una población de 22 estudiantes del colegio Miguel Antonio Caro en la jornada nocturna, quienes se encontraban en proceso de validar el bachillerato. Por lo que se identifica un alto desinterés hacia la lectura en el aula, mediante su trabajo exponen un sentido de preocupación ante la deserción escolar y el descuido en la actualización en métodos de enseñanza, haciendo énfasis en una enseñanza mecánica, lo que genera en el estudiante un nivel de desinterés por el proceso que está llevando a cabo.

Se conoce que el teatro está muy ligado al mundo de la literatura, de manera que ellas consideraron que el teatro y sus componentes podrían ser la herramienta didáctica que les permitiera despertar el interés en los estudiantes.

La lectura de diversas obras narrativas, la creación de guiones, el diseño de escenografías, máscaras, vestuario y maquillaje fueron elementos planteados para 10 sesiones, con el objetivo de motivar a los estudiantes para realizar las lecturas propuestas,

a su vez, consiguiendo cultivar en ellos un hábito que les permitiera desarrollar su proceso lector de manera autónoma, mejorando su capacidad crítica, analítica e interpretativa y logrando en ellos un aprendizaje significativo.

Carrillo y Gallo pretendían que sus estudiantes vieran que por medio del teatro podían contar historia a través de los gestos, el cuerpo, las acciones, los sonidos y el trabajo de cada personaje o actor que se encontraba en la escena, pero para llegar a ello, era indispensable tener un acercamiento con la lectura, llegando a la conclusión de que la didáctica va de la mano con el teatro, teniendo en cuenta que la didáctica es la disciplina que regula los procesos de enseñanza y aprendizaje entre la teoría y la práctica (De Loaiza, como se citó en Carrillo García y Gallo Avendaño, 2012, p. 42).

En la técnica de recolección de información hallada en este trabajo, se encontró una encuesta inicial, diarios de campo, galería fotográfica y una encuesta final.

En los diarios de campos se evidencia la ejecución de juegos teatrales, la elaboración de máscaras, la lectura de trabalenguas, la lectura de cuentos de terror variando la manera en la que se leía, la elaboración de guiones teatrales partiendo de las lecturas abordadas y uno que otro ejercicio de improvisación.

En cuanto a la manera de evaluar el proceso desarrollado, Carrillo y Gallo propusieron una rejilla en la que plantearon cuatro criterios: Manejo de la voz, expresión corporal, capacidad de interpretación lectora, creatividad y adaptación al teatro e interés hacia la lectura de novelas o cuentos, esto bajo tres niveles de calificación: Bajo, medio y alto.

Como resultado, las autoras del trabajo resaltaron el avance en los alumnos con los procesos de lectura, la expresión verbal y corporal, venciendo el temor de hablar en

público, hablar en voz alta, recitar un guion y a su vez, destacando las habilidades artísticas que se desarrollaron a lo largo de las actividades.

Al finalizar el trabajo se concluye que el teatro es una herramienta didáctica idónea para trabajar dentro del aula, logrando enriquecer el proceso escolar en los alumnos tanto en aspectos individuales como colectivos.

En un segundo lugar cabe mencionar el trabajo de Lyda Castaño Arbeláez y Eva Osorio Marin, quienes optaron por el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica, en la Fundación Universitaria Los Libertadores en el municipio de Calarcá, Quindío durante el año 2015.

En su paso por el proceso de especialización decidieron realizar el siguiente proyecto: *La lectoescritura apoyada en el teatro como estrategia pedagógica en estudiantes de grados décimo y once de la institución educativa CASD.*

En el desarrollo de este trabajo se pretendía identificar los motivos por los que se genera desinterés en los estudiantes en el proceso de lectura y escritura, y las falencias que estos presentaban en el ejercicio escritural. Expresaban que dentro de los objetivos del proyecto estaba implementar el teatro como herramienta lúdica dentro de las clases, lo que representaba quebrar con el desarrollo de una clase monótona a la que tanto diferenciaban los estudiantes.

Por medio de la observación de algunas clases y de los descansos, las autoras del trabajo identificaron el gusto de los estudiantes por representar lo que les sucedía a lo largo de sus días, por tal razón, implementaron una encuesta enfocada al teatro. Mediante esta estrategia incentivaron a los alumnos a tener un acercamiento lúdico hacia la lectura y escritura que les permitiese mejorar sus habilidades comunicativas.

Dentro de la metodología a trabajar emplearon la encuesta como instrumento de indagación en la población estudiantil, haciendo énfasis en los gustos y el acercamiento por la lectura y la escritura.

Por otro lado, con los docentes, se aplicó también la encuesta como instrumento de indagación, pero las preguntas iban enfocadas hacia la identificación de falencias en los alumnos dentro del proceso de lectoescritura y la implementación de herramientas pedagógicas empleadas en los procesos escolares. Partiendo de los resultados de las encuestas, ellas propusieron seis talleres que les permitiera aplicar el teatro como herramienta lúdica en el proceso escolar de 30 alumnos entre grado décimo y once.

Cada taller estaba compuesto por las siguientes tres fases: Fase de sensibilización, en la cual se les informaba a los alumnos el tema a trabajar. Fase de inducción, donde se organizaba un encuentro con alumnos y docentes en el cual se establecía la metodología teatral que se desarrollaría. Y por último, aparece la fase de formación, con un espacio a la semana de tres horas, era aquí en donde se daba inicio a la ejecución de las actividades planteadas: Abordar lecturas de autores nacionales, para luego ejecutar acciones prácticas relacionadas a lo leído como dramatizar pequeños guiones que resultaron de la lectura y realizar ejercicios de expresión corporal y gestual.

Y para concluir este proyecto, se evidenció el avance en el proceso de los alumnos, encontrando en el teatro un espacio para trabajar tanto la parte cognitiva como la motriz. Abordando el texto *El coronel no tiene quien le escriba* (García Márquez, 1961) y con los ejercicios prácticos les permitió enriquecer el criterio artístico, desarrollar habilidades verbales con las que antes no contaban y mejorar la convivencia en la comunidad educativa.

En tercer lugar, abordé el trabajo de Ludivia Calderón Peña, Magda Lucía López Beltrán y Ligia Cristina Rodríguez Chaves quienes optaron por el título de Especialista en el Arte en los Procesos de Aprendizaje, en la Fundación Universitaria Los Libertadores en la ciudad de Bogotá durante el año 2015. Su trabajo de investigación fue titulado: *El teatro como mediador del proceso OLÉ en los estudiantes de segundo grado del colegio Heladia Mejía ubicado en la ciudad de Bogotá.*

El punto de partida del proyecto y eje central, fue el arte, específicamente el teatro, pues lo destacaron por las estrategias que este les permitió trabajar en el proceso OLÉ (Oralidad, Lectura y Escritura) en el grado segundo de la institución ya mencionada.

Debido a que los estudiantes de dicho grado presentaban dificultades en su proceso académico, especialmente dentro de la asignatura de lengua castellana, identificando pérdida de atención, poca fluidez verbal y timidez en el momento de realizar lectura en voz alta.

En los objetivos planteados hicieron mención de la ejecución de juegos escénicos, la creación, interpretación y representación de cuentos colectivos buscando desarrollar destrezas que mejoraran el proceso de Oralidad, Lectura y Escritura, destacando que la lectura es significativa en el desarrollo integral y sensitivo de los estudiantes.

Las autoras del trabajo reconocen el teatro como el medio de comunicación empleado por las comunidades primitivas para transmitir la historia, los acontecimientos y las normas sociales a la comunidad, que destacan el quehacer pedagógico del mismo.

En cuanto al teatro infantil se habla de la exploración corporal, la exploración sonora, el juego de roles, la imitación de vivencias y los ritmos interpretativos, siendo estos aspectos desarrollados a lo largo de la práctica teatral infantil.

Ellas deciden acoger cuatro técnicas para dinamizar la lectura, planteadas por Mariana Mendoza:

a) La sonorización, que consiste en la lectura expresiva y con efectos sonoros del mensaje e imágenes en el texto; b) La modificación: hacer versiones de un texto, cambiando su estructura; c) La ilustración o traslado del texto al lenguaje de imágenes, d) La dramatización, la cual consiste en dar formas y condiciones teatrales a un texto o a la lectura de éste. (Mendoza, como se citó en Calderón Peña, López Beltrán y Rodríguez Chaves, 2015, p. 14)

Para la metodología, ellas desarrollaron y aplicaron un modelo por ciclos que se conformaba por:

1. El diagnóstico y conocimiento, aplicando una prueba de lectura para determinar el nivel de Oralidad, Lectura y Escritura, donde se observan los resultados de las pruebas aplicadas anteriormente.
2. El desarrollo de un plan de acción: Se realizaron juegos teatrales que fortalecieron las habilidades aplicadas en el proceso OLÉ y se aplicaron juegos teatrales como La palabra mágica y el Binomio fantástico.
3. La planificación: Se manejó mediante la bitácora, siendo la herramienta que les permitió registrar los avances y posibles modificaciones dentro del proceso.
4. La observación, que consistió en realizar una retroalimentación de lo sucedido en los encuentros.

