INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y SU EFECTO EN LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO "A" DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I. E. 7059 JOSÉ ANTONIO ENCINAS FRANCO, DE SAN JUAN DE MIRAFLORES, UGEL 01

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN

EUSEBIO ISIDRO, Brayan Alexis

FIGUEROA VARGAS, Alejandra Ximena

PURIZACA LOZANO, Diego Alonso

ROCA LAGOS, María Alejandra

Lima-Perú

2019

Agradecimientos y dedicatoria

Queremos manifestar nuestros agradecimientos por este trabajo a todas las personas que fueron impulso y fuerza porque nos alentaron y apoyaron para seguir innovando en la educación mediante una herramienta que nos apasiona, el teatro. Gracias a nuestra asesora Catalina Sánchez Huamaní, por su perseverancia, paciencia y confianza a este grupo. Gracias a nuestros maestros Nelson y Nathalia, por confiar en nosotros y ser un apoyo significativo en este trabajo.

A mis padres, por su amor y apoyo incondicional desde que inicié con este sueño.
A todos mis seres queridos, por su ayuda desinteresada, porque cada uno de ustedes me apoyó en el momento preciso. Los amo.

Brayan Eusebio Isidro

A mis padres, por la confianza que ponen en mí cada día, a Jeyson, por su compañía en esta aventura, a mis fragmentados, por enseñarme el valor de un abrazo.

María Alejandra Roca

A Dios, por su amor incondicional hacia mí, a mi madre por ser el sostén de mi vida… Te amo.

Diego Alonso Purizaca Lozano

Gracias a mis padres, a mis hermanos y a mis tres hermosos sobrinos; este trabajo es por y para ustedes, mi hogar.
Gracias a toda mi familia que me han ido alentando todo este tiempo cuando decidí dedicar mi vida a la educación.
Gracias a todas mis maestras de vocación que han contribuido positivamente en mi vida.
Gracias a mis amigos: María Alejandra, Diego y Brayan; gracias por hacerme ser partícipe de esta locura, por su amistad incondicional. Mil veces le volvería a decir que sí.
Gracias a todas las personas que me han ayudado a crecer como persona y maestra.
Finalmente, gracias a mis estudiantes de 4to de secundaria de la I.E. Aplicación IPNM, es por ustedes todo lo que he logrado como docente. Ustedes son el futuro del mañana.

Alejandra Figueroa Vargas

Índice

Agradecimientos y dedicatoria ii

Índice iii

Índice de tablas vii

Índice de figuras viii

Introducción xi

I. MARCO TEÓRICO 1

1. Planteamiento del Problema 2

2. Antecedentes 9

3. Sustento Teórico 14

3.1 La Lectura 14

3.1.1. Definición 14

3.1.2. Tipos de lectura 16

3.1.2.1. Lectura de investigación 16

3.1.2.2. Lectura para el aprendizaje 17

3.1.2.3. Lectura compartida 17

3.1.2.4. Lectura resolutiva 17

3.1.3. Características de la lectura 18

3.1.3.1. Interactiva 18

3.1.3.2. Estratégica 18

3.1.4. Importancia de la lectura 18

3.1.5. Diferencia entre promoción de la lectura, animación de la lectura, hábitos de lectura y comprensión lectora 19

3.2. Animación de la lectura 21

3.2.1. Definición 21

3.2.2. Objetivo 22

3.2.3. Características 23

3.2.4. Elementos centrales para la animación de la lectura 24
3.2.4.1. La libertad, el tiempo y el espacio para leer y compartir la lectura 24
3.2.4.2. Un ambiente estimulante 24
3.2.5. El docente mediador de la animación a la lectura 25
3.2.5.1. Características de un mediador eficaz 26
3.2.6. Aspectos fundamentales de la animación a la lectura 27
3.2.6.1. El placer 27
3.2.6.2. La frecuencia 29
3.3. La Pedagogía Teatral 30
3.3.1. Historia de la pedagogía teatral 30
3.3.2. Definición de la pedagogía teatral 31
3.3.3. Fundamentos de la pedagogía teatral 31
3.3.4. Ejes de la pedagogía teatral 32
3.3.5. Tendencias de la pedagogía teatral 33
3.3.5.1. Tendencia neoclásica 33
3.3.5.2. Tendencia progresiva liberal 34
3.3.5.3. Tendencia radical 34
3.3.5.4. Tendencia del socialismo crítico 34
3.3.6. Áreas de inserción de la pedagogía teatral 34
3.3.6.1. Al interior del sistema educativo 35
3.3.6.2. Al exterior del sistema educativo 35
3.3.6.3. Dimensión terapéutica 36
3.3.7. Estrategias teatrales 36
3.3.7.1. Estrategias propuestas por José Cañas 36
3.3.7.1.1. Construyendo el personaje 36
3.3.7.1.2. Títeres y marionetas 37
3.3.7.1.3. La puesta en escena 37
3.3.7.2. Estrategias propuestas por Patrice Baldwin 37
3.3.7.2.1. El profesor interpretando un papel 37
3.3.7.2.2. Silla vacía 38
3.3.7.3. Estrategias propuestas por Ester Trozzo 38
3.3.7.3.1. Interpretación de personajes 38

3.3.7.3.2. Caracterización 38
3.3.7.3.3. Mirada experta 39
3.3.7.3.4. Lectura dramatizada 39
3.3.7.3.5. Declamación 39
3.3.7.3.6. Collage teatral 40
3.3.7.3.7. Café literario 40
3.4. La adolescencia 40
3.4.1. Desarrollo cognitivo 40
3.4.1.1. El pensamiento operacional formal 41
3.4.1.2. El pensamiento crítico 41
3.4.1.3. El egocentrismo adolescente 42
3.4.1.4. Los valores 42
3.4.2. Contextos del desarrollo adolescente 43
3.4.2.1. Los padres 43
3.4.2.2. Los iguales 43
3.4.3. La adolescencia y la literatura 44
4. Objetivos 45
4.1. Objetivo General 45
4.2. Objetivos Específicos 45
5. Variable 46
5.1. Variable Independiente 46
5.2. Variable Dependiente 46
6. Hipótesis 47
6.1. Hipótesis General 47
6.2. Hipótesis Específicas 47
7. Definiciones Operacionales 48
7.1. Estrategias de la pedagogía teatral 48
7.2. Animación a la lectura 48
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 53
1. Diseño de la Investigación 54

2. Criterios y Procedimientos de la Población y Muestra 58
2.1. Marco poblacional 58
2.2. Marco muestral 60
3. Técnica e instrumento 69
3.1. Técnica 69
3.2. Instrumento 70
3.2.1. Fundamentación 70
3.2.2. Objetivo del cuestionario 70
3.2.3. Administración 71
3.2.4. Calificación 71
3.2.5. Validación 74
3.2.6. Confiabilidad del instrumento 77

III. ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE RESULTADOS 83

1. Análisis descriptivo 84
2. Análisis inferencial 98

Conclusiones 104

Sugerencias 106

Referencias 108

Apéndices 120

- Módulo “Fragmentado”
- Instrumento
- Sesiones del módulo “Fragmentado” basado en las estrategias de la pedagogía teatral
- Anexos
- Matriz de consistencia

Índice de Tablas

Tabla 1. *Niveles de desarrollo de la variable "Animación a la lectura"* 49

Tabla 2. *Niveles de desarrollo del aspecto fundamental "El placer por la lectura"* 50

Tabla 3. *Niveles de desarrollo del aspecto fundamental "La frecuencia de lectura"* 52

Tabla 4. *Distribución de estudiantes de tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa 7059 José Antonio Encinas Franco.* 57

Tabla 5. *Distribución de estudiantes de tercer grado A de educación secundaria de institución educativa José Antonio Encinas Franco* 59

Tabla 6. *Distribución de estudiantes de tercer grado A de educación secundaria de institución educativa José Antonio Encinas Franco.* 60

Tabla 7. *Distribución del marco muestral por edades de estudiantes de tercer grado A de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.* 62

Tabla 8. *Distribución del marco muestral por edades de estudiantes de tercer grado B de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.* 63

Tabla 9. *Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura de estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.* 64

Tabla 10. *Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura de estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.* 66

Tabla 11. *Resultados del juicio de expertos del cuestionario "¿Me gusta leer"?*.....75

Tabla 12. *Resultados de la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental del placer por la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco".* 85

Tabla 13. *Resultados de la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de la frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco"* 89

Tabla 14. *Medidas de tendencia central*.....90

Tabla 15. *Resultados de la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco"* 91

Índice de Figuras

Figura 1. *Secciones de tercer año de secundaria* 58

Figura 2. *Sexo de los estudiantes de tercer grado A de educación secundaria* 61

Figura 3. *Distribución del marco muestral por género del 3°grado B de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco* 61

Figura 4. *Distribución del marco muestral por edades del 3°grado A de educación secundaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Franco* 63

Figura 5. *Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura del 3°grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco* 65

Figura 6. *Distribución del marco muestral por frecuencia de lectura al día del 3°grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco* 67

Figura 7. *Aspecto fundamental el placer por la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año "A")* 86

Figura 8. *Aspecto fundamental el placer por la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año "B")* 87

Figura 9. *Aspecto fundamental la frecuencia de la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año "A)* 90

Figura 10. *Aspecto fundamental la frecuencia de la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año "B")* 90

Figura 11. *Animación a la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año A*.. 94

Figura 12. *Animación a la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año B*.....9

Introducción

A lo largo del tiempo, la pedagogía teatral y su inserción dentro del sistema educativo han sido temas relevantes en la actualidad. El empleo de estrategias de la pedagogía teatral en el aspecto social del estudiante actúa positivamente en el desarrollo de su vida cotidiana. Es muy sabido que diversos docentes e instituciones educativas utilizan estas estrategias para lograr explotar la capacidad oral y corporal de los estudiantes.

El presente trabajo tiene como objetivo demostrar la incidencia de la pedagogía teatral en el desarrollo de la animación lectora en los estudiantes del 3era año A de secundaria. El grupo de investigación decidió trabajar la animación lectora debido a que gran parte de los estudiantes peruanos presentan dificultades para desarrollar óptimamente habilidades relacionados con la lectura, ubicándonos en un nivel inferior frente a la comunidad educativa internacional.

Mediante una selección de estrategias de la pedagogía teatral se buscó innovar las sesiones de aprendizaje involucrando el lado artístico y expresivo de los estudiantes relacionándolo con la lectura. Buscando un análisis diferente a lecturas que despierten en el estudiante el deseo de continuar leyendo. Además, se hacía un énfasis en la importancia para el desarrollo integral de la persona el leer de manera frecuente. Teniendo como hipótesis general de que las estrategias de la pedagogía teatral inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

A continuación, en el presente trabajo abordaremos la problemática que el país atraviesa frente a la competencia lectora de nuestros estudiantes. También, encontraremos los conceptos de la lectura, importancia de la lectura y la diferencia entre promoción de la lectura, animación de la lectura, hábitos de lectura y comprensión de lectura. Luego, tenemos la definición de animación a la lectura y las diversas teorías propuestas por autores como José Cañas, Ester Trozzo y Patrice Baldwin. También se encuentra los conceptos de la adolescencia y las características de los adolescentes.

En el marco metodológico tenemos el diseño de la investigación aplicado, la técnica e instrumento teniendo en cuenta la fundamentación, objetivos, estructura, administración, validación y confiabilidad del instrumento.

Finalmente, encontramos el análisis y tratamiento de los resultados teniendo en cuenta las conclusiones, sugerencias y referencias del trabajo de investigación.

I. MARCO TEÓRICO

Planteamiento del problema

Perú es el único país de Latinoamérica que presenta un avance constante en la competencia lectora desde PISA 2000, ya que, "desde su primera participación ha crecido 71 puntos y mejora 14, por cada ciclo de evaluación" (Ministerio de Educación, 2017, p. 98). Esta mejora significativa resalta el avance educativo del país, puesto que, se evidencia cómo se está abandonando los niveles más bajos de desempeño en competencia lectora, para posicionarse en las próximas décadas como un país con educación de calidad.

No obstante, todo este avance resulta ser todavía insuficiente, dado que, una gran parte de los estudiantes peruanos aún "tiene dificultades para desarrollar óptimamente habilidades de lectura y, por ello, aún no se encuentran al nivel que exige la comunidad internacional" (Ministerio de Educación, 2017, p. 103). De esto se infiere, que existe una problemática relacionada con la práctica de la lectura, la cual aún no se ha podido solucionar del todo.

Cassany (2011) manifiesta que las causas de estas dificultades relacionadas a la lectura "pueden deberse a diversas prácticas sociales que cambian de acuerdo a la sociedad y al contexto" (p. 22). Esto quiere decir, que el escaso desarrollo de habilidades de lectura en la sociedad actual se debe a una mala praxis de este acto. Una de estas desfavorables prácticas es la falta de animación a la lectura a los estudiantes, pues sin ella los actores de la sociedad carecen de estrategias específicas para acercar a los individuos al material de lectura.

La animación a la lectura se define como "una práctica que crea un vínculo entre el individuo o grupo específico y el material de lectura." (Ministerio de Educación y Cultura

2003, p. 21). En otras palabras, son actividades concretas que sirven como nexo entre el estudiante y el libro; pero que se caracteriza por ser "un acto consciente que se realiza para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro" (Ministerio de Educación y Cultura, 2003, p. 80). Por tal motivo, esta práctica debe ser planificada y programada por el animador, con el fin de favorecer una interacción agradable entre el estudiante y el material de lectura.

Es preciso mencionar, que "la animación a la lectura es una práctica sumamente influyente en el nivel de competencia lectora" (Felipe, 2015, p. 60). Es decir, que al realizar una actividad de animación donde se consiga acercar al estudiante al texto de forma creativa y lúdica, se logrará que este goce de su práctica, destinando mayor tiempo a la lectura y desarrollando gradualmente esta competencia. Teniendo en cuenta todo lo expuesto, se concluye que existe una estrecha relación entre la animación a la lectura y el desarrollo favorable de la competencia lectora.

Por ello, la animación a la lectura se ha vuelto un tema muy importante en la actualidad, ya que, "despierta aficiones e intereses, placer y goce por la lectura" (Del Valle, 2012, p. 12) lo cual conlleva a que los estudiantes preparen recursos y programen tiempo para leer.

Es por ello que es lamentable saber que "la mitad de habitantes de América Latina admite que no lee libros" y, que, a nivel nacional, "el 74% de personas alfabetizadas alcanza a leer en promedio solo un libro al año" (CERLALC, 2012, p. 19). Por lo que en la sociedad actual y, sobre todo, en la peruana, se puede afirmar que no se está aplicando adecuadamente la animación a la lectura y ello podría explicar el bajo desempeño que alcanzan los estudiantes de estos países en las pruebas PISA.

Cabe señalar, que los gobiernos de estos estados ya han llegado a la conclusión de que "una eficiente animación a la lectura será la base de su desarrollo" (Ministerio de Cultura, 2016, p. 22). Esto significa que están construyendo las políticas educativas de Estado necesarias para favorecer el acercamiento de sus estudiantes a la lectura. Es por ello, que se han realizado numerosas investigaciones y estudios relacionados con esta práctica.

Autores como la española Cervera (2017) con el trabajo titulado "La animación a la lectura en la mejora de las actitudes y la expresión escrita" la peruana Palacios (2015) con su trabajo titulado "Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura" o su compatriota Hilario (2014), con su investigación "La animación a la lectura en la formación del hábito lector" han pretendido implementar propuestas innovadoras en la educación de sus países para favorecer la animación a lectura con resultados alentadores y, en otros casos, poco satisfactorios.

Sin embargo, las instituciones educativas "no revisan, eficientemente, la literatura existente, no capacitan a sus docentes en este tema y no diversifican su currículo" (Ministerio de Cultura, 2016, p. 3), por ende, no cambian su metodología y los estudiantes siguen leyendo por obligación y no por placer.

En otras palabras, a pesar de que se han compartido informes a las instituciones educativas dirigidos a maestros y directivos, "no se han aprovechado ni revisado, apropiadamente, los resultados para realizar cambios significativos en las prácticas de aula" (Ministerio de Educación, 2006). Dicho de otra manera, no se ha reflexionado ni aprendido adecuadamente sobre los resultados de las investigaciones realizadas.

Siguiendo esta línea de pensamiento, se puede llegar a la conclusión de que el latente problema es que aun cuando el Estado peruano tiene al alcance estas y otras investigaciones "sigue sin implementar estrategias innovadoras que resulten efectivas para favorecer la animación a la lectura en los estudiantes" (Ministerio de Educación, 2006).

Si consideramos que un estudio realizado en el Perú por Vílchez (2003) llamado "Hábitos de lectura de los adolescentes peruanos: nuevas perspectivas" nos muestra que el 34.8 % de adolescentes entre los 13 y 15 años de edad se manifiesta que lo último que se harías es el gusto por la lectura de los libros. Esto significa que la edad de los estudiantes también influye en su práctica lectora.

Al mismo tiempo, si tenemos en cuenta que una encuesta hecha por OCNOS (2017), aplicada a escuelas de educación primaria e institutos en España, denominada "Las preferencias de los niños en la lectura" presenta que a los 10 años el 49% de encuestados disfruta leer, mientras que a los 16 años solo el 18%. De este estudio podemos concluir que los niños van perdiendo el gusto por la lectura a medida que van creciendo.

Y este problema también se visualiza en la Institución Educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente al distrito de San Juan de Miraflores, ya que, según la "Evaluación Censal de Estudiantes" (ECE), aplicada por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes en el año 2016, los estudiantes de segundo año de educación secundaria obtuvieron los siguientes resultados en el área de competencia lectora: en el nivel previo al inicio 4%, en inicio 28%, en proceso 44% y satisfactorio 24%.

Asimismo, según una evaluación de la competencia lectora realizada por "El sistema de Monitoreo y Evaluación de la Calidad del Servicio Educativo" (SIMON), aplicada a los

estudiantes de segundo año el año 2017, el 79% se encuentra en el nivel de inicio, el 21% en proceso y el 0% en logrado.

La situación empeora en los estudiantes de tercer año de educación secundaria, puesto que, al estar dentro de la etapa de la adolescencia, entre los 13 y 15 años, "presentan distintos cambios a nivel cognitivo, emocional y psicosocial" (SEPEAP, 2013, p. 24). Esto significa, que los adolescentes atraviesan una etapa de búsqueda de autonomía que causa en ellos desorientación y dificultad para tomar decisiones en todos los aspectos de su vida, incluyendo la práctica de la lectura. Por estas razones, la muestra estará conformada por estudiantes que oscilen entre estas edades.

Por tal motivo, "es necesario poner énfasis en la innovación pedagógica y la acción del docente en el aula, atendiendo las particularidades de sus alumnos." (Ministerio de Educación, 2016, p. 6). Frente a esto, se contempla el uso del enfoque de la pedagogía teatral para enfrentar la falta de estrategias innovadoras que resulten efectivas para favorecer la animación a la lectura en los estudiantes, ya que, en la actualidad es una de las propuestas más desarrolladas y estudiadas en el área de la educación y cuenta con teoría, autores, y estudios recientes.

Según García-Huidobro (1996), "la pedagogía teatral, desde su nacimiento, se ha empleado para modificar conductas" y "la animación a la lectura es una conducta" (Munita, 2014, p. 64), por ello, la aplicación de estrategias de la pedagogía teatral podría incidir significativamente en la animación a lectura de los estudiantes , ya que se presenta como "una metodología activa de enseñanza que utiliza el juego dramático o teatral para desarrollar aprendizajes significativos" (García-Huidobro, 1996, p. 38).

De este modo, la presente investigación empleó las estrategias de la pedagogía teatral, tales como, el teatro con títeres, la lectura dramatizada, la representación y el monólogo; las cuales trabajan el texto dramático, su dramatización, puesta en escena y lectura como ejes del desarrollo del estudiante.

Así, el objetivo de esta investigación es demostrar que la aplicación de las "estrategias de la pedagogía teatral" mencionadas anteriormente incide en la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01.

Para esto se realizó una investigación de diseño cuasiexperimental basado en el enfoque cuantitativo. Se empleó el diseño de grupo de control no equivalente con pretest y postest para diagnosticar, mediante la aplicación de una encuesta, el nivel de animación a la lectura que poseen los estudiantes antes y después de la aplicación de las "estrategias de la pedagogía teatral".

En consecuencia, la investigación ayudó a resolver el problema de falta de estrategias innovadoras para incidir significativamente en la animación a la lectura de los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco".

Por todo lo expuesto anteriormente la pregunta de investigación queda planteada de la siguiente manera:

¿En qué medida las estrategias de la pedagogía teatral inciden en los aspectos fundamentales de la animación a la lectura: frecuencia y placer de los estudiantes de

tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, ubicada en el distrito de San Juan de Miraflores, ¿perteneciente a la UGEL 01?

2. Antecedentes

En los siguientes párrafos se presentan los antecedentes internacionales y nacionales de este proyecto de investigación.

- **Antecedentes internacionales**

Cervera (2017) desarrolló la tesis *"La animación a la lectura en la mejora de las actitudes y la expresión escrita en la educación secundaria obligatoria",* para adquirir el grado de doctora en la Universidad de Granada en España

El objetivo de esta investigación fue considerar dos aspectos. El primero, el programa ha obtenido una repercusión en relación de los estudiantes con la lectura y el segundo, sí tiene alguna influencia con su expresión escrita.

El diseño de la investigación fue un estudio exploratorio, cuasi- experimental, de carácter deductivo, con un diseño longitudinal, cuantitativo y de seguimiento (p.229) logrando reunir datos al principio y final del curso escolar para visualizar el cambio habiendo introducido la variable independiente (animación a la lectura).

En cuanto al instrumento se usó un cuestionario diseñado para la recolección de datos donde se pretendió observar el interés que tiene el estudiante por la lectura, los datos relacionados a su entorno, su actividad social y familiar, sus hábitos o características innatas que pueden influir en la variable dependiente.

Se concluye afirmando que se puede animar a la lectura mediante estrategias que intervengan en la vida del estudiante desde lo social, familiar y pedagógico. De esta manera se podría lograr un cambio considerable en su gusto por la lectura.

Este antecedente guarda semejanza con la investigación en curso ya que ambas tuvieron como variable dependiente la animación a la lectura. Otro aspecto son los marcos muestrales, ya que ambas investigaciones se desarrollaron en el tercer grado de educación secundaria.

Otra investigación presentada en el año 2017 por Macias (2017) en la ciudad de Bogotá, Colombia titulada "*La pedagogía teatral en el desarrollo de las habilidades socio-comunicativas"*, para adquirir el título de licenciada en Pedagogía Infantil

La investigación tuvo como objetivo desarrollar las habilidades socio- comunicativas de jóvenes entre los 10 y los 15 años de la Fundación Hogares Club Michín mediante las estrategias pedagógicas del arte teatral para así fortalecer la empatía, el trabajo en grupo, expresar ideas y emociones en el aula.

El diseño fue de enfoque cualitativo de tipo investigación acción, en que se analiza y reflexiona la práctica como un proceso de valoración de resultados para dar sentido a las experiencias.

La investigación usó para la recolección de datos una serie de técnicas e instrumentos como: el diario de campo, talleres, toma de fotografías y vídeos, a su vez se recurrió a la guía de observación del participante.

Se concluye afirmando que como medio de enseñanza y aprendizaje la pedagogía teatral mejora la expresión corporal, la competencia comunicativa, estimula la creatividad y favorece la interrelación.

Este antecedente guarda semejanza con la presente investigación, ya que presenta la misma variable de las estrategias de la pedagogía teatral y las asume como una herramienta fundamental para la formación del proceso enseñanza- aprendizaje del estudiante.

El tercer antecedente presentado por Carrillo (2012) desarrolló el trabajo de investigación en Colombia, Bogotá titulado *"El teatro como estrategia didáctica para incentivar la lectura",* para obtener el título de: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas.

La investigación tuvo como objetivo diseñar estrategias didácticas teatrales para despertar el gusto por la lectura.

El diseño de esta investigación fue cualitativa de tipo investigación- acción, lo cual se buscó una mejora de calidad educativa analizando y buscando una mejor en los problemas reales de la falta de lectura dentro del aula.

La investigación usó para la recolección de datos las siguientes técnicas: encuestas de diagnóstico inicial, diarios de campo, galería fotográfica y la encuesta final.

Se concluye afirmando que las estrategias didácticas teatrales contribuyen de manera positiva al gusto por la lectura en los estudiantes de la Institución Educativa Miguel Antonio Caro Jornada Nocturna.

Este antecedente guarda semejanza con la tesis en curso ya que ambas buscan innovar mediante las estrategias de la pedagogía teatral para el gusto hacia la lectura.

- **Antecedentes nacionales**

Palacios-Almendro (2015) desarrolló el trabajo de investigación en Piura titulado "*Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura*

en primero de secundaria", para obtener el grado de maestría en educación con Mención en Psicopedagogía.

El objetivo de esta investigación fue promover y fomentar el hábito lector mediante sesiones lúdicas de animación a la lectura que intervengan en el aprendizaje de los estudiantes y que sirvan como estrategias para desarrollar la variable dependiente.

Esta investigación presentó una metodología mixta de tipo cualitativa y cuantitativa, donde pretendió generar un cambio considerable en la variable dependiente, integrada por un conjunto de actividades metódicas y estratégicas que se realizaron con el fin de recabar la información y datos necesarios sobre el tema a investigar y el problema a resolver.

En esta investigación se usaron dos instrumentos de evaluación: el cuestionario y la rejilla de observación. Estos permitieron a la investigadora verificar a partir del siguiente diagnóstico la eficacia de las estrategias de animación a la lectura para fomentar el hábito lector.

Se concluye afirmando que este trabajo es significativo, ya que brinda herramientas de uso pedagógico con un fin educativo como el de fomentar el hábito de lectura de los estudiantes.

Este antecedente guarda relación con este proyecto de investigación ya se proponen estrategias para la animación a la lectura. Otra relación son los marcos muestrales ya que ambos trabajos de investigación oscilan en las edades de 11 y 15 años de edad.

En segundo lugar, tenemos el siguiente trabajo de investigación por Hilario (2014) titulado "*La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. "Berlot Brecht" San Juan de*

Lurigancho, para obtener el grado de magister en Literatura Infantil, juvenil y animación a la lectura.

El objetivo de esta investigación fue determinar la influencia de la animación a la lectura en busca de la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria de la I.E.P. "Berlot Brecht" S.J.L.

La investigación realizada fue un enfoque cuantitativo de tipo correlacional – causal. La población estuvo conformada por 71 estudiantes del cuarto y 98 de quinto grado del nivel secundaria. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico.

Se usó como instrumento el cuestionario. Este instrumento fue validado por el juicio de tres expertos teniendo la opinión confiable para arrojar un coeficiente de alta confiabilidad para el instrumento de animación a la lectura.

El grupo investigador concluyó que los resultados de la investigación demuestran que la aplicación de estrategias de animación a la lectura influye considerablemente en la variable dependiente fomento del hábito lector.

Este antecedente se relaciona con la investigación en curso en el tipo de variables y los objetivos que ambas investigaciones pretenden alcanzar, en cambiar y mejorar sus variables dependientes. Además, ambas investigaciones tienen una población muy similar y las edades de los estudiantes oscilan entre los 11, 12, 13 y 14 años.

3. Sustento teórico

3.1 La Lectura

3.1.1 Definición. La lectura puede definirse como "un proceso de reconocimiento, de integración y construcción de formas e ideas" (Ministerio de educación y cultura, 2003, p.47). Se percibe como un instrumento fundamental para el aprendizaje lo cual la persona pueda acceder información desde la vida actual de la persona hasta las disciplinas más altas del saber humano. En relación con este pensamiento se afirma que:

> Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (Cassany, 2006, p.193)

La lectura también "es distinguirla como un proceso de reconocimiento, integración y construcción de formas e ideas" (Núñez, 2013). La acción del lector durante este proceso está caracterizada por el empleo de estrategias específicas. Queda claro que, a partir de un texto dado, si se desea obtener información, referencias, datos concretos, documentación, tener una somera opinión sobre un tema, obtener un tiempo de entretenimiento, se pone atención a unos u otros elementos del texto.

Pernas (2009) menciona que "es un diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector" (p. 21). Se concibe como un proceso de pensamiento, de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas explícitas e implícitas.

Leer es decodificar, descifrar, traducir, interpretar signos y símbolos, evocar realidades y otorgar significados a partir de ellos (Benda 1995, p. 51).

La lectura toma en cuenta también la percepción, la afectividad y el pensamiento, es decir, la persona en su totalidad. Para tal fin, se requiere previamente de la atención y la concentración. Estas capacidades necesitan desarrollarse en un cierto clima interior y exterior de orden y serenidad que hagan posible captar lo que se tiene adelante.

En conclusión, la lectura es mostrada como procesos tomando en cuenta diversos aspectos fundamentales de la persona, para que así pueda desarrollarse como una actividad de mejora en la persona, para así tener un mejor desempeño y resultados en su sistema intelectual.

3.1.2 Tipos de lectura. Estos son descritos según la propuesta de Isabel Solé a continuación:

3.1.2.1. ***Lectura de investigación.*** Es la lectura que el estudiante emplea para descubrir las cosas por cuenta propia o a solicitud del docente. Se puede considerar que es efectiva cuando ha logrado la máxima implicación de las capacidades del alumno llevándolo a buen término: el aprendizaje.

Solé (1992, p. 103) sostiene también que se puede ayudar al lector si se le dice cuáles son los conocimientos previos que debería tener consigo. Según vaya descubriendo sus conocimientos, estos se reorganizan y acomodan. Al estudiante hay que señalarle la ruta de su búsqueda, darle referencias para que el éxito esté de su parte. Además, la bibliografía que se le ofrezca o las interrogantes que deba responder, deben ayudarle en su tarea.

3.1.2.3. ***Lectura para el aprendizaje.*** Este tipo de lectura se realiza en la escuela, ya sea con el texto de consulta de cualquiera de las materias de estudio o con textos de otras fuentes, incluidas las gráficas. La información reunida será transmitida a la memoria para lograr ello no será una tarea sencilla, pues es importante involucrar al alumno. Al respecto Núñez (2017) manifiesta que "resulta evidente la necesidad de contar inicialmente con la voluntad del alumno" (p. 236).

3.1.2.4. ***Lectura compartida.*** Según Allori (2008, p. 31) en este tipo de lectura existe una íntima relación del sujeto con el texto. Las interrogantes propuestas durante la motivación se recuperan para ir tras las respuestas adecuadas. Esta lectura es personal, en ella se ponen en ejecución todas las destrezas y habilidades que posee el estudiante. Se debe evitar que se dispersen los efectos de la lectura, por lo que se busca la rentabilidad de los aprendizajes recurriendo al comentario grupal.

3.1.2.5. ***Lectura resolutiva.*** Es el tipo de lectura cuya temática responde a una situación problemática que necesita ser solucionada y comprendida por el estudiante. Esto implica un proceso mental de alto grado, desarrollado por el lector, por lo que al sujeto le resulta complejo y arduo.

El proceso resolutivo se orienta en términos de comprensión, delimitando la situación planteada (problema), a base de la identificación de los fines de lectura. Es decir, se trata de aquellos términos que contienen la información relevante. Llegar a relacionarlos de manera apropiada (en un esquema) será el mejor indicador de que el alumno ha introducido ya en su mente el problema planteado (De la puente, 2005, p. 52).

3.1.3 Características de la lectura. Según Solé (1992) la lectura "es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector sus expectativas, conocimientos previos" (Solé, 1992, Estrategias de lectura, p. 55) y posee las siguientes características:

3.1.3.1. ***Interactiva.*** La lectura necesita de procesos perceptivos, lingüísticos y cognitivos. En otras palabras, "requiere de los sentidos, de los conocimientos previos y del manejo del lenguaje para que el lector interprete la información" (Solé, 1992).

3.1.3.1. ***Estratégica.*** El lector explora frecuentemente su proceso de comprensión, conduciendo su atención a lo que estima más importante, comprendiendo paulatinamente lo leído. En otras palabras, considera los propósitos de su lectura, ya que la forma en que se lea y las estrategias que se utilicen, obedecerán a estos.

3.1.4 Importancia de la lectura. La lectura es importante debido a que es esencial en el desarrollo y formación de la persona, pues es a través de este proceso en la que el sujeto adquiere conocimientos y hábitos de reflexión respecto a diversos temas. Debido a esto se convierte en un elemento fundamental para la convivencia adecuada en una sociedad, ya que la persona desarrolla una personalidad y tiene su propio punto de vista. Reforzando esta idea, Saenz (2005) afirma que "la práctica de la lectura entrena en la comunicación con el otro, tanto como forma interiormente". (p. 44).

Asimismo, la lectura favorece el desarrollo y mejoramiento del lenguaje, puesto que desarrolla la comunicación oral y escrita, es decir, amplía el vocabulario y mejora la ortografía. Por ello posibilita y permite enriquecer las relaciones y los contactos humanos, dando a la persona la facilidad de manifestar su propio pensamiento que ha desarrollado

como consecuencia de leer; y al mismo tiempo, funciona como un instrumento excepcional para los procesos cognitivos, ya que estimula y satisface la curiosidad intelectual.

Fortalece la capacidad de observación, concentración y el desarrollo de la creatividad. Despierta aficiones e intereses desarrollando la capacidad de juicio, la curiosidad intelectual, el análisis y espíritu crítico. Precisamente esto hace que la persona se predisponga a tolerar y contrastar diversos puntos de vista, que lee o escucha por parte del entorno en el que se encuentra.