Y para finalizar, en cuanto a las conclusiones, las autoras mencionan el avance y la participación en los estudiantes no solo en el proceso OLÉ sino también en lo relacionado al trabajo en equipo, el respeto, la solidaridad y el autocuidado. Cabe destacar que a través

del teatro los estudiantes abordan la lectura desde un lugar agradable, permitiendo interactuar de forma positiva y participativa en las actividades propuestas.

Cruzar las competencias propias del proyecto OLÉ con las características del teatro complementan el cóctel necesario para que los estudiantes desarrollen la comunicación, la argumentación y la creatividad con la integralidad que ofrece el teatro, la satisfacción de lograr un resultado estético, el interés que despierta en los niños y niñas en el momento de representar y el desarrollo de la oralidad.

(Calderón Peña, López Beltrán, y Rodríguez Chaves, 2015, p.70)

3. Conceptos Claves

Dentro del presente trabajo de sistematización se emplearán las definiciones de conceptos como teatro infantil, teatro en el aula, el juego teatral, juego dramatizado y la decodificación secundaria en la lectura. Siendo estas categorías pilar esencial de dicha sistematización, se apuesta por el juego teatral como herramienta didáctica, que aportará al fortalecimiento de los componentes de la decodificación secundaria en el proceso lector.

3.1 Teatro Infantil

El teatro infantil se vincula con la etapa de la infancia, existiendo un factor característico de esta fase en el ser humano: el juego, el cual aporta múltiples beneficios en el desarrollo formativo del infante, transformándose en una herramienta que le permite relacionarse de forma asertiva con el mundo que lo rodea. Por medio del juego, el niño está en un constante espacio de exploración, imitando lo que observa, lo que escucha y a su vez, estimulando la creatividad e imaginación.

En el texto *El teatro infantil*, el autor da la siguiente definición: “El teatro infantil es un mundo fabuloso, es la participación de los sentidos en múltiples actividades que dan forma a la creatividad del infante estimulando la capacidad de crear, improvisar y cultivar el arte” (Moreno, 1997, p. 6).

A partir del concepto anterior se contribuye al proceso formativo del sujeto, en espacios de exploración, gozo, autoconocimiento, desarrollando sus habilidades y destrezas que le permitirán estar en un constante proceso de descubrimiento y crecimiento, no solo consigo mismo sino también con su entorno.

El ejercicio teatral en los niños los conducirá por el camino de la sensibilidad, la

empatía y la curiosidad trasladándose a la construcción de seres humanos integrales, críticos, reflexivos, disciplinados y espontáneos.

Asimismo en el texto *Didáctica de la expresión dramática; Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, José Cañas (2009) categoriza al teatro infantil como un mundo interior rico, generoso, propio y dispuesto a ser potenciado, no sin antes identificar la regla de oro que caracteriza este particular mundo, y es que todo lo que se aborde en él, debe ir siempre de la mano con el juego. Por lo que textualmente alude: “Un teatro alejado de este mundo interior, de esta regla del juego, no puede llenarle y por consiguiente, no sirve” (p. 25).

3.2 Teatro en el Aula

En cuanto al teatro en el aula, se observa como una forma de conquistar la atención de los estudiantes, rompiendo con esquemas del proceso de enseñanza tradicional, en donde se presentan diferentes situaciones: por un lado, en el campo del docente se presenta la falta de interés, tiempo, didáctica para fomentar la lectura y la fractura en el currículo. Y por otro lado, en el campo del estudiante, la imposición de textos literarios, la descontextualización de los mismos y la manera en cómo se aborda la lectura desde aula (Trimiño-Quiala y Zayas-Quesada, 2016).

En esa misma línea, De Zubiria Samper (2021) propone que la lectura debe ser abordada desde las diferentes áreas, en donde se enseñe lectura de gráficas, imágenes, gestos, movimientos, películas y noticias. Debido a esto, se concibe el teatro como herramienta didáctica que contribuye al proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes involucrados, siendo el teatro en el aula un camino de infinitos y significativos aprendizajes, por medio del cual se aporta a la creatividad, a la expresión artística, a la

interacción con el par de la clase y con el colectivo. Según Moreno (1997), el teatro dentro del aula de clase posee una relación directa con el juego, lo que permite fortalecer diversos aspectos dentro de la formación, construir un proceso autónomo en el que se identifiquen las virtudes de cada individuo, pero también, se reconozcan las debilidades y se trabajen sobre ellas, con el objetivo de mejorar y obtener un avance en el proceso.

Moreno (1997) también menciona una serie de pasos para dar inicio al desarrollo del teatro en el aula, considera el cuerpo como herramienta principal, la importancia de la respiración, la imitación individual y colectiva, y la interpretación del texto teatral. Todo lo anterior es propuesto para abordarlo siempre desde el juego, esto con el fin de despojar el siguiente prejuicio: “El teatro en el aula va más allá de la mecanización de parlamentos sin sentidos” (Moreno, 1997, p. 10).

Agregando a lo anterior, se trajo a mención el texto *Didáctica del teatro escolar- ¿Cómo desarrollar las artes escénicas en la escuela?* de Garzón (2015), en el cual se catalogó al teatro como una “herramienta pedagógica que dinamiza los procesos de enseñanza aprendizaje aportando técnicas para el desarrollo integral de los estudiantes” (p. 50).

De este modo, se halla en el teatro una modalidad innovadora en el aula que desarrolla y potencia competencias y habilidades como:

- La pérdida del miedo escénico: Habilidad enfocada en trabajar sobre la pérdida del temor en los niños al momento de hablar e interactuar con un público, ejecutando diversos ejercicios de expresión corporal, gestual y verbal, consiguiendo así, aumentar el nivel de seguridad en ellos mismos.
- Enriquecimiento del vocabulario: Mediante la lectura teatral resulta más sencillo

para los estudiantes reconocer el significado de aquellos términos que para ellos suelen ser desconocidos, pues se vincula directamente con la acción de un personaje o con el desarrollo de una situación, permitiéndole al niño emplear ese término en su diario vivir.

- Desarrollo de la capacidad para memorizar: Esta habilidad se desarrolla en los niños teniendo en cuenta estrategias como lecturas colectivas, intercambio de personajes, lecturas repetitivas, acentuación de frases y otras estrategias para este fin. (Garzón, 2015, p. 50). Lo anterior permite que sea el niño quien elija el método de memorización que se le facilita.
- Mejoramiento de la capacidad lectora: Esta habilidad está enfocada en abordar los signos de puntuación, la entonación y los respectivos matices que los niños encontrarán en la lectura de sus guiones teatrales, permitiéndoles a ellos comprender la situación o el mensaje que el personaje quiere transmitir.
- Desarrollo del intelecto y la cultura general: Por medio de la lectura teatral el niño tiene la posibilidad de estar inmerso en el conocimiento de diversas culturas, gracias a las historias que se narran por medio de situaciones teatrales.
- Capacidad para la resolución de problemas: Más allá de aportar en el proceso académico, esta habilidad presenta un aporte en la formación personal, por medio de los componentes teatrales como la escenografía, vestuario, sonoridad y el libreto surgen inconformidades en los integrantes del grupo, llegando a ocasionar malestar entre ellos. Y es aquí cuando esta habilidad empieza a ser desarrollada, los niños no se quedan en la dificultad, sino que por el contrario proponen posibles soluciones para dicha situación.

- Desarrollo del poder creativo: Por medio del teatro y el juego teatral se estimula en los niños la habilidad imaginativa, abordando los componentes de un personaje: El cómo imagina su físico, su personalidad, su estilo, su entorno, entre otros componentes. (Garzón, 2015, p. 50)

En consecuencia con lo anterior, se puede apreciar el teatro como un camino que brinda valores que nutren de forma significativa los procesos formativos en los estudiantes, sin necesidad de dejar a un lado el *para qué* enseñar, el *qué* enseñar, el *cuándo* enseñar, el *cómo* enseñar y *cómo* evaluar, siendo estos aspectos conocidos como los componentes curriculares que se tienen en cuenta dentro de las instituciones. Por lo anterior, el teatro en el aula se acoge como ruta de motivación e implementación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.3 Juego Teatral

Haciendo mención nuevamente del mundo interior del niño, ese mundo se alimenta a través del juego con la exploración, el convivio, el crecimiento, el gozo y la construcción del conocimiento.

“El juego es un espacio donde se siembra la fantasía y la imaginación para cultivar la invención y la creatividad. El juego posibilita desbloques corporales, mentales y emocionales para disponer a los participantes a la acción escénica” (Rozo Iriarte, 2019, p. 21).

Es por ello que, dentro del campo teatral, se encuentran gran variedad de juegos teatrales, cuyo propósito didáctico no es convertir a los niños en actores o actrices, sino emplearlos para forjar un aprendizaje significativo desde cualquier asignatura que conforme el currículo escolar, contribuyendo también con el desarrollo integral del niño y

con sus competencias y habilidades tanto cognitivas como actitudinales que emplea dentro de su entorno escolar, familiar y social.

Mediante los juegos teatrales se mejoran elementos que inciden dentro del proceso enseñanza aprendizaje: la creatividad, la imaginación, la expresión corporal, la expresión verbal, el autoconocimiento y el trabajo en equipo.

Por ende y según García Velasco (2008): “El juego teatral es una actividad que supone la asunción y representación de roles diversos, en una situación dada y conforme a unas reglas establecidas” (p. 2).

En efecto, se instruye también al niño que mediante los juegos teatrales se establezcan reglas específicas que se deben cumplir para lograr el objetivo trazado, asimismo, el niño empieza a desarrollar sus habilidades y a descubrir otras más, que incluso él mismo desconocía.

Por este motivo, el juego es visto como un espacio de laboratorio, el cual no cumple solo una función recreativa o de ocio, también tiene una función educativa. Y es que el niño de manera nata imita, juega a imitar a sus familiares, personajes favoritos, profesiones, incluso llega a imitar animales, juega a hacer algo que observó, juega con objetos y cambia su funcionalidad.

3.4 Decodificación Secundaria

A partir de la teoría de las seis lecturas de Julián de Zubiría se enfatiza en la decodificación secundaria, debido a las dificultades encontradas en el ejercicio abordado con las niñas. En medio del proceso de indagación relaciono los componentes de la decodificación secundaria con los que puedo trabajar y reforzar por medio de los juegos

teatrales. Por estas razones, decido implementar esta decodificación en el presente trabajo de sistematización.

La lectura se denomina como una actividad en la cual se comprende y se interpreta un texto, siendo un proceso que se desarrolla paso a paso forjando habilidades para contribuir al mejoramiento del proceso lector. Dentro de este, es común encontrar la palabra decodificación, siendo una característica que se compone por diferentes etapas en las cuales se trabajan elementos esenciales para desarrollar el proceso lector.

“En este nivel, el lector debe extraer significados de cada frase u oración del texto.

Esto implica la decodificación e interpretación de frases y oraciones para obtener pensamientos.” (De Zubiria, como se citó en Valverde Jara y Curay Flores, 2022, p.1)

A lo anterior, el psicólogo Miguel de Zubiría Samper, desarrolló en este nivel un proceso compuesto por 4 operadores que permiten tener una comprensión e ideas concretas de las lecturas abordadas.

3.4.1 La puntuación

Además de ser una regla ortográfica, la puntuación tiene como función limitar las frases u oraciones de un texto, permitiéndole identificar al lector cuál es el inicio y el final de la misma. Por otro lado, los signos de puntuación atribuyen al proceso de comprensión.

3.4.2 La pronominalización

Este segundo operador está relacionado con el uso de los pronombres, que tienen como función directa reemplazar algunas palabras dentro de un párrafo evitando la reiteración o redundancia de las mismas.

Los lectores deben tener en cuenta que un texto es más complejo de comprender si

los conceptos, nombres o frases enteras se encuentran reemplazados por un pronombre. Por tal razón en los textos infantiles existen pocos procesos de pronominalización. En principio se caracteriza la pronominalización como una operación textual secuencial. (Quispe Quispe y Laura Alca, 2020, p. 37).

3.4.3 La cromatización

En este factor, la decodificación secundaria se centra en trabajar los sentidos o matices que se pueden asignar a una oración, permitiéndole al lector identificar el mensaje o contexto de la misma, a lo que De Zubiría respalda diciendo: “El lector debe ser capaz de preservar el color propio e inherente a cada pensamiento, ser fiel al autor o escritor. Dicho color debe, entonces, ser preservado si se aspira a interpretar con éxito durante la decodificación secundaria.” (De Zubiría, como se citó en Quispe Quispe y Laura Alca, 2020, p. 38)

A partir de esto, el niño podrá explorar en los textos a trabajar la relación entre las diferentes entonaciones con lo que la lectura quiere contar, comprendiendo que de esta manera el texto a leer sonará de una forma diferente, comunicará un mensaje a quien lo escuche y se permitirá recrear lo leído.

3.4.4 La inferencia proposicional

En este último momento del proceso se identifica la intención de la oración, permitiéndole al lector señalar si es de carácter verdadero o falso.

Con la compilación de los cuatro operadores la decodificación secundaria presenta como objetivo descubrir e interpretar el contenido de la oración trabajada.

Por consiguiente no sólo se pretende dejar plasmado lo sucedido en las prácticas,

también se pretende dar a conocer los aportes y beneficios de la implementación de los juegos teatrales correlacionándolos con el proceso lector, que en este caso se enfocó en los cuatro operadores de la decodificación secundaria.

En el instante en el que se sustentó y socializó por primera vez este trabajo denominado en su primera fase como anteproyecto ante algunos maestros del programa, se recibieron sugerencias de incluir referentes de autores colombianos dentro de las planeaciones de clase para las prácticas, por lo que se emplearon textos de Jairo Aníbal Niño, Rafael Pombo, Irene Vasco, Yolanda Reyes e Ivar da Coll. Textos que fueron abordados desde la curiosidad, la imaginación, el trabajo en equipo, el juego y la diversión.

4. Espacio de exploración

Retomando con el proceso de sistematización enfocado en desarrollar y fortalecer las habilidades de la decodificación secundaria para mejorar el proceso lector de un grupo de niñas de Santa Maria Foundation, a través de la implementación del juego teatral en el aula siendo esta la herramienta didáctica a emplear; a continuación se apreciará la descripción de ciertos juegos teatrales que implementé en el desarrollo de las clases en el periodo de tiempo del 27 de agosto al 29 de octubre del presente año, tiempo en el cual las siguientes niñas fueron partícipes de estos espacios, siendo constantes con su asistencia a los espacios acordados.

Tabla 1.

Listado de niñas participantes en el desarrollo de la práctica pedagógica

Nº	Participante
1	Carreño Gómez María José
2	García Clemente Karen Stefany
3	Jamaica Barrera Laura Sofia
4	Mejía Rincón Sheila Nicole
5	Quevedo Bustos Sara Valentina
6	Rojas Galvis Lesly Julieth
7	Ruiz Quevedo Mariana
8	Vargas Jiménez María José
9	Wilches Urrego Jessica Juliana
10	Wilches Urrego Laura

Nota: Karen Sánchez, 2022

A pesar que la gran mayoría de niñas que asistían a mis clases ya se conocían y habían interactuado entre ellas, durante el primer encuentro se observaron muy tímidas y les costaba un poco realizar algunos ejercicios en frente del grupo. Y fue ahí en donde el juego empezó a ser un aliado en el proceso. Aplicar el juego de la “lleva monstruosa” fue el camino que permitió romper el hielo y soltar un poco la timidez con la que se encontraban, estimulando su creatividad, trabajo en equipo y expresión.

4.1 Herramienta Didáctica: Juegos Teatrales

En el desarrollo de los encuentros empecé a ejecutar con ellas los siguientes juegos teatrales:

4.1.1 Separadas

El juego teatral “Separadas” se aborda trabajando desde la descomposición silábica de los nombres de cada una, indicando que por cada sílaba deben ejecutar un movimiento. En su mayoría, las niñas lo realizan con timidez, con ciertas limitaciones y hasta con inseguridad, exceptuando a María José Vargas, quien realiza movimientos amplios y un tono de voz alto siendo esta la manera de empezar a trabajar uno de los operadores del proceso lector de la decodificación secundaria: la cromatización.

Pero en una segunda y tercera oportunidad se les incentiva a jugar un poco más, indicándoles palabras como *naturaleza*, *fundación*, *paisaje*, *montaña*, *música* y también se les da la oportunidad de que ellas elijan la palabra que desearían descomponer. Para estas rondas se propone emplear emociones como un apoyo para lograr efectos de entonación. Las emociones que se repitieron fueron la felicidad y la ira.