En definitiva, la importancia de la lectura radica no solo en la adquisición de conocimientos que favorecen a la persona en el ámbito educativo, sino que también en los distintos escenarios en que esta se desenvuelve o desarrolla a medida que va expandiendo su capacidad comunicativa. Esto debido a que implica diversas facultades, tales como la concentración, el análisis, la imaginación y la deducción; las cuales son indispensables en la formación del ser humano.

3.1.5 Diferencias entre promoción a la lectura, animación a la lectura y hábitos de lectura. En primer lugar, Bamberger (1975) define la promoción a la lectura como "el conjunto de acciones propuestas estratégicamente para garantizar las oportunidades de acceso a la lectura de un grupo de individuos" (p. 08). Esto quiere decir, que es aquella actividad conjunta de la sociedad que promueve el deseo de leer y capacita a las personas para que puedan acercarse autónomamente a diferentes tipos de texto. La característica más relevante de la promoción a la lectura, es su alcance, ya que, incluye la acción de todos los actores de la sociedad, tales como, los políticos, los educadores, los medios de comunicación, los centros de recreación, etc.

En segunda instancia, según Muñoz (2011) la animación a la lectura "es aplicar estrategias específicas para favorecer el acercamiento activo, lúdico y gratificante entre un público exclusivo y un material de lectura en concreto" (p. 80). En otras palabras, a diferencia de la promoción, la animación se desarrolla en un grupo más reducido y emplea estrategias que van acorde con las características de este. Por lo tanto, puede incrementar significativamente los resultados esperados, ya que, crea las condiciones estructurales pertinentes de forma objetiva y planificada.

Seguidamente, según Salazar (1999) el hábito de lectura es la "repetición mecánica, autómata e inconsciente de la práctica de la lectura". En otras palabras, es una conducta adquirida que lleva al sujeto a leer constantemente. Lo mencionado hasta aquí supone que las personas no adquieren este hábito de manera espontánea. Reforzando esta teoría, Duque (2012) afirman que:

> El hábito de leer no es innato en el ser humano. Esto quiere decir, que el hombre no llega al mundo apreciando los libros; esa es una capacidad que se desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modelo de conducta que se le propone. (Duque, 2012, p. 117).

Lo expuesto supone que el hábito de lectura es el resultado esperado de la animación y promoción. Este se creará gracias a la participación de los actores de la sociedad y a las estrategias, recursos y materiales empleados en ambas prácticas sociales.

En conclusión, la promoción y animación a la lectura son acciones planificadas que se llevan a cabo para generar vínculos favorables entre el lector y el material de lectura. La diferencia entre ellas, es que la primera abarca un grupo indeterminado de personas y requiere

la participación de toda la sociedad, mientras que, la segunda se centra en un grupo específico y cuenta con estrategias pensadas exclusivamente para este. Ambas actividades tienen como objetivo generar hábitos de lectura en los participantes.

En otras palabras, todos los aspectos desarrollados en esta parte de la investigación son etapas de un mismo proceso, el cual inicia con la promoción como macro actividad, se especifica y concretiza con la animación para finalmente conseguir el principal objetivo: crear hábitos de lectura.

3.2 Animación a la lectura

3.2.1 Definición. La animación a la lectura es un concepto significativo para Jiménez (2012) quien nos dice que pese a la dificultad para definirlo lo único claro es que es necesario construir caminos en ese ámbito siendo creativos y comprometidos.

Alegre (2018) define la animación a la lectura como un conjunto de acciones que orientan el acercamiento de la persona a los libros o lecturas para asegurar su crecimiento lector y menciona que este conjunto de acciones hace de la animación a la lectura un proyecto que debe tener un proceso de planificación y estar sujeto a revisiones periódicas. Estas acciones deben ser apoyadas por toda una comunidad educativa para asegurar un compromiso real con los objetivos que se buscan alcanzar.

"La animación a la lectura es un acto consciente para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto de forma que esta experiencia produzca un acercamiento al mundo de los libros como algo divertido" (Olivares, citada por Chauca, 2014, p. 7). Conduce el proceso cuyo fin no es solo académico sino desarrollar de manera íntegra al lector. En este

largo proceso se empieza a profundizar en la comprensión lectora. La animación a la lectura es la primera impresión y el primer acercamiento que el ser humano tiene del libro, es por ello que se debe apuntar a que esta impresión sea grata y permita que el niño desee continuar el proceso de descubrimiento en la lectura.

En este sentido, es una actividad que busca un acercamiento y conexión entre el sujeto y el libro. Esta actividad debe ser de forma creativa, lúdica y placentera (Domech, citada por Chauca, 2014, p. 7). La animación a la lectura tiene un objetivo recreativo, busca generar el interés hacia la lectura a través de los afectos y emociones usando estrategias que impliquen más que un desarrollo cognitivo.

Por tanto, la animación a la lectura es un proceso de aprendizaje intencional, cuyo objetivo final será la autoeducación, que acercará al sujeto al tan deseado "hábito lector". Es una actuación intencional que con estrategias logra transformar actitudes individuales y colectivas en torno al libro. La animación a la lectura se entiende como el puente entre la lectura obligatoria y la lectura por placer.

3.2.2 Objetivo. La práctica y aplicación de estrategias para la animación de la lectura, pretende de manera general despertar el placer por la lectura, descubrir el libro, desarrollar la habilidad lectora, promover actividades culturales, educativas y lúdicas en torno al libro para que así se convierta la lectura en una actividad gozosa, libre y autónoma.

La animación a la lectura busca favorecer, potencializar y estimular ese deseo de leer y convertirlo en un fuerte vínculo que nos permita llegar hasta el hábito lector (Jiménez, 2012). Se intenta lograr pasar del deber leer al querer leer. Fomenta la parte lúdica del proceso lector mediante el empleo de estrategias previamente planificadas y con constantes revisiones.

Estas estrategias que usa la animación a la lectura tienen como fin despertar en el sujeto el deseo por leer y querer descubrir el libro. Esta animación del sujeto hacia el libro, de preferencia físico, permite desarrollar sus habilidades lectoras (Cervera, 2012). La animación a la lectura crea un ambiente que relaciona la comodidad y el placer con la lectura y de esta manera propicia los acercamientos del sujeto al material escrito.

3.2.3 Características. Según Bermeo (2012) para cumplir con los objetivos dichos anteriormente la animación a la lectura debe cumplir las siguientes características o condiciones:

- Estas actividades no pueden encontrarse aisladas. Es necesario que formen parte de un programa en conjunto de otras actividades que guarden relación entre ellas. Deben estar sujetas a una planificación previa y a constante revisión.
- Los participantes deben formar parte de las actividades de manera voluntaria. Debe existir un deseo de querer participar ya que es importante el estado afectivo de los participantes para efectuar la animación a la lectura.
- Las actividades a realizarse en la animación a la lectura deben promover siempre la dinamización del participante. Deben estar en constante movimiento y actividad: escuchar, leer, jugar, observar, etc.
- La animación a la lectura no puede darse en un ambiente de competencia. Es importante generar espacios donde el participante se sienta cómodo y no tenga miedo de expresarse libremente.
- Las actividades a realizarse en la animación a la lectura debe ir acorde a la edad de cada uno de los participantes. Debe tomar en cuenta sus características cognitivas y afectivas.

3.2.4 Elementos centrales para la animación a la lectura. En un estudio de caso que se llevó a cabo en el ciclo lectivo 2002-2003 en el Instituto Satélite, ubicado en el Municipio de Naucalpan de Juárez, Estado de México se dieron como resultados la identificación de ciertos elementos como factores indispensables para llevar a cabo la animación a la lectura. A continuación se presentan los elementos centrales que debemos considerar para lograr la animación lectora.

3.2.4.1. Los acervos. Es importante que exista entre los sujetos un acceso a una variedad de libros y portadores de texto. El proceso del gusto lector depende mucho de la calidad y variedad de libros con las que el sujeto pueda relacionarse. No se trata solo de que los libros existan, sino de que estos estén disponibles, esto quiere decir, debe haber un espacio que favorezca la lectura y propicie su animación.

3.2.4.2. El mediador. Para el proceso de la animación a la lectura es requisito indispensable contar con un intermediario, aquel que pueda facilitar los encuentros del sujeto con los libros, que guíe el descubrir del significado, emoción y gozo. La relación que se busca crear entre el sujeto y el libro depende mucho de la relación que el sujeto tenga con personas que leen. Sin adultos lectores en su entorno es muy difícil que el sujeto pueda interesarse en esta actividad lectora (Lerner, citado por Sainz en Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 357-362).

3.2.4.3. La libertad, el tiempo y el espacio para leer y compartir la lectura. La actividad de leer requiere de tiempo y, por supuesto, de un lugar. Los sujetos solo aprenderán a leer leyendo, formaremos lectores si logramos proveer al sujeto de tiempo y propiciamos un ambiente donde pueda hacerlo, se deben fomentar emociones positivas hacia la lectura.

Cuando el estudiante ha sido contagiado por el gusto hacia los libros es necesario que se le faciliten las oportunidades que tenga para relacionarse con este material escrito.

3.2.4.4. Un ambiente estimulante. El sujeto necesita partir de historias para poder aflorar sus ideas y emociones. Cuando compartimos un cuento con los sujetos iniciamos un proceso cuyo fin no es solo la lectura, sino crear vínculos y lazos afectivos. No podrá, el sujeto, encontrar resonancias en los libros si no se le permite jugar ver, escuchar, relacionarse afectivamente, exponerse a una estimulación variada e interesante. Una mayor riqueza de experiencias hace posible una mejor lectura.

Estos cuatro factores mencionados se interrelacionan y son interdependientes, sin embargo, se debe recalcar la importancia del elemento que mueve el proceso lector, el adulto mediador, quien tiende el puente entre el sujeto y el libro, orienta e influye, pero, a su vez, se ve influenciado por los intercambios con el niño lector (Chambers, citado por Sainz en Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 357-362).

3.2.5 El docente mediador de la animación a la lectura. Se piensa de la mediación como una situación donde dos o más personas establezcan una relación por medio de la lectura, en esta relación una de las personas es más experimentada y puede conducir esta experiencia con todos sus conocimientos, sentimientos, vivencias y actitudes al otro que recién crece como lector. Mediar es entonces descubrir, dialogar, enseñar, facilitar, acompañar, contagiar. La mediación es actitud, formación y planificación (Pernas, 2009, p. 261-290).

Para Sainz (2000) es muy importante el acceso al material escrito, pero en la misma gradualidad de importancia está el mediador. En la animación a la lectura, los participantes

requieren de quien pueda facilitar el acercamiento o la creación del vínculo con el material escrito. Este mediador busca mantener el gusto o gozo que se genera hacia la lectura.

Entonces el docente mediador es el responsable de conducir el proceso en la animación a la lectura. Es quien propone y ejecuta las estrategias programadas y planificadas.

3.2.5.1. Características de un mediador eficaz. Se recogen las siguientes características de un mediador eficaz a partir del texto de Pernas (2009).

- Debe ser un buen lector, conocedor de libros, historias, autores. Un mediador eficaz es capaz de seleccionar libros para lograr conmover a sus alumnos.
- Transmite su pasión y emoción por la lectura a otros, así como sus conocimientos y experiencias. Puede orientar a otros en sus elecciones recomendando y proponiendo variadas lecturas.
- Puede acompañar en el camino hacia la lectura. Ayudar a desarrollar de forma gradual mecanismos de comprensión.
- Descubre y respeta las necesidades, gustos y preferencias de los lectores, así como sus progresos y dificultades. Aconseja lecturas sin imponerlas.
- Busca siempre oportunidades para comentar, debatir y opinar en torno a las lecturas de los lectores, tanto las leídas colectivamente como las individuales.
- Provoca oportunidades para lograr que la lectura interiorice en la vida cotidiana de los lectores, con distintas finalidades y en distintas situaciones.
- Establece alianzas con profesionales y propicias oportunidades de participación en proyectos cooperativos.

- La existencia de mediadores eficaces para la animación a la lectura es importante para obtener logros en el desarrollo de este proceso. Es necesario incluir en el plan de lectura objetivos y acciones de los mediadores.

3.2.6 Aspectos fundamentales de la animación a la lectura. A partir de la revisión de la literatura relacionada con el tema "animación a la lectura", se han encontrado aspectos comunes en trabajos de investigación y libros metodológicos. En todos estos se han considerado dos aspectos fundamentales en la animación a la lectura, llamados de distinta manera por cada autor; pero que para el presente trabajo se denominarán: el placer por la lectura y la frecuencia de lectura, los cuales se presentarán a continuación.

3.2.6.1. El placer por la lectura. Alfaro (2007) sostiene que "este placer consiste en la aparición en medio de la lectura de una palabra, una oración, un giro lingüístico, una metáfora, etc.; que circula por el esquema mental estimulando sensaciones, recuerdos, emociones y conocimientos felices y gratificantes, dando lugar así al placer de la lectura" (p. 12). Es decir, que al momento de leer, la persona encuentra algo que le crea emoción, que lo llena de sensaciones y experiencias reales con las cuales se identifica; por ello al experimentar tales efectos se genera el placer.

Asimismo, para Santana (2017) "el placer en la lectura se manifiesta cuando la actividad que el estudiante despliega para satisfacer sus necesidades o el esfuerzo que realiza para alcanzar su objeto, suscita en él mismo un sentimiento de liberación que hace crecer su satisfacción y ocasiona que sienta placer" (p. 88). Esto es, que el placer por leer se genera en el alumno cuando las acciones que este realiza repercuten positivamente en sus esquemas mentales y emocionales.

Sin embargo, “la lectura no brinda placer de manera automática, sino que necesita del esfuerzo sostenido del lector por descubrirlo, frente a todas las otras fuentes de diversión que existen” (Yubero, 2010, p.74). Así pues, resulta trascendental que la persona realmente descubra y sienta, gradualmente, diversas sensaciones que lo lleven a desarrollar ese gusto por la lectura.

Por otra parte, Solé (1992) indica que “se asocia la lectura por placer de leer con la lectura de literatura. Es natural que sea así puesto que los textos literarios, cada uno a su nivel y al nivel adecuado de los alumnos, son los que con mayor posibilidad van a engancharlo” (p.83). Por ello, para generar un placer hacia a la lectura es importante que el estudiante seleccione lo que leerá y cómo lo hará; pues al hacer esto es más probable que la lectura genere en él experiencias emocionales y disfrute de este acto.

El placer no solo genera el goce a partir de la renovación del cúmulo de sensaciones gratificantes preexistentes en el esquema mental, sino que también ese goce puede ser consecuencia de que el raciocinio encuentra la satisfacción de comprender con mayor profundidad lo que el texto expresa; es el goce intelectual, no solo sensorial o corpóreo. En otras palabras, el placer que se genera circula entre el comprender y el vivir la lectura; placer intelectual y placer sensorial, los cuales son las dos caras de una lectura placentera.

El punto de encuentro es el placer y es ahí donde las múltiples vías del deleite pasado y presente se entrelazan en el texto; pero como tal, “es una incandescencia breve producto del goce que esa palabra, frase o idea produce” (Alfaro, 2007, p. 14). Por tal motivo, el placer por la lectura podría definirse como la conexión entre los esquemas mentales del autor y los del lector; los cuales son proyectados en la escritura y lectura de una obra o texto.

***3.2.6.2. La frecuencia de lectura*.** La frecuencia de lectura está referida a la cantidad y ritmo en los actos de lectura, dada por la repetición, menor o mayor, de leer constantemente en un tiempo programado, ya sea, corto, mediano o largo. Esto implica que el estudiante programe un espacio habitual para la práctica de la lectura de acuerdo a sus hábitos y ritmos, creando así una costumbre de este acto.

De acuerdo con Yubero (2010) "para ser buenos lectores se debe leer y esto implica que hay que dedicarle tiempo, es decir, hacerlo en el propio tiempo libre y más" (p.85). De esto se puede inferir que, para alcanzar un nivel adecuado en la competencia lectora se debe predisponer de manera autónoma y constante un tiempo para la práctica de la lectura; en otras palabras, leer frecuentemente.

Todo lo mencionado anteriormente permite afirmar que lograr que el estudiante lea con frecuencia y de manera persistente es una tarea compleja. Esto debido a que debe existir, en primer lugar, la disponibilidad voluntaria de la persona y constancia en la práctica de la lectura. Por eso mismo, Pinzás (2001) afirma que "la lectura es una habilidad que está siempre en desarrollo y mejorando con la práctica" Es decir, cuanto más lea la persona con mayor frecuencia, mayores serán los resultados positivos.

Por lo tanto, una vez que se haya favorecido el placer por la lectura en los estudiantes, es necesario que el docente ayude a mantener la constancia de esa práctica. Se debe programar un horario fijo de lectura, que vaya incrementando gradualmente, hasta que se convierta en una rutina habitual. En conclusión, es de suma necesidad dedicar tiempo a la práctica de la lectura, pero de manera libre y voluntaria, de modo que paulatinamente su práctica produzca placer.

3.3 La Pedagogía Teatral

Siguiendo la propuesta de Nassif (1975), la pedagogía teatral llega a ser el estudio de la educación teatral en todas sus manifestaciones, etapas y niveles educativos. A continuación, se aborda la historia de la pedagogía teatral, así como su definición, entre otros aspectos importantes para lograr su concepción.

3.3.1 Historia de la pedagogía teatral. Esta pedagogía nace en un ambiente de tragedias y desastre civil que dejó la Segunda Guerra Mundial, especialmente en Europa. Los daños de la guerra no solo se vieron reflejados en los aspectos materiales, también trajo fuertes consecuencias en la psicología de las personas, especialmente en los niños (Sandoval, 2010). Era necesario tomar acciones que tengan como objetivo la superación de estos traumas.

En respuesta a las problemáticas que mantenía la sociedad surge la pedagogía teatral como "una respuesta educativa a la necesidad de renovar metodologías que optimizan el proceso de aprendizaje, profundamente alterado por la segunda guerra mundial". (García Huidobro, 1996).

3.3.2 Definición de la pedagogía teatral. Sandoval (2010) la define como una herramienta profunda y sistemática que ha venido aportando de manera significativa al proceso de enseñanza - aprendizaje. Es una de las propuestas más desarrolladas y estudiadas en el ámbito educativo.

La pedagogía teatral es, en el área educativa, una propuesta desarrollada y analizada. Los métodos didácticos que nos ofrece la pedagogía teatral constituyen una herramienta,

profunda y organizada. La pedagogía teatral en la educación se coloca con el objetivo de transformar al ser humano. (González M. T., 2008).

Entonces, la pedagogía teatral llega a ser un sistema de enseñanza con mayor acción y cooperación, con una alta involucración por parte de los alumnos. Siguiendo la línea de Báez (2009), se debe construir el diseño de actividades teniendo en cuenta todos los aspectos de los alumnos como el cognitivo, psicomotor, afectivo y artístico. A partir de estas actividades que se involucran a los proyectos educativos es posible generar cambios positivos en los alumnos, usando la expresión dramática como un medio integrador que responde a las necesidades e intereses de los alumnos.

3.3.3 Fundamentos de la pedagogía teatral. Se presentan en este apartado los fundamentos pedagógicos que Cordero (citada por Sandoval, 2010), bailarina y Magíster en Pedagogía teatral, expone en su tesis:

- Considera al desarrollo de la vocación humana por sobre la vocación artística.
- Comprende al juego dramático como un recurso fundamental para el proceso educativo.
- Considera a esta herramienta no como un fin del aprendizaje sino, más bien, como el medio.
- Estima la naturaleza del alumno, así como sus condiciones y características según su desarrollo.
- Destaca una actitud educativa que va por encima de la técnica pedagógica.
- Favorece el proceso de aprendizaje más que los resultados artísticos que puedan darse.
- Brinda creatividad al proceso de aprendizaje.

- Otorga la capacidad de la expresión haciendo uso del juego dramático.
- Respeta la diferencia y los procesos individuales de los alumnos.
- Educa basándose en los afectos.

3.3.4 Ejes de la pedagogía teatral. La pedagogía teatral cumple una labor importante en la educación del estudiante ya que no solo abarca su aspecto cognitivo, sino que ayuda a desarrollar el aspecto afectivo logrando un desarrollo integral del estudiante (Báez, 2009). Todo ello se complementa con los ejes que la pedagoga chilena, García - Huidobro (1996), plantea en los siguientes principios:

- Busca reconocerse como una metodología que considera el aspecto afectivo de las personas para desarrollar aprendizajes. Trabaja a partir de las emociones.
- Resalta la vocación humana por sobre la artística. Es una disciplina considerada para todos y no solo para los más dotados.
- Comprende al juego dramático como un medio al servicio del alumno cuyos objetivos se hallan en el proceso educativo.
- Considera las individualidades de cada alumno, estimula sus capacidades e intereses como persona y como grupo creando para ello un clima de libre expresión.
- Entiende la pedagogía teatral como una actitud educativa más que como una técnica pedagógica ya que resalta el proceso del aprendizaje más que el fin de este.
- Pone mayor énfasis en el proceso de aprendizaje en contraste con los resultados artísticos que se presenten.

A partir de estos principios podemos reconocer la importancia de la pedagogía teatral en las áreas de formación, sobre todo para las personas con dificultades para lograr la inserción social que encuentran en la pedagogía una ayuda para formar parte de la sociedad.

(Laferriere, 1999). El teatro tiene mucho en común con los objetivos que tiene la educación social.

3.3.5 Tendencias de la pedagogía teatral. Como cualquier propuesta que pretenda insertarse en la sociedad y que por ende involucra el desarrollo de las personas, la pedagogía teatral ha tenido, en su formación, hasta la actualidad, que pasar por diversas tendencias que son explicados por la pedagoga chilena Verónica García-Huidobro quien las presenta de la siguiente manera:

3.3.5.1. Tendencia neoclásica. Esta tendencia enfoca el objetivo de la pedagogía teatral al resultado escénico (García-Huidobro, 1996), fin academicista del teatro en general. Se busca que el alumno aprenda de manera teórica y práctica a desarrollar sus talentos con el fin de convertirlo en un actor o actriz. Se trabaja la voz, el cuerpo y el mundo emocional y participativo.

3.3.5.2. Tendencia progresista liberal. La base de esta tendencia es el aspecto expresivo de la persona, considerado como condición natural (García-Huidobro, 1996). A través de estímulos creativos se intenta contribuir al desarrollo afectivo-personal del participante. Busca que el participante desee expresar sus emociones, deseos y necesidades. Esta capacidad expresiva que se consigue no tiene la obligación de lograr un nivel artístico.

3.3.5.3. Tendencia radical. Esta tendencia considera a los pedagogos teatrales como agentes de cambio. Considera, también, que las decisiones que se planteen en una sociedad deben interpretarse a la luz del rol político-cultural que posee el teatro (García-Huidobro. 1996). La trascendencia de las ideas se ve apoyada y potenciada a través del Juego dramático.

3.3.5.4. Tendencia del socialismo crítico. Comprende la necesidad que existe por lograr la expresión genuina de las emociones en las personas. No tiene un fin artístico, su fin es más bien es favorecer el desarrollo de una identidad (García-Huidobro). Entiende al teatro y la educación en una relación inseparable con su entorno mediato e inmediato (Báez, 2009).

Estas tendencias marcan el desarrollo de la pedagogía teatral que abarcan los últimos 50 años del siglo XX hasta la actualidad. La pedagogía teatral ha buscado desde entonces concebir al teatro como un nuevo recurso de aprendizaje (García-Huidobro, 1996). Tiene como objetivo lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea un proceso más creativo y significativo ya que parte de las emociones y expresiones de los participantes.

3.3.6 Áreas de inserción de la pedagogía teatral. Actualmente la pedagogía teatral es involucrada en distintas áreas de la sociedad. Se tiene en cuenta la función del grupo etario y los objetivos que se buscan. La pedagogía teatral centra su campo de enseñanza en el desarrollo afectivo buscando contribuir al proceso de aprendizaje, y encuentra su inserción en tres campos de acción (Báez, 2009):

3.3.6.1. Al interior del sistema educativo. Entendida como herramienta pedagógica para el proceso de aprendizaje-enseñanza en los cursos generales del currículo escolar. El docente puede usar esta herramienta en los cursos que considere necesario buscando volver más ameno el proceso de aprendizaje de sus estudiantes (García – Huidobro, 1996).

La pedagogía teatral dentro del sistema educativo apunta al desarrollo de los escolares de manera integral en cuanto a sus aptitudes y capacidades para contribuir a formar personas íntegras y creativas (Báez, 2009). La pedagogía teatral se involucra con la educación con el fin de lograr un cambio en la metodología de enseñanza, hace comprender y permite la

evolución del individuo y de su visión frente a la vida y el mundo que lo rodea (Martínez, 2000).

Además de considerarse como una herramienta de ayuda en los procesos educativos de los cursos generales del estudiante, la pedagogía teatral puede separarse de estos cursos. La pedagogía teatral como curso o taller en un centro educativo busca el desarrollo emocional de los estudiantes, considerando este taller como un espacio para la expresión de emociones.

3.3.6.2. Al exterior del sistema educativo. Se da como un taller que tiene como fin la presentación de un montaje final. En el proceso de este montaje los participantes, estudiantes y comunidad en general, trabajan en conjunto fortaleciendo la comunicación entre ellos y la integración. Así mismo, promueve la participación de los involucrados (García – Huidobro, 1996).

3.3.6.3. Dimensión terapéutica. Esta dimensión se entiende como un taller de expresión teatral que no tiene como fin un montaje final o desarrollar capacidades artísticas en los participantes. La dimensión terapéutica es un medio que promueve la integración social. Busca la comprensión de las limitaciones para que el participante pueda revalorarse e intervenir de manera óptima en la sociedad desde sus condiciones (García – Huidobro, 1996).

El taller está dirigido especialmente a aquellas personas con ciertas discapacidades, problemas de autoestima y dependencias con el fin de recuperar el sentido a la vida.

3.3.7 Estrategias teatrales

El teatro pasa a ser una estrategia para aprender y puede ser trabajada de forma transversal a través de juegos de roles, improvisaciones, estudios de caso, pequeñas representaciones de situaciones, entre otras alternativas.

3.3.7.1. Estrategias teatrales propuesta por José Cañas (1992). El presente trabajo de investigación ha decido seleccionar algunas estrategias que Cañas nos plantea en su libro Didáctica de la expresión dramática, una aproximación a la dinámica teatral en el aula. En los siguientes apartados mencionamos estas estrategias escogidas y a las que consideramos como oportunidades para el desarrollo de la animación lectora por el interés que despierta en los participantes.

3.3.7.1.1. Construyendo al personaje. Esta estrategia tiene sus cimientos en la pedagogía del actor y director ruso, Stalisnavsky. Busca adquirir la consciencia plena del al interpretar su momento histórico y su situación. Una lectura con consciencia que implique conocer más allá de la historia externa del personaje para facilitar su construcción.

3.3.7.1.2. Títeres y marionetas. Jugar con títeres puede considerarse como una actividad de creación y enriquecimiento ya que beneficia y fortalece la transmisión de afectos. Estas actividades son fundamentos en la nueva ética de la educación, toma al niño como principal responsable o protagonista de su aprendizaje y su desarrollo cultural.

3.3.7.1.3. La puesta en escena. A través de lecturas el grupo logra la creación de una puesta en escena. Esta estrategia es usada en el campo de la comunicación ya que favorece las habilidades comunicativas.

Muchos docentes lo utilizan como estrategia para que el estudiante aprenda uno u otro saber. Es decir, que se emplea el teatro como herramienta para enseñar y aprender comunicación, matemáticas, historia, inglés, etc., ya que permite que el estudiante entre a profundizar en el conocimiento a través del movimiento y el habla (Loayza, 2008).

3.3.7.2. Estrategias teatrales por Patrice Baldwin (1920). El grupo investigador ha seleccionado dos de las estrategias de la pedagoga dramática Patrice Baldwin de su libro El arte dramático aplicado a la educación (1920).

3.3.7.2.1. El profesor interpretando un papel. Esta estrategia permite un acercamiento del niño al personaje, que en este caso estaría siendo representado por el profesor. Al interpretar al personaje, el profesor, invita a los estudiantes a ser copartícipes de la pieza dramática emergente, ayudándoles a esclarecer, extender y profundizar en sus pensamientos. Esta estrategia no debe entenderse como un viaje de actuación dramática para el profesor, sino una técnica educativa.

3.3.7.2.2. Silla vacía. Esta estrategia es muy conocida por los profesores que manejan el arte dramático. Se presenta como una oportunidad para una cantidad considerable de espectadores el poder hablar con un personaje durante un rato y hacerle preguntas su historia.

3.3.7.3. Estrategias teatrales por Ester Trozzo (2004). La pedagoga teatral, Trozzo, divide las estrategias planteadas en su manual por grados académicos. El grupo investigador ha optado por seleccionar distintas estrategias que guarden mayor relación con la lectura sin importar los grados expuestos ya que todas las estrategias se consideran de fácil aplicación.

3.3.7.3.1. Interpretación de personajes. Esta estrategia tiene como finalidad descomponer al personaje en partes: motivaciones, sueños, vida, temores, etc., luego, juzgar sus acciones y relacionarlas con la experiencia personal para generar empatía entre el estudiante y el personaje elegido. Se debe ofrecer al adolescente un repertorio de obras literarias, para que ellos puedan seleccionar la que más les llame la atención, luego, proceden al leer el texto y extraen un personaje que tenga cosas en común con él.

3.3.7.3.2. Caracterización. Esta estrategia permite al estudiante elaborar su propia indumentaria, valiéndose de objetos, maquillaje y vestimenta para construir al personaje deseado. Se orienta a los adolescentes a seleccionar una obra y un personaje que les interese, posteriormente, el docente debe emplear estrategias que ayuden a describir física y psicológicamente al personaje basándose en información literal y realizando inferencias del texto leído.

3.3.7.3.3. Mirada experta. Esta estrategia requiere que los estudiantes asistan a una función de teatro en su escuela, auditorios locales o profesionales. Todo con el fin de ejercitar la apreciación y el análisis de una obra dramática, teniendo en cuenta la trama, la evolución de los personajes, la interpretación, la caracterización, el escenario, etc. Esta actividad tendrá como evidencia un comentario crítico que exprese la postura y valoración de los estudiantes frente a la obra presenciada.

3.3.7.3.4. Lectura dramatizada. Esta estrategia consiste en emplear una modalidad de la lectura oral en la que el lector representa a los personajes por medio de la voz y el cuerpo. Se debe ofrecer a los estudiantes distintos y variados textos dramáticos para que ellos puedan elegir sus favoritos. Una vez que seleccionan el texto, deberán determinar el rol que cada integrante tomará durante la lectura. Asimismo, cada participante adecuará su voz y sus expresiones corporales acordes con su rol.

Desde el punto de vista del desarrollo de habilidades lingüísticas, la lectura dramatizada es un medio de ejercitar la dicción y la entonación, aplicadas a las características del personaje que se representa. Necesita de ensayo, porque si bien no requiere de la memorización de los textos y los movimientos no son los exactos de un montaje, la capacidad expresiva sí lo tiene que ser.

3.3.7.3.5. Declamación. Esta estrategia permite trabajar textos líricos, su interpretación y declamación. Para ellos, se deben presentar poemas de temas atractivos para los estudiantes. Ellos, serán libres de elegir sus poemas favoritos, de leerlos, comentarlos e interpretarlos. Esta actividad tiene como evidencia un recital poético donde los participantes intercambiarán sus poemas favoritos con el resto de la clase y se llegará a una reflexión sobre la importancia de los textos líricos el desarrollo integral de la persona. Asimismo, ayudará adesarrollar las habilidades de expresión oral, tales como, el ritmo, la entonación, el volumen y la articulación.

3.3.7.3.6. Collage teatral. La estrategia busca redactar un guion que mezcla distintos géneros literarios. Es decir, que el estudiante empleará textos dramáticos, narrativos y líricos para crear una presentación teatral. Es necesario trabajar este tipo de textos en sesiones anteriores, ya que los estudiantes podrán utilizar sus conocimientos previos para facilitar su redacción. Se puede ofrecer fragmentos de obras teatrales, poemas cortos o recortes de novelas, etc.

3.3.7.3.7. Café literario. Esta estrategia consiste en crear un espacio dentro del aula donde se puedan presentar diversos números artísticos en relación a un tema. Lo peculiar de esta actividad es que debe ejecutarse acompañada por bebidas calientes, comida ligera y música, tal y como se hacía en los cafés teatro de los años 80. Se busca sumergir a los participantes en un clima de inspiración y sensibilización con el arte.

3.4. La adolescencia.

3.4.1. Desarrollo cognitivo. En este punto de la investigación se tiene en cuenta la teoría de Piaget y los procesos cognitivos (1952) para explicar los cambios que atraviesan

los adolescentes a nivel cognitivo. En primer lugar, se debe decir que los adolescentes se encuentran animados a comprender su realidad y sobre todo a edificarlo rápidamente. Ellos estructuran sus vivencias, dividiendo y uniendo ideas y adaptando su manera de pensar ante el nuevo conocimiento. Asimismo, emplean los esquemas mentales existentes en su mente para organizar y dar sentido a sus experiencias.

Para el autor, los individuos que atraviesan por la adolescencia usan en mayor medida ciertos procesos cognitivos para manejar y ajustar sus esquemas mentales, estos son, la asimilación, la acomodación y la equilibración. En la primera, el esquema no se modifica, en la segunda el sujeto adecúa sus esquemas a la experiencia novedosa y, en la última, se reacomoda la estructura mental luego de experimentar un conflicto cognitivo luego intentar comprender su realidad.

3.4.1.1. El pensamiento operacional formal. Según Piaget (1952) el pensamiento operacional formal se manifiesta entre los 11 y 15 años. Este pensamiento se caracteriza por ser abstracto, ya que los sujetos entre estas edades no se limitan a contemplar solo la información concreta, sino que elaboran inferencias sobre escenarios hipotéticos o imaginarios y razonan coherentemente sobre ellos.

Asimismo, este se caracteriza por la capacidad de pensar en situaciones posibles. Este tipo de pensamiento los conduce a contrastar cómo son ellos y los demás con estereotipos ideales lo que produce en sus esquemas mentales cuestionamientos y prejuicios hacia sí mismos y otros. Para Piaget el adolescente pasa por un estado constante de ansiedad y debate al cuestionarse qué estándares ideales debería adoptar para ser la mejor versión de sí mismo

3.4.1.2. El pensamiento crítico. El pensamiento crítico comprende pensar de manera prudente, reflexiva y provechosa, analizando e interpretando las distintas alternativas disponibles. Para Simpson (2001) el periodo de la adolescencia es sumamente importante en el desarrollo de este.

Según Piaget (1952), los cambios cognitivos que posibilitan el incremento del pensamiento crítico en la adolescencia son el aumento de la agilidad de los procesos de automatización y capacidad de procesamiento de información, la extensión de saberes en varios campos y la destreza para generar inéditas conexiones de conocimiento.

3.4.1.3. El egocentrismo adolescente. Según Piaget (1952) en la etapa de la adolescencia el sujeto incrementa la conciencia sobre sí mismo. Lozano (2014) considera que el egocentrismo adolescente es fruto del pensamiento operacional formal. El individuo, que formula hipótesis y conjeturas, empieza a desarrollar las creencias de que es un ser único e irrepetible y que los otros individuos están pendientes de él, así como, él.

Según Lozano (2014) este aspecto se puede dividir en dos clases de pensamiento social, los cuales son, la audiencia imaginaria y la exclusividad personal. La primera comprende las acciones o actitudes que el sujeto realiza para captar la atención de otros. La segunda engloba el sentimiento de ser irrepetible, es decir, la creencia de que nadie es como él y por ello no pueden comprenderlo realmente.

3.4.1.4. Los valores. Según Pastor (2018) los adolescentes tienen un conjunto de valores que repercuten en sus acciones, sentimientos y pensamientos. En los últimos años los individuos en esta etapa han reflejado un especial cuidado por su bienestar personal y una creciente apatía frente al de los demás.

Ciuret (2014) manifiesta que hay dos valores que han tomado gran importancia en esta década, estos son, la autorrealización y la autoexpresión. Ambos son excelentes para el desarrollo del individuo, pero no los más relevantes ya que si se transforman en lo único deseado solo conducirán al egoísmo y soledad.

3.4.2. Contextos del desarrollo adolescente

3.4.2.1. Los padres. Los cambios en el desarrollo del adolescente, tales como, poseer un razonamiento lógico más amplio y un creciente pensamiento idealista y egocéntrico, el incumplimiento de expectativas, el anhelo de independencia y modificaciones trascendentes en el campo académico y amical, traen consigo conflictos en la familia, especialmente, en la relación con los padres.

El conflicto entre padres y adolescentes incremente considerablemente en esta etapa porque ellos ya son capaces de cuestionar el razonamiento de sus padres antes de obedecer sus órdenes. Por un lado, su desarrollo cognitivo los ayuda a criticar las acciones de sus padres; por otro lado, su egocentrismo los lleva a creer que no los comprenden y que siempre están pendientes de sus quehaceres para ser criticados; asimismo, su pensamiento idealista los lleva a evaluar a sus padres y contrastarlos con su prototipo ideal de figura paterna o materna.

3.4.2.2. Los iguales. En esta etapa de la adolescencia la interacción con los pares incrementa considerablemente, según Santrock (2003) los adolescentes pasan el doble de tiempo con otros adolescentes que con sus padres. Este tiempo lo realizan en su mayoría fuera de la casa y con sujetos del mismo sexo.

Según Musitu (2003) durante la adolescencia incrementa la relevancia psicológica de intimidad en las relaciones de amistad. Por ello, los amigos influyen en el bienestar y desarrollo del adolescente, ya que, estos poseen necesidades sexuales, de afecto, compañerismo y aceptación social y cubrirlas o no, influirá en su bienestar emocional.

3.4.3. La adolescencia y la literatura. Según Alonso (2005), leer obras literarias durante la etapa de la adolescencia contribuye significativamente en la creación y evolución de la personalidad del sujeto. Esto quiere decir, que es sumamente importante que se genere un hábito de lectura en ellos; lamentablemente, la mayoría de adolescentes no logra reconocer la importancia de leer. Por ello, es deber de los padres y docentes orientar a los menores a reconocer la relación significativa que existe entre la lectura de obras literarias y su desarrollo íntegro.

En primera instancia, según Blázquez (2005), las obras literarias "permiten al adolescente fantasear, transportarse a lugares, contemplar otras vidas y empatizar con personajes parecidos a él" (p. 9). Esto significa, que la lectura de diversos universos literarios se presenta ante el lector adolescente como un estimulante de la imaginación y creatividad, ya que, los transporta a un universo ficticio.

En segundo lugar, los adolescentes enfrentan un proceso de transición en el cual pierden la estabilidad de su mundo infante, según Bringas (2006), esto puede significar un proceso de desapego emocional que desconfigura el rol asumido por el sujeto durante años y, por consiguiente, genera un vacío. Ante ello, la lectura de obras literarias se presenta ante el adolescente como un catalizador que sustituye el estilo de vida pasado con uno ficticio.

Es decir, al leer el sujeto observa y recrea realidades ficticias en su mente, las cuales lo ayudan a distraer la sensación de vacío que experimentan por el desapego; en pocas palabras, los entretiene con realidades alternas hasta que logren adaptarse a su nueva realidad como adolescentes.

Asimismo, según Blázquez (2005) en la adolescencia, el sujeto enfrenta diversos cambios físicos y psicológicos, este último, lo lleva a cuestionar su existencia, descubrir su vocación y consolidar su autoestima. Estos significan, que en esta etapa el adolescente está construyendo su personalidad y el sentido de su vida, por ello, es el momento ideal para practicar la lectura de obras literarias ya que sus diversos temas, sus personajes y el mensaje que poseen sirven como modelos y referencias positivas. A través de la lectura, los adolescentes pueden adquirir experiencias, ensayar posibilidades y crear valores.

Para terminar, la lectura de obras literarias en la etapa de la adolescencia favorece la proyección de los aspectos afectivos y cognitivos de la personalidad del lector, ya que se relaciona el pensamiento abstracto y egocéntrico del adolescente con la ficción desarrollada en los textos.

Finalmente, podemos comprender que la literatura permite a los adolescentes integrar la experiencia ficticia de otras realidades similares o ajenas a él. Esta integración le permite percibir, criticar y reflexionar sobre situaciones supuestas que lo orientarán en su camino hacia la adultez. Asimismo, se llega a la conclusión de que la literatura despierta en el adolescente emociones positivas o negativas, que le permiten despertar en él placer por la lectura, en pocas palabras, se concluye que la adolescencia es la etapa más propicia para crear el hábito lector.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Demostrar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

4.2. Objetivos específicos

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

5. Variables

5.1. Independiente

Estrategias de la pedagogía teatral

5.2. Dependiente

La animación a la lectura

Aspectos fundamentales:

- El placer por la lectura
- La frecuencia de la lectura

6. Hipótesis

6.1. Hipótesis general

Las “estrategias de la pedagogía teatral” inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

6.2. Hipótesis específicas

Las “estrategias de la pedagogía teatral” inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Las “estrategias de la pedagogía teatral” inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

7. Definiciones operacionales

7.1. Estrategias de la pedagogía teatral

Son el conjunto de estrategias multifacéticas que vinculan estrategias del teatro con la pedagogía para ser un medio transformador de los aspectos intelectuales y afectivos, de los estudiantes, a través de una metodología activa.

El módulo "Fragmentados" está conformado por trece sesiones de aprendizaje que contienen estrategias de la pedagogía teatral propuestas por Cañas (1992), Baldwin (1920) y Trozzo (2004) las cuales favorecen la animación a la lectura.

7.2. Animación a la lectura

La animación a la lectura implica que el estudiante pueda vincularse con un recurso específico para la lectura a través de la aplicación de estrategias lúdicas, interactivas y gratificantes que lo ayuden a descubrir la importancia, el sentido y el placer de la lectura.

Los aspectos fundamentales que conforman esta variable son: el placer por la lectura y la frecuencia de lectura.

En el desarrollo de esta variable se evaluó según los siguientes niveles como se aprecia en la tabla 1:

Tabla 1

Niveles de desarrollo de la variable "Animación a la lectura".

NIVELES	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Logrado	[10-13]	El estudiante siente placer al leer y realiza con frecuencia la práctica de la lectura voluntariamente.
En proceso	[5-9]	El estudiante siente regularmente placer al leer y realiza algunas veces la práctica de la lectura.
En inicio	[0-4]	El estudiante no siente placer al leer y no realiza con frecuencia la práctica de la lectura.

Fuente: *Criterios elaborados por el grupo investigador (2019)*

A continuación, se presentan los aspectos fundamentales de la variable "Animación a la lectura" y los indicadores correspondientes a cada una de estas.

El aspecto fundamental "El placer por la lectura" permite al estudiante renovar el conjunto de representaciones gratificantes preexistentes en su esquema mental a través de la estimulación de sensaciones, recuerdos, emociones y conocimientos provocados por la lectura.

Este aspecto presenta los siguientes indicadores:

- Lee obras literarias con interés.
- Dialoga sobre obras literarias espontáneamente
- Participa en actividades relacionadas con la lectura de obras literarias voluntariamente.
- Explora lugares para la lectura de obras literarias voluntariamente.

Para evaluar este aspecto se han considerado 3 niveles, los cuales nos permiten determinar su desarrollo.

Tabla 2

Niveles de desarrollo del aspecto fundamental "El placer por la lectura".

NIVELES	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Logrado	**[** 6 - 9]	El estudiante goza con la práctica de la lectura; se recrea participando periódicamente en actividades relacionadas con ella y programa de forma periódica la práctica de la lectura.
En proceso	**[**3 - 5]	El estudiante goza paulatinamente con la práctica de la lectura; se recrea regularmente participando en actividades relacionadas con ella y programando la práctica de la lectura pocas veces.

En inicio	[0 - 2]	El estudiante no goza con la práctica de la lectura; no se recrea participando periódica en actividades relacionadas con ella; ni programa la práctica de la lectura.

Fuente: Criterios elaborados por el grupo investigador (2019)

El aspecto fundamental "La frecuencia de lectura" permite al estudiante realizar la práctica constante de la lectura de manera programada y voluntaria.

Este aspecto presenta los siguientes indicadores:

- Realiza lecturas de las obras literarias propuestas en la clase constantemente.
- Realiza periódicamente lecturas de obras literarias en distinto lugares.
- Programa de manera continua distintos momentos para la práctica de la lectura de obras literarias.
- Incrementa la cantidad de veces que lee obras literarias.

Para evaluar este aspecto se han considerado 3 niveles, los cuales nos permiten determinar su desarrollo.

Tabla 3

Niveles de desarrollo del aspecto fundamental "La frecuencia de lectura".

NIVELES	PUNTAJE	DESCRIPCIÓN
Logrado	[3 - 4]	El estudiante incrementa la cantidad de veces que lee y realiza constantemente lecturas de libros en la biblioteca y las lecturas de la clase. Asimismo, programa voluntariamente distintos momentos para la práctica de la lectura.
En proceso	[2 - 3]	El estudiante incrementa regularmente la cantidad de veces que lee y realiza algunas veces la lectura de libros en la biblioteca. Regularmente, realiza lecturas de la clase y programa, algunas veces, de manera voluntaria distintos momentos para la práctica de la lectura.
En inicio	[0 - 1]	El estudiante no incrementa la cantidad de veces que lee, no realiza constantemente lecturas de libros en la biblioteca, ni realiza constantemente las lecturas de la clase, tampoco programa voluntariamente distinto momentos para la práctica de la lectura.

Fuente: *Criterios elaborados por el grupo investigador (2019)*

II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Diseño de la investigación

La presente investigación se basó en un enfoque cuantitativo. Este enfoque "utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de compartimiento y probar teorías" (Hernández, 2014, p.4).

De tipo cuasiexperimental, Hernández-Sampieri (2014), manifiesta que "manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes." (p. 151)

Asimismo, según Campbell (1986), en este diseño los sujetos "no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos aparecen conformados antes del experimento." (p. 12)

Cabe señalar, que "la razón por la que surgen y la manera como se integraron los grupos, en este tipo de diseño, son independientes al experimento." (Arnau, 1995). En consecuencia, dado a que el criterio de asignación no es aleatorio, es nulo establecer de forma exacta la equivalencia inicial de los grupos.

Uno de los tipos de diseños cuasiexperimentales es el de grupo de control no equivalente con medidas antes y después. Esta clase de diseño de investigación, "es un formato en el que se toman registros o medidas antes y después de la aplicación del tratamiento." (Cook, 1963)

Cabe mencionar, que debido a la falta de una agrupación aleatoria, "es posible que se den diferencias en las puntuaciones antes del estímulo y, estas diferencias, son la causa de la no equivalencia inicial de los grupos." (Hernández-Sampieri, 2014, p. 151)

Por lo antes expuesto, el presente proyecto corresponderá a una investigación de diseño cuasiexperimental basado en el enfoque cuantitativo, ya que se buscó medir datos estadísticos obtenidos a partir de la aplicación de "estrategias de la pedagogía teatral" para favorecer la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01.

De igual manera, se empleó el diseño de grupo de control, estudiantes del tercer año "B" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01, no equivalente con pretest y postest para diagnosticar, mediante la aplicación de un instrumento, la situación de animación a la lectura que poseen los estudiantes antes y después de la aplicación de las "estrategias de la pedagogía teatral".

Además, se comparó los resultados obtenidos por ambos grupos, en ambas pruebas, para revisar en qué medida las "estrategias de la pedagogía teatral" promocionaron la animación a la lectura en el grupo experimental.

De acuerdo al tipo de investigación elegido, el diseño se diagramó de la siguiente manera:

GE	O_1	X	O_2
GC	O_3		O_4

Donde:

GE: Es el grupo experimental que está conformado por los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01.

GC: Es el grupo de control que está conformado por los estudiantes de tercer año “B” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

X: Corresponde a la aplicación de “las estrategias de la pedagogía teatral” a los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

O1 O3: Resultados del pre test que se aplicó a los estudiantes de tercer año “A” y “B” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

O2 O4: Resultados del postest que se tomó a los estudiantes de tercer año “A” y “B” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

2. Criterios y Procedimientos de Selección de la Población y Muestra

2.1. Marco Poblacional

Según Hernández-Sampieri (2006), la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. Las poblaciones deben estar situadas claramente en torno a sus características ya sea de contenido, lugar y en el tiempo.

En la presente investigación, la población lo constituyen los estudiantes de tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa 7059 José Antonio Encinas Franco perteneciente al distrito de San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Tabla 4. Distribución de estudiantes de tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa 7059 José Antonio Encinas Franco.

Sección	**f**	**%**
A	40	31%
B	40	31%
C	26	20%
D	23	18%
Total	**129**	**100%**

Fuente: Estadística de la Calidad Educativa.

Se puede apreciar que en la tabla 4 la distribución de la población determinada de tercer año de educación secundaria de la Institución Educativa 7059 José Antonio Encinas Franco se registran 129 estudiantes que representan el 100% de los estudiantes de la población.

La selección de esta institución educativa, para desarrollar este trabajo de investigación, se efectúo debido a que es un centro de práctica del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, muestra flexibilidad y apertura al proyecto innovador ya que la institución educativa José Antonio Encinas Franco tiene un bajo rendimiento en el área de competencia lectora según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE-2016), es por ello que los directivos de dicha institución acceden a poder aplicar el módulo para así poder evidenciar de forma positiva el gusto por la lectura, teniendo en cuenta el uso de la biblioteca, aulas funcionales y diversos espacios.

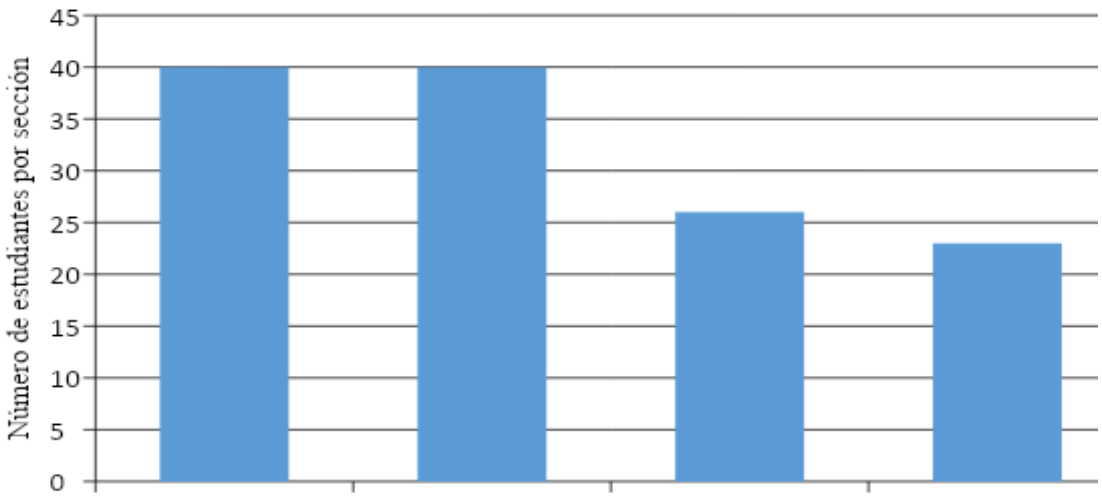


Figura 1. Secciones de tercer año de secundaria

La figura 1 muestra la cantidad de estudiantes hay por cada sección. Se observa claramente que existe una mayor cantidad de estudiantes (40 alumnos) en la sección A. También se aprecia en la figura como la cantidad de estudiantes disminuye por cada sección, por ello se puede evidenciar que hay 38 en B, 26 en C y finalmente 23 estudiantes en la sección D.

2.2. Marco muestral

Según Hernández-Sampieri, (2006), la muestra es un subconjunto de la población de interés; este deberá ser representativo de la población. El muestreo utilizado es no probabilístico porque no fueron seleccionados con un criterio estadístico.

La muestra del trabajo de investigación está conformada por un total de 80 estudiantes del tercer grado de educación secundaria, en la sección "A" de tercer grado de educación secundaria constan con 40 estudiantes y en la sección "B" de tercer grado de educación secundaria de igual manera con 40 estudiantes de la institución educativa José Antonio Encinas Franco perteneciente al distrito de San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Tabla 5. Distribución de estudiantes de tercer grado A de educación secundaria de institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3° grado A		
Sexo	**f**	**%**
Femenino	23	58
Masculino	17	43

Total	40	100

Fuente: Nómina de matrícula del año 2019.

En la tabla 5, se observa que el 58% de los estudiantes pertenece al género femenino mientras que el 43% al género masculino en la sección A del tercer grado de educación secundaria.

Tabla 6. Distribución de estudiantes de tercer grado B de educación secundaria de institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3° grado B		
Sexo	**f**	**%**
Femenino	13	33
Masculino	27	67
Total	40	100

Fuente: Nómina de matrícula del año 2019.

En la tabla 6 se observa que el 67% de los estudiantes pertenece al género masculino y solo el 33% al género femenino en la sección B del tercer grado de educación secundaria.

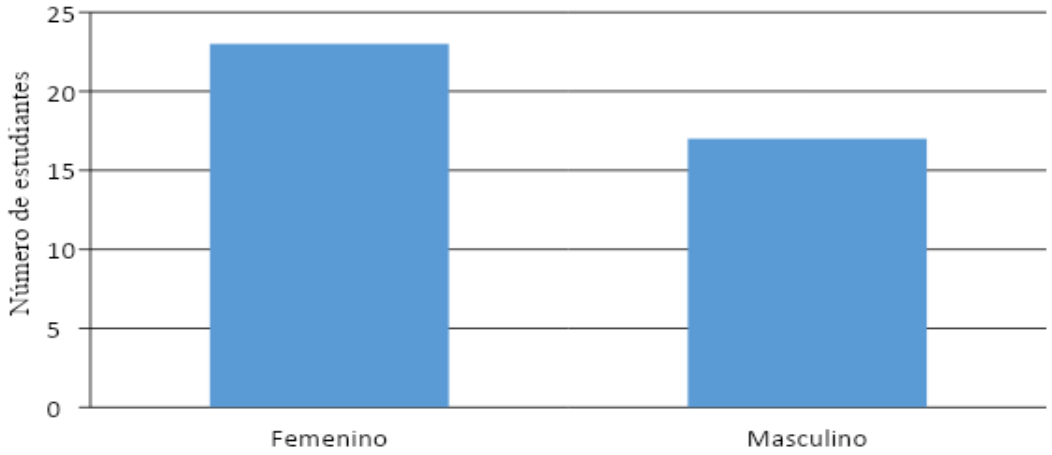


Figura 2. Sexo de los estudiantes de tercer grado A de educación secundaria

Esto refleja que en el marco muestral se presenta mayor presencia de mujeres en el grupo experimental. Mientras que la presencia masculina es menor, con 17 estudiantes pertenecientes al tercer grado de secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

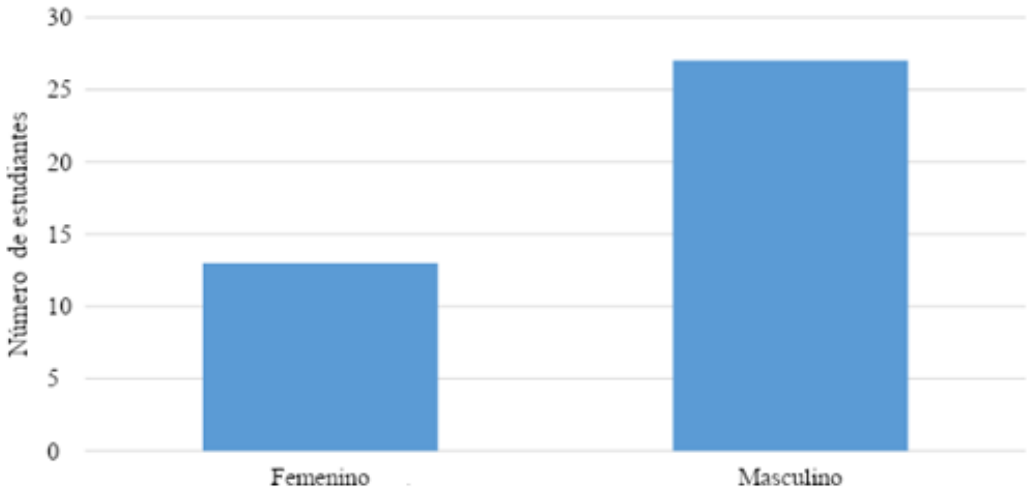


Figura 3: Distribución del marco muestral por género del 3°grado B de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

Se evidencia que en el marco muestral se presenta mayor presencia de varones en el grupo de control. Mientras que la presencia femenina es menor, con 13 estudiantes pertenecientes al tercer grado B de secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

Tabla 7. Distribución del marco muestral por edades de estudiantes de tercer grado A de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3°grado A		
Edades	**f**	**%**
13	36	90
14	2	5
15	2	5
Total	**40**	**100**

Fuente: Nómina de la matrícula del año 2019 de 3°grado de educación secundaria de la I.E. José Antonio Encinas Franco.

En la tabla 7 se observa que el 38% de estudiantes oscilan entre los 15 años de edad, el 35% oscilan entre los 14 años de edad, el 33% los 13 años de edad y el 30% entre los 12 años de edad en el tercer grado A de educación secundaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Franco perteneciente al distrito de San Juan De Miraflores, UGEL 01.

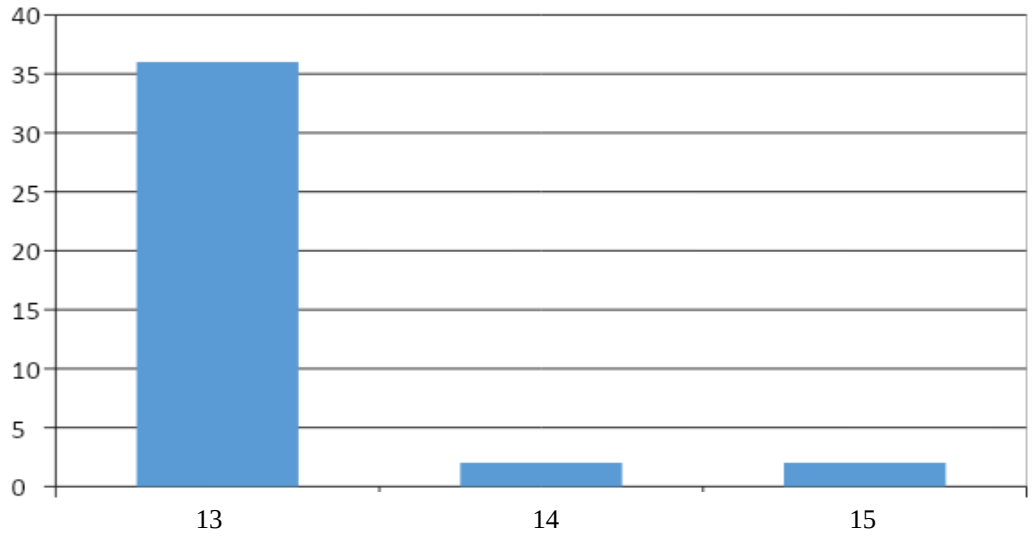


Figura 4: Distribución del marco muestral por edades del 3° grado A de educación secundaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Franco.

En la figura 4 se puede observar que los 40 estudiantes oscilan entre los 12, 13, 14 y 15 años. Es justo en estos intervalos ya que, a esa edad dejan de tener un interés por la lectura o prefieren dedicar su tiempo en otras actividades, buscando así mediante este trabajo de investigación que las estrategias de la pedagogía teatral favorezcan la animación a la lectura.

Tabla 8. Distribución del marco muestral por edades de estudiantes de tercer grado B de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3°grado A		
Edades	**f**	**%**
13	2	5
14	15	37
15	23	58

Total	**40**	**100**

Fuente: Nómina de la matrícula del año 2019 de 3°grado de educación secundaria de la I.E. José Antonio Encinas Franco.

En la tabla 8 se observa que el 58% de los estudiantes oscilan en los 15 años de edad, mientras que el 37% tienen 14 años de edad y solo el 5% tienen 13 años de edad en el tercer grado B de educación secundaria de la Institución Educativa 7059 José Antonio Encinas Franco perteneciente al distrito de San Juan De Miraflores, UGEL 01.

Tabla 9. Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura de estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3°grado A		
Opinión	**f**	**%**
Aburrida	18	45
Instructiva	3	8
Interesante	6	15
Pesada	13	33
Total	**40**	**100**

Fuente: Prueba piloto aplicada por el grupo investigador

La tabla 9 muestra que el 45% de estudiantes del tercer grado de secundaria opinan que la lectura es aburrida, el 33% que es pesada, el 15% interesante y el 8% restante, que les parece instructiva.

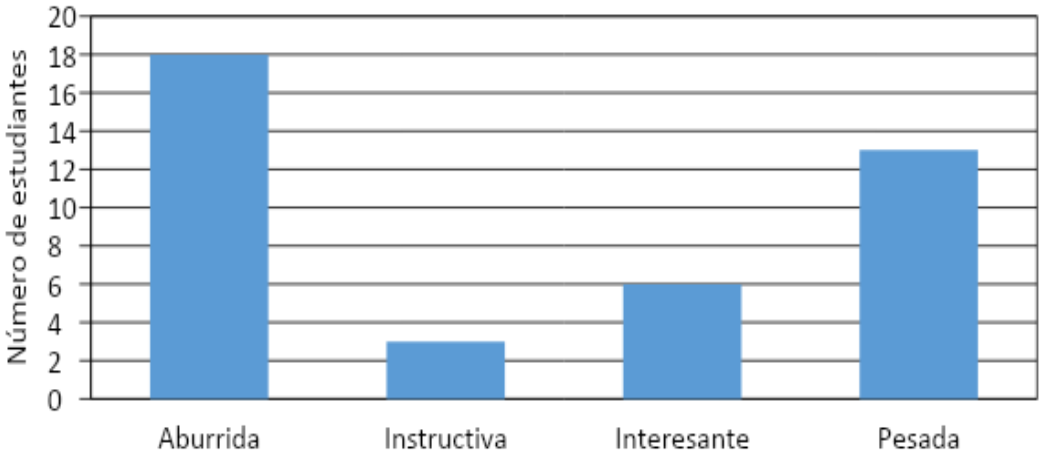


Figura 5: Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura del 3°grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

En la figura 4 se aprecia que, de los 40 estudiantes encuestados, la mayoría (18 estudiantes) considera a la lectura, aburrida. De acuerdo a estos resultados, se interpreta que a los estudiantes no les llama la atención leer y lo ven como una obligación impuesta por sus profesores. Mientras que, solo 6 opinan que la lectura es interesante; por tanto, se infiere que estos estudiantes sí sienten cierto placer por la lectura y les agrada hacerlo.

Tabla 10. Distribución del marco muestral por opinión sobre la lectura de estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

3°grado A		
Frecuencia de lectura al día	**f**	**%**

Raras veces	22	55
Algunas veces	14	35
Varias veces	4	10
Total	**40**	**100**

Fuente: Prueba piloto aplicada por el grupo investigador

La tabla 10 presenta que el 55% de la muestra leen raras veces, el 35% practica la lectura algunas veces y solo un 10% lo hace varias veces en el tercer grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco

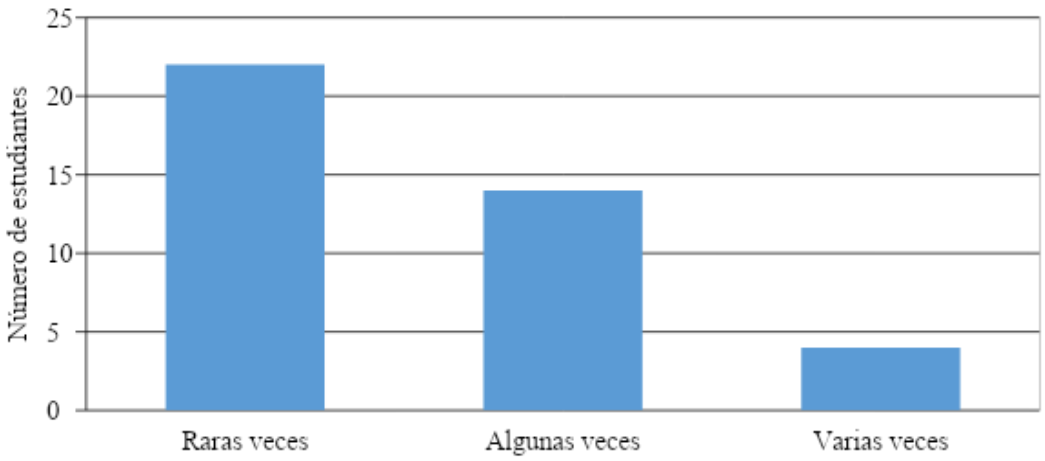


Figura 6: Distribución del marco muestral por frecuencia de lectura al día del 3°grado de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco.

En la figura 5 se puede interpretar que la mayoría de estudiantes no poseen un hábito de lectura, pues 22 de ellos leen raras veces y solo 4 lo hacen de forma constante. Esto se debe

a que no han tenido una influencia en el hogar y el colegio ha tenido dificultades en desarrollar en el estudiante una costumbre por leer, pues falta aplicar estrategias pertinentes para lograr esto.

3. Técnica e instrumento

3.1. Técnica

Según Arias (2006) la técnica de investigación se puede definir como "el procedimiento o forma particular de obtener datos o información" (p. 121) Esto significa, que los investigadores se valen de esta para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento.

Existen diferentes técnicas que pueden emplearse para una investigación cuantitativa, entre ellas, una de las más predominantes es la encuesta, ya que "establece una relación directa con el objetivo de estudio" (García Ferrando, 2005, p. 20).

Teniendo en cuenta lo objetivos e indicadores propuestos en el proyecto de investigación se aplicó la técnica de la encuesta porque esta permite medir en qué medida los estudiantes

cumplen o no con los indicadores planteados para cada aspecto y así poder demostrar que las estrategias de la pedagogía teatral inciden la animación a la lectura.

Con respecto a la encuesta, García Ferrando (2005) la define de la siguiente manera:

> Es una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra representativa de una población, de la que se pretende explorar, describir, predecir o explicar una serie de características. (García Ferrando, 2005, p. 123)

Esto quiere decir que la encuesta ayuda a obtener datos de interés para el grupo investigador, a través de la interrogación a los participantes; ya que, caracterizarán a la muestra mediante el tratamiento e interpretación de los resultados obtenidos.

3.2. Instrumento

3.2.1. Fundamentación. Según Esomar (1973), el cuestionario es "un conjunto de preguntas diseñadas para permitir estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos". En otras palabras, es un conjunto de preguntas que corresponden a las dimensiones de la variable que se desea a medir.