En el caso de Laura Wilches y Laura Jamaica se evidencia como avance la

propuesta de sus movimientos y el tono de su voz, dejándose llevar por la dinámica del juego.

4.1.2 Al amigo imaginario

Por medio de los textos titulados *De sonrisa en sonrisa* (Puerta, 2015), *El caballo* (Niño, 2015), *La abuela cuenta cuentos por Skype* (Vasco, 2022) y *el Villano Milisforo* (Sacristán, 2015a), las niñas estimularon su creatividad e imaginación, pues debían contarle lo sucedido en la lectura a un objeto el cual convertían en su amigo imaginario. Le asignaron nombres, jugaron con la posición en la que ubicaban a su objeto y partiendo de esto, cada una le narró tanto al amigo imaginario como al grupo lo que había comprendido de la lectura realizada. Por lo anterior, se observó cómo el juego teatral es un elemento dinamizador en el proceso lector.

Figura 1

Al amigo imaginario



Nota: Karen Sánchez, 2022.

4.1.3 Juego de palabras

Dentro de la lectura la puntualización siempre va ser un factor relevante como parte de la decodificación secundaria. Por medio de estrofas del poema *El niño y la mariposa* (Pombo, 2022), se aplica el juego teatral “juego de palabras”: las niñas acceden a realizar la lectura de su estrofa en voz alta, teniendo la oportunidad de detectar que no todas aplican los signos de puntuación, lo que permite asignarle a cada signo de puntuación un movimiento. Este ejercicio lo realizaron en repetidas ocasiones, al volver al círculo y repetir el “juego de palabras” ellas mismas notaron la diferencia de leer y aplicar los signos de puntuación.

A través del poema anterior se desarrolla un breve ejercicio de improvisación, en el que las niñas juegan con los personajes, mencionan alguna de las frases encontradas en el poema y trabajan en grupo.

Laura Wilches se arriesga un poco y en algunos momentos de su intervención juega un poco a subir y bajar la voz, Laura Jamaica intenta hacer su intervención en un tono de voz alto y haciendo su voz en un tono grave, pero esto le ocasiona risa tanto a ella como a sus compañeras por lo que no finaliza el ejercicio.

4.1.4 Lanzamiento

Este juego teatral se desarrolla empleando una pelota o bomba, la cual se lanza hacia arriba mencionando fuerte y claro el nombre de uno de sus compañeros. Quien es llamado debe evitar que la pelota o el globo toque el piso. Una variante es que cada participante coloque el nombre de un animal, por lo que todo el grupo debe estar atento para memorizar los nombres elegidos. Con este juego se fortalece la vocalización, la memorización y la proyección de voz en los participantes.

Jessica Wilches y Mariana Ruiz son niñas tímidas y con un tono de voz bajo, pero en esta actividad observé en ellas que se esforzaban por subir un poco su voz y vocalizar el nombre de sus compañeras, debido al ruido que se generaba por el desarrollo del juego.

Figura 2

Lanzamiento



Nota: Karen Sánchez, 2022.

4.1.5 El monólogo

Para este juego teatral se les pide a los participantes que piensen en una situación que les haya sucedido en el transcurso de la semana, luego se sitúan en el espacio de a dos participantes y en un tiempo establecido, al mismo tiempo deben contar al público lo sucedido, buscando que su relato sea escuchado y entendido. Una variante aplicada fue pasar cuatro participantes al tiempo, asignarles un lugar y que ellas inventaron un relato que les pudo haber sucedido. Con este juego se trabaja la imaginación, concentración,

proyección de voz, vocalización y manejo de la respiración.

En la primera ronda del juego, todas coincidieron con relatos sucedidos en sus colegios y en la fundación, narraron anécdotas de salidas pedagógicas, caídas en los descansos, discusiones con sus compañeros y trabajos en grupos. En este ejercicio Laura Wilches, Karen García, Sheila Mejía, Mariana Ruiz, Jessica Wilches y María José Carreño se les dificultó hablar al mismo tiempo con sus compañeras, su tono de voz era bajo y les costaba concentrarse en lo que estaban narrando.

Por el contrario, Laura Jamaica en las rondas realizadas trataba de mantener su tono de voz alto, era muy expresiva tanto con su cuerpo como con su rostro, logrando atrapar la atención de quienes la estaban escuchando.

Figura 3

Monólogo



Nota: Karen Sánchez, 2022.

4.1.6 ¿Para qué sirve?

Para el desarrollo de esta actividad cada niña debía llevar a la clase el objeto que ellas desearan. Primero lo socializaron al grupo indicando la respectiva función, presentaron prendas de vestir como chaquetas, capas, bufandas y accesorios como gafas, pulseras y collares.

A partir de lo anterior se les indica que van a cambiar tanto el nombre del objeto como su función y deben estar dispuestas a responder las preguntas que sus compañeras les realizaran, dándoles un tiempo determinado para que pensarán en lo que iban a presentar. Posterior esto se da inicio a la socialización del ejercicio. A Laura Wilches, Karen, Sheila y María José Carreño se les dificultó en un principio, su tono de voz era baja, se mostraban un poco tímidas y les costaba responder las preguntas formuladas por sus compañeras.

Pero con Laura Jamaica el ejercicio fluyó de manera diferente, fue muy expresiva e imaginativa al momento de socializar su objeto, respondía a las preguntas realizadas con seguridad, dándole la convicción a sus compañeras de lo que les estaba demostrando.

Se procede a trabajar con el texto de una escritora colombiana titulado *Letras al Carbón* (Vasco, 2016) con el cual se realiza lectura en voz alta. El grupo se divide en dos y se realiza la lectura de las primeras diez páginas. Se observan las respectivas imágenes y se les propone a los grupos que socialicen los personajes identificados, el posible lugar y situación.

Ambos grupos deciden presentar un ejercicio de improvisación en el cual deciden escribir primero lo que van a contar, luego con objetos de su alrededor buscan tener un recurso para desarrollar la actividad y por último la socializan.

Figura 4

¿Para qué sirve?



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Dándole continuidad al trabajo de lectura del texto de Vasco, se les pide a las niñas que cada una piense y elija una emoción, seguido de esto se les indica que lean la página que tienen con la emoción elegida. Las emociones que más se repetían eran felicidad e ira. Laura Wilches y Laura Jamaica eligieron la ira, a ambas se les facilitaba el ejercicio, mantenían la lectura en un tono fuerte, sus expresiones gestuales cambiaban, mientras que las otras chicas se les dificultaba ya fuera leer con la intención o simplemente mantenerla.

Adicionalmente, también se realizó el ejercicio de lectura empleando velocidades representadas en 1, 2 y 3, en donde 1 significaba lectura pausada, 2 lectura normal aplicando los signos de puntuación y 3 significaba lectura en velocidad rápida. Ejercicio que ocasiona gracia en ellas, debido a que se generaba una confusión en medio de la lectura y reconociendo que al leer de manera rápida no entienden nada.

Posterior a esto se da inicio a la elaboración de títeres con bolsas de papel, teniendo como referentes los personajes del texto abordado. Algunas eligieron a Gina, a Nicolás y al

Señor Velandia, esto con el objetivo de presentar a sus compañeras el rol que ellas consideraban que este personaje tenía dentro de la historia. Para presentar este ejercicio de títeres, en sus respectivos grupos deciden escribir un breve guion de las intervenciones que ejecutará cada personaje haciendo alusión a la historia leída.

Para el desarrollo del siguiente ejercicio de lectura se empleó el texto titulado *Intrusos en la ventana* (Vasco, 2020).

Se hizo uso de los primeros diálogos ubicados en las dos primeras páginas, estos se transcribieron cada uno en una hoja y se les propuso a las niñas que lo leyeran varias veces e intentaran identificar los posibles signos de puntuación, recordándoles que el punto, la coma, los signos de exclamación e interrogación tienen un objetivo en la lectura.