Por ello, como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario, el cual, en primer lugar, permitió medir la situación de la animación a la lectura en la que se encuentran los estudiantes del tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco, perteneciente a la UGEL 01. En segundo lugar, facilitó cuantificar los resultados obtenidos para, posteriormente, analizarlos e interpretarlos, ya que posee la capacidad de proporcionar información sobre un mayor número de personas en un período breve.

3.2.2. Objetivos del cuestionario

Objetivo general:

Demostrar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Objetivos específicos:

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

3.2.3. Administración

La prueba será administrada por los cuatro integrantes del grupo investigador:

- La prueba se aplicó en el aula de clase y estuvo dirigida y supervisada por el docente.
- La prueba tuvo una duración de treinta minutos, y el docente estará presto para cualquier interrogante de sus estudiantes.
- Los alumnos colocaron sus datos personales, para ello, tendrán un aproximado de dos minutos.

- Los alumnos respondieron de forma individual las interrogantes del cuestionario, para ello, tendrán un aproximado de veinte minutos.
- Durante la prueba, los alumnos presentar sus dudas a los docentes y fueron respondidas.

3.2.4. Calificación

La prueba tuvo como máxima calificación de veinte puntos y fueron evaluados de acuerdo a los indicadores correspondientes a cada aspecto en las que se subdivide la variable dependiente.

Niveles de logro de los aspectos fundamentales de la variable dependiente:

El nivel de logro de los aspectos es el siguiente:

Puntaje por aspectos fundamental para "*El placer por la lectura*"

Niveles	Puntaje
Logrado	6 - 9 puntos
Proceso	3 - 5 puntos
Inicio	0 - 2 puntos

A continuación, se detalla la interpretación de cada nivel:

Si el estudiante se encuentra en el nivel INICIO se puede interpretar que no goza de la lectura de libros, no se recrea con la participación periódica en actividades relacionadas con la lectura, asimismo, que no disfruta ni se divierte manteniendo conversaciones sobre libros.

Si el estudiante se encuentra en el nivel PROCESO se puede interpretar que goza regularmente de la lectura de libros, además, que se recrea parcialmente con la participación periódica en actividades relacionadas con la lectura, asimismo, disfruta y se divierte medianamente manteniendo conversaciones sobre la lectura.

Si el estudiante se encuentra en el nivel LOGRADO se puede interpretar que goza de la lectura de libros, que se recrea con la participación periódica en actividades relacionadas con la lectura, asimismo, que disfruta y se divierte manteniendo conversaciones sobre libros.

Puntaje por aspecto fundamental para "*La frecuencia de lectura*"

Niveles	**Puntaje**
Logrado	4 puntos
Proceso	2 - 3 puntos
Inicio	0 - 1 puntos

A continuación, se detalla la interpretación de cada nivel:

Si el estudiante se encuentra en el nivel INICIO se puede interpretar que no incrementa la cantidad de veces que lee en diversos escenarios como el aula y la biblioteca, además que no programa voluntariamente distintos momentos para la práctica de lectura.

Si el estudiante se encuentra en el nivel PROCESO se puede interpretar que incrementa, regularmente, la cantidad de veces que lee en diversos escenarios como el aula y la biblioteca, además, que programa; algunas veces, de manera voluntaria, distintos momentos para la práctica de lectura.

Si el estudiante se encuentra en el nivel LOGRADO se puede interpretar que incrementa la cantidad de veces que lee en diversos escenarios como el aula y la biblioteca, además, que programa voluntariamente distintos momentos para la práctica de lectura.

3.2.5. Validación

La validación se refiere a la cantidad de confianza constituida sobre la veracidad de las puntuaciones obtenidas en una investigación. El cuestionario "¿Me gusta leer?", fue creado por el grupo investigador conformado por Eusebio Brayan, Figueroa Alejandra, Purizaca Diego y Figueroa Alejandra en mayo del 2019 con el propósito de demostrar y comprobar el placer y la frecuencia por la lectura en los estudiantes de tercer año A de educación secundaria de la institución educativo José Antonio Encinas Franco, UGEL 01.

Este instrumento pasó por tres procesos de validación: El primer proceso fue la validación de contenido por juicio de expertos con especialistas en animación a la lectura y pedagogos teatrales; el segundo fue la validación por prueba piloto con una muestra de 39 estudiantes en la institución educativa Fe y Alegría 17 cuyas características tienen semejanza a nuestra población-muestra. Finalmente, se procedió la validación estadística, para la aplicación de la fórmula de Alfa de Cronbach.

Para la validez del contenido por el juicio de expertos se recurrió a las sugerencias y recomendaciones de especialistas de la presente investigación. Los jueces solicitaron sugerencias en el instrumento y era aplicable después de alzar las sugerencias correspondientes, como también hubo jueces que validaron el instrumento como aplicable.

Este grupo de especialistas estuvo conformado por docentes del IPNM, así como también de docentes del Teatro y Comunicación que laboran en diferentes instituciones:

CAJACURI ARDILES, LILIANA

Licenciada en Educación Secundaria en la Especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación.

CASTILLA TOLEDO, PATRICIA

Magister en gestión en educación

CAYCHO CÁCERES, JULISSA

Magister gestión pública

LÓPEZ CASTRO, LEE SANDRA

Magister en Literatura Infantil, juvenil y animación a la lectura

RODRÍGUEZ ZÁRATE, NORKA

Licenciada en la Especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación

REA MINCHOLA, IVAN NOLBERTO

Maestría de la Didáctica de la Comunicación en la Educación Básica Regular

ZARRI, TOMMI

Bachiller en Educación Artístico- Arte dramático

ZUÑIGA PULACHI, MARIA ROSA

Licenciada en la Especialidad de Lengua, Literatura y Comunicación

A continuación, se presenta el análisis lógico de los informes entregados por los Jueces:

Tabla 11

Resultados del juicio de expertos del cuestionario "¿Me gusta leer"?

TOTAL

DIMENSIO-NES	**J 1**	**J 2**	**J 3**	**J 4**	**J 5**	**J 6**	**J 7**	**J 8**	**ACUER-DO**	**DESA-CUERDO**	**ÍNDICE DE ACUERDO**	**DECISIÓN**
1	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
2	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
3	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
4	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
5	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO

6	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
7	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
8	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
9	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
10	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
11	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
12	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO
13	3	3	3	3	3	3	3	3	8	0	3	ACEPTADO

Fuente: Cuestionario "¿Me gusta leer?", aplicado 22-07-19

A partir de la lectura de la ficha de análisis se puede afirmar que todas las dimensiones han sido aprobadas. Para determinar la validez de cada uno de los ítems se ha empleado la siguiente fórmula:

$$I.A.= \frac{N° \text{ de acuerdos}}{N° \text{ de acuerdos} + N° \text{ de desacuerdos}}$$

Después de desarrollar la fórmula de índices de acuerdo se tiene como resultados la siguiente respuesta que demuestra la validez de las dimensiones del instrumento "¿Me gusta leer?"

$$I.A= \frac{8}{8} = 1$$

3.2.6. Confiabilidad del instrumento

Con el propósito de demostrar la confiabilidad del instrumento, el grupo investigador realizó una prueba piloto a 39 estudiantes del tercer año B de educación secundaria de la institución educativa Fe y Alegría 17 del distrito Villa El Salvador. La muestra fue seleccionada conforme a los mismos criterios de la selección de la muestra, como la edad y sexo.

Para demostrar la confiabilidad del instrumento (prueba piloto) empleamos el alfa de Cronbach, el cual nos permite comprobar la estabilidad y consistencia de los puntajes.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	19	79,2
	Excluido[a]	5	20,8
	Total	24	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos

,846 39

Luego de someter los resultados del alfa de Cronbach podemos comprobar que nuestro instrumento es confiable porque se obtuvo como resultado 0.846.

Cuestionario "¿Me gusta leer"?

Variable	Aspectos	Indicador	Ítem
Animación a la lectura	El placer por la lectura	Lee obras literarias con interés	1. ¿Te gusta leer libros de forma voluntaria? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)

			2. ¿Estableces una conexión con el libro que estás leyendo? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
			3. ¿Las historias de las obras literarias trabajadas en clase de comunicación te parecen interesantes? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
		Dialoga sobre obras literarias espontáneamente.	4. ¿Te gusta recomendar a tus compañeros las obras literarias que lees? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
			5. ¿Te agrada compartir las historias de las obras literarias que lees?

			a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
		Participa en actividades relacionadas con la lectura de obras literarias voluntariamente.	6. ¿Te agrada participar en tertulias literarias? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
			7. ¿Te agrada participar en representaciones teatrales basadas en obras literarias? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
			8. ¿Participas en actividades (Club de lectura, ver teatro, asistir a conferencias, etc.) que promuevan la lectura de obras literarias? a) Nunca es mi caso (0 p)

			b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
		Explora lugares para la lectura de obras literarias voluntariamente.	9. ¿Buscas espacios diferentes a la biblioteca o aula para leer obras literarias? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
	La frecuencia de lectura	Realiza lecturas de las obras literarias propuestas en la clase constantemente.	10. ¿Dispones leyendo obras literarias en la clase de Comunicación? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
		Realiza periódicamente lecturas de obras literarias en distinto lugares.	11. ¿Dispones con frecuencia en el día un tiempo para leer? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p)

			c) Siempre es mi caso (1 p)
		Programa de manera continua distintos momentos para la práctica de la lectura de obras literarias.	12. Cuando te interesa una obra literaria, ¿le dedicas más tiempo para terminar de leerla? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)
		Incrementa la cantidad de veces que lee obras literarias.	13. ¿Has notado que lees obras literarias cada vez con mayor frecuencia? a) Nunca es mi caso (0 p) b) A veces es mi caso (0.5 p) c) Siempre es mi caso (1 p)

III. ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LOS RESULTADOS

Análisis descriptivo

A continuación, se presentará un determinado número de tablas y gráficos que expresarán de manera detallada y minuciosa los resultados obtenidos en el pre - test y post – test, tanto del grupo experimental, tercer año "A" de educación secundaria; y del grupo control, tercer año "B" de educación secundaria. Estos resultados permitirán observar los cambios favorables del tercer año "A" quien es el grupo experimental debido a que presentó un puntaje menor al logrado.

I. Hipótesis especifica 1

Tabla 12

Medidas de tendencia central

	Grupo experimental		Grupo control	
NIVELES	Pre - test	Post - test	Pre - test	Post - test
	f	f	f	f
MEDIA	3.63	5.97	4.01	4.32
MEDIANA	3.25	6	3.5	4
MODA	4.5	7	3	3

Nota: En la tabla 12 se observa la medida de tendencia central, en el cual la media del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (3.63) y (5.97) de tal modo que hay una diferencia (-2.34) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la media del grupo control fluctúa entre (3.25) y (6) de tal modo que hay una diferencia (-2.75) el cual indica

una mejora relativa de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

A su vez, se observa la mediana del pre y post – test del grupo experimental que fluctúa entre (3.25) y (6) de tal modo que hay una diferencia (-2.75) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la mediana del grupo control fluctúa entre (3.5) y (4) de tal modo que hay una diferencia (-0.5) el cual indica una mejora relativa de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

Finalmente se observa la medida de tendencia central, en el cual la moda del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (4.5) y (7) de tal modo que hay una diferencia (-2.5) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la moda del grupo control fluctúa entre (3) y (3) de tal modo que hay una diferencia (0) el cual indica un resultado relativo e igualitario de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

Tabla 13

Resultados de la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental del placer por la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco".

		Grupo experimental				Grupo control			
NIVELES	PUNTAJE	Pre - test		Post - test		Pre - test		Post - test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
INICIO	[0 - 2 [	5	12.5%	0	0	4	10%	4	10%
PROCESO	[3 - 5 [	31	77.5%	14	35%	30	75%	27	67.5%
LOGRADO	[6 – 9]	4	10%	26	65%	6	15%	9	22.5%
TOTAL		40	100%	40	100%	40	100%	40	100%

Prueba pre test y post test aplicada a los estudiantes de tercer año A y B de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco" perteneciente a la UGEL 01.

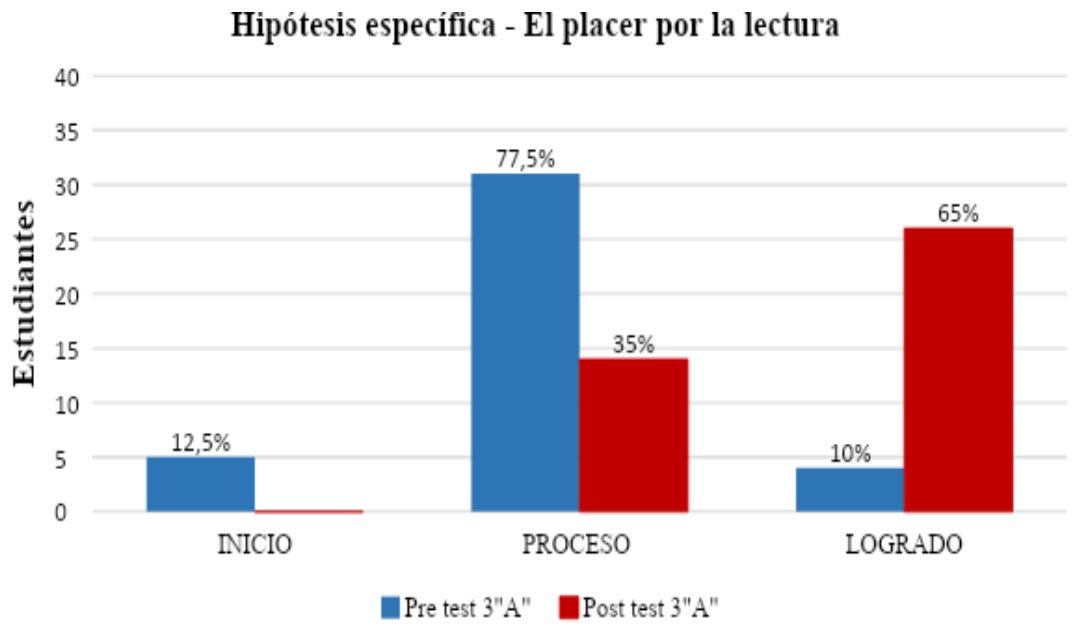


Figura 7: Aspecto fundamental el placer por la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año "A")

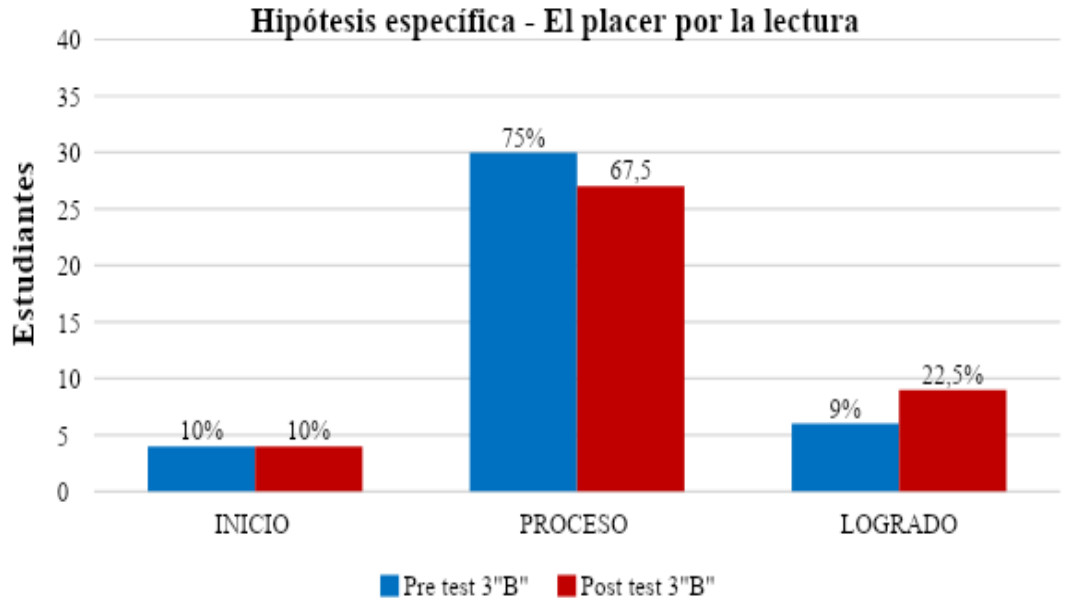


Figura 8: Aspecto fundamental el placer por la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año "B")

En la tabla 12, figura 7 y 8 y según los resultados del postest y pretest aplicados en los estudiantes de tercer año "A" (grupo experimental) y tercer año "B" (grupo control) de

educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco, San Juan de Miraflores, UGEL 01, se han obtenido los siguientes resultados en el aspecto fundamental: el placer por la lectura.

En el pretest del tercer año "A" (grupo experimental) el 10 % de estudiantes se encontraron en el nivel INICIO, mientras que el postest se obtiene un 10% en dicho nivel; en el pretest el 75% de estudiantes en el nivel PROCESO y en el postest se obtiene el 60,5% en nivel PROCESO; en el pretest el 9% de estudiantes en el nivel LOGRADO finalmente en el postest el 22,5% en el nivel LOGRADO.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, a partir de la aplicación del postest, se puede inferir que, en el aspecto fundamental el placer por la lectura, que el porcentaje de INICIO disminuyó absolutamente el 12.5% eso significa que 5 estudiantes se ubicaron en el nivel LOGRADO. En el nivel PROCESO el 35.5 % logró dicho nivel, eso quiere decir que 16 estudiantes pasaron al nivel LOGRADO y 21 estudiantes lograron el nivel LOGRADO.

En el pre- test del tercer año "B" (grupo control) el 7.5% de estudiantes se encontraron en el nivel INICIO, en el postest se obtiene el 15% en el nivel INICIO; en el nivel PROCESO en el pretest obtuvieron el 75% y en el postest el 70% y en el nivel LOGRADO en el pretest el 17% obtuvieron dicho nivel y el 15% en el postest.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, se puede inferir que, a partir de la aplicación del postest, en el aspecto fundamental el placer por la lectura, el porcentaje de INICIO aumentó, 3 estudiantes descendieron al nivel INICIO, en el nivel PROCESO 2 estudiantes ascendieron al nivel PROCESO.

II. Hipótesis especifica 2

Tabla 14

Medidas de tendencia central

NIVELES	Grupo experimental		Grupo control	
	Pre – test	Post - test	Pre - test	Post - test
	F	f	f	f
MEDIA	1.86	2.82	1.93	2.26
MEDIANA	2	3	2	2
MODA	2	3	2	2

Nota: En la tabla 14 se observa la medida de tendencia central, en el cual la media del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (1.86) y (2.82) de tal modo que hay una diferencia (-0.96) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la media del grupo control fluctúa entre (1.93) y (2.26) de tal modo que hay una diferencia (-0.33) el cual indica una mejora relativa de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

A su vez se puede observar que la mediana de tendencia central, en el cual la mediana del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (2) y (3) de tal modo que hay una diferencia (-1) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la mediana del grupo control fluctúa entre (2) y (2) de tal modo que hay una diferencia (0) el cual indica un

resultado relativo e igualitario de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

Finalmente, en la moda de tendencia central, del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (2) y (3) de tal modo que hay una diferencia (-1) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la moda del grupo control fluctúa entre (2) y (2) de tal modo que hay una diferencia (0) el cual indica un resultado relativo e igualitario de la aplicación del Módulo “Fragmentado” en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

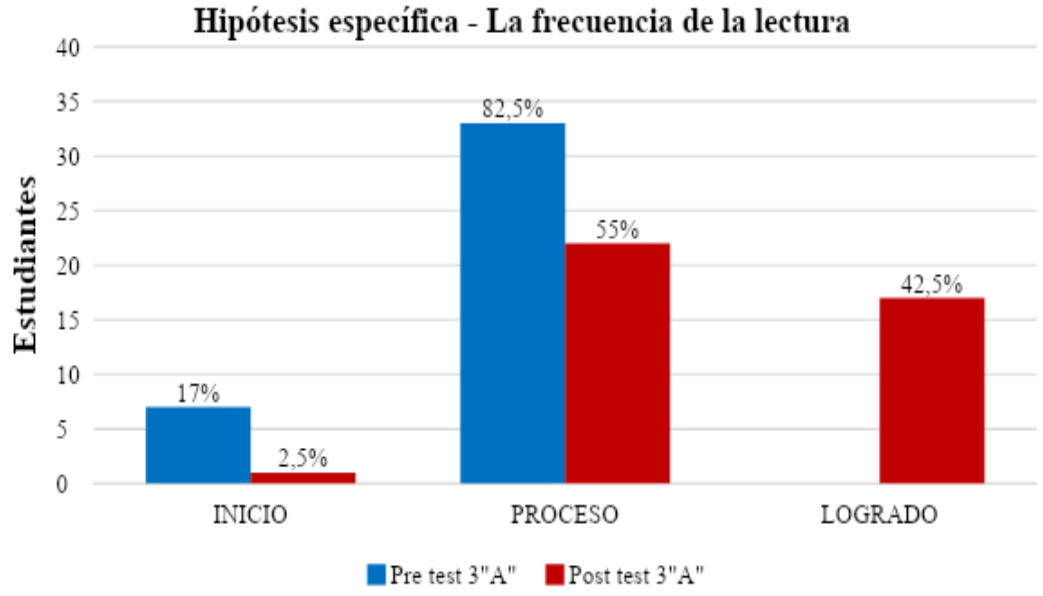
Tabla 15

Resultados de la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de la frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”.

		Grupo experimental				Grupo control			
NIVELES	PUNTAJE	Pre - test		Post - test		Pre - test		Post – test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
INICIO	[0 - 1 [	7	17.5%	1	2.5%	10	25%	3	7.5%
PROCESO	[2 - 3 [	33	82.5%	22	55%	27	67.5%	28	70%
LOGRADO	[3 – 4]	0	0%	17	42.5%	3	7.5%	9	22.5%
TOTAL		40	100%	40	100%	40	100%	40	100%

Fuente: Prueba pre test y post test aplicada a los estudiantes de tercer año A y B de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco" perteneciente a la UGEL 01.

Figura 9: Aspecto fundamental la frecuencia de la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año "A)



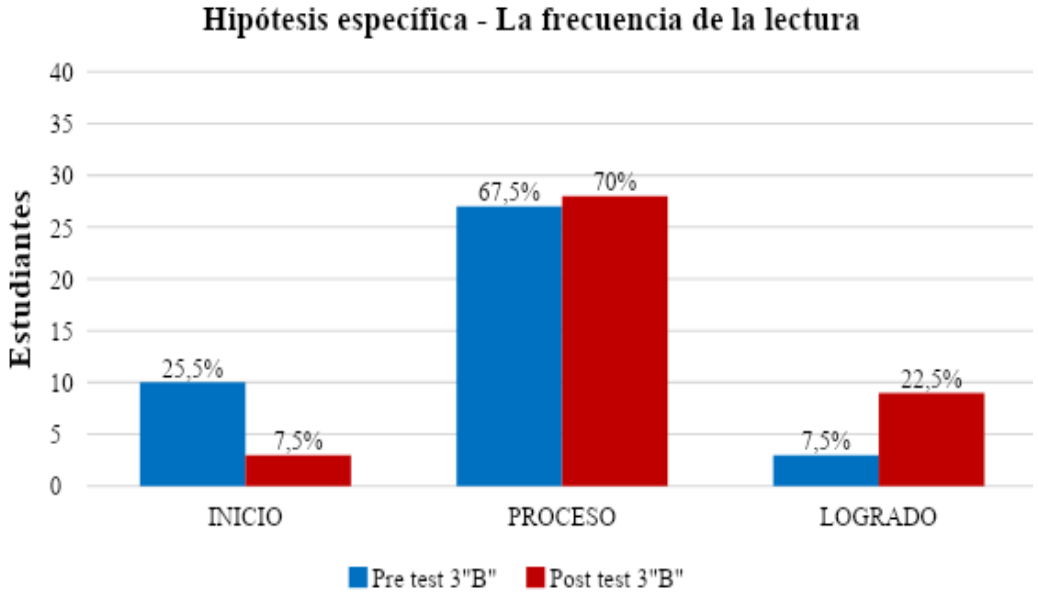


Figura 10: Aspecto fundamental la frecuencia de la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año "B")

En la tabla 13, figura 8 y figura 9 según los resultados del postest y pretest aplicados en los estudiantes de tercer año “A” (grupo experimental) y tercer año “B” (grupo control) de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco, San Juan de Miraflores, UGEL 01, se han obtenido los siguientes resultados en el aspecto fundamental: la frecuencia de la lectura.

En el pretest del tercer año “A” (grupo experimental) el 17% de estudiantes se encuentra en el nivel INICIO, a diferencia de un 2.5% obtenido en el postest; en el pretest, el 82.5% de estudiantes se encuentra en el nivel PROCESO a diferencia de un 55% en el postest; en el pretest, el 0% de estudiantes se encuentra en el nivel LOGRADO a diferencia de un 42.5% en el postest.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, a partir de la aplicación del postest, se puede inferir que en el aspecto fundamental Frecuencia de lectura, el porcentaje de estudiantes que se encontraba en el nivel INICIO disminuyó a un 2.5%. Esto significa que los 6 estudiantes de los 7 que se encontraban en nivel INICIO, ascendieron a los siguientes niveles. Asimismo, que el porcentaje de estudiantes que se encontraba en el nivel PROCESO, disminuyó a un 55%. Esto quiere decir que de los 33 estudiantes que había en este nivel solo 11 no avanzaron. Finalmente, el porcentaje de estudiantes que se encontraba en el nivel LOGRADO aumentó a un 42.5%. Esto significa que luego de la aplicación de módulo 17 estudiantes alcanzaron este nivel, a diferencia del pretest, donde ninguno había llegado a este.

En el grupo experimental 3 “A”, la nota promedio en el pretest fue 1.82, y en el postest 2. Mientras que, la moda en el pretest fue de 2 y en el postest 3. La mediana en el pretest fue 2 y en el postest 3, lo cual quiere decir que el 42.5% de estudiantes alcanzó el nivel LOGRADO.

En el pretest la sección “B”, el 25% de estudiantes se encuentra en el nivel INICIO, a diferencia de un 7.5% en el postest; en el pretest el 67.5% de estudiantes se encuentra en el nivel PROCESO a diferencia de un 70% en el postest; en el pretest, el 7.5% de estudiantes se encuentra en el nivel LOGRADO, mientras que en el postest un 22.5%.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, se puede inferir que, a partir de la aplicación del postest, en el aspecto fundamental Frecuencia de lectura, de los 10 estudiantes que se encontraban en el nivel INICIO, 7 avanzaron a los siguientes niveles, uno de estos ascendió al nivel PROCESO, por ello, de los 27 estudiantes que se encontraban en el nivel PROCESO ahora se encuentran 28 y a los 3 estudiantes que habían en el nivel Logrado se añadieron 6 más., es decir, que 9 estudiantes se ubican en el nivel LOGRADO.

III. Hipótesis general

Tabla 16

Medidas de tendencia central

NIVELES	Grupo experimental		Grupo control	
	Pre - test	Post - test	Pre - test	Post – test
	f	f	f	F
MEDIA	5.5	8.8	5.95	6.56
MEDIANA	5.25	8.5	5.75	6.5
MODA	5	8.5	5.5	6.5

Nota: En la tabla 14 se observa la medida de tendencia central, en el cual la media del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (5.5) y (8.8) de tal modo que hay una diferencia (-3.3) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la media del grupo control fluctúa entre (5.95) y (6.56) de tal modo que hay una diferencia (-0.61) el cual indica una mejora relativa de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

A su vez se puede observar que la mediana de tendencia central, en el cual la mediana del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (5.25) y (8.25) de tal modo que hay una diferencia (-3) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la mediana del grupo control fluctúa entre (5.) y (6.5) de tal modo que hay una diferencia (-0.75) el cual indica una mejora relativa de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

Finalmente, en la moda de tendencia central, del pre y post – test del grupo experimental fluctúa entre (5) y (8.5) de tal modo que hay una diferencia (-3.5) el cual indica una mejora de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test. Del mismo modo la moda del grupo control fluctúa entre (5.5) y (6.5) de tal modo que hay una diferencia (-1) el cual indica una mejora relativa de la aplicación del Módulo "Fragmentado" en los estudiantes respecto del pre test frente al post test.

Tabla 17

Resultados de la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco"

		Grupo experimental				Grupo control			
NIVELES	PUNTAJE	Pre - test		Post - test		Pre - test		Post – test	
		f	%	f	%	f	%	f	%
INICIO	[0 - 4 [	8	20%	0	0%	8	20%	5	12.5%
PROCESO	[5 - 9 [	31	77.5%	23	57.5%	29	72.5%	31	77.5%
LOGRADO	[10 - 13]	1	2.5%	17	42.5%	3	7.5%	4	10%
TOTAL		40	100%	40	100%	40	100%	40	100%

Fuente: Prueba pre test y post test aplicada a los estudiantes de tercer año A y B de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco" perteneciente a la UGEL 01.

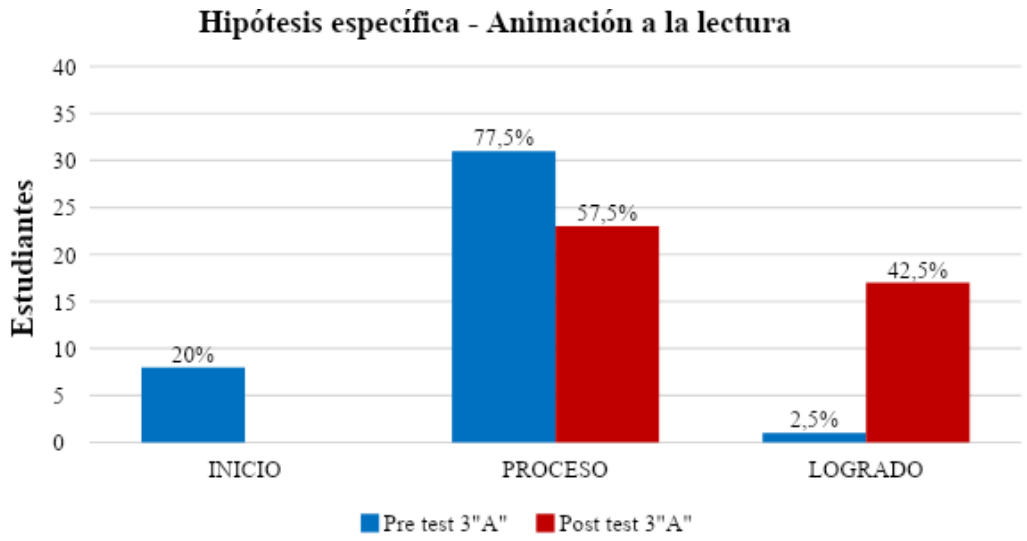


Figura 11: Animación a la lectura (Pre test y post test del grupo experimental 3er año "A)

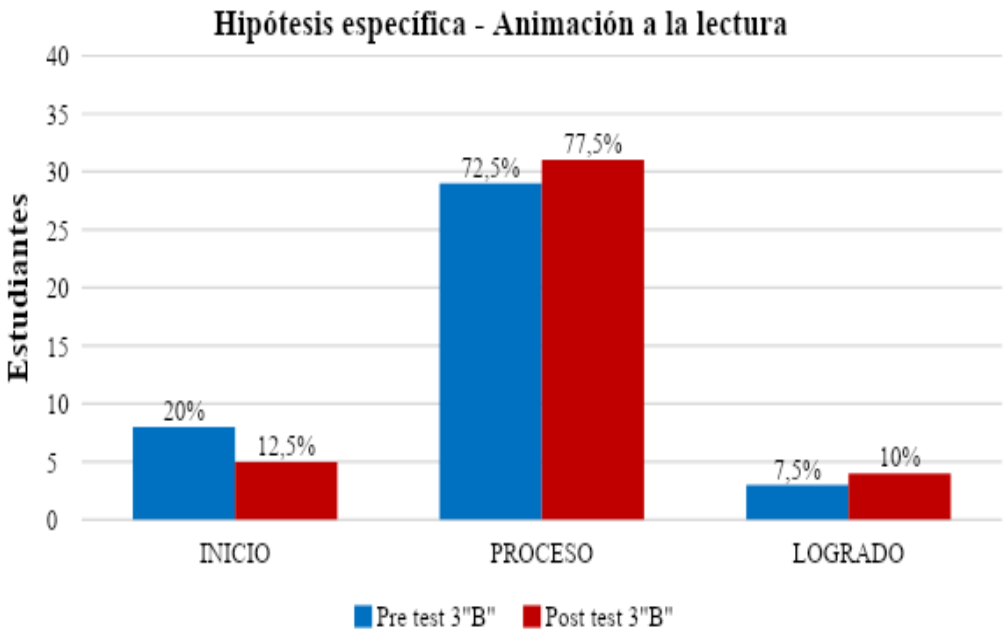


Figura 12: Animación a la lectura (Pre test y post test del grupo control 3er año "B)

En la tabla 14, figura 10 y 11 según los resultados del postest y pretest aplicados en los estudiantes de tercer año "A" (grupo experimental) y tercer año "B" (grupo control) de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco, San Juan de

Miraflores, UGEL 01, se han obtenido los siguientes resultados sobre la hipótesis general "Animación a la lectura".

En el pretest del tercer año "A" (grupo experimental) el 20% de estudiantes se encontraron en el nivel INICIO, mientras que el postest se obtiene un 0% en dicho nivel; en el pretest el 77.5% de estudiantes en el nivel PROCESO y en el postest se obtiene el 57.5% en nivel PROCESO; en el pretest el 2.5% de estudiantes en el nivel LOGRADO finalmente en el postest el 42.5% en el nivel LOGRADO.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, a partir de la aplicación del postest, se puede inferir que, en la hipótesis general "animación a la lectura", que el porcentaje de INICIO disminuyó absolutamente con su 20%, es decir 8 estudiantes obtuvieron el nivel LOGRADO. En el nivel PROCESO, 18 estudiantes ascendieron al nivel LOGRADO ya que se disminuyó del 77.5% al 57.5%. En el nivel LOGRADO 17 estudiantes obtuvieron el nivel esperado.

En el pre- test del tercer año "B" (grupo control) el 20% de estudiantes se encontraron en el nivel INICIO, en el postest obtuvieron un 12.5%. En el nivel PROCESO en el pretest obtuvieron el 72.5% mientras que el postest fue 77.5%. Finalmente, en el nivel LOGRADO tuvo un 7,5% y en el postest un 10% de estudiantes lograron el nivel.

Teniendo en cuento los datos, se puede inferir que actualmente los estudiantes ocupan en mayoría el nivel PROCESO, ya que 29 estudiantes alcanzaron dicho nivel y 3 estudiantes alcanzaron el nivel LOGRADO.

Análisis inferencial

El análisis inferencial, fue realizado con la prueba Chi cuadrado X^2 para muestras relacionadas, donde daremos a conocer los resultados obtenidos a través de la aplicación del pretest y postest, realizado en el grupo experimental en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco" antes y después de la ejecución del módulo "Fragmentado" en tablas de resultados estadísticos de la hipótesis general e hipótesis específicas 1 y 2.

Prueba de hipótesis general

Para realizar la contrastación de la hipótesis general se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas:

H_o: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral no inciden en la animación a la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

H_1: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

Prueba de Chi cuadrado *X*

Animación a la lectura

	N observado	N esperada	Residuo
En proceso	23	20,0	4,0
Logrado	17	20,0	-4,0
Total	40		

Estadísticos de prueba [a]

	Animación a la lectura
Chi-cuadrado	1,600[a]
gl	1
Sig. asintótica	,206

El valor de significancia asintótica (Bilateral) es 0.206 > 0.05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

Prueba de hipótesis específica 1

Para realizar la contrastación de la hipótesis específica 1 se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas:

H_o: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral no inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental el placer por la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

H_1: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental el placer por la lectura, en el en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

Prueba de Chi cuadrado X^2

Placer por la lectura

	N observado	N esperada	Residuo
En proceso	1	20,0	-6,0
Logrado	26	20,0	6,0
Total	40		

Estadísticos de prueba

	Placer por la lectura
Chi-cuadrado	3,600[a]
gl	1
Sig. asintótica	,058

El valor de significancia asintótica (Bilateral) es 0.058 > 0.05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, las aplicaciones de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental el placer por la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

Prueba de hipótesis específica 2

Para realizar la contrastación de la hipótesis específica 2 se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas:

H_o: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral no inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental la frecuencia por la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

H_1: La aplicación de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental la frecuencia por la lectura, en el en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

Prueba de Chi cuadrado X^2

Frecuencia de lectura

	N observado	N esperada	Residuo
En inicio	1	20.0	4.0
En proceso	22	20.0	8,3
Logrado	17	20.0	4.0
Total	40		

Estadísticos de prueba

	Frecuencia de lectura
Chi-cuadrado	2,400[a]
gl	1
Sig. asintótica	,062

El valor de significancia asintótica (Bilateral) es 0.062 > 0.05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, las aplicaciones de las estrategias de la pedagogía teatral inciden en la animación a la lectura en el aspecto fundamental la frecuencia por la lectura, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01.

CONCLUSIONES

Al concluir la aplicación del módulo “Fragmentado”, como grupo investigador podemos afirmar que la experiencia que brindó esta investigación, tanto a los estudiantes como a los investigadores, fue óptima, lo cual puede ser demostrado a través de las siguientes conclusiones:

1. El desarrollo del módulo “Fragmentado”, basado en las estrategias de la pedagogía teatral, incide significativamente en la animación a la lectura, en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria, de la Institución Educativa 7059 “José Antonio Encinas Franco”, del distrito de San Juan de Miraflores, perteneciente a la UGEL 01. Esto se evidenció en los resultados obtenidos en el pre-test, donde el 20% de estudiantes se ubicó en el nivel INICIO; el 75.5% en el nivel PROCESO y el 2.5% en el nivel LOGRADO; mientras que, en el pos-test, el 0% de estudiantes se ubicó en el nivel INICIO, el 57.5% en el nivel PROCESO y el 42.5% en el nivel LOGRADO. Esto quiere decir, que después de la aplicación del módulo, los estudiantes sienten placer al leer y realizan con frecuencia la práctica de la lectura voluntariamente.

2. El desarrollo del módulo “Fragmentado”, basado en las estrategias de la pedagogía teatral, incide significativamente en la animación a la lectura, en cuanto al aspecto fundamental El placer por la lectura. Esto se evidenció en los resultados obtenidos donde la cantidad de estudiantes en el nivel de INICIO 12.5% y PROCESO 77.5% disminuyó a 0% y 35% respectivamente y la cantidad de estudiantes que alcanzó el nivel LOGRADO ascendió considerablemente de un 10% a un 65%. En conclusión, los estudiantes gozan con la práctica de la lectura; se recrean participando periódicamente en actividades relacionadas con ella y programan de forma voluntaria la práctica de la lectura.

3. El desarrollo del módulo “Fragmentado”, basado en las estrategias de la pedagogía teatral, incide significativamente en la animación a la lectura, en cuanto al aspecto fundamental la frecuencia de la lectura. Esto se evidenció en los resultados obtenidos en el pre-test donde la cantidad de estudiantes del nivel INICIO fue 17%, PROCESO 82.5% de estudiantes y el nivel LOGRADO 0%, mientras que, en el pos-test el 2.5% de estudiantes se ubicó en el nivel INICIO, el 55% en el nivel Proceso y el 42.5% en el nivel LOGRADO.

Se puede concluir que los estudiantes incrementaron la cantidad de veces que leen y realizan constantemente lectura de libros de la biblioteca y de las lecturas de clase. Asimismo, programa voluntariamente distintos momentos para la práctica de la lectura.

SUGERENCIAS

Para poder aplicar el módulo “Fragmentado” propuesto por el grupo investigador el docente debe tener en cuenta las siguientes sugerencias.

1. Se sugiere que el mediador genere la motivación permanente de sus estudiantes y un clima favorable al aprendizaje, tal como, se propone en el Marco del Buen Desempeño Docente 2014, en el dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Ya que, esto permitirá que se desarrolle la animación a la lectura de manera óptima.

2. Es necesario como pre requisito determinar las preferencias y la edad lectora del grupo antes de seleccionar los materiales de lectura. Esto quiere decir, que antes de iniciar el módulo se debe identificar el gusto lector de los estudiantes para poder determinar los temas, géneros, la extensión, el formato y el medio (virtual o físico) de las obras literarias que se emplearán a lo largo del módulo.

Para identificar el gusto lector, se sugiere la aplicación de cuestionarios o entrevistas personales. Para el segundo caso, que es conocer la edad lectora, se recomienda realizar un buffet literario en el aula con variados materiales de lectura.

3. Emplear diversos espacios dentro y fuera del centro educativo para el desarrollo del módulo de tal manera que se pueda realizar de manera planificada en distintos espacios, tales como, la biblioteca, el auditorio, los jardines, salas de informática y teatros. Logrando que este momento sea significativo y agradable para el estudiante.

4. Promover que los estudiantes busquen diversos materiales de lectura para que puedan desarrollar su autonomía y, al mismo tiempo, facilitar los recursos adecuados, tales como, los libros, e-books, cómics, etc.

5. Se sugiere que no se limite a los estudiantes al material bibliográfico impreso sino que se les facilite diversos materiales virtuales, tales como, novelas gráficas, cómics en línea, aplicaciones de celular, etc.

6. Se sugiere emplear diferentes tipos de textos que desarrollen el pensamiento crítico de los estudiantes, tales como, artículos, investigaciones, revistas científicas, etc.

7. Se recomienda emplear nuestra investigación por ser de carácter preventivo como referencia para realizar un tipo de investigación protagónica donde se refuerce el rol del docente como acompañante de lectura, esto con el fin de incrementar el número de estrategias y perfeccionar las que ya se presentaron.

Referencias

Acevedo Vásquez, Ángela Lucida del Pilar (2016). *Innovación en las estrategias de lectura y su incidencia en la competencia lectora.* Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/download/7768/6151

Alegre Jara Maribel Enaida (2018). *Estrategias de animación a la lectura*. Perú: Ediciones Fico Graf

Alfaro, Guillermo (2007). *El placer de la lectura.* Recuperado de: https://www.redalyc.org/html/285/28510102/

Allori, Susana (2008). *La promoción de la lectura.* Recuperado de: http://arslegendi2010.blogspot.com/2010/11/promocion-y-animacion-de-la-lectura.html

Alonso (2005). *Sobre la literatura en la adolescencia. Zona Próxima.* Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/853/85300609.pdf

Arnau Nuñez Peña. (1995). *Diseño de investigación en psicología*. Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20322/1/Dise%C3%B1o_de_investigaciones.pdf

Arniama C. (2017). *Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la Generación Z de la República Dominicana*. Recuperado de: https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=52&articulo=52-2017-10

Astrosky, D. (2013). *Pedagogía teatral, una mirada posible, reflexiones y técnicas para un abordaje,* Argentina: T: EDICIONES.

Aviles Isabel. (2009). *Taller de animación lectora para los alumnos de primer ciclo de básica de la escuela El Alba de la ciudad de Coquimbo*. Recuperado de: http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1977/tpeb707.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Baéz Marino, Clara (2009). *Aprendizaje significativo y adquisición de competencias profesionales a través del teatro.* Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3128496.pdf

Baldwing, Patrice. (2014). *El arte dramático aplicado en la educación.* Ediciones Morata.

Bamberger, Richard. (1975). *La promoción de la lectura.* Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134347

Baztan Aguirre (1994). Psicología de la adolescencia. Colombia: Ediciones Marcombo

Benda, Ana (2006). *Lectura, corazón del aprendizaje.* Recuperado de: http://biblio.upmx.mx/library/index.php?title=241104&query=@title=Special:GSMSearchPage@process=@subheadings=LIBROS%20Y%20LECTURA%20PARA%20NINOS%20LEMB%20@mode=&recnum=21

Benjamín B. Lahey. (1999) *Introducción a la psicología.* España: Editorial McGraw Hill.

Bermeo, Grace (2010). *La animación a la lectura en el octavo de EGB del colegio experimental Luciano Andrade Marín de Quito.* Recuperado de: https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/2767

Blázquez (2005). *Sobre la literatura en la adolescencia. Zona Próxima.* Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/853/85300609.pdf

Bringas, Carolina. (2006). *La conducta antisocial en adolescentes no conflictivos: adaptación del inventario de conductas antisociales.* Recuperado de: file:///C:/Users/Mendy/Downloads/DialnetLaConductaAntisocialEnAdolescentesNoConflictivos-2208277.pdf

Campell Bono Cabré. (1986). *Diseños cuasi- experimentales y longitudinales*. Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf

Cañas Torregrosa, J. (1999). *Didáctica de la expresión dramática, una aproximación a la dinámica teatral en el aula.* España: Ediciones Octaedro.

Carrillo García, Deysi (2012). *El teatro como estrategia didáctica para incentivar la lectura.* Recuperado de: https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8154/DEFINITIVO%2006-12-12.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cassany D. (2006). *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica.* Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

Cassany, Daniel (2001). *Enseñar lengua.* Recuperado de: http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf

Cassany, Daniel. (2011). *Zona Próxima*. Recuperado de: http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/rt/printerFriendly/3163/4753

CERLALC. (2012). *El libro en cifras Boletín estadístico del libro en Iberoamérica* Recuperado de: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El-libro-en-cifras-1_v1_010812.pdf

Cervera Mata, Teresa (2017). *La animación a la lectura en la mejora de actitudes y la expresión escrita en la educación secundaria obligatoria*. Recuperado de: http://digibug.ugr.es/handle/10481/47153

Chauca Tinoco, Hugo Jaime (2014). *Guía metodológica para docentes de animación a la lectura.* Perú: Ediciones Worldvision.

Ciuret Vidiella, Mònica. (2014). *La inteligencia emocional en los adolescentes.* Recuperado de: file:///C:/Users/Mendy/Downloads/Mem%C3%B2ria.pdf

Cornejo Olivares, Octavio (2011). *Pedagogía teatral para el trabajo de la autoestima.* Recuperado de: http://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/12345/1149/CD%20T371.399%20P371t%202011.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De la Puente Arbaiza, Loudes (2015). *Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de lima.* Recuperado de : http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4758/Motivaci%C3%B3n%20hacia%20la%20lectura%2C%20h%C3%A1bito%20de%20lectura%20y%20comprensi%C

3%B3n%20de%20textos%20en%20estudiantes%20de%20Psicolog%C3%ADa%20de%20dos%20universidades%20particulares%20de%20Lima.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Del Valle. (2012). *Variables que inciden en la adquisición de los hábitos de lectura de los estudiantes.* Recuperado de: https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/habitos-lectura.pdf

Derteano, C. (2017). *El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados.* Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf

Dubovoy, Silvia (1994). *El niño y los libros, manual teórico para fomentar el hábito de la lectura en los niños.* Chile: Ediciones Universitaria.

Duque Aristizábal, Claudia Patricia. (2012). *La lectura como valor para la construcción del lector competente.* Recuperado de: file:///C:/Users/Mendy/Downloads/Dialnet-LaLecturaComoValorParaLaConstruccionDelLectorCompe-4817193.pdf

Estadística de Calidad Educativa, ESCALE. Recuperado de: http://escale.minedu.gob.pe/

Felipe. (2015). *Competencias, estrategias y hábitos lectores de maestros en formación inicial.* Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario_Sala1/Downloads/TD_FELIPE_MORALES_Andrea.pdf

García-García, J. J.; Parada-Moreno, N. J. & Ossa-Montoya, A. F. (2017). *El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 839-859.

García-Huidobro. (1996). *Manual de la pedagogía teatral.* Recuperado de: http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0050907.pdf

Garrido Rojas, Lusmenia (2006). *Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud.* Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n3/v38n3a04.pdf

Girado Martín (2016). *El teatro como práctica pedagógica en estudiantes adolescentes del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali.* Recuperado de: https://revistas.usb.edu.co/index.php/CienciasHumanas/article/download/2968/2519

Hernández-Sampieri Roberto (2014). *Metodología de la investigación.*

Hilario Santivañez, Giovanni Rigoberto (2014). *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. "Bertolt Brecht" S.J.L 2014*. Recuperado de: http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/189

Lahey, Benjamín B. (1999) *Introducción a la psicología.* España: Editorial McGraw Hill.

López González, María Teresa (2008). *La pedagogía teatral ¿una estrategia para el desarrollo del autoconcepto en niños y niñas de segundo nivel de transición?* Recuperado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/cs-lopez_m/pdfAmont/cs-lopez_m.pdf

Lozano Vicente, Agustín. (2014). *Teoría de teorías sobre la adolescencia.* Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/195/19531682002.pdf

Macias Franco, Laura Ximena (2017). *Las pedagogías teatrales en el desarrollo de habilidades socio- comunicativas.* Recuperado de: http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5591/1/MaciasFrancoLauraXimena2017.pdf

Márquez A. (2017) *Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo.* Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003

Ministerio de cultura. (2016). *Plan nacional de lectura.* Recuperado de: http://plandelectura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/12/Plan-Nacional-Lectura-web-6-12-2016.pdf

Ministerio de educación y cultura. (2003). *Jóvenes lectores, caminos de formación.* Recuperado de: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_%20Jovenes-lectores Caminos-de-formacion_v1_010113.pdf

Ministerio de Educación. (2006). *Oficina de la calidad de los aprendizajes.* Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/resultados-de-evaluacion-pisa-2015/

Ministerio de educación. (2016). *Marco del buen desempeño docente.* Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf

Ministerio de educación. (2017). El Perú en PISA 2015. *Informe nacional de resultados.* Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf

Munita. (2014). *El mediador escolar de la lectura literaria.* Recuperado de: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=6D048BF1F983D48E178689BBFB36C302?sequence=1

Muñoz, Margarita (2008). *La animación: un camino para descubrir la lectura*. Recuperado de: https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/RIB/article/viewFile/329297/20785780

Muñoz, Verónica. (2011). *La animación a la lectura.* Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/Veronica%20Munoz_1.pdf

Musitu Gonzalo. (2003). *El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes.* Recuperado de: https://www.uv.es/lisis/mjesus/8cava.pdf

Núñez Delgado, Pilar (2003). *Materiales para un programa de comprensión lectora en la educación secundaria obligatoria.* Recuperado de: http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/Progr_comprens_lectora.pdf

OCDE (2016). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2016*. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/eag/panorama2016okkk.pdf?documentId=0901e72b82236f2b

OCNOS. (2017). *Biblioteca escolar y hábitos lectores en los escolares de Educación Primaria.* Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario_Sala1/Downloads/1205-5800-1-PB.pdf

Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2016). *Resultados de la ECE.* Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/resultadosece2016/

Palacios- Almendro, María (2015). *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria.* Recuperado de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2301/MAE_EDUC_161.pdf?sequence=1

Pastor Bravo, María. (2018). *Knowledge, attitudesand practices of spanish adolescents on intimate partner violence.* Recuperado de: https://revistas.um.es/iqual/article/view/301161/226551

Pernas Lázaro, E. Bibliotecas Municipais de A Coruña (2009). 11. Animación a la lectura y promoción lectora. Recuperado de: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12950/CC-102_art_10.pdf?sequence=1

Piaget Jean, Inhelder Barbel (1996). *La psicología del niño.* Traducida del francés por Helen Weaver.

Piaget, Jean. (1952). *Constructivist Theory and its Significance for Contemporary Pedagogy.* Recuperado de: file:///C:/Users/Mendy/Downloads/Dialnet LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932%20(1).pdf

Puente, A. (2001). *Cómo formar bueno lectores.* Recuperado de: file:///C:/Users/Paulo/Downloads/Dialnet-LaLecturaComoValorParaLaConstruccionDelLectorCompe-4817193.pdf

Quintanal, José (2000*), Animación a la lectura*. Recuperado de https://labibliotecaescolar.files.wordpress.com/2012/04/capitulo5alalectura.pdf

Rafael Santana Hernández (2017*), Leer por placer: ¡lo primero, oír los libros!* Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6060630.pdf

Rivero García, Lidia María. (28 de junio del 2013). *La expresión dramática en Educación Infantil: desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego didáctico.* Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1886/2013_07_01_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodriguez Romero, Ana Alejandra (2015). *Fortalecimiento de la animación a la lectura a través de una propuesta pedagógica para los niños y niñas del grado transición del colegio Mi Pequeño Mundo de la ciudad de Armenia*. Recuperado de: http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1614/1/PROYECTO%20FINAL

Sainz González, L. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores (Pág. 357). Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_24.pdf

Salazar, Silvana. (1999). *Claves para pensar la formación del hábito lector*. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/161/16100203.pdf

Sampieri Roberto (2014). *Metodología de la investigación.*

Sánchez Duque, C. G. (2017). *Drama para el aprendizaje creativo. Pedagogía teatral en acción.*

Santana Hernández Rafael (2017*), Leer por placer: ¡lo primero, oír los libros!* Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6060630.pdf

Santrock, John. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Recuperado de: https://www.academia.edu/15968330/Psicologi_a_del_desarrollo_en_la_adolescencia

Sarto Montserrat (2006*). Animación a la lectura con nuevas estrategias.* España: Ediciones SM.

Sedano Fernández, Marlén (2015), *Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria*. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/310/31045571062.pdf

SEPEAP. (2013). *La patología adolescente.* Recuperado de: https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/04/Pediatria-Integral-XVII-2.pdf

SIMON. (2017). *Resultados de SIMON 2017.* Recuperado de: http://apps.drelm.gob.pe/simon/

Simpson Rae. (2001). *Ser padres de adolescentes.* Recuperado de: https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2010/Padres-de-adolescentes--base-para-accion.pdf?ua=1

Solé Isabel (1995). *Lectura y vida.* Recuperado de: http://www.actiweb.es/lenguajeinicial/archivo8.pdf

Solé, Isabel (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora.* Recuperado de: file:///C:/Users/Paulo/Downloads/DialnetLasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227.pdf

Solé, Isabel (1992). *Estrategias de lectura.* Recuperado de: https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf

UNESCO (2012). *El libro en cifras Boletín estadístico del libro en Iberoamérica*. Recuperado de: http://www.cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_El_libro_en_cifras_11_310817.pdf

Valdivia Rodríguez Manuel (2004), El mejoramiento de la lectura y sus dimensiones. Recuperado de: http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/download/7784/6780

Vázquez Lomelí, C. M. (2009). *Pedagogía teatral. Una propuesta teórico-metodológica crítica.* Bogotá, Calle14: revista de investigación en el campo del arte, vol. 3, núm. 3, pp. 60-73.

Vílchez Román, Carlos. (2003). *Hábitos de lectura de los adolescentes peruanos.* Recuperado de: http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/97579

Wertsch James, *Vygotsky y la formación social de la mente*. Recuperado de: https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/formacionsocialmente.pdf

Yepes Osorio (2013), *Jóvenes lectores, caminos de formación*. Recuperado de: https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_%20Jovenes-lectores-Caminos-de-formacion_v1_010113.pdf

Yubero (2010). *Variables que inciden en la adquisición de hábitos de lectura de los estudiantes.* Recuperado de: http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/habitos-lectura.pdf

Zambrano Cadena, María Verónica (2015). *La pedagogía teatral para desarrollar las destrezas de la lengua en los niños del segundo año de educación básica de la escuela fe y alegría.* Recuperado de: http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/3388/1/59143_1.pdf

APÉNDICES

Módulo “Fragmentado”

I. Datos generales

1. **Institución educativa** **:** José Antonio Encinas Franco
2. **Área** **:** Comunicación
3. **Año** **:** 3er año
4. **Nivel** **:** Secundaria
5. **Asesora** **:** Catalina Sánchez Huamaní
6. **Docentes** **:** Eusebio Isidro, Brayan Alexis
   Figueroa Vargas, Alejandra Ximena
   Purizaca Lozano, Diego Alonso
   Roca Lagos, María Alejandra

Índice

I. Datos generales

II. Fundamentación

III. Objetivos

    a. General

    b. Específicos

IV. Metodología

    a. Estructura metodológica

V. Evaluación

VI. Recursos

    a. Participantes

    b. Agentes y espacios

VII. Cronograma curricular del módulo

VIII. Lista de estudiantes

IX. Sesiones

Fundamentación

El grupo de investigación Fragmentado cree firmemente en la importancia y beneficios que el teatro aporta en el desarrollo integral de los seres humanos. Actualmente, vivimos en una sociedad que es cada vez más individualista y observamos a diario la falta de sensibilidad y empatía. La pedagogía teatral es una respuesta a las problemáticas que nos aquejan como ciudadanos.

En el presente módulo explicamos la ruta que seguimos para incluir una selección de estrategias de la pedagogía teatral en las sesiones de clase de la educación básica regular. El objetivo principal del trabajo de investigación es demostrar la incidencia de las estrategias de la pedagogía teatral en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes del tercer año A de educación secundaria de la institución educativa José Antonio Encinas Franco, ubicado en el distrito San Juan de Miraflores perteneciente a la UGEL 01.

En el presente módulo presentamos la fundamentación de esta propuesta metodológica, los objetivos propuestos en el trabajo de investigación tanto el general como los específicos, la estructura metodológica y la evaluación que se usó para el inicio y final de la aplicación del módulo "Fragmentado", los recursos dentro de ellos tenemos a los participantes y los agentes y espacios usados para la participación activa del módulo. Finalmente, tenemos al cronograma curricular del módulo, sesiones y la lista de estudiantes de nuestro grupo experimental el tercer grado A de educación secundaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Franco, San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Objetivos

Objetivo general

Demostrar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Objetivos específicos

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.

Comprobar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL

Metodología

Las estrategias propuestas por los autores de la pedagogía teatral: José Cañas, Patrice Baldwin y Esther Trozzo son herramientas pedagógicas que contribuyen de manera significativa al placer y la frecuencia por la lectura aportando significativamente a la animación a la lectura, haciendo que el estudiante busque ese incentivo hacia la lectura de manera innata.

Para la realización del módulo se creyó conveniente la aplicación de 13 sesiones con una duración de 2 horas pedagógicos utilizando diversos materiales de lectura con temáticas variadas (Edgar Allan Poe y Neruda). Las estrategias aplicadas son las siguientes:

1. **EL PROFESOR INTERPRETANDO UN PAPEL**

   Objetivo: Esta estrategia permite un acercamiento del estudiante al personaje, que en este caso estaría siendo representado por el profesor. Al interpretar al personaje, el docente, invita a los estudiantes a ser copartícipes de la pieza dramática emergente, ayudándolos a esclarecer, extender y profundizar en sus pensamientos y acciones. Esta estrategia no debe entenderse como un viaje de actuación dramática para el profesor, sino una técnica educativa para relacionar el material de lectura con el estudiante

2. **INTERPRETACIÓN DE TEXTOS DRAMÁTICOS**

Esta estrategia tiene como objetivo descomponer al personaje en partes: motivaciones, sueños, vida, temores, etc., luego, juzgar sus acciones y relacionarlas con la experiencia personal para generar empatía entre estos.

3. **SILLA VACÍA**

   Esta estrategia es muy conocida por los profesores que manejan el arte dramático. Se presenta como una oportunidad para hablar con un personaje durante un rato y hacerle preguntas para conocer sus características psicológicas.

4. **CARACTERIZACIÓN**

   Esta estrategia permite al estudiante elaborar su propia indumentaria, valiéndose de objetos, maquillaje y vestimenta para construir al personaje deseado.

5. **LA PUESTA EN ESCENA**

   La estrategia de la puesta en escena consiste en la utilización adecuada de recursos y elementos que favorezcan en la creación de un ambiente que logre simular una situación específica y ficticia. Esta estrategia favorece las habilidades comunicativas y sociales.

6. **MIRADA EXPERTA**

   La estrategia busca ejercitar la apreciación y el análisis de una obra teatral mediante la observación hasta lograr un comentario crítico que exprese nuestra apreciación y análisis de la obra teniendo en cuenta la trama, la evolución de los personajes, la interpretación, etc.

7. **LECTURA DRAMATIZADA**

La estrategia consiste en emplear la modalidad de la lectura oral en la que el lector representa a los personajes por medio de la voz y el cuerpo.

8. TÍTERES Y MARIONETAS

Esta estrategia consiste en la actividad de creación de sus propios títeres y marionetas para que puedan representar el guion elaborado sobre las obras literarias elegidas.

9. DECLAMACIÓN

Esta estrategia consiste en la acción de hablar en público o de recitar con la entonación, las mímicas y los gestos adecuados para lograr expresar el sentido del poema. Para ello, es necesario identificar la intención del autor y considerar los aspectos básicos de una buena declamación.

10. COLLAGE TEATRAL

La estrategia busca redactar un guion que mezcle todas las obras literarias leídas en la clase y casa: poesía, textos dramáticos y narraciones.

11. CAFÉ LITERARIO

Esta estrategia consiste en crear un espacio dentro del aula donde se puedan presentar diversos números artísticos en relación a un tema. Este momento es acompañado por bebidas calientes, comida ligera y música, tal y como se hacía en los cafés teatro de los años 80. Se busca sumergir a los participantes en un clima de inspiración y sensibilización con el arte.

Evaluación

La evaluación se realizó con cada uno de los estudiantes, mediante un instrumento propuesto por el grupo investigador, un cuestionario "¿Me gusta leer?" en donde se registra el placer y la frecuencia por la lectura en la etapa inicial y la etapa de cierra, con la finalidad de verificar el logro alcanzado al finalizar la aplicación del módulo.

Variable dependiente	Aspectos fundamentales (Definición operacional)	Porcentaje	Número de ítems	Indicadores	Porcentaje	Número de ítems	Ítems	Puntaje	Porcentaje
ANIMACIÓN A LA LECTURA	**EL PLACER POR LA LECTURA** Este aspecto fundamental permite al	68.7%	9	Lee obras literarias con interés.	23%	3	1. ¿Te gusta leer obras literarias de forma voluntaria?	1	7.7%
							2. ¿Te emocionas	1	7.7%

	estudiante renovar el conjunto de representaciones gratificantes preexistentes en su esquema mental a través de la estimulación de sensaciones, recuerdos, emociones y conocimientos provocado						mientras lees obras literarias ?		
							3. ¿Las historias de las obras literarias trabajadas en clase de comunicación te parecen interesantes?	1	7.7%
				Dialoga sobre obras literarias espontáneamente.	15 %	2	4. ¿Te gusta recomendar a tus compañeros las obras	1	7.7%

	s por la lectura.						literarias que lees?		
							5. ¿Te agrada compartir las historias de las obras literarias que lees?	1	7.7%
				Participa en actividades relacionadas con la lectura de obras literarias voluntariamente.	23 %	3	6. ¿Te agrada participar en tertulias literarias?	1	7.7%
							7. ¿Te gusta participar en represent	1	7.7%

							aciones teatrales basadas en obras literarias ?		
							8. ¿Participas en actividades (Club de lectura, ver teatro, asistir a conferencias, etc.) que promuevan la lectura de obras literarias ?	1	7.7%

				Explora lugares para la lectura de obras literarias voluntaria mente.	7.7 %	1	9. ¿Buscas espacios diferente s a la bibliotec a o aula para leer obras literarias ?	1	7.7%
	LA FRE-CUEN-CIA DE LEC-TURA Este aspecto fundament al permite al estudiante realizar la práctica	30. 8%		Realiza lecturas de las obras literarias propuestas en la clase constantem ente.	7.7 %	1	10. ¿Disfrut as leyendo obras literarias en la clase de Comunic ación?	1	7.7%
				Realiza periódicam ente lecturas de obras literarias	7.7 %	1	11. ¿Dispon es con frecuenc ia en el día un tiempo	1	7.7%

	constante de la lectura de manera programada y voluntaria.			en distinto lugares.			para leer?		
				Programa de manera continua distintos momentos para la práctica de la lectura de obras literarias.	7.7 %	1	12. Cuando te interesa una obra literaria, ¿le dedicas más tiempo para terminar de leerla?	1	7.7%
				Incrementa la cantidad de veces que lee obras literarias.	7.7 %	1	13. ¿Has notado que lees obras literarias cada vez con mayor frecuencia?	1	7.7%

Recursos

Los recursos utilizados en el módulo “Fragmentado” son los siguientes:

- ✓ Libros
- ✓ Fotocopias
- ✓ Biblioteca
- ✓ Mantas y cojines
- ✓ Periódicos
- ✓ Disfraces
- ✓ Teatrín
- ✓ Títeres de mano
- ✓ Telón de teatro
- ✓ Medidor de lectura

a) Participantes

Los participantes activos en el módulo fueron los siguientes:

- ✓ Los estudiantes del tercer año A de educación secundaria de la I. E. José Antonio Encinas Franco
- ✓ Los estudiantes del tercer año B de educación secundaria de la I. E. José Antonio Encinas Franco
- ✓ Titular del aula y área de Comunicación: Zuñiga Pulache Rosa

- ✓ Docentes del grupo investigador: Eusebio Isidro Diego, Figueroa Vargas Alejandra, Purizaca Lozano Diego y Roca Lagos María Alejandra
- ✓ Asesora de tesis: Sánchez Huamaní Catalina
- ✓ Actores invitados: Balboa Yantoy Darlene

b) Agentes y espacios

Los agentes y espacios utilizados fueron:

- ✓ El aula de Comunicación
- ✓ La biblioteca escolar
- ✓ El auditorio de la Institución Educativa
- ✓ Áreas verdes de la Institución Educativa
- ✓ El auditorio del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico

Cronograma curricular del módulo

Cronograma						
Estrategia de la pedagogía teatral	**Competencia, capacidad y desempeño**	**Propósito de la sesión**	**Material de lectura**	**Fecha de aplicación**	**Responsables y aliados**	**Ambientes**
Aplicación de la preprueba				M 09-07-2019	Brayan Eusebio María Alejandra roca	Aula de comunicación
1. El profesor interpr	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA.	Registrar información releva	Narraciones extraordinarias.	L 22-07-2019	Brayan Eusebio	Aula de comunicación

etando un personaje	Obtiene información en el texto oral. Recupera información explícita, relevante y complementaria a partir del diálogo entablado con los personajes de Narraciones extraordinarias.	nte en los textos orales.			Diego Purizaca	
2. Interpretación de personajes	LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. Explica las diferentes motivaciones de los personajes de	Explicar las diferentes motivaciones de los personajes para relacionarlo con	Biografía de Edgar Allan Poe. Narraciones extraordinarias.	M 12-08-2019	Brayan Eusebio Alejandra Figueroa	Biblioteca escolar

	Narraciones extraordinarias en relación al sentido global del texto, vinculándolo con su experiencia, sus conocimientos y otros textos leídos.	nuestras experiencias empleando un esquema actancial.				
3. Silla vacía	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Interactuar en una entrevista oral a través de la estrategia Silla vacía.	Narraciones extraordinarias	L 19-08-2019	Brayan Eusebio	Jardín escolar