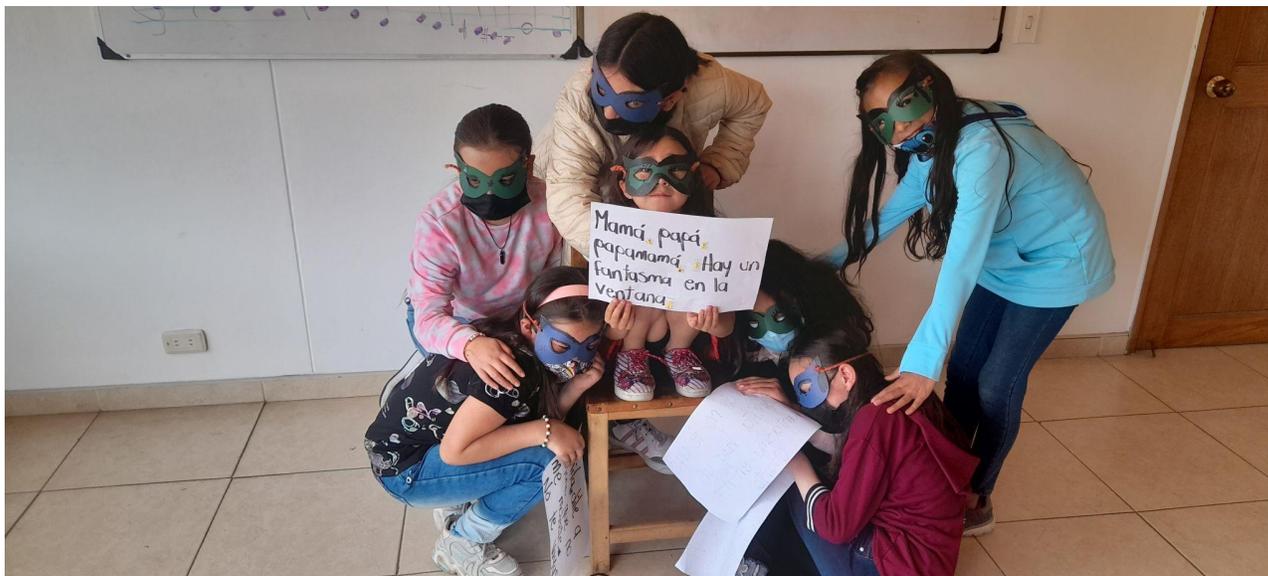
De esta manera leyeron de forma consciente y dibujaron los posibles signos de puntuación para finalizar con un pequeño debate sobre el ejercicio realizado.

Y dando continuidad a este ejercicio se les indicó a las niñas que identificaran los personajes, las intenciones de cada uno y la posible situación. Todas llegaron a un acuerdo sobre la situación: Hablaba sobre fantasmas, la protagonista era Luana, quien poseía temor hacia los fantasmas, su hermano Antonio se burlaba de su situación y su mamá llega dispuesta a tranquilizarla. Cada una asume un papel y tiene en cuenta la intención con la que realizará la lectura de la frase correspondiente. En este ejercicio sucedió un avance gratificante, cada una tomó su rol muy en serio, con su rostro, sus movimientos corporales y su tono de voz transmitían la intención correspondiente.

Con el ejercicio anterior cada niña elaboró un antifaz y lo decoró a su manera. Como resultado de repetir constantemente la frase asignada ya la habían memorizado por lo que se les propuso un breve ejercicio de improvisación sobre el texto abordado.

Figura 5

Intrusos en la ventana



Nota: Karen Sánchez, 2022.

4.1.7 Trabalenguas

Otro juego teatral que ha sido común en los referentes consultados es el de los trabalenguas. Para este juego se le facilitó a cada niña un trabalenguas, el cual empezaron leyendo en voz alta en diversas tonalidades. Es decir, empezaban desde el murmullo hasta llegar al tono de voz más alto, todas al mismo tiempo, lo que ocasionaba en ellas risas por las palabras que se les dificultaba pronunciar.

Posterior a esto se les indica que van a leer nuevamente el trabalenguas pero vocalizando cada palabra, lo que las llevaba a una velocidad lenta. Poco a poco este ejercicio las encaminó a la concentración.

Y para finalizar con este juego teatral, cada niña debía narrar su trabalenguas en frente del grupo, identificar el personaje que hacía parte del trabalenguas y la posible

situación que se desarrollaba. Lo anterior, permitió en las mismas niñas el reconocimiento de las diferencias en los momentos de lectura:

María José Vargas manifestó que en el primer momento no entendía nada, le ocasionaba risa y se le dificultaba la pronunciación de algunas palabras. Mariana Ruiz comenta que se le facilitó el momento en el que leyeron pausadamente y vocalizaban cada palabra. Laura Wilches afirmó que le era más fácil en el segundo momento de la lectura, le permitió concentrarse y memorizar lo que estaba leyendo.

4.1.8 Historia por palabras

Para abordar este juego se dividió el grupo en dos, cada grupo debía estar de acuerdo y elegir uno o dos personajes, un lugar y una posible situación que se desarrollara con ellos. El grupo de Laura Wilches, Laura Jamaica y María José Vargas decidieron contar una historia sobre un oso panda y un oso polar que se encontraban jugando a las escondidas y tuvieron un problema con uno de sus vecinos. El otro grupo conformado por Sheila, Mariana Ruiz y María José Carreño, decidieron contar una historia sobre un perro y una oveja que eran amigos e iban de picnic, se descuidan jugando y un mapache les roba la comida porque llevaba bastante tiempo sin comer.

El objetivo del juego era que por medio de palabras en primera instancia logaran contar una historia con las premisas anteriores, ambos grupos lograron finalizar sus historias de esta manera. Luego, para darle una variación al juego, se les indicó que repitieran el ejercicio pero en esta ocasión debían contar la misma historia con frases. Esto generó que las historias presentaran modificaciones debido al cambio de la premisa.

Siguiendo con la lectura *Letras al carbón* se abordan las páginas restantes. Cada niña elige una de las hojas y todas al tiempo dan inicio a la lectura de manera individual y

en un tono de murmullo. Al terminar la lectura correspondiente debían ir aumentando el tono de la voz hasta llegar a su tono más alto, lo que también permitía trabajar en ellas de manera autónoma.

Al finalizar este primer ejercicio, procedo a invitarlas a jugar con las vocales, ellas debían elegir una de las frases del párrafo correspondiente, elegir una vocal y cambiar todas las vocales de la frase por la vocal elegida. Llevaron a cabo el ejercicio y lo socializaron con sus compañeras quienes debían adivinar la frase que sus compañeras habían elegido. Para la ejecución de este ejercicio noté bastante disposición por parte de todas las niñas, estuvieron siempre atentas y con una participación activa en el ejercicio de sus compañeras, manifestando que les agradaba poder jugar de esta manera con la lectura que se estaba manejando.

4.1.9 Creando Ambientes

Este juego teatral consistía en generar ambientes sonoros por medio de las partes del cuerpo o con objetos que permitieran amenizar las lecturas que se fueran a socializar. Para ejecutar este juego dentro del aula, decido trabajar con el cuento titulado *Las semillas* (Sacristán, 2015b). Al momento de dar inicio a la lectura, todas las niñas tenían los ojos vendados, les indico que seré yo quien realizaré la lectura párrafo a párrafo mientras ellas escuchan. Debían prestar atención e identificar palabras que se pudieran reemplazar por sonidos, dándoles como ejemplo la palabra tormenta y el posible sonido que se podía realizar.

En el inicio de este ejercicio, procedo con la lectura haciendo una breve pausa en cada párrafo para escuchar las posibles palabras a reemplazar. Algunas de las palabras elegidas por las niñas fueron las siguientes: *Viento, monos, lanzar, árboles y golpes.*

Y para finalizar se organizan dos grupos para desarrollar un breve ejercicio de improvisación, debían recrear la historia abordada teniendo en cuenta las palabras a reemplazar por sonidos brindándoles también la opción de modificar la historia.

Fue una actividad desarrollada de manera asertiva por el grupo. Les gusta proponer ideas, son participativas y han tomado el hábito de escribir lo que van a presentar. Emplearon varios objetos para emitir los sonidos y enriquecer el ejercicio a socializar.

4.1.10 Jerigonza

Para este juego teatral hago un primer acercamiento con la canción titulada *Chacarera Jeringosa* (Hillar, 2018) la cual me permite explicar el juego de una manera didáctica. La jerigonza para las niñas representó la creación de un idioma que no se entiende. En un primer momento realizamos varios ejercicios en los cuales ellas trataban de jugar con diversas sílabas generando palabras nuevas. Luego les propuse que cada una eligiera un objeto, le asignará un nuevo nombre y socializara con el grupo la funcionalidad del mismo, para esto, debían hacer uso de la jerigonza.

Al grupo en general, la jerigonza les causaba mucha gracia, se reían todo el tiempo y les costaba desarrollarla, poco a poco se permitieron explorar un poco más, jugaban a combinar diferentes sílabas y unir vocales, comentando que esto nunca lo habían hecho. Mariana Ruiz era la única niña de todo el grupo que sabía de la jerigonza y la había practicado en los encuentros virtuales que se llevaron a cabo en el primer semestre del presente año. Ella aludía que ya se le facilitaba, que no sentía pena y que le agradaba experimentar con las letras y vocales. Karen comentó al grupo que en un primer momento sentía pena, que le parecía difícil, pero que al ver a sus demás compañeras intentándolo, se había permitido jugar y reír de lo que decía y escuchaba.