4. Caracterización	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatizan o atenúan al personaje del cuento seleccionado. Ajusta sus movimientos para caracterizar al personaje y producir emociones o causar otros efectos en el público, como el suspenso y el entretenimiento.	Elaborar recursos físicos para caracterizar a los personajes de Narraciones extraordinarias.	Narraciones extraordinarias.	L 26-08-2019	Brayan Eusebio María Alejandra roca	Aula de comunicación

5. La puesta en escena.	ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS. Adecúa el texto a la situación comunicativa. Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y los elementos del texto dramático.	Planificar nuestra puesta en escena adecuándola al destinatario, propósito comunicativo y a las características del texto	Narraciones Extraordinarias	M 27-08-2019	Brayan Eusebio María Alejandra roca Diego Purizaca	Auditorio escolar

		dramático.				
6. Hay drama	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Obtiene información del texto escrito. Obtiene e integra información contrapuesta que se encuentra en distintas partes del texto, o mediante una lectura intertextual, en diversos tipos de texto de estructura compleja y vocabulario variado y especializado.	Identificar las características propias del texto dramático.	Una obra de teatro corta. De preferencia una adaptación de alguna obra de Shakespeare.	M 13-08-2019	Brayan Eusebio Alejandra Figueroa	Aula de comunicación
7. Mirada experta	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA.	Explicar una	Presentación de la	L 02-09-2019	Brayan Eusebio	Auditorio escolar

	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. Opina como hablante y oyente sobre el contenido del texto oral, las representaciones sociales que este plantea, las intenciones de los interlocutores, y el efecto de lo dicho en el hablante y el oyente.	puesta en escena a través de un comentario crítico.	obra teatral Pequeñas dosis: Clavos y Coma. O Andén y Zapatitos.		María Alejandra roca Diego Purizaca Carolyn Obregon Rocío Ríos	
8. Lectura	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA.	Emplear la	Textos de William	M 03-09-2019	Brayan Eusebio	Auditorio escolar

dramatizada	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. Elige estratégicamente el registro formal e informal adaptándose a los interlocutores y sus contextos socioculturales.	lectura dramatizada teniendo en cuenta los recursos verbales y no verbales.	Shakespeare			
9. Títeres y marionetas	LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA. Infiere e interpreta información del texto oral.	Explicar la trama y la evolución de los personajes de	Obras de William Shakespeare	L 09-09-2019	Brayan Eusebio Diego Purizaca	Jardín escolar

	Explica la trama y la evolución de los personajes que construyen el sentido de Los cuentos cortos de Pablo Sacristán.	Las aventuras de Sherlock Holmes mediante el uso de títeres.				
10. La declamación	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Expresar las emociones de un poema mediante la declamación	Veinte poemas de amor y una canción desesperada	M 10-09-2019	Brayan Eusebio María Alejandra roca	Jardín escolar

	Expresa oralmente emociones, adecuando su declamación a sus interlocutores, contexto, tipo textual y género discursivo, de acuerdo al propósito comunicativo, usando recursos no verbales y paraverbales para mantener el interés, conmover al público o producir diversos efectos.	para conmover al público.				
11. Collage teatral	ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS. Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Escribe textos dramáticos de forma coherente y	Crear textos dramáticos a partir de la estrategia collage teatral.	Poemas de Pablo Neruda, Las aventuras de Sherlock Holme	L 17-09-2019	Brayan Eusebio María Alejandra roca	Aula de comunicación

	cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza mediante un collage teatral.		s, El principito, Romeo y Julieta, Hamlet.		Diego Purizaca Alejandra Figueroa	
12. El café teatro	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. Interactúa en una tertulia literaria, utilizando estrategias discursivas y decidiendo estratégicamente cómo y en	Interactuar en una tertulia literaria para dialogar sobre las obras literarias trabaja	Guiones creados la clase anterior.	L 23-09-2019	Brayan Eusebio	Auditorio escolar

	qué momento participar para aclarar, persuadir y consensuar, utilizando un vocabulario preciso y recurriendo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.	das en clase.				
Aplicación de la postprueba				M 24-09-2019	Brayan Eusebio	Aula de comunicación

INSTITUCION EDUCATIVA "JOSE ANTONIO ENCINAS FRANCO"

RELACION DE ESTUDIANTES DEL TERCERO "A"

ARCE PAUCAR, Ivan
ARENAS PRADO, Angel Gabriel
ARIAS RODRIGUEZ, Elaise Sarit
AREVALO ZOVILETA, Lenny Michael
ARRIETA CHUMBILE, Joselyn Rosmery
ARRIOLA CAYHUALLA, Jhair Eleazer
BALBOA MENACHO, Agustina Evelyn
CABRERA ZORRILLA, Sebastián Valentino
CAMPOS ALANYA, Nadia Elvira
CHACON LOPEZ, Edu Moises
CHAVARRIA CARBONELL, Nicole
CHIRCCA YUTO, Edit Maribel
CHUMBILE RIMACHE, Alizon Belen
CLAUDIO HUANCAS, Consuelo Milagros
CRUZ CASTRO, Maria Fiorella
CURO HENRIQUEZ, Josue Antonio
DE LA CRUZ HUIRSE, Jose Alejandro
DIAZ ROSA, Cielo Soant
GARCIA PIZARRO TOMMY
GONZALES CASTRO, Manuel Erick
GUEVARA MATIAS, Shantal Edmith
HUAMAN GARAY, Sofia Romina
HUAMAN OYOLA, Nataly Cristina
INGA ACARO, Jose Martin
LINARES LUPUCHE, Adriana Yadhira
LUYO PELAEZ, Javier Jairo
MALLCCO SULLCA, Luz Esperanza
MAMANI MAMANI, Grecia Iveth
ORTEGA QUISPE, Aida Edelin
PAZ SARMIENTO, Nicolette Alessandra
PORTILLO CORDOVA, Piero
PORTILLO FUENTES, Luis Anderson
RAMIREZ VALDIVIA, Jose Samuel Silios
RAMOS GALLO, Yhgranko Alexander
ROJAS ROTTA, Maria Stefany
TAIPE MEZA, Lilian Poleth
TORBISCO SALAS, Flor Silvia
TORBISCO SALAS, Genesis Estrella
VALENCIA HUAMAN, Andre Jhoel
VASQUEZ DUEÑAS, Adriana Solange

SESIONES

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 1

"Inferimos las características de los personajes de Narraciones extraordinarias"

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 15 – 07 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	180'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. **PROPÓSITO DE APRENDIZAJE**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA. Infiere e interpreta información del texto.	Infiere información deduciendo diversas y múltiples relaciones lógicas en la obra literaria Narraciones extraordinarias, así como las características de los personajes, objetos, hechos y lugares.	Literatura del Romanticismo	Redacción de conclusiones sobre las características físicas y psicológicas del personaje seleccionado.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades

ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase. ❖ Los estudiantes, con ayuda del docente, reflexionan sobre el propósito de la unidad: ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN**,** la cual se basa en la problemática social de discriminación racial, cultural y lingüística que se ve influenciada por la cultura occidental.	5’ 15′
	Motivación	❖ Disponen las carpetas alrededor del salón de manera que quede desocupado el centro del aula. ❖ Forman una media luna en medio del salón. ❖ Observan el siguiente video para conocer las narraciones extraordinarias: La caída de la casa Usher monólogo. https://www.youtube.com/watch?v=qWGKr2D9K1E ❖ Responden a las siguientes preguntas para orientar la actividad: ➢ ¿Qué nos contó el hombre del video? ➢ P.R.: Una historia de terror. ➢ ¿Qué sentimientos produjo en ti? ¿Por qué? ➢ P.R.: Miedo porque nos contó de muertos y catástrofes. ➢ ¿Cómo era el escenario? ➢ P.R.: Era lúgubre y oscuro. ➢ Socializan sus respuestas mediante la técnica de lluvia de ideas.	5′

		➢ Resaltan las ideas más importantes. ➢ Toman registro en sus cuadernos.	
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Habías escuchado esta historia antes? ¿Por qué crees que sí o que no? ➢ P.R.: No, porque no sabía que existían. ➢ ¿Quién es el autor de este cuento? ➢ P.R.: No sé. Edgar Allan Poe. ➢ ¿Por qué crees que su cuento desarrolla esa temática? ➢ P.R.: Porque desea transmitir miedo. ➢ ¿Por qué crees que sus personajes eran así? ➢ P.R.: Porque ayudaban a construir la historia. ➢ ¿Existirá alguna relación entre el autor y su obra? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque él era un borracho. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase.	5´
	Problematización	❖ Uno de los problemas más grandes en nuestra institución es que los estudiantes, e incluso maestros, no leen obras clásicas de la literatura universal. Ante esto surgen falta de hábitos de lectura y por ende, déficit en la competencia lectora evaluada por la prueba ECE y PISA. Esta falta de interés es originada, según especialistas, porque los lectores no sienten empatía por los personajes ni se ven involucrados con ellos. ¿Será que las obras de la literatura universal no presentan ni construyen personajes interesantes? O ¿será que los lectores no se dan el tiempo de interpretar bien a estos?	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podríamos emplear para crear empatía entre nosotros y los personajes de la literatura universal?** ➢ P.R.: No sé.	
	Propósito	**Propósito:** "No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a inferir las características de los personajes de Narraciones extraordinarias de Edgar Allan Poe para favorecer la empatía entre nosotros y ellos." ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**Lee diversos tipos de textos en su lengua materna** y las capacidades: "**Infiere e interpreta información"** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. (Lista de cotejo) ➢ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá. ➢ Los estudiantes reciben indicaciones puntuales acerca de la estrategia de la pedagogía teatral "Profesor - personaje".	

		➢ Los estudiantes leen los cuentos presentados por el docente: l Gato Negro, El corazón delator, El retrato oval, La caída de la casa Usher, El Cuervo. ➢ Los estudiantes describen a los personajes utilizando la "Descriptificha"	
DESA-RROLLO	Acompañamiento	***Proceso cognitivo 1:Inferir*** ***1. Recepción de información*** ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: *"Inferimos las características de los personajes de Narraciones extraordinarias."* (Anexo 1) ❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Profesor personaje".** "Esta estrategia permite un acercamiento del estudiante al personaje, que en este caso estaría siendo representado por el profesor. Al interpretar al personaje, el docente, invita a los estudiantes a ser copartícipes de la pieza dramática emergente, ayudándolos a esclarecer, extender y profundizar en sus pensamientos y acciones. Esta estrategia no debe entenderse como un viaje de actuación dramática para el profesor, sino una técnica educativa para relacionar el material de lectura con el estudiante." ❖ Forman una media luna en medio del aula de manera que todos puedan observar al docente. ❖ Escuchan la siguiente explicación: ❖ Ahora me convertiré en un personaje de los cuentos de Narraciones extraordinarias. Haré una pequeña interpretación durante la cual me podrán hacer preguntas sobre mi personaje. Eso lo haré durante 5 minutos. Al finalizar este tiempo haremos una retroalimentación para terminar de conocer a nuestro invitado. Seguido de esto pasaremos al siguiente personaje. ❖ Reciben el saludo del protagonista del Corazón delator, adecuadamente caracterizado. ❖ Se les presenta el material didáctico: "La caja negra". (Anexo 2) ❖ Sacan, de manera voluntaria, una tira de papel con una pregunta para entrevistar al personaje. ❖ Entablan un diálogo con él, lo cuestionan e interrogan. ❖ Se despiden del personaje. ***2. Identificación de premisas.*** ❖ Se forman en grupos de 4 integrantes. ❖ Reciben una baraja de cartas con las siguientes preguntas (Anexo 3): ➢ ¿Cómo era el personaje? ➢ P.R.: Era nervioso y un poco loco. ➢ ¿Qué acciones de él te llamaron más la atención? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sus ganas de matar al viejo porque solo lo quería hacer ya que odiaba su ojo. ➢ ¿Qué características resaltarías de él?	60'

		➢ P.R.: Su locura y ansiedad. ➢ ¿Qué pensamientos o ideas tiene? ➢ P.R.: Temor, ganas de matar. ➢ ¿Cuál será el verdadero motivo de su comportamiento? ➢ P.R.: El odio o enfermedades mentales. ➢ ¿Qué crees que pudo haber vivido para llegar a ser así? ➢ P.R.: Maltrato infantil. ➢ ¿Qué sentimientos albergará realmente el personaje? ➢ P.R.: Temor y miedo. ➢ ¿Qué relación tendrá el personaje con el autor de la obra? ➢ P.R.: Ambos estaban locos. ❖ Reciben una ficha de apuntes. (Anexo 4) ❖ Toman registro de sus respuestas en la ficha antes mencionada. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase. ❖ Realizan las mismas actividades con los demás personajes: el protagonista de El Gato negro, el protagonista de El Retrato Oval, el protagonista de La caída de la casa Usher y el protagonista de El Cuervo.	45’
	Aplicación de lo aprendido	***3. Contrastación de las premisas con el contexto.*** ❖ Sacan sus materiales de lectura, ya sean, dispositivos celulares, tabletas, libros o fotocopias. (Anexo 5) ❖ Escuchan las indicaciones del docente: Deberán leer uno de los cuentos de Edgar Allan Poe que el docente interpretó para que ustedes también puedan interpretar al personaje. ❖ Escogen un cuento de manera libre, entre ellos, se encuentran: El Gato Negro, El corazón delator, El retrato oval, La caída de la casa Usher y El Cuervo. ❖ Leen fragmentos del cuento de manera silenciosa e individual. ❖ Identifican al personaje principal. ❖ Reconocen las características explícitas más relevantes del personaje principal. ❖ Toman registro en sus cuadernos. ***4. Formulación de deducciones.*** ❖ Reciben una ficha titulada: “Descriptificha”. (Anexo 6) ❖ Escuchan las indicaciones del docente: Han recibido una ficha de trabajo que nos ayudará a formular inferencias para caracterizar a nuestro personaje escogido, en base a las características encontradas en el texto	

		❖ Responden a las preguntas en sus fichas de manera individual.	
CIERRE	Evaluación	❖ Reciben una ficha de caracterización psicológica y física del personaje. (Anexo 7) ❖ Redactan una descripción global del personaje considerando las siguientes indicaciones: En base a tus inferencias deberás describir a tu personaje seleccionado considerando, primero, las características físicas y, segundo, las psicológicas. ❖ Entregan sus fichas al docente.	25’
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A interpretar obras literarias.	
	Metacognición	❖ Responden a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A inferir las características físicas y psicológicas de los personajes de obras literarias. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque me ayudará a comprender mejor lo que leo. ➢ ¿Qué cambios realizarías para hacer de este aprendizaje un elemento más útil para ti? ➢ P.R.: Uso de recursos virtuales para la redacción de las inferencias. ❖ Se despiden del docente.	

IV. RECURSOS/ MATERIALES

a. Texto escolar de Comunicación 3 SM.

b. Manual del docente: Comunicación 3 SM.

c. Celulares o tabletas.

d. Descriptifichas.

e. Aplicación iClassic Education.

V. EVALUACIÓN:

Capacidad	Desempeño precisado	Evidencia	Instrumento
Infiere e interpreta información del texto.	Infiere información deduciendo diversas y múltiples relaciones lógicas en la obra literaria Narraciones extraordinarias, así como las características de los personajes, objetos, hechos y lugares.	Redacción de conclusiones sobre las característica s físicas y psicológicas del personaje seleccionado.	Lista de cotejo

Instrumento

Lista de cotejo para evaluar inferencias de las características de los personajes de Narraciones Extraordinarias				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Infiere e interpreta información del texto.	Entabla diálogo con el personaje interpretado por el docente. (2 pts.)			
	Identifica las características explícitas del personaje interpretado por el docente. (2 pts.)			
	Responden las preguntas literales sobre la interpretación. (2 pts.)			
	Responden las preguntas inferencias sobre la interpretación. (2 pts.)			
	Identifica y subraya las características explícitas del personaje en el texto. (3 pts.)			
	Formula inferencias en base a las características explícitas del personaje seleccionado. (3 pts.)			
	Describe psicológicamente al personaje. (3 pts.)			
	Describe físicamente al personaje. (3 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo

Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **ANEXOS:**

a. **Marco teórico:**

Estrategia de la pedagogía teatral:

El profesor interpretando un papel. Esta estrategia permite un acercamiento del niño al personaje, que en este caso estaría siendo representado por el profesor. Al interpretar al personaje, el profesor, invita a los estudiantes a ser copartícipes de la pieza dramática emergente, ayudándoles a esclarecer, extender y profundizar en sus pensamientos. Esta estrategia no debe entenderse como un viaje de actuación dramática para el profesor, sino una técnica educativa. (Esther Trozzo, 2001)

Sinopsis de Narraciones extraordinarias:

Total particularidad estilística utiliza este autor en sus descripciones, muchas veces claustrofóbicas o irritantes, paseándonos por diversas situaciones lúgubres como personas enterradas vivas en una pared, delatadas por los maullidos de un gato o un hombre que espera la muerte entre un afilado péndulo y un pozo profundo. Todo es posible en estas páginas sin que se caiga en al absurdo. La mayoría de las narraciones son dominadas por el terror o la presencia de lo sobrenatural, preocupaciones metafísicas o una capacidad de análisis profundo que despliega este autor adicto, en muchos periodos de su vida, al opio y el alcohol.

Pero la genialidad y la originalidad de Edgar Allan Poe encuentran su mejor expresión en los cuentos, que, según sus propias apreciaciones críticas, son la segunda forma literaria, pues permiten una lectura sin interrupciones, y por tanto la unidad de efecto que resulta imposible en la novela. Considerado uno de los más extraordinarios cuentistas de todos los tiempos, Poe inició la revitalización que experimentaría el género en tiempos modernos.

Publicados bajo el título Cuentos de lo grotesco y lo arabesco (Tales of the Grotesque and Arabesque, 1840), aunque hubo nuevas recopilaciones de narraciones suyas en 1843 y 1845, la mayoría se desarrolla en un ambiente gótico y siniestro, plagado de intervenciones sobrenaturales, y en muchos casos son obras maestras de la literatura de terror. Poe basó su estilo tanto en la atmósfera opresiva que creaba durante el inicio y desarrollo del relato como en los efectos sorpresivos del final.

Biografía de Edgar Allan Poe

Edgar Allan Poe nació el 19 de enero del año 1809 en Boston. Era hijo de Elizabeth y David Poe, unos actores de teatro que fallecieron cuando él aún era muy joven. Fue criado por John Allan, que en el año 1815, cuando tenía seis años, le llevó a Inglaterra y le envió a un internado privado. En el año 1820 continuó estudiando en centros privados y consiguió entrar en la universidad de Virginia, donde estudió durante un sólo año. En esos momentos ya escribía poemas influenciado por otros poetas ingleses. En el año 1827 ya empezó a acumular deudas que su padre adoptivo se negó a pagar, y le obligó a conseguir un trabajo para ahorrar dinero. Durante ese tiempo viajó a Boston para publicar anónimamente su primer libro, llamado 'Tamerlán y otros poemas". Más tarde se alistó al ejército, donde sólo estuvo dos años.

En 1829 publicó su segundo libro de poemas llamado 'Al Aaraf' y consiguió reconciliarse con su padre adoptivo, John, que le consiguió un cargo en la Academia militar. Desgraciadamente a los pocos meses su superior le expulsó de su cargo. Al año siguiente publicó su tercer libro llamado 'Poemas' y viajó a Baltimore para vivir con su tía y su prima. Su obra seguía influenciada por poetas ingleses como Milton y Shelley, y el 1832 su cuento 'Manuscrito encontrado en una botella' le hizo ganar un concurso de literatura.

En el año 1835 se casó en Boston y consiguió un trabajo como redactor en varios revistas en Filadelfia y Nueva York. Como redactor, su trabajo consistía en reseñar libros y escribir varias críticas de ellos. Eso le dio algo de fama y sus obras fueron aceptadas por la crítica. En el año 1847 su mujer Virginia Clemm murió después de sufrir una larga enfermedad. Él cayó enfermo y el 7 de octubre del 1849 murió también en Baltimore.

DESCRIPTIFICHA

Personaje seleccionado: _____

1. ¿Cuál es su nombre completo?

   _____

2. ¿Cómo es físicamente?

   _____

3. ¿Dónde y cuándo ha nacido?

   _____

4. ¿Quiénes son (o fueron) sus padres?

   _____

5. ¿A qué se dedica? ¿Cómo se gana la vida?

   _____

6. ¿A qué clase social pertenece?

   _____

7. ¿Tiene tics, manías o hábitos extraños? ¿Cuáles?

   _____

8. ¿Odia o desprecia a alguien? ¿A quién y por qué?

   _____

9. ¿Quiénes son sus seres más queridos?

_____

10. ¿Está enamorado de alguien?

_____

11. ¿Qué es de lo que más se arrepiente?

_____

EL GATO NEGRO

(Fragmento)

No espero ni pido que nadie crea el extravagante, pero sencillo relato que me dispongo a escribir. Loco estaría, de veras, si lo esperase, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Sin embargo, no estoy loco, y ciertamente no sueño. Pero mañana moriré, y hoy quiero aliviar mi alma. Mi propósito inmediato es presentar al mundo, clara, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de estos episodios me han aterrorizado, me han torturado, me han destruido. Sin embargo, no trataré de interpretarlos. Para mí han significado poco, salvo el horror, a muchos les parecerán más barrocos que terribles. En el futuro, tal vez aparezca alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes, una inteligencia más tranquila, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias, que detallo con temor, sólo una sucesión ordinaria de causas y efectos muy naturales.

Desde la infancia me distinguía por la docilidad y humanidad de mi carácter. La ternura de mi corazón era incluso tan evidente, que me convertía en objeto de burla para mis compañeros. Sobre todo, sentía un gran afecto por los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba la mayor parte de mi tiempo con ellos y nunca me sentía tan feliz como cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter crecía conmigo y, cuando ya era hombre, me proporcionaba una de mis principales fuentes de placer. Aquellos que han sentido afecto por un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza ni la intensidad de la satisfacción así recibida. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la mezquina amistad y frágil fidelidad del hombre.

Me casé joven y tuve la alegría de descubrir que mi mujer tenía un carácter no incompatible con el mío. Al observar mi preferencia por los animales domésticos, ella no perdía oportunidad de conseguir los más agradables de entre ellos. Teníamos pajaritos, peces de colores, un hermoso, pero, conejos, un mono pequeño y un gato.
Este último era un hermoso animal, notablemente grande, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo

era un poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros eran brujas disfrazadas.

EL CORAZÓN DELATOR

(Fragmento)

Los agentes estaban satisfechos. Mi comportamiento les había convencido. Yo me encontraba muy a gusto. Se sentaron y hablaron sobre cosas generales a las que yo contestaba animadamente. Pero no mucho después empecé a sentir que empalidecía y deseé que se fueran. Me dolía la cabeza y sentía un zumbido en los oídos; pero ellos seguían sentados y continuaban charlando. El zumbido se hizo más perceptible, no cesaba y cada vez era más intenso. Yo hablaba mucha para librarme de aquella sensación, pero el zumbido continuaba, cada vez más claro, hasta que al fin descubrí que el ruido no estaba dentro de mis oídos.

Sin duda me puse muy pálido, pero continué hablando aceleradamente, con voz muy alta y, sin embargo, el sonido aumentaba. ¿Qué podía hacer? Era un sonido rápido, monótono y ahogado como el de un reloj envuelto en algodones. Respiraba jadeante y los agentes seguían sin oír nada. Hablé más deprisa, con más vehemencia y, a pesar de todo, el ruido aumentaba constantemente. Me levanté y discutí pequeñeces en un tono muy alto y con violentos gestos, pero el ruido seguía creciendo. ¡Oh, Dios! ¿qué podría hacer? Lanzaba espumarajos, desvariaba, juraba. Hice girar la silla en la que estuve sentado y la arrastré por el suelo arañando las tablas. Pero el ruido lo dominaba todo y crecía sin cesar. ¡Se hizo más fuerte... más fuerte... más fuerte! Y, sin embargo, los hombres hablaban tranquilamente y sonreían. ¿Sería posible que no oyeran nada? ¡Dios Todopoderoso!¡No, no! ¡Oían y sospechaban y sabían! ¡se estaban burlando de mi terror! Lo pensé entonces y aún ahora lo pienso. ¡Pero cualquier cosa era mejor que aquella agonía! ¡Cualquier cosa era preferible a aquella burla! ¡No pude soportar más sus sonrisas hipócritas! ¡tenía que gritar o moriría! Y de nuevo ¡escuchen! ¡más intenso... más intenso... más intenso!

- “Canallas!”, grité frenético, “¡no disimulen más! ¡Lo confieso todo! ¡Arranquen las tablas!... ¡ahí, ahí! … ¡ese es el latido de su aborrecible corazón!”

EL RETRATO OVAL

(Fragmento)

“Él tenía un carácter apasionado, estudioso y austero, y había puesto en el arte sus amores; ella, joven, de rarísima belleza, todo luz y sonrisas, con la alegría de un cervatillo, amándolo todo, no odiando más que el arte, que era su rival, no temiendo más que la paleta, los pinceles y demás instrumentos importunos que le arrebataban el amor de su adorado. Terrible impresión causó a la dama oír al pintor hablar del deseo de retratarla. Mas era humilde y sumisa, y sentóse pacientemente, durante largas semanas, en la sombría y alta habitación de la torre, donde la luz se filtraba sobre el pálido lienzo solamente por el cielo raso.

"El artista cifraba su gloria en su obra, que avanzaba de hora en hora, de día en día …”

"Y era un hombre vehemente, extraño, pensativo y que se perdía en mil ensueños; tanto que no veía que la luz que penetraba tan lúgubremente en esta torre aislada secaba la salud y los encantos de su mujer, que se consumía para todos excepto para él.

"Ella no obstante, sonreía más y más, porque veía que el pintor, que disfrutaba de gran fama, experimentaba un vivo y ardiente placer en su tarea, y trabajaba noche y día para trasladar al lienzo la imagen de la que tanto amaba, la cual de día en día tornábase más débil y desanimada. Y, en verdad, los que contemplaban el retrato, comentaban en voz baja su semejanza maravillosa, prueba palpable del genio del pintor, y del profundo amor que su modelo le inspiraba. Pero, al fin, cuando el trabajo tocaba a su término, no se permitió a nadie entrar en la torre; Porque el pintor había llegado a enloquecer por el ardor con que tomaba su trabajo, y levantaba los ojos rara vez del lienzo, ni aun para mirar el rostro de su esposa. Y no podía ver que los colores que extendía sobre el lienzo borrábanse de las mejillas de la que tenía sentada a su lado. Y cuando muchas semanas hubieron transcurrido, y no restaba por hacer más que una cosa muy pequeña, sólo dar un toque sobre la boca y otro sobre los ojos, el alma de la dama palpitó aún, como la llama de una lámpara que está próxima a extinguirse. y entonces el pintor dio los toques, y durante un instante quedó en éxtasis ante el trabajo que había ejecutado; pero un minuto

después, estremeciéndose, palideció intensamente herido por el terror, y gritando con voz terrible: "—¡En verdad esta es la vida misma!"— Se volvió bruscamente para mirar a su bien amada, ... ¡Estaba muerta!".

LA CAIDA DE LA CASA USHER

(Fragmento)

Durante todo un día de otoño, triste, oscuro, silencioso, cuando las nubes se cernían bajas y pesadas en el cielo, crucé solo, a caballo, una región singularmente lúgubre del país; y, al fin, al acercarse las sombras de la noche, me encontré a la vista de la melancólica Casa Usher. No sé cómo fue, pero a la primera mirada que eché al edificio invadió mi espíritu un sentimiento de insoportable tristeza. Digo insoportable porque no lo atemperaba ninguno de esos sentimientos semi agradables, por ser poéticos, con los cuales recibe el espíritu aun las más austeras imágenes naturales de lo desolado o lo terrible. Miré el escenario que tenía delante -la casa y el sencillo paisaje del dominio, las paredes desnudas, las ventanas como ojos vacíos, los ralos y siniestros juncos, y los escasos troncos de árboles agostados- con una fuerte depresión de ánimo únicamente comparable, como sensación terrena, al despertar del fumador de opio, la amarga caída en la existencia cotidiana, el horrible descorrerse del velo. Era una frialdad, un abatimiento, un malestar del corazón, una irremediable tristeza mental que ningún acicate de la imaginación podía desviar hacia forma alguna de lo sublime. ¿Qué era -me detuve a pensar-, qué era lo que así me desalentaba en la contemplación de la Casa Usher? Misterio insoluble; y yo no podía luchar con los sombríos pensamientos que se congregaban a mi alrededor mientras reflexionaba. Me vi obligado a incurrir en la insatisfactoria conclusión de que mientras hay, fuera de toda duda, combinaciones de simplísimos objetos naturales que tienen el poder de afectarnos así, el análisis de este poder se encuentra aún entre las consideraciones que están más allá de nuestro alcance. Era posible, reflexioné, que una simple disposición diferente de los elementos de la escena, de los detalles del cuadro, fuera suficiente para modificar o quizá anular su poder de impresión dolorosa; y, procediendo de acuerdo con esta idea, empujé mi caballo a la escarpada orilla de un estanque negro y fantástico que extendía su brillo tranquilo junto a la mansión; pero con un estremecimiento aún más sobrecogedor que antes contemplé la imagen reflejada e invertida de los juncos grises, y los espectrales troncos, y las vacías ventanas como ojos

EL CUERVO

(Fragmento)

Entonces empujé la persiana y, con un tumultuoso batir de alas, entró majestuoso un cuervo digno de las pasadas épocas. El animal no efectuó la menor reverencia, no se paró, no vaciló un minuto; pero con el aire de un Lord o de una Lady, se colocó por encima de la puerta de mi habitación; posándose sobre un busto de Palas, precisamente encima de la puerta de mi alcoba; se posó, se instaló y nada más. Entonces, este pájaro de ébano, por la gravedad de su continente, y por la severidad de su fisonomía, indujo a mi triste imaginación a sonreír; «Aunque tu cabeza - le dije - no tenga plumero, ni cimera, seguramente no eres un cobarde, lúgubre y viejo cuervo, viajero salido de las riberas de la noche. ¡Dime cuál es tu nombre señorial en las riberas de la Noche plutónica!». El cuervo exclamó: «¡Nunca más!».

Quedé asombrado que ave tan poco amable entendiera tan fácilmente mi lenguaje, aunque su respuesta no tuviese gran sentido ni me fuera de gran ayuda, porque debemos convenir en que nunca fue dado a un hombre ver a un ave por encima de la puerta de su habitación, un ave o un animal sobre una estatua colocada a la puerta de la alcoba, y llamándose: ¡Nunca más!

Pero el cuervo, solitariamente posado sobre el plácido busto, no pronunciaba más que esas palabras, como si en ellas difundiese su alma entera. No pronunciaba nada más, no movía una pluma, hasta que comencé a murmurar débilmente: «Otros amigos ya han volado lejos de mí; hacia la mañana, también él me abandonará como mis antiguas esperanzas». El pájaro dijo entonces: «¡Nunca más!»

CARACTERIZANDO A Mi *PERSONAJE*

Nombre:_____ Personaje seleccionado:

	Redacta tus conclusiones
Características físicas	
Características psicológicas	

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 2

"Inferimos las características de los personajes de *Narraciones extraordinarias*"

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	M 23 – 07 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. **PROPÓSITO DE APRENDIZAJE**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA. Infiere e interpreta información del texto.	Deduce las características físicas y psicológicas del personaje seleccionado de la obra literaria *Narraciones extraordinarias*.	*Narraciones extraordinarias*	Elabora el perfil con las características físicas y psicológicas del personaje seleccionado.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles

	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	➢ Observan la presentación de Mediocrino, la marioneta viviente. **ANEXO 1** ➢ La marioneta bailará Acurruncuncún y se presentará, contando un poco de su experiencia como bailarín profesional en el Perú. **ANEXO 2** “Hola amigos y amigas, soy Mediocrino, la marioneta bailarina. Vengo en esta oportunidad como parte de un proyecto impulsado por el Ministerio de Cultura, el cual me ha encomendado la misión de difundir las danzas peruanas a todos los colegios de Lima y provincias. La verdad es que esos necios del gobierno se tardaron mucho en iniciar con esto. Seguramente, perdían el tiempo durmiendo o discutiendo por banalidades en el congreso. Mientras tanto, nos han dejado olvidados a nosotros los artistas que no tenemos ni qué comer muchas veces. En este país, a los que hacemos arte, nos ven como vagos buenos para nada, nunca nos dan el valor que merecemos. Por eso, yo nunca voy a perdonar a aquellos que se burlaron de mí, ¡mírenme, ahora estoy trabajando para el Estado!” ❖ Los estudiantes observan las siguientes preguntas escritas en la pizarra y las responden mediante la técnica de lluvia de ideas, se resaltan las ideas más relevantes: ➢ ¿Te gustó el baile de Mediocrino? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, no. Porque tiene un estilo peculiar y muy atractivo. ➢ ¿Qué fue lo que más te llamó la atención de Mediocrino? ¿Por qué? ➢ P.R.: La mala experiencia que tuvo. ➢ ¿Opinas lo mismo que él sobre la valorización del arte en el Perú? ¿por qué?	15’ 5’ 5’

		➢ P.R.: Sí, no. Porque actualmente el arte pasa a segundo plano, habiendo otros factores que toman el primer lugar.	
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Qué características resaltas en Mediocrino? ➢ P.R.: Características artísticas. ➢ ¿En qué tipos de características podemos clasificarlas? ➢ P.R.: Libre. ➢ ¿En qué consisten las características físicas? ➢ P.R.: En describir todo lo que es visible a nuestros ojos. ➢ ¿Qué son las características psicológicas? ➢ P.R.: Todas aquellas características o virtudes escondidas en nosotros. ➢ ¿Es importante hacer esta diferenciación? ¿Por qué? ➢ P.R.: Libre. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase.	
	Problematización	❖ Uno de los problemas más grandes en nuestra institución es que los estudiantes, e incluso maestros, no leen obras clásicas de la literatura universal. Ante esto surgen falta de hábitos de lectura y por ende, déficit en la competencia lectora evaluada por la prueba ECE y PISA. Esta falta de interés es originada, según especialistas, porque los lectores no sienten empatía por los personajes ni se ven involucrados con ellos. ¿Será que las obras de la literatura universal no presentan ni construyen personajes interesantes? O, ¿será que los lectores no se dan el tiempo de interpretar bien a estos?	
	Conflicto cognitivo	➢ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podríamos emplear para conocer a los personajes de las obras literarias y favorecer empatía entre ellos y nosotros?** ➢ P.R.: No sé.	
	Propósito	"No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **deducir las características** de los personajes de Narraciones extraordinarias de Edgar Allan Poe para favorecer la empatía entre nosotros y ellos." ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**Lee diversos tipos de textos en su lengua materna** y las capacidades: "**Infiere e interpreta información del texto".** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(ANEXO 3)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá:	

		➢ Los estudiantes recuerdan la estrategia de la pedagogía teatral "Profesor - personaje". ➢ Los estudiantes seleccionan un cuento de manera libre de la obra "Narraciones extraordinarias". ➢ Los estudiantes describen a los personajes utilizando la "Descriptificha". ➢ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESA-RRO-LLO	Acompañamiento	❖ Observan el título de la sesión escrito en la pizarra: *"Inferimos las características de los personajes de Narraciones extraordinarias."* ❖ Se recuerda la estrategia de la pedagogía teatral **"Profesor personaje".** ❖ En base a lo observado la clase anterior, seleccionen a su personaje favorito. ❖ Luego de ello, observan al profesor personaje ofreciendo cada uno de los cuentos de *Narraciones extraordinarias*. ❖ Observan las portadas de los cuentos. **(ANEXO 4)** ❖ Escogen un cuento de manera libre, entre ellos, se encuentran: ➢ El gato negro ➢ El corazón delator ➢ El retrato oval ➢ La caída de la casa Usher ➢ El cuervo. ❖ Los estudiantes compran su cuento favorito –fragmento-. **(ANEXO 5)** ❖ Leen los fragmentos del cuento de manera silenciosa e individual. ❖ Identifican al personaje principal. ❖ Subrayan todas las características que encuentren sobre este personaje en el fragmento leído. ❖ Los estudiantes forman equipos de cuatro integrantes de acuerdo al cuento elegido. ❖ Comparten lo identificado en el texto con sus compañeros. ❖ Reciben una ficha titulada: "Descriptificha". **(ANEXO 6)** ❖ Escuchan las indicaciones del docente: "Han recibido una ficha de trabajo que nos ayudará a caracterizar a nuestro personaje escogido, de tal manera que respondan a las preguntas planteadas en base a las características explícitas encontradas en el texto leído." ❖ Responden individualmente a las preguntas de la ficha, ya que cada uno escogió uno en particular.	60' 45'

		❖ Socializan sus respuestas con sus compañeros.	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Escuchan las indicaciones del docente: "Deberán revisar las respuestas de sus Descriptifichas e identificar en ellas cuáles corresponden a las características físicas del personaje principal y cuáles a las psicológicas " ❖ Subrayan de azul las características físicas y de rojo las psicológicas. ❖ Se unen en parejas por afinidad. ❖ Observan dos frases pegadas en la pizarra. **(ANEXO 7)** ❖ Comparten las características físicas y psicológicas, que subrayaron, con sus compañeros y terminan la conversación con las frases: **En conclusión, mi personaje físicamente es… En conclusión, mi personaje psicológicamente es…** ❖ Dialogan con sus compañeros de equipo.	
CIERRE	Evaluación	❖ Reciben una ficha de perfil psicológico y físico del personaje. **(ANEXO 8)** ❖ Escuchan las siguientes indicaciones: "En base a la lista de características que identificaron deberán deducir y establecer un perfil psicológico y físico del personaje." ❖ Redactan el perfil global de su personaje de manera individual. ❖ Entregan sus fichas al docente.	25'
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A interpretar obras literarias.	
	Metacognición	❖ Responden a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A inferir las características físicas y psicológicas de los personajes de obras literarias. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque me ayudará a comprender mejor lo que leo. ➢ ¿Qué cambios realizarías para hacer de este aprendizaje un elemento más útil para ti? ➢ P.R.: Uso de recursos virtuales para la redacción de las inferencias. ❖ Se despiden del docente.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Texto escolar de Comunicación 3 SM.

b. Manual del docente: Comunicación 3 SM.

c. Celulares o tabletas

d. Descriptifichas

e. Aplicación iClassic Education

f. Portada de los cuentos

g. Fragmentos de los cuentos de *Narraciones extraordinarias*

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	**Desempeño precisado**	**Evidencia**	**Instrumento**
Infiere e interpreta información del texto.	Deduce las características físicas y psicológicas del personaje seleccionado de la obra literaria *Narraciones extraordinarias*.	Descripción del personaje en la ficha de perfil psicológico y físico.	Lista de cotejo

Instrumento

ANEXO 3

Lista de cotejo para evaluar inferencias de las características de los personajes de Narraciones Extraordinarias				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Infiere e interpreta información del texto.	Identifica y subraya las características explícitas del personaje en el texto. (5 pts.)			
	Formula inferencias en base a las características explícitas del personaje seleccionado. (5 pts.)			

	Describe psicológicamente al personaje. (5 pts.)			
	Describe físicamente al personaje. (5 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

Marco teórico: Estrategia de la pedagogía teatral:

El profesor interpretando un papel. Esta estrategia permite un acercamiento del niño al personaje, que en este caso estaría siendo representado por el profesor. Al interpretar al personaje, el profesor, invita a los estudiantes a ser copartícipes de la pieza dramática emergente, ayudándoles a esclarecer, extender y profundizar en sus pensamientos. Esta estrategia no debe entenderse como un viaje de actuación dramática para el profesor, sino una técnica educativa. (Esther Trozzo, 2001)

Sinopsis de Narraciones extraordinarias:

Total particularidad estilística utiliza este autor en sus descripciones, muchas veces claustrofóbicas o irritantes, paseándonos por diversas situaciones lúgubres como personas enterradas vivas en una pared, delatadas por los maullidos de un gato o un hombre que espera la muerte entre un afilado péndulo y un pozo profundo. Todo es posible en estas páginas sin que se caiga en al absurdo. La

mayoría de las narraciones son dominadas por el terror o la presencia de lo sobrenatural, preocupaciones metafísicas o una capacidad de análisis profundo que despliega este autor adicto, en muchos periodos de su vida, al opio y el alcohol.

Pero la genialidad y la originalidad de Edgar Allan Poe encuentran su mejor expresión en los cuentos, que, según sus propias apreciaciones críticas, son la segunda forma literaria, pues permiten una lectura sin interrupciones, y por tanto la unidad de efecto que resulta imposible en la novela. Considerado uno de los más extraordinarios cuentistas de todos los tiempos, Poe inició la revitalización que experimentaría el género en tiempos modernos.

Publicados bajo el título Cuentos de lo grotesco y lo arabesco (Tales of the Grotesque and Arabesque, 1840), aunque hubo nuevas recopilaciones de narraciones suyas en 1843 y 1845, la mayoría se desarrolla en un ambiente gótico y siniestro, plagado de intervenciones sobrenaturales, y en muchos casos son obras maestras de la literatura de terror. Poe basó su estilo tanto en la atmósfera opresiva que creaba durante el inicio y desarrollo del relato como en los efectos sorpresivos del final.

Biografía de Edgar Allan Poe

Edgar Allan Poe nació el 19 de enero del año 1809 en Boston. Era hijo de Elizabeth y David Poe, unos actores de teatro que fallecieron cuando él aún era muy joven. Fue criado por John Allan, que en el año 1815, cuando tenía seis años, le llevó a Inglaterra y le envió a un internado privado. En el año 1820 continuó estudiando en centros privados y consiguió entrar en la universidad de Virginia, donde estudió durante un sólo año. En esos momentos ya escribía poemas influenciado por otros poetas ingleses. En el año 1827 ya empezó a acumular deudas que su padre adoptivo se negó a pagar, y le obligó a conseguir un trabajo para ahorrar dinero. Durante ese tiempo viajó a Boston para publicar anónimamente su primer libro, llamado ‘Tamerlán y otros poemas”. Más tarde se alistó al ejército, donde sólo estuvo dos años.

En 1829 publicó su segundo libro de poemas llamado ‘Al Aaraf’ y consiguió reconciliarse con su padre adoptivo, John, que le consiguió un cargo en la Academia militar. Desgraciadamente a los pocos meses su superior le expulsó de su cargo. Al año siguiente publicó su tercer libro llamado ‘Poemas’ y viajó a Baltimore para vivir con su tía y su prima. Su obra seguía influenciada por poetas ingleses como Milton y Shelley, y el 1832 su cuento ‘Manuscrito encontrado en una botella’ le hizo ganar un concurso de literatura.

En el año 1835 se casó en Boston y consiguió un trabajo como redactor en varias revistas en Filadelfia y Nueva York. Como redactor, su trabajo consistía en reseñar libros y escribir varias críticas de ellos. Eso le dio algo de fama y sus obras fueron aceptadas por la crítica. En el año 1847 su mujer Virginia Clemm murió después de sufrir una larga enfermedad. Él cayó enfermo y el 7 de octubre del 1849 murió también en Baltimore.

CARACTERIZANDO A Mi *PERSONAJE

Nombre del personaje elegido:

¿Cómo era el personaje?

_____
_____
_____

¿Qué acciones de él te llamaron más la atención? ¿Por qué?

_____
_____
_____

¿Qué características resaltarías de él?

_____
_____
_____

¿Qué pensamientos o ideas tiene?

_____
_____
_____

¿Cuál será el verdadero motivo de su comportamiento?

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 3

"Valoramos a los personajes de *Narraciones extraordinarias*"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 12 – 08 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Explica las diferentes motivaciones de los personajes de *Narraciones extraordinarias* en relación al sentido global del texto, vinculándolo con su experiencia, sus conocimientos y otros textos leídos.	Interpretación de los cuentos de la obra: "Narraciones extraordinarias "	Elabora un video haciendo una reseña reflexiva sobre el personaje seleccionado.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles

	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Se forman en grupos de 4 integrantes por afinidad. ❖ Observan un video sobre una reflexión literaria acerca del personaje del cuento *El cuervo*. (El docente es quien aparece en el video presentando a su personaje como un amigo conocido, explicando sus motivaciones, su rol en el cuento, y mencionando en qué se parece a él y a otros personajes que ha conocido.) **(Anexo 1)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra cinco preguntas formuladas por el docente: ➢ P:¿De quién nos hablaba el video? PR: Nos hablaba acerca del cuento: “El cuervo” y de un personaje en especial. ➢ P: ¿Qué nos contó de ese personaje? ¿cuál es la principal, motivación del personaje? PR: Libre. ➢ P: ¿Te consideras capaz de hacer un video así? ¿Por qué? PR: Sí/no. Porque soy capaz de interpretar a un personaje. ➢ P: ¿Cuál crees que es la finalidad del video? ¿Por qué? PR: Motivarnos a realizar nuestro propio video, realizando toda la interpretación acerca de nuestros personajes. ❖ Socializan sus respuestas en sus grupos.	10’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Has visto algún video parecido a este? ¿De qué trataban? ➢ P.R.: Sí, sobre obras literarias.	5’

		➢ ¿Qué tuvo que hacer antes el youtuber? ¿Por qué? ➢ P.R.: Conocer al personaje, al autor para poder interiorizar. ➢ ¿Existen pasos a seguir para interpretar así a un personaje? ➢ P.R.: Libre ❖ Los estudiantes escriben sus ideas en la pizarra y socializan sus respuestas con el resto de la clase.	5’
	Problematización	❖ Una de las mayores deficiencias que presentamos al momento de leer textos literarios, es nuestra falta de interacción con los personajes de las obras literarias. No logramos entenderlos del todo, ni sus miedos, sueños o motivaciones y por ello no conseguimos relacionarlo con nosotros y crear empatía. Esto nos genera dificultad al momento de hablar del libro, exponerlo, presentarlo, como hemos visto en el video.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podemos emplear para valorar a un personaje literario?** ➢ P.R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: “No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a Explicar las diferentes motivaciones de los personajes para relacionarlo con nuestras experiencias empleando un esquema actancial”. ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” y la capacidad: “Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto”. ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: *“Valoramos a los personajes de Narraciones extraordinarias”* **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la siguiente ruta metodológica: ● Organizan información sobre el esquema actancial. ● Leen el cuento seleccionado. ● Identifican los actores y se completa el esquema. ● Reciben un modelo de reflexión literaria y la desarrollan. ● Graban un video explicando y valorando a su personaje. ● Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ El docente presenta la estrategia de la pedagogía teatral: ***Interpretación de personaje***s. Esta estrategia tiene como finalidad descomponer al personaje en partes: motivaciones, sueños, vida, temores, etc., luego, juzgar sus acciones y relacionarlas con la experiencia personal para generar empatía entre estos.	40’

		❖ Escuchan la explicación del docente: A continuación recibirán una ficha informativa con los elementos de un esquema actancial. Cada grupo deberá comprender lo que le tocó porque luego explicarán ese elemento al resto de la clase. ❖ Reciben una ficha informativa sobre el esquema actancial. **(Anexo 4)** ❖ Leen la ficha y subrayan las ideas principales. ❖ Los estudiantes, en un papelote, elaboran un organizador gráfico de su preferencia. ❖ Comparten sus esquemas con el resto de la clase según el docente disponga. ❖ Observan en la pizarra un esquema actancial gigante. **(Anexo 5)** ❖ Los estudiantes responden las siguientes preguntas: ➢ ¿Cómo se relacionan todos estos elementos? ➢ Se relacionan para interpretar a un personaje. ➢ ¿Cuál es su finalidad? ➢ Interpretar al personaje seleccionado. ➢ ¿Cómo lo emplearías con tu cuento seleccionado? ➢ Relacionando a los personajes. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase mediante la técnica de lluvia de ideas.	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes colocan sus obras sobre sus carpetas y continúan con la lectura de sus cuentos seleccionados. ❖ Leen los cuentos según seleccione el docente con música de fondo. ❖ Reciben una ficha de trabajo de manera individual. **(Anexo 6)** ❖ Escuchan la siguiente explicación del docente: ➢ A continuación, deberán resolver la ficha que consta de dos partes, en la primera parte los estudiantes deben completar el esquema y en la segunda solo deben responder a las preguntas planteadas en la ficha. (Para ello el docente realiza un modelado en la pizarra.) ➢ Resuelven la ficha de manera individual, pero pueden valerse del apoyo de su grupo, si desean. ❖ Comparten sus respuestas con el resto de su grupo. ❖ El docente monitorea y acompaña el trabajo de sus estudiantes.	
CIERRE	Evaluación	❖ Se unen en parejas por afinidad. ❖ Escuchan las indicaciones del docente:	20’

		A continuación, procederán a presentar a su personaje, explicar su esquema actancial y la relación que existe con su experiencia personal y otros personajes de la literatura. ❖ Manifiestan sus dudas si las hubiese. ❖ Bajo la supervisión del docente, los estudiantes graban sus videos de manera individual solicitando la ayuda de sus parejas. ❖ Envían sus videos al grupo virtual del aula. ❖ Los estudiantes se despiden del docente.	
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A interpretar textos dramáticos o narrativos.	
	Metacognición	❖ Se contrastan los saberes previos con la nueva información. ❖ Responden a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: Analizar e interpretar el personaje seleccionado. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque a través de esta estrategia podemos profundizar en el cuento. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Leyendo, organizando y empleando. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: Grabar el video. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Uso de materiales virtuales.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Fichas de planificación

b. Esquema actancial para pizarra

c. Video reseña

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Explica las diferentes motivaciones de los personajes de la obra "Narraciones extraordinarias" en relación al sentido global del texto, vinculándolo con su experiencia, sus conocimientos y otros textos leídos.	- Organiza información sobre el esquema actancial relacionándolo con el sentido global del texto. - Identifica los personajes del cuento seleccionado. - Completa su esquema actancial en el tiempo indicado. - Vincula su experiencia con el personaje seleccionado. - Vincula otras obras con el personaje literario. - Se graba valorando a su personaje.	Lista de cotejo

Anexo 1:

Lista de cotejo para evaluar				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Organiza información sobre el esquema actancial relacionándolo con el sentido global del texto. (3 pts.)			
	Identifica los personajes del cuento seleccionado. (3 pts.)			
	Completa su esquema actancial en el tiempo indicado. (4 pts.)			
	Vincula su experiencia con el personaje seleccionado. (3 pts.)			
	Vincula otras obras con el personaje literario. (4 pts.)			
	Se graba valorando a su personaje en el tiempo indicado. (3)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **ANEXOS:**

Marco teórico:

Estrategia de la pedagogía teatral: "Interpretación del personaje"

Esta estrategia tiene como finalidad descomponer al personaje en partes: motivaciones, sueños, vida, temores, etc., luego, juzgar sus acciones y relacionarlas con la experiencia personal para generar empatía entre estos. (Esther Trozzo, 2001)

Esquema Actancial

Según Greimas, el actante es quien realiza o el que amplía el término del personaje o actor. El Esquema Actancial se aplica al análisis de un relato, por lo tanto un actante es una clase que agrupa una sola función de los diversos papeles de un mismo rol actancial: puede ser héroe, villano, ayudante, opositor.

Oponente: se refiere al rol de auxiliante negativo, correspondiéndole, desde el punto de vista del sujeto, de hacer a un no-poder-hacer individualizado, que en forma de actor, obstaculiza la realización del programa narrativo del sujeto.

Ayudante: es el que colabora y facilita la acción/deseo/tarea del sujeto.

Sujeto: es el que desea algo.

Objeto: es lo que es deseado. El objeto se refiere a la posición actancial susceptible de recibir vertimientos, mediante la proyección del sujeto, de sus determinaciones o de los valores con los que el sujeto está en función.

Destinador: El destinador es qué o quién motiva al sujeto a cumplir su objetivo. Es semejante al "dador" que propone Mieke Bal. Es una fuerza que mueve al sujeto a ejercer una función. Destinatario: Es quien o que recibe las meta acciones del sujeto (se beneficia con la acción).

Ligia Saniz Balderrama – (2008)

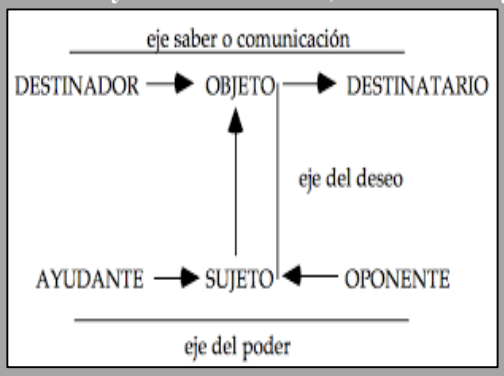
http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v13n16/v13n16a11.pdf

BOSQUEJO DE PIZARRA

"Valoramos a los personajes de *Narraciones extraordinarias*"

COMPETENCIA: "LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA"

CAPACIDAD: "Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto



SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 4

"Interactuamos en una entrevista oral a través de la *Silla vacía*"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L - 19 – 08 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Adecua la entrevista oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito de la misma. Participa en intercambios orales con diversos interlocutores en una entrevista aportando información relevante y oportuna de los personajes de la obra *"Narraciones extraordinarias"*.	*La entrevista*	Participa en la silla vacía	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Los estudiantes forman una media luna en el centro del aula. ❖ Se pide dos estudiantes voluntarios para que realicen la simulación de una entrevista. ❖ Reciben un sobre cada uno. Este sobre contiene el guión de una entrevista al protagonista del cuento *El gato negro*. **(Anexo 1)** ❖ Observan la presentación de sus compañeros. ❖ Escuchan y responden mediante la estrategia “Lluvia de ideas” de manera voluntaria las siguientes preguntas planteadas por el docente: ➢ ¿Sobre qué trató la entrevista? ➢ P.R.: Sobre el cuento *El gato negro* ➢ ¿Quiénes eran los protagonistas? ➢ P.R.: El señor que mató a su esposa y al gato y el detective. ➢ ¿Qué rol cumplían dentro de la entrevista? ➢ P.R.: Entrevistador y el entrevistado	10’

		➢ ¿Qué fue lo que más te impactó de las respuestas que dio el entrevistado? ¿Por qué? ➢ P.R.: El arrepentimiento por el asesinato de su esposa porque es abordar el tema de la muerte es muy delicado..	5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Qué es una entrevista? ➢ P.R.: Es una reunión o conversación entre personas. ➢ ¿Cuáles son sus elementos? ➢ P.R.: Saludos, datos personales, actividades personales, etc. ➢ ¿Para qué sirve? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sirve para poder obtener información. ➢ ¿La has empleado alguna vez? ➢ P.R.: Sí ➢ ¿Qué pasos has seguido para realizarla? ➢ P.R.: Saber sus datos, preguntas guiadas. ➢ ¿Crees que la empleaste adecuadamente? ➢ P.R.: Quizás, quisiera saber más. ❖ El docente anota las respuestas más relevantes en la pizarra.	5’ 5’
	Problematización	❖ Una de las prácticas orales mayormente usadas en nuestra escuela es la entrevista. La usamos para conversar con nuestros compañeros, interrogar a nuestros docentes y adquirir información o entablar una conversación planificada con algún visitante, tales como, los doctores, psicólogos y políticos que han llegado a nuestra institución. Sin embargo, ¿realmente la estamos empleando como se debe? ¿Estamos siguiendo los pasos pertinentes?	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué recurso o estrategia debemos emplear para realizar una entrevista oral adecuadamente?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: “No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a “**Interactuar en una entrevista oral a través de la estrategia *Silla vacía***”. ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: “SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA” y la capacidad: “Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores”. (**Anexo 2)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 3)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá:	

		- Los estudiantes representan un texto informativo sobre la entrevista **(Anexo 4)** en un organizador visual. - Determinan en campo temático, las dimensiones, indicadores y preguntas de su entrevista completando la ficha de trabajo. **(Anexo 5)** - Redactan su cuestionario, el cual le ayudará a entrevistar al personaje en *la silla vacía*. - Entrevistan a sus compañeros mediante la estrategia "La silla vacía". - Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Interactuamos en una entrevista oral a través de la *Silla vacía*". ❖ Forman equipos de 4 integrantes por afinidad. ❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Silla vacía".** *"Esta estrategia es muy conocida por los profesores que manejan el arte dramático. Se presenta como una oportunidad para hablar con un personaje durante un rato y hacerle preguntas para conocer sus características psicológicas".* ❖ Reciben una ficha de información acerca de la entrevista y las pautas para formulación de preguntas. **(Anexo 4)** ❖ Los estudiantes realizan el subrayado y el sumillado de las ideas más relevantes del texto de manera individual. ❖ Elaboran un mapa un organizador visual con la información brindada acerca de la entrevista de manera grupal y en un papelote. ❖ Socializan sus organizadores con el resto de la clase.	40'
	Aplicación de lo aprendido	❖ Reciben un ficha de trabajo **(Anexo 5)** donde deben completar un cuadro que los ayudará a formular las preguntas para la entrevista. ❖ Completan el cuadro de manera individual. En este se define el propósito, a quiénes podrían entrevistar, los campos temáticos que abordarán y las preguntas que realizarán. ❖ En base al cuadro redactan en sus cuadernos una batería de preguntas que servirá de orientación para entrevistar a los personajes de las *Narraciones extraordinarias*. ❖ Recuerdan que una entrevista tiene presentación, diálogo y cierre. ❖ Se unen con sus parejas de mesa, determinan quién será entrevistado y quién entrevistador. ❖ Aplican su entrevista a su compañero y viceversa . ❖ Previamente cada estudiante ha leído y seleccionado un personaje de las *Narraciones extraordinarias: El corazón delator, El gato negro, El retrato oval y La caída de la casa Usher.* Ellos han	

		analizado e interpretado al personaje la sesión pasada y lo conocen casi a la perfección.	
CIERRE	Evaluación	❖ Se agrupan en parejas según su planificación. Es decir, aquel que planificó que podría entrevistar a *El gato negro para lograr su propósito*, se junta con un compañero que haya leído y analizado a este personaje. ❖ Una vez que cada uno se encuentre con una pareja empieza la entrevista. Si alguno no consigue par, se puede unir a otro grupo y formar un trío. ❖ Participan en la estrategia *Silla vacía*.	20’
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta (mediante la estrategia YO voluntario) para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A interpretar obras de teatro.	
	Metacognición	❖ Responden a las siguientes preguntas (mediante la estrategia YO voluntario) para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A poder realizar una entrevista. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, saber estructurar una entrevista mediante estrategias ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante ejemplos, dinámicas. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: El momento de interpretar y convertirme en el personaje. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Libre	

IV. RECURSOS/ MATERIALES

a. Hojas, plumones, hojas de colores.

V. EVALUACIÓN:

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento

Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Adecua la entrevista oral a la situación comunicativa considerando a sus interlocutores y el propósito de la misma. Participa en intercambios orales con diversos interlocutores en una entrevista aportando información relevante y oportuna de los personajes de la obra *"Narraciones extraordinarias"*	- Determina el tema, subtemas de su entrevista. - Formula preguntas correspondientes a cada subtema de la entrevista. - Adecua su lenguaje al interlocutor. - Decide el momento oportuno para intervenir en la entrevista según los modales de cortesía. - Escucha activamente a su interlocutor, mientras se realiza la entrevista.	Lista de cotejo

Lista de cotejo para evaluar				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	Determina el tema, subtemas de su entrevista. (4 pts.)			
	Formula preguntas correspondientes a cada subtema de la entrevista. (4 pts.)			
	Adecua su lenguaje al interlocutor. (4 pts.)			
	Decide el momento oportuno para intervenir en la entrevista según los modales de cortesía. (4 pts.)			
	Escucha activamente a su interlocutor, mientras se realiza la entrevista. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **ANEXOS:**

Marco teórico:

1. **Estrategia de la pedagogía teatral: "Silla vacía".**

"La silla vacía, es aquel que esta estrategia es muy conocida por los profesores que manejan el arte dramático. Se presenta como una oportunidad para hablar con un personaje durante un rato y hacerle preguntas." (Esther Trozzo, 2001)

La técnica de la silla vacía pretende ser un instrumento a través del cual la persona pueda escenificar una serie de roles para proyectarse y conseguir efectos catárticos. En este sentido, puede proyectar en ella aquellos aspectos de su personalidad no aceptados como propios, una persona ausente, un sentimiento o una situación determinada con la que tiene un conflicto. Todo ello con la finalidad de integrarlos.

Si bien es una herramienta útil y que pareciese de sencilla aplicación, esta debe ser utilizada bajo la supervisión de un terapeuta. El uso de la misma es de forma intermitente, no puede ser llevada a cabo en todas las sesiones ni tampoco es recomendable para todas las personas. De ahí la importancia en que sea siempre aplicada por un terapeuta.

2. La entrevista

La entrevista y sus partes es un tema que nos permite introducirnos en ese género fundamental que denominamos entrevista y que nos lleva a responder la pregunta que es una entrevista

La entrevista y sus partes deben ser estudiados en relación con la posibilidad de practicar las entrevistas necesarias en la formación como escritores, periodistas y profesionales de todas las ramas.

Asimismo, nos debe introducir en ese asunto que conlleva a la definición de tipos de entrevista, las partes de la entrevista y sobre todo a tener claro qué es la entrevista.

Qué es la entrevista

Entrevista significa *poner entre las vistas,* es decir, hacer que nuestras miradas se crucen.

La entrevista debe ser entendida como un género literario que fija su atención en unas personas para hallar sus opiniones o sus saberes.

Ella, la entrevista, proveniente de la familia del diálogo se nos presenta en tres variedades: la semblanza, el saber y la opinión.

Partes de la entrevista

Presentación: Como su nombre lo indica, es el momento en donde comienza la entrevista. Si es periodística, en esta parte se debe hacer un pequeño resumen sobre el tema a tratar y mencionar un poco sobre la vida o profesión del entrevistado.

En caso de que la entrevista sea de trabajo, justo antes de la presentación, con la intención de romper el hielo, se saluda a la persona.

En el inicio, se suelen hacer comentarios que dependiendo de la dinámica de la empresa o compañía, pueden ser importantes y determinantes para la obtención del trabajo.

Preguntas: Refiriéndonos tanto a la entrevista periodística, como a la entrevista de trabajo, en esta parte se deben realizar las preguntas, con la intención de obtener las respuestas.

Sin embargo, dependiendo exactamente del tipo de la entrevista, las acciones a posteriori con esas respuestas serán distintas.

En todo momento, es importante elegir unas preguntas exactas, concisas e importantes. Deben ser trascendentales y que siempre aporten a lo que se quiere saber, se debe evitar caer en banalidades y aunque la dinámica puede ser fluida y amena, nunca debe perderse el rumbo o el objetivo de lo que se quiere conseguir.

Por otro lado, el entrevistador debe saber y tener presente que las preguntas deben ser respetuosas.

En el caso de la entrevista de trabajo, justo en este momento es cuando se realizarán preguntas importantes como la formación profesional, datos personas, experiencia laboral, conocimientos, actividades extracurriculares, entre otras cosas que el entrevistador considere pertinentes.

Conclusión: Fácil de deducir, en esta parte de la entrevista, se concluyen con las preguntas y en los casos periodísticos, el entrevistador concluye con algún comentario o reflexión sobre la temática (en caso de que lo considere necesario o tenga algo que acotar) y puede volver a hacer énfasis en la vida del entrevistado y un breve resumen de lo tratado y mencionado en la entrevista.

Las entrevistas de trabajo, frecuentemente se concluyen con algunas preguntas de trabajo por parte del entrevistado y una vez concluido este paso, ambas partes proceden a despedirse.

Lo más común es que la empresa quede en comunicar los resultados después.

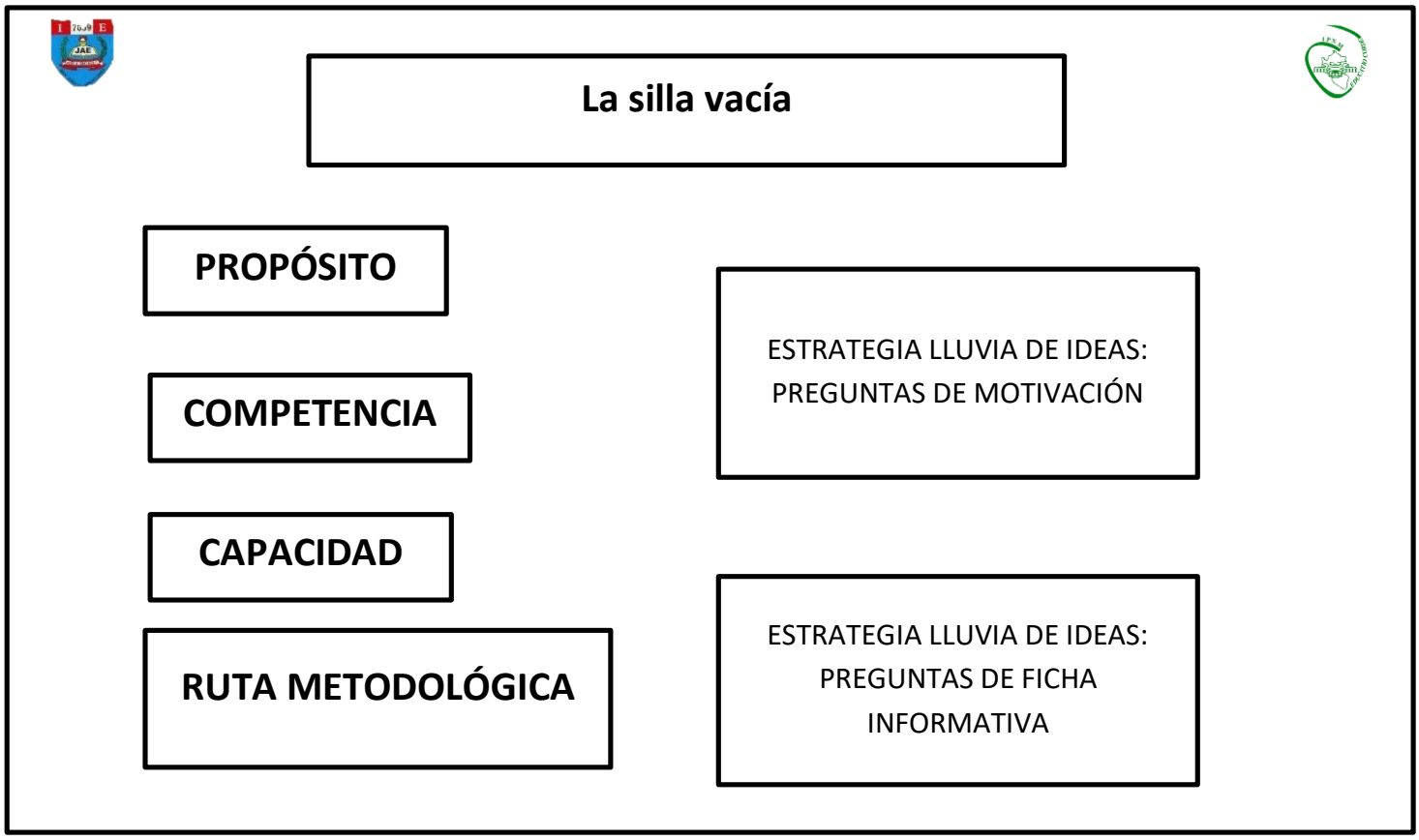
El proceso de formulación de preguntas

Una entrevista es un conjunto de preguntas que tiene como finalidad la obtención de los datos necesarios para una investigación. Para su elaboración se parte de un tema, este se divide en subtemas y por cada uno de estos se formula un ítem o pregunta, construyendo así una batería de preguntas para cada subtema.