5. Conclusiones y recomendaciones

En el desarrollo de la presente sistematización, en la cual se abordó el juego teatral como pilar fundamental de la herramienta didáctica dirigida a mejorar las habilidades de la decodificación secundaria del proceso lector de las niñas de Santa Maria Foundation, me fue posible atravesar una experiencia significativa que enriqueció mi proceso como maestra artista en formación.

Tener un acercamiento con el juego en medio del aula, busca no sólo atribuir al progreso en los procesos de lectura, sino también, identificar el juego como un factor relevante que nutre los procesos abordados dentro del espacio de aprendizaje tanto en la parte académica como personal.

En los espacios de clases se implementaron diversos juegos teatrales que permitieron fortalecer los componentes de la decodificación secundaria:

Para el componente de puntualización, ejecuté el juego teatral del amigo imaginario, juego de palabras y creando ambientes. Con el segundo componente, cromatización, los juegos a aplicar fueron los siguientes: Separadas, lanzamiento, trabalenguas, historia de palabras y jerigonza. En un tercer componente, Pronominalización, se tuvo en cuenta estos juegos teatrales: El monólogo y ¿Para qué sirve? Y por último, en inferencia proposicional, se hizo uso de: El monólogo, historia por palabras y creando ambientes.

En el desarrollo de estos juegos teatrales se presentaron variantes, lo que me permitió observar cómo esta herramienta es un factor dinamizador en el transcurso de las clases.

Así mismo, los juegos teatrales mencionados anteriormente en algunas ocasiones estaban ligados a ciertos textos que fueron seleccionados para plantear ejercicios breves de

dramatización, con el objetivo de desarrollar y fortalecer dichas habilidades para el proceso lector. Pero en medio de la ejecución de estos, se evidenció a nivel colectivo un avance en el trabajo en equipo, en los momentos de creatividad y en la escucha asertiva para el desarrollo de dichos ejercicios.

La lectura *Letras al Carbón* (Vasco, 2016) se trabajó durante gran parte de los encuentros, dando paso a la grabación de una clase abierta por escenas en los diferentes espacios de la fundación, por tal motivo, empleé algunos de los juegos teatrales aplicados anteriormente, la estructura se presenta en forma de tren, asignando a cada estación un nombre que represente a la fundación.

A continuación, se presenta de manera gráfica lo mencionado anteriormente.

Figura 6

Tren de juguete estilizado vectorial con seis vagones



Nota: Realización propia a partir de Marinka (2022)

De hecho a nivel individual también se evidenciaron avances, no solo en los procesos de lectura, sino también en lo que respecta a la expresión corporal, vocal y gestual, al

relacionarse de manera positiva con sus pares, al permitirse explorar en los juegos despojándose de la timidez y los nervios que siempre fueron sensaciones presentes en el aula y que poco a poco se evidenciaba un avance en ellas.

Con esto puedo concluir que la implementación del juego teatral en los procesos de lectura es un camino que brinda la oportunidad de crear instantes de aprendizaje, conformados por el conocimiento y la diversión, aportando en ellas habilidades para su formación académica y personal.

Esta estrategia permite que lo que se quiere enseñar en el aula suceda de manera fluida, convirtiéndose en un proceso progresivo dentro del aprendizaje.

Así, la correlación establecida entre los juegos teatrales y la lectura fueron el factor integral en cada encuentro con las niñas, mediante ellos se lograba trabajar en los componentes de la decodificación secundaria, pero a su vez, desarrollaba destrezas corporales, estimulaba constantemente la imaginación creatividad, se fortalecían los lazos como compañeras destacando en los ejercicios la cooperación, exploración y autonomía.

Ahora bien, en cuanto a lo que significó esta experiencia para mí como maestra artista en formación, puedo aludir que fue todo un reto desde el inicio, pues si bien era un grupo armonioso, tranquilo y receptor, les costaba hacer uso de sus habilidades corporales, de ejecutar improvisaciones tanto individuales como en colectivo, de jugar e incluso de imaginar. Pero a medida que el proceso avanzaba empecé a notar avances, unos con mayor fuerza en unas chicas que en otras, pero para mí esto representaba la asertividad de los juegos planteados y las actividades propuestas.

En la grabación de la clase abierta en la última estación, llamada instrumental, cada niña contaba qué aprendió de Palenque, aclarando que llamé Palenque a todas nuestras clases, desde la primera hasta la última. Escuchar sus apreciaciones me permitió concluir que de aquellas niñas tímidas y poco arriesgadas quedaba poco, que ahora les era más fácil expresarse ante un público, trabajar en equipo, confiar en ellas, comprender lo que leían, aprovechar sus habilidades y talentos, compartir sus trabajos y manifestar sus opiniones e ideas.

De acuerdo a la experiencia y resultados de la presente sistematización se recomienda a futuros colegas la implementación de los juegos teatrales como estrategia didáctica dentro del aula, siendo estos un amplio campo que permiten desarrollar, fortalecer y descubrir diversas habilidades en los estudiantes que puedan llegar a pasar por sus clases, reiterando, que estos permiten construir procesos significativos tanto en aspectos académicos como personales.

Abordar en el aula la lectura no solo en el formato de texto, si no también, desarrollándola desde el cuerpo como instrumento que provee información.

Fortalecer durante el camino y de manera constante las habilidades que conforman el proceso lector.

Abrir espacios en las clases, los cuales les permita a los mismos estudiantes apreciar el trabajo de sus pares, identificando las falencias y fortalezas que destacan de lo observado.

Los juegos teatrales serán funcionales siempre y cuando se ejecuten con un objetivo claro, entendiendo, que sí es posible aprender y mejorar jugando.

Anexos

Figura 7

Retroalimentación de clase



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 8

Lectura de frases



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 9

Tren de la lectura



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 10

Representación de la situación



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 11*Ejercicio de improvisación*

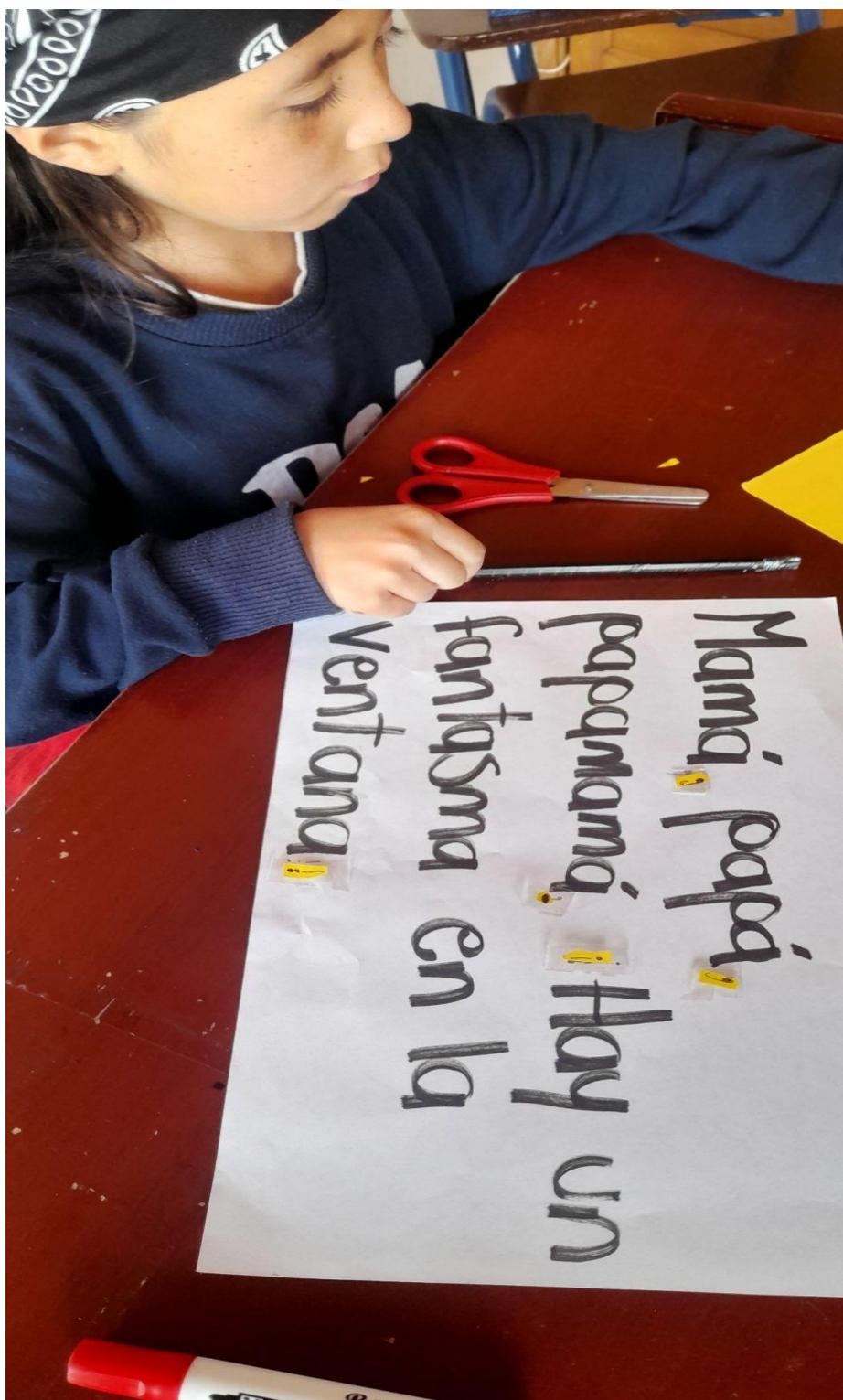
Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 12*Lectura de Letras al Carbón*

Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 13

Signos de puntuación



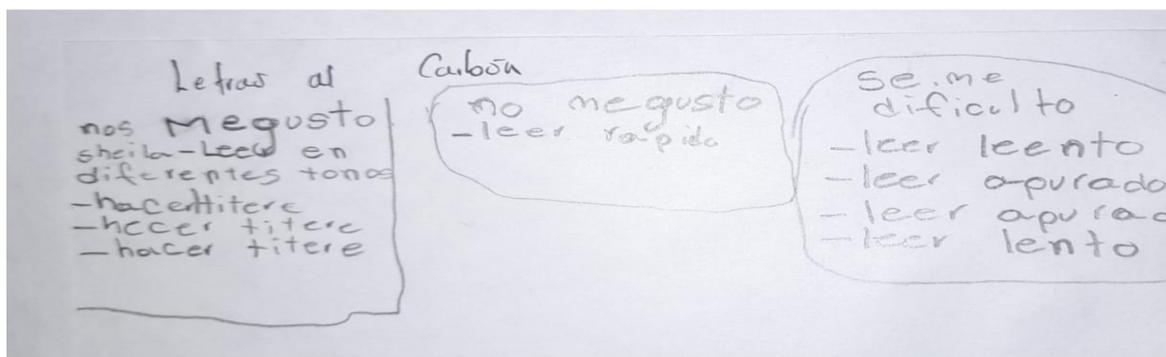
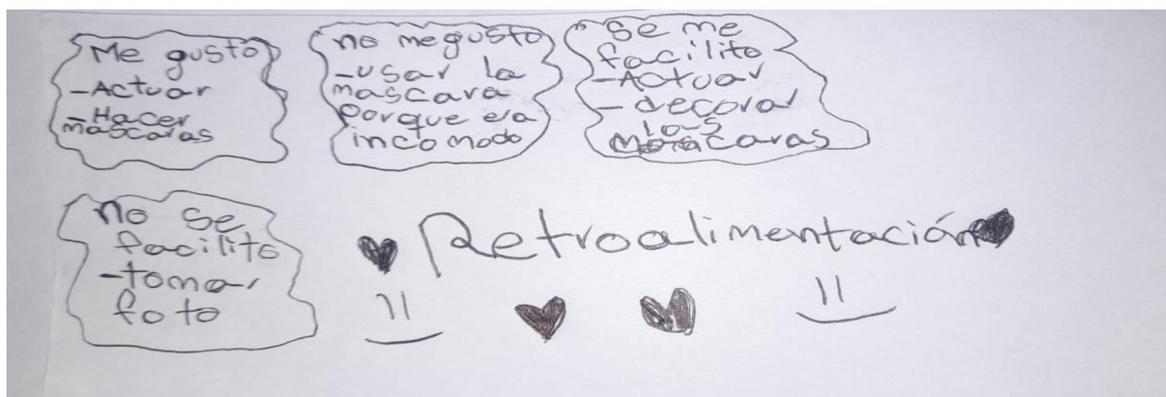
Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 14*Elaboración de títeres*

Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 15

Retroalimentación 1



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 16*Retroalimentación 2*

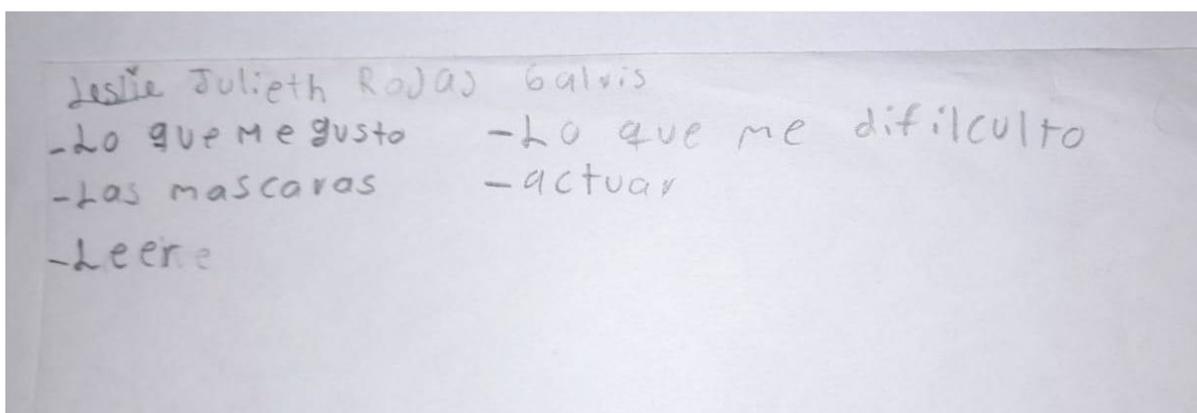
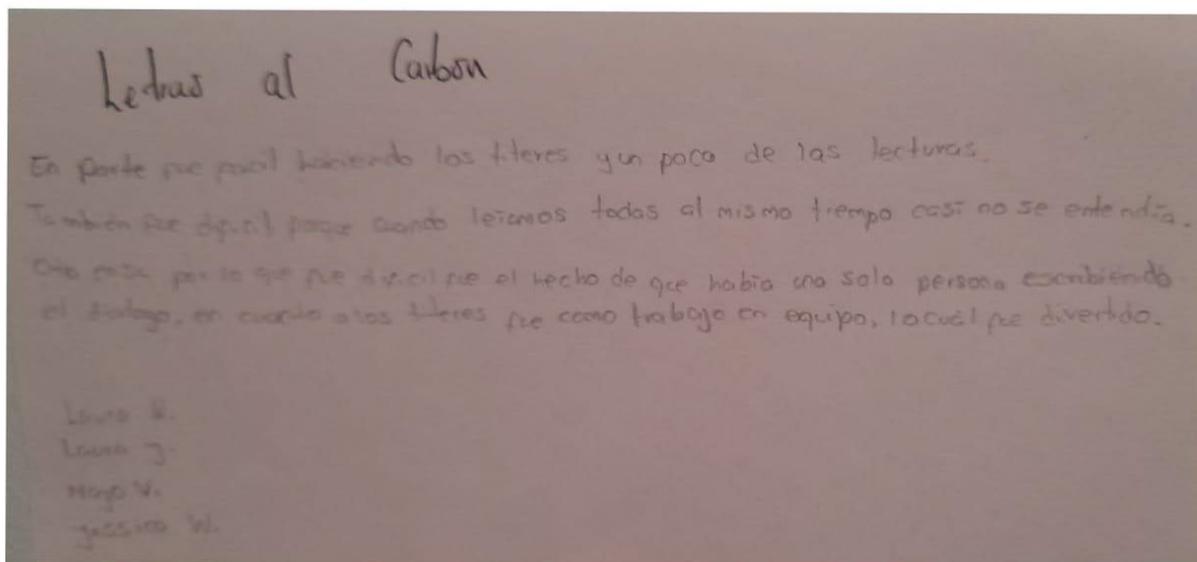
Retroalimentación
En la persona fue divertido hacer el papel de mamá con las mascararas
y recrear los personajes.
Me gusto la actividad de colocar los signos de puntuación y el juego que
hicimos al inicio de la clase.
Jessica Wilches.

Sara Valentina Queredo Bustos
-Me gusto que hicimos la mascara y hacer el
papel de la mamá.
-Me gusto la lectura por mes cosas puntos y
de mas.

Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 17

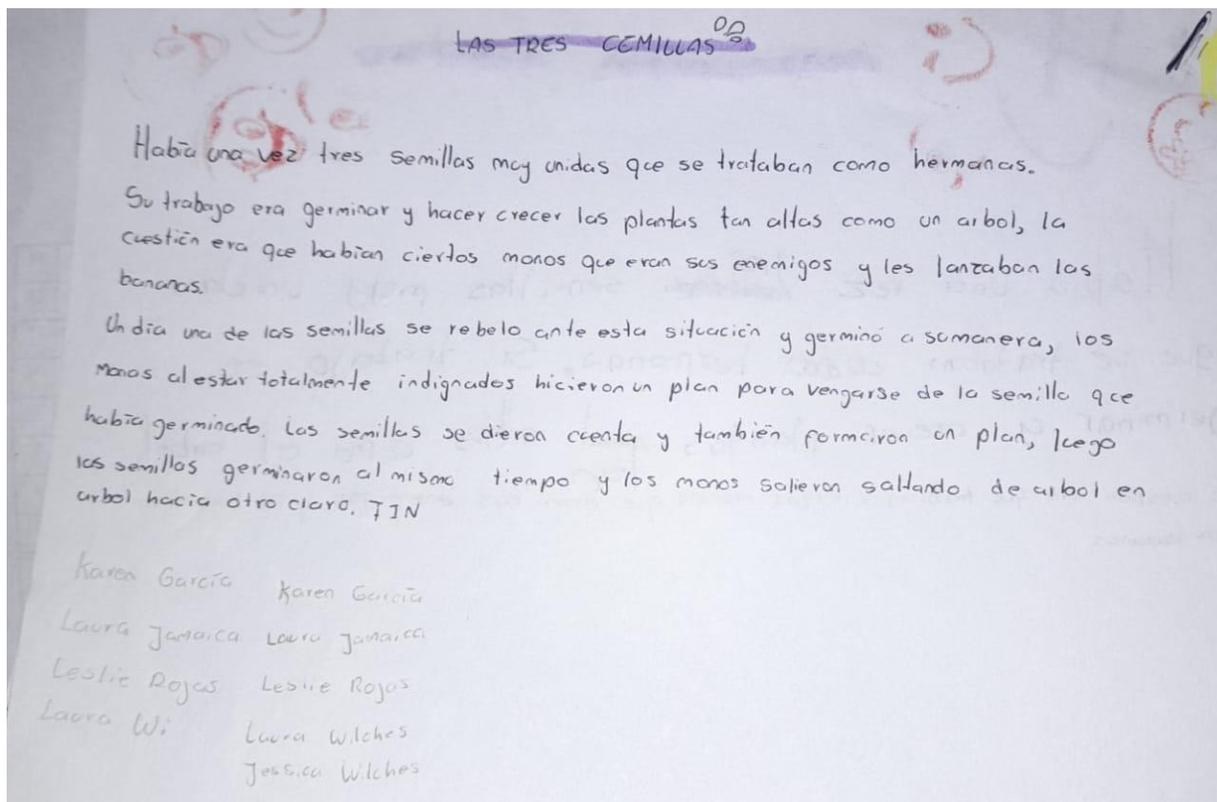
Retroalimentación 3



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Figura 18

Ejercicio de escritura



Nota: Karen Sánchez, 2022.

Anexo carpeta drive:

https://drive.google.com/drive/folders/1Zj_89zb7JW5Gopj0PNi2vo66l05_x8A-?usp=sharing

Referencias

- Anibal Niño, J. (2015). *El caballo*. https://www.wikifplan.org/WIKIPLAN/1%201%2022-%20Cuentos_baja%202015.pdf
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática; Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Octaedro editorial.
- Calderón Peña, L., López Beltrán, M. L. y Rodríguez Chaves, L. C. (2015). *El teatro como mediador del proceso OLÉ en los estudiantes de grado segundo del colegio Heladia Mejía*. [Trabajo de grado]. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/403/Calder%C3%B3nPe%C3%B1aLudivia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Carrillo García, D. C. y Gallo Avendaño, L. A. (2012). *El teatro como estrategia didáctica para incentivar la lectura*. [Trabajo de grado]. Universidad Libre. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8154/DEFINITIVO%2006-12-12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castaño Arbeláez, L. y Osorio Marín, E. (2015). *La lectoescritura apoyada en el teatro como estrategia pedagógica en estudiantes de grado décimo y once de la institución educativa CASD*. [Trabajo de grado]. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/135/EvaOsorioMarin.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- De Zubiria Samper, J. (2021, 26 de abril). Cinco estrategias para mejorar la lectura en las escuelas. *El espectador*. <https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julian-de-zubiria-samper/cinco-estrategias-para-mejorar-la-lectura-en-las-escuelas-column/>
- García Márquez, G. G. (1961). *El coronel no tiene quien le escriba*. Aguirre Ed.
- García Velasco, A. (2008). Juego teatral, dramatización y teatro como recurso didáctico. *Primeras noticias*. https://www.tdterror.com/uploads/1/6/1/7/16174818/juego_teatral_dramatizacion_y_teatro_como_recurso_didactico.pdf
- Garzón, N. (2015). *Didáctica del teatro escolar - Cómo desarrollar las artes escénicas en la escuela*. Madriguera. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/Did%C3%A1ctica%20del%20teatro%20escolar.pdf>
- Grupo de Investigación Didáctica de las Artes Escénicas. (2022, 12 de noviembre). *Líneas*

de Investigación. <http://investigacion.uan.edu.co/grupo-de-investigacion-didactica-de-las-artes-escenicas-lineas-de-investigacion>

- Hillar, R. [CANTICUENTICOS MUSICA PARA CHICOS] (2018, 4 de septiembre). *Chacarera Jeringosa* [Archivo de video]. https://www.youtube.com/watch?v=K6_PZ_LTMEw
- Marinka. (2022, 15 de noviembre). *Vector estilizado tren de juguete para niños con seis carruajes paseos de campo*. <https://mx.depositphotos.com/18950381/stock-illustration-vector-stylized-toy-train-with.html>
- Morachimo, B. (2020, 25 de abril). *Educación artística virtual - La apreciación* [Mensaje en un blog]. <https://www.erartperu.org/post/2020/04/01/-educaci%C3%B3n-art%C3%ADstica-virtual>
- Moreno, H. (1997). *Teatro Infantil*. Editorial Magisterio Pombo, R. (2022, 26 de octubre). *El niño y la mariposa*. <https://www.poemas-del-alma.com/rafael-pombo-el-ninio-y-la-mariposa.htm>
- Puerta, M. (2015). *De sonrisa en sonrisa*. https://www.wikifplan.org/WIKIPLAN/1%201%2022-%20Cuentos_baja%202015.pdf
- Quispe Quispe, D. W. y Laura Alca, L. L. (2020). *Aplicación de la “Teoría de las seis lecturas” de Miguel de Zubiria como estrategia para mejorar el nivel de comprensión de textos en los estudiantes del grado cuarto de la I.E.S “Aymara” Ácora - 2019* [Trabajo de grado]. Universidad Nacional del Altiplano.
- Rozo Iriarte, M. A. (2019). *Juego teatral y danza: Experiencias en el aula* [Trabajo de Grado]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/23662/VERSI%C3%93N%20PROYECTO%20FINAL%202019%20MARIA%20ALEJANDRA%20ROZO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sacristán, P. (2015a). *El malvado Milisforo*. https://www.wikifplan.org/WIKIPLAN/1%201%2022-%20Cuentos_baja%202015.pdf
- Sacristán, P. (2015b). *Las semillas*. https://www.wikifplan.org/WIKIPLAN/1%201%2022-%20Cuentos_baja%202015.pdf
- Trimiño-Quiala, B. y Zayas-Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *Edusol*. 16(55), 54-62.
- Valverde Jara, M. S. y Curay Flores, A. J. (2022, 18 de abril). *Teoría de las seis lecturas-proceso de aprendizaje*. Universidad Politécnica Salesiana - Sede Cuenca.

<https://vsip.info/teoria-de-las-6-lecturas-de-miguel-zubiria-pdf-free.html>

Vasco, I. (2016). *Letras al carbón*. Editorial Juventud. <https://rosmivan.sergus.co/wp-content/uploads/2021/04/Letras-al-Carbon.pdf>

Vasco, I. (2020). *Intrusos en la ventana*. Teatro Colón. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/Intrusos_en_la_ventana.pdf

Vasco, I. (2022, 26 de octubre). *La abuela cuenta cuentos por Skype*. Fundación cuatro gatos. https://www.cuatrogatos.org/docs/articulos/articulos_453.pdf

Vélez de Piedrahita, R. (2014). *De animales y de niños*. Ministerio de Cultura. <https://maguare.gov.co/de-animales-y-de-ninos/>