Antes de proceder a investigar algo debemos tener una idea muy clara de lo que queremos saber; a eso se le llama «definir el tema». Sean actitudes, conductas o conocimientos, se debe definir en forma clara y precisa el objetivo de la entrevista.

Seguir esta ruta es sumamente importante porque permite planificar previamente qué es lo que se va a preguntar, de tal manera que asegura que no se olvidarán los puntos más importantes, y que se precisará tanto como se desee en las preguntas.

VIII. BOSQUEJO DE LA PIZARRA



SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 5

“Empleamos recursos no verbales para caracterizar a nuestros personajes”

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**V II**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 19 – 08 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90’
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. **PROPÓSITO DE APRENDIZAJE**

COMPETENCIA	**CAPACIDAD**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTR**
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatizan o atenúan al personaje del cuento seleccionado. Ajusta sus movimientos para caracterizar al personaje y producir emociones o causar otros efectos en el público, como el suspenso y el entretenimiento.	Los recursos no verbales	Pasarela de personajes con los recursos no verbales y paraverbales además de materiales físicos elaborados para caracterizarlos.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles

	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ *La clase anterior se solicitó traer vestimenta, maquillaje, cartulinas, pelucas, que podrían ayudar a caracterizar tu personaje favorito previamente seleccionado en la sesión 1.* ❖ Forman equipos de cuatro integrantes por afinidad. Asumen roles y funciones dentro de sus equipos de trabajo. ❖ Observan un cofre grande sobre el pupitre del docente **(Anexo 1)**. Este lleva dentro distintos objetos pertenecientes a personajes de la literatura universal. Por ejemplo, una lupa de *Sherlock*, una almohada que sirva como una aparente joroba en la espalda (*Nuestra señora de París*), colmillos de *Drácula*, una varita de *Harry Potter*, etc. ❖ Un voluntario saca los objetos uno por uno de la caja. ❖ Escuchan las siguientes preguntas planteadas por el docente: ➢ ¿Qué objetos podemos observar? ➢ P.R.: Una lupa, una almohada, unos colmillos, una varita. ➢ ¿A quiénes crees que le pertenecen según la descripción de los objetos? ¿Por qué? ➢ P.R.: La lupa pertenece a *Sherlock*, la almohada a *Nuestra Señora de París*, los colmillos a *Drácula*. / Son parte de sus características físicas y elementos que ellos utilizan. ➢ ¿Qué relación existe entre los objetos y sus dueños? ¿Por qué? ➢ P.R.: Estos objetos caracterizan a cada uno de estos personajes. ➢ ¿Consideras que estos objetos son indispensables para reconocer al personaje? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque son los que los identifican. ❖ Responden mediante la técnica de lluvia de ideas.	10’ 5’ 5’

	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Estos recursos o materiales forman parte de los recursos verbales o no verbales? ¿Por qué? ➢ P.R.: Son recursos no verbales, porque no emplean el lenguaje. ➢ ¿Qué son los recursos no verbales? ➢ P.R.: Son los que usas en una comunicación verbal. ➢ ¿Los objetos que emplean los actores, tales como, vestimenta, pelucas, maquillaje son recursos no verbales? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque son elementos que brindan atributos al personaje. ➢ ¿Cuál es su relevancia en la expresión oral? ➢ P.R.: Ayuda a transmitir mejor el mensaje que se quiere dar al público. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase.	5’
	Problematización	❖ Durante nuestras exposiciones orales uno de los problemas más grandes es que no mantenemos la atención de nuestro público, esto podría deberse a la falta de recursos no verbales. Uno de los que utilizamos menos son los recursos o materiales físicos para acompañar nuestro discurso.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué recursos no verbales podríamos emplear para mantener el interés de nuestro público?** ➢ P.R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: “No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **elaborar recursos físicos para caracterizar a los personajes de *Narraciones extraordinarias***”. ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: “Empleamos recursos no verbales para caracterizar a nuestros personajes” **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: “SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA” y la capacidad: “Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.”. ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 3)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá. ❖ Los estudiantes leen sus fichas de descripción física de personajes elaboradas en clases anteriores. ❖ Seleccionan las características físicas más resaltantes del personaje y proponen materiales como: maquillaje y vestimenta para representar las características principales del personaje seleccionado.	

		❖ Elaboran sus materiales, seleccionan su maquillaje y su vestimenta. ❖ Se caracterizan con esos recursos. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Caracterización".** *"Esta estrategia permite al estudiante elaborar su propia indumentaria, valiéndose de objetos, maquillaje y vestimenta para construir al personaje deseado".* ❖ Escuchan la siguiente explicación: Deben sacar sus fichas de descripción física elaboradas en la sesión 2 y todos sus materiales previamente solicitados. ❖ Identifican y subrayan cada una de las características físicas de su personaje. ❖ Los estudiantes reciben una ficha de aplicación la cual leerán bajo la supervisión del docente. **(Anexo 4)** ❖ Los estudiantes, de manera voluntaria, socializan la información. ❖ Resuelven la ficha de manera individual. ❖ El docente brinda la indicación de agruparse en parejas por afinidad. ❖ Socializan sus respuestas con sus compañeros guiándose de las siguientes preguntas: ➢ ¿Por qué escogiste esos materiales y recursos? ➢ P.R.: Porque me ayudará a caracterizar a mi personaje. ❖ ¿Serán accesibles encontrar estos materiales? P.R.: Sí, porque son materiales que tengo en casa y son fáciles de hacer.	40'
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes se agrupan en nuevos equipos de 4 teniendo en cuenta que todos los integrantes hayan escogido al mismo personaje. Esto se hace para que puedan ayudarse o darse ideas mutuamente. ❖ Reciben cartulinas, hojas de colores, goma, tijeras, reglas, pintura para el rostro y maquillaje por grupo. ❖ Sacan sus fichas de planificación antes resueltas para orientar su trabajo. ❖ Observar un cronómetro en la pizarra para controlar el tiempo de diez minutos para esta actividad. ❖ Elaboran sus materiales y recursos de manera individual. ❖ El docente guía y supervisa la actividad.	
CIERRE	Evaluación	❖ Escuchan las indicaciones del docente:	20'

		A continuación, realizaremos una pasarela por equipos donde deberán estar caracterizados de sus personajes. ❖ Manifiestan sus dudas si las hubiese. ❖ Se visten, maquillan, peinan, y se caracterizan físicamente como su personaje seleccionado. ❖ Se sortea el orden en que aparecerán los grupos en la pasarela. ❖ Se extiende una alfombra roja en medio del aula y los personajes desfilan e interactúan entre sí de acuerdo a la caracterización de sus personajes. ❖ Se toman fotos y se graban videos. ❖ Responden a las siguientes preguntas de manera oral mediante la técnica de lluvia de ideas: ❖ ¿Qué podrían mejorar? P.R: El peinado, el maquillaje, la vestimenta. ❖ ¿Es así como te imaginas al personaje elaborado? ¿Por qué? P.R: Sí. / No. Porque empleó materiales y recursos característicos del personaje elegido. ❖ Estos recursos, ¿ayudaron para construir tu personaje? ¿Por qué? P.R: Sí, porque ayudó a darle características que lo identificaban de los demás. ❖ Los estudiantes despiden del docente.	
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos recursos no verbales y paraverbales? ➢ P.R.: A interpretar obras de teatro.	
	Metacognición	❖ Responden a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A emplear recursos no verbales en la caracterización. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque me ayuda a emplear estos elementos en diversas actividades de mi vida, como una exposición o dramatización. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Identificando, elaborando y creando materiales para caracterizar un personaje. Sí, fue una manera divertida de aprender sobre este tema. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada?	

		➢ PR: Poder maquillarnos y vestirnos como el personaje que queríamos caracterizar. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Emplearía algunas interacciones entre los distintos personajes, para poder resaltar mejor las características que los diferencian.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Vestimenta

b. Maquillaje y pintura de rostro

c. Cartulinas, goma, tijeras, colores y plumones.

d. Una alfombra roja

e. Un baúl grande

f. Ficha de planificación

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	**Desempeño precisado**	**Criterios**	**Instrumento**
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales que enfatizan o atenúan al personaje del cuento seleccionado. Ajusta sus movimientos para caracterizar al personaje y producir emociones o causar otros efectos en el público, como el suspenso y el entretenimiento.	- Identifica las características físicas más relevantes de su personaje. - Propone materiales y recursos que ayuden a representar esas características. - Elabora los materiales en el tiempo indicado. - Colabora activamente con el bienestar del equipo. - Caracteriza a su personaje con los recursos y materiales creados. - Participa en la pasarela.	Lista de cotejo

Anexo 1

Lista de cotejo para evaluar

Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	(3 pts.) Identifica las características físicas más relevantes de su personaje.			
	(3 pts.) Propone materiales y recursos que ayuden a representar esas características.			
	(3 pts.) Elabora los materiales en el tiempo indicado.			
	(3 pts.) Colabora activamente con el bienestar del equipo.			
	(4 pts.) Caracteriza a su personaje con los recursos y materiales creados.			
	(4 pts.) Participa en la pasarela.			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **ANEXOS:**

Marco teórico:

Estrategia de la pedagogía teatral: "Caracterización".

"Esta estrategia permite al estudiante elaborar su propia indumentaria, valiéndose de objetos, maquillaje y vestimenta para construir al personaje deseado. Los pasos que se siguen son primero, identificar los rasgos físicos más relevantes del ser que se desea representar, segundo, plantear posibles recursos físicos y finalmente elaborarlos y emplearlos en un desfile o pasarela." (Esther Trozzo, 2001)

Lenguaje no verbal

El lenguaje no verbal tiene cada vez más importancia dentro de la sociedad actual, ya que cerca del 60% al 70% de lo que comunicamos se realiza de manera no verbal. Los movimientos de la cabeza, la expresión corporal, la orientación de la mirada, el parpadeo, las expresiones faciales, los gestos corporales, señalar con el dedo, muecas y otras son formas de lenguaje no verbal.

Clasificación de lenguaje no verbal

Kinésica:

Corresponde a los movimientos faciales y corporales.

Proxémica:

Se relaciona con la concepción, estructuración y el uso del espacio, relacionándolo con la distancia que se establece entre los participantes del proceso comunicativo.

Icónica:

Incluye imágenes (representación gráfica del objeto), por ej: disco pare.

Señales:

Representación de un referente por un acuerdo social, por ej: negro/luto.

Lenguajes gráficos:

Lenguajes escritos que utilizan imágenes para representar la realidad, por ej. Jeroglíficos.

Musical:

La música es otra manifestación de la comunicación no verbal. Las melodías no necesariamente deben ir acompañadas de una letra para crear un ambiente. Los efectos sonoros del rock, por ejemplo, transmiten una emoción muy diferente de los de una balada. Se usa la música para el cine, teatro y la televisión, reflejando estados anímicos.

Lenguaje paraverbal

Este tipo de lenguaje, tiene la doble función de mejorar la comprensión del lenguaje verbal y favorecer la manifestación de sentimientos, emociones y de actitudes del que habla.

El lenguaje paraverbal se compone de una serie de características que complementan al lenguaje verbal.

- El volumen
- El ritmo
- Tono de la voz
- Las repeticiones
- Enlaces

- Sonidos

- Silencios

Influye en la regulación de la conversación, expresando la invitación a participar en ella a través de la elevación de tono al acabar el turno propio, en los silencios que instan al entrevistado a hablar, en mostrar deseo de intervenir, etc.

Elementos paraverbales

Los elementos paraverbales acompañan la expresión lingüística y entregan al receptor claves que van más allá de lo verbal, pero que lo complementan. Dichas claves posibilitan al oyente la interpretación del significado del mensaje con mayor precisión.

Los elementos paraverbales del lenguaje oral son la entonación, las pausas, los énfasis; es decir, aquellos recursos que nos permiten decir algo en tono de pregunta, de exclamación o de afirmación; en un tono irónico o no convencional; expresar un silencio o interrupción, indicar el cambio de turno de los interlocutores, etc.

Estos elementos del lenguaje paraverbal se traducen en su forma escrita en los signos de puntuación y entonación. Es así como usamos las comillas para indicar el sentido irónico o no convencional de una palabra; los puntos suspensivos para indicar pausas o frases incompletas, los guiones para indicar las intervenciones de los interlocutores, los signos de interrogación y exclamación para expresar preguntas y exclamaciones.

Los elementos no verbales:

Según Cantú (2014) son aquellos elementos que intervienen en la comunicación oral donde interactúan el mensaje, la intención comunicativa, el cuerpo y los recursos físicos que emplea el emisor. Asimismo, la autora manifiesta que son aquellos que comunican aspectos no verbales relevantes en la comprensión e interpretación final del mensaje. (p. 29) Es decir, que estos elementos se realizan al mismo tiempo y modificar o intensificar el mensaje expresado por el emisor en el acto comunicativo, lo que hace más fácil su adecuada interpretación. En conclusión los elementos extralingüísticos de la expresión oral se pueden definir como aquellos aspectos que acompañan al mensaje oral mientras el emisor se expresa ante el receptor. Estos tienen un efecto relevante en la correcta comprensión del mensaje.

PROPÓSITO

COMPETENCIA

CAPACIDAD

RUTA METODOLÓGICA

TÍTULO

EXPLICACIÓN DE LA FICHADE PLANIFICACIÓN

EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD FINAL

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 6

"Planificamos nuestra puesta en escena"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 26- 08- 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRU-MENTO
ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS. Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Adecúa uno de los cuentos de "Narraciones extraordinarias" a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y los elementos del texto dramático.	La puesta en escena	Planificación de su puesta en escena	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Los estudiantes forman una media luna en el centro del aula. ❖ Observan en la pizarra una imagen que contiene una frase célebre acerca del teatro. **(Anexo 1)** ❖ Escuchan las siguientes preguntas planteadas por el docente: ➢ ¿Qué nos quiere decir el autor con esta frase? ➢ P.R.: Que tenemos que vivir libres y haciendo lo que nos gusta. ➢ ¿A qué se refiere el autor cuando dice “*hacerse humana*”? ➢ PR: Se refiere a llevar el texto a una actuación.	10’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Alguna vez has asistido a una puesta en escena? ¿Qué obra observaste? ➢ P.R.: Sí/ No. Romeo y Julieta, Pantaleón y las visitadoras. ➢ ¿Qué fue lo que más te agradó? ¿Por qué? ➢ P.R.: Las expresiones, los diálogos amplios, la escenografía. ➢ ¿Qué habilidades deben tener los participantes de una puesta en escena? ➢ P.R.: Habilidades como la expresión oral y escrita. ➢ ¿Qué elementos intervienen en la puesta en escena? ➢ P.R.: Escenografía, guion, vestuario ➢ ¿Qué pasos se deben seguir para realizarla adecuadamente? ➢ P.R.: En primer lugar el guion teatral. Luego, la escenografía, vestuario.	5’ 5’

		❖ Un voluntario anota las respuestas de las intervenciones en la pizarra.	
	Problematización	❖ Durante este tiempo en secundaria han habido diversas presentaciones en el auditorio del colegio, pero pocas veces cumplen las expectativas del público. Se evidencia falta de preparación, organización y responsabilidad, en pocas palabras, resulta algo improvisado.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia debemos emplear para realizar una puesta en escena satisfactoria?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: "No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **planificar nuestra puesta en escena adecuándola al destinatario, propósito comunicativo y a las características del texto dramático."** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS" y la capacidad: "Adecúa el texto a la situación comunicativa". (**Anexo 2)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 3)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Leen la ficha informativa sobre la puesta en escena. **(Anexo 4)** ➢ Identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y sumillado. ➢ Responden a preguntas dirigidas sobre el texto mediante la estrategia: ***Preguntas revoltosas.*** **(Anexos 5)** ➢ Planifican sus puestas en escena usando una ficha de planificación. **(Anexo 6)** ➢ Socializan sus planificaciones con otros grupos de trabajo. ➢ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	GESTIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO	Observan el título de la sesión en la pizarra: "Planificamos nuestra puesta en escena". **(Anexo 7)** ❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"La puesta en escena".** La estrategia de la puesta en escena consiste en la utilización adecuada de recursos y elementos que favorezcan en la creación de un ambiente que logre simular una situación específica y ficticia. Esta estrategia favorece las habilidades comunicativas y sociales. ❖ Los estudiantes reciben, en parejas, una ficha de información acerca de la puesta en escena definición y elementos. **(Anexo 4)**	40'

		❖ Leen de manera compartida e identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y el sumillado. ❖ Forman equipos de 4 integrantes, por afinidad. ❖ Los estudiantes realizan la estrategia **las preguntas revoltosas**. Esta estrategia consiste en que los estudiantes escogen a un representante para que salga a la pizarra. Luego, deberán responder en la pizarra a las preguntas que se emitirán. ❖ Los estudiantes eligen un representante por equipos para que salga a la pizarra. ❖ El docente formula las preguntas: - ¿A qué se considera una puesta en escena? PR: A un composición del escenario de teatro. - ¿Cuáles son los elementos de la puesta en escena? PR: Escenografía, vestuarios y caracterización, interpretación y sonido. - ¿Qué entendemos por escenografía? PR: Técnica de diseño y decoración de la puesta en escena. - ¿Para qué servirá la vestimenta en la puesta en escena? PR: Definir y caracterizar al personaje de la puesta en escena - ¿Qué comprendemos por interpretación en la puesta en escena? PR: La acción de actuación que se emplea en la puesta en escena. - ¿Cuáles son los tipos de sonidos en la puesta en escena? PR: La palabra, la música, el silencio y el sonido real. ❖ El equipo que termine la estrategia en el menor tiempo posible explicará sus respuestas al resto de la clase. ❖ El docente junto a los estudiantes hacen una retroalimentación de la ficha informativa. ❖ El docente junto a los estudiantes hacen una retroalimentación de la actividad y se elabora un esquema con las ideas más importantes.	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes forman equipos de cuatro integrantes según el orden en el que se encuentran en sus carpetas. ❖ Reciben una ficha de planificación para su puesta en escena, teniendo en cuenta los equipos designados anteriormente. **(Anexo 6)** ❖ Escuchan la siguiente explicación del docente: *Se juntarán en equipos de 4 para poder desarrollar de manera conjunta la ficha de planificación. Primero definirán los roles que asumirá cada uno, el destinatario y el propósito. Luego, redactarán un pequeño resumen de la trama de la obra, así como, sus*	

		principales acciones. Finalmente, los recursos que emplearán para la presentación. Tendrán un tiempo de 15 minutos para esta actividad. ❖ Los estudiantes asumen roles y funciones dentro de sus equipos para realizar la ficha de planificación. ❖ Los estudiantes completan la ficha de planificación siguiendo las indicaciones del docente: ➢ Participantes - Roles ➢ Destinatario ➢ Puesta en escena ➢ Elementos de la puesta en escena ➢ Acciones principales de la obra ➢ Elementos para su escenografía ❖ El docente guía y monitora el trabajo de sus estudiantes. ❖ Se aclaran dudas en caso las hubiera.	
CIERRE	Evaluación	❖ Dos grupos se juntan por afinidad y socializan sus planificaciones respondiendo a las siguientes preguntas **(Anexo 7):** ➢ ¿Cuál es el propósito de tu puesta en escena? ¿A quién está dirigido? ➢ PR: Trasmitir el mundo de la literatura a través de la puesta en escena. ➢ ¿Sobre qué tratará tu puesta en escena? ➢ PR: Sobre los cuentos que conforman las *"Narraciones extraordinarias"* de Edgar Allan Poe como: *El gato negro, El cuervo, El retrato oval y El corazón delator.* ➢ ¿Tienes en cuenta todos los elementos de la puesta en escena? ¿En qué momento? ➢ PR: Sí, el vestuario para poder caracterizar y la interpretación del personaje. ❖ Reciben la retroalimentación del docente.	20'
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿Qué es lo que se ha requerido para la puesta en escena? ➢ P.R.: Planificar y conocer en que consiste en el antes, durante y después de una puesta en escena. ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podría ayudarnos este aprendizaje? ➢ P.R.: A exponer de manera creativa.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A poder conocer y planificar la puesta en escena.	

		➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, saber estructurar y planificar una puesta en escena. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante juegos y estrategias. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: El momento de interpretar y actuar la puesta de escena. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Emplearía máscaras y apoyo audiovisual.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Hojas, plumones, hojas de colores

b. Ficha informativa

c. Ficha de evaluación

d. Preguntas de socialización

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Adecúa el texto de la obra "Narraciones extraordinarias" a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y los elementos del texto dramático.	- Selecciona el destinatario de su puesta en escena. - Determina el propósito de su puesta en escena. - Presenta una sinopsis de la obra que representará. - Propone elementos para la escenografía. - Definen los personajes y sus roles dentro de la puesta en escena. - Determina las acciones principales que desarrollarán. - Socializan sus planificaciones con otros grupos de trabajo.	Lista de cotejo

Anexo 1:

Lista de cotejo

Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Selecciona el destinatario de su puesta en escena. (3 pts.)			
	Determina el propósito de su puesta en escena.. (3 pts.)			
	Presenta una sinopsis de la obra que representará. (3 pts.)			
	Propone elementos para la escenografía. (3 pts.)			
	Definen los personajes y sus roles dentro de la puesta en escena.. (3 pts.)			
	Determina las acciones principales que desarrollarán (3 ptos)			
	Socializan sus planificaciones con otros grupos de trabajo (2 ptos)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **MARCO TEÓRICO**

1. **Estrategia de la pedagogía teatral: “La puesta en escena”.**

“A través de lecturas el grupo logra la creación de una puesta en escena. Esta estrategia es usada en el campo de la comunicación ya que favorece las habilidades comunicativas.

Muchos docentes lo utilizan como estrategia para que el estudiante aprenda uno u otro saber. Es decir, que se emplea el teatro como herramienta para enseñar y aprender comunicación, matemáticas, historia, inglés, etc., ya que permite que el estudiante entre a profundizar en el conocimiento a través del movimiento y el habla (Loayza, 2008).

Al hablar del acto comunicativo y de teatro se podrían fusionar al pensar en este como estrategia de aprendizaje, conociendo esta como ciertos métodos de enseñanza frente a determinado grupo, teniendo en cuenta sus necesidades (falta de animación a la lectura), sus factores sociales etc.

La puesta en escena

La puesta en escena incluye a todos aquellos sectores que trabajan simultáneamente para llevar adelante un espectáculo. Las áreas más importantes son la dirección teatral, que es la encargada de unir a todas las demás áreas, el vestuario, la iluminación y la escenografía, sin dejar de lado los actores y al público. Según Patrice Pavis (1998) la puesta en escena se puede definir como: “la puesta en relación, en un espacio y tiempo dados, de diversos materiales (sistemas significantes), en función de un público”. Si se desmenuza y analiza un poco más en profundidad esta definición, se puede distinguir que la puesta en escena está compuesta por un texto dramático, es decir el texto principal tal y como lo escribió su autor original, y una representación en vivo de ese texto, es decir todo aquello que es visible y audible en escena. A su vez, la puesta en escena hará que aparezca un nuevo concepto, el de director, que deberá ir completando todos aquellos aspectos que no aparecen en el texto dramático, pero que son importantes para el efecto artístico que quiere generar ante el público. En algunos casos los autores de los textos dramáticos indican cómo han de ser estos elementos, pero en la mayoría de casos el autor da una indicación mínima o nula y es el director quien tiene que decidir este tipo de cosas. Esto es lo que lleva a considerar el espectáculo una manifestación artística totalmente diferente de la escritura del texto dramático. El director estará encargado de la dramaturgia.

Elementos de la puesta en escena

Escenografía

La escenografía es un elemento cinematográfico que precede al rodaje. Las localizaciones, los decorados y escenarios, así como el vestuario, el maquillaje, la peluquería son de hecho la manera de representar la realidad interna del guión, ″el espacio donde transcurre el tiempo del film″. El profesional encargado de la escenografía es el director artístico. Este, partiendo del guión técnico, tras conversaciones con el director tendrá que documentarse para ser capaz de reproducir los escenarios y el ambiente. Más tarde, trabajará con el iluminador y el resto de los componentes del departamento de arte. El director artístico diseña y supervisa los decorados que son construidos por un jefe de decoración ayudado por una serie de ayudantes, carpinteros y pintores. De él depende la persona encargada del atrezzo que busca los objetos que aparecen en el decorado como sillas, cuadros, teléfonos, espadas, cigarrillos, alimentos, etc.

Vestuario y caracterización

Se puede entender al vestuario teatral como todos aquellos elementos que el actor lleva sobre su cuerpo para caracterizar adecuadamente el personaje que encarna en su interpretación, es decir para hacer identificable y reconocible ante el público su rol. El vestuario teatral no solo incluye la indumentaria sino también maquillaje, peluquería, mascaras, ornamentos o accesorios, etc. A través del vestuario un actor acentúa o esconde su propia figura, su propia pertenencia a un sexo, una clase social, una edad. La historia del vestuario teatral está estrechamente ligada a la de la moda; por eso, la elección de los vestidos siempre resulta de

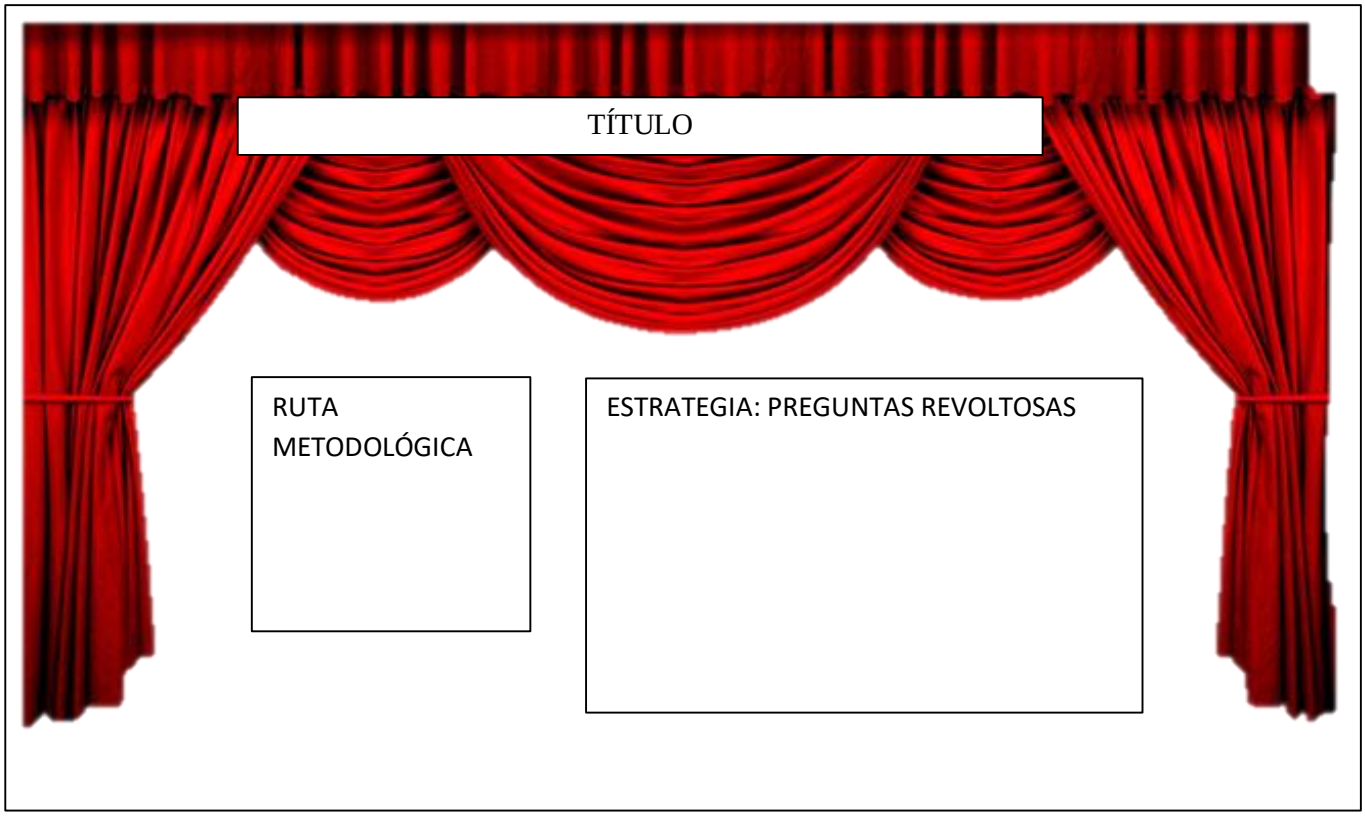
un compromiso y de una tensión entre la lógica interna y la referencia externa. Esto quiere decir que en el momento de pensar y diseñar un vestuario es necesario hacer una búsqueda sobre la moda de la época que se quiere referenciar para luego reinterpretarla e impregnarla con las ideas, sensaciones y emociones que el director quiere transmitir durante la obra. 1.2.3 Iluminación

Interpretación

La interpretación es el hecho de que un contenido material, ya dado e independiente del intérprete, sea "comprendido" o "traducido" a una nueva forma de expresión. Dicho concepto está muy relacionado con la hermenéutica. Cognitivamente la operación de interpretación es el opuesto a la operación de representación. Representar consiste en retratar una realidad material mediante símbolos de diferente naturaleza, mientras que interpretar consiste en reconstruir la realidad material a la que se refiere una representación de la realidad.

https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/docentes/trabajos/29793_100823.pdf

BOSQUEJO DE PIZARRA



SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 7

"Primera llamada..."

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	M 27- 08- 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales para enfatizar los diálogos. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz para transmitir emociones, caracterizar personajes o producir otros efectos en el público.	La puesta en escena	Participación en una puesta en escena	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Los estudiantes forman una media luna en el centro del aula. ❖ Forman equipos de 4 integrantes por afinidad. ❖ Observan un video de la puesta en escena del docente: *Andén de Darlene Balboa.* ***(*Anexo 1)** ❖ Escuchan las siguientes preguntas planteadas por el docente: ➢ ¿Qué fue lo que más te agradó del video que viste? ➢ P.R.: Los personajes, el sentimiento que ponen al actuar. ➢ ¿Has participado alguna vez de una actuación?, ¿cómo te sentiste? ➢ PR: Sí / No. Me sentí muy emocionado(a). ➢ ¿Te gustaría participar de una puesta en escena?, ¿por qué? ➢ PR: Sí/ No. Porque me agradaría demostrar mis talentos.	10’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Qué elementos de la puesta en escena pudiste identificar en el video? P.R.: Escenario, vestimenta, interpretación y sonido. ➢ ¿Qué recursos verbales empleaban los actores? P.R.: Entonación, ritmo, volumen ➢ ¿Qué recursos no verbales empleaban los actores? P.R.: El cuerpo, la proxémica, la kinésica. ➢ ¿Qué preparación habrán recibido los actores para lograr desenvolverse así en el escenario? P.R.: Planificar un guion de la puesta en escena, la mirada de un experto de teatro. ❖ De manera voluntaria, un estudiante anota las respuestas de sus compañeros en la pizarra.	5’ 5’ 5’
	Problematización	❖ Durante este tiempo en secundaria han habido diversas presentaciones en el auditorio del colegio, pero pocas veces cumplen las expectativas del público. Se evidencia falta de preparación,	

		organización y responsabilidad, en pocas palabras, resulta algo improvisado.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podemos emplear para desarrollar nuestras habilidades de expresión oral?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: **"Participar en una puesta en escena usando estratégicamente recursos no verbales y paraverbales".** Observan el título de la sesión en la pizarra: "Planificamos nuestra puesta en escena". **(Anexo 5)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA**" y la capacidad: "Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica". (**Anexo 2)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 3)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Leen la ficha informativa sobre las habilidades de la expresión oral. **(Anexo 4)** ➢ Identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y sumillado. ➢ Ensayan sus puestas en escena teniendo en cuenta las habilidades orales revisadas. ➢ Participan en una puesta en escena. ➢ Socializan sus planificaciones con los otros equipos. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"La puesta en escena".** *La estrategia de la puesta en escena consiste en la utilización adecuada de recursos y elementos que favorezcan en la creación de un ambiente que logre simular una situación específica y ficticia. Esta estrategia favorece las habilidades comunicativas y sociales.* ❖ Se agrupan con sus equipos de trabajo seleccionados la clase pasada. ❖ Reciben una ficha de información sobre las habilidades de la expresión oral. **(Anexo 4)** ❖ Leen de manera compartida e identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y el sumillado. ❖ Socializan sus ideas identificadas con el resto de su grupo guiándose de las siguiente preguntas: - ¿Cuáles son las habilidades de la expresión oral que identificaste?	L

		PR: Entonación, volumen, tono. - ¿En qué consisten cada una de ellas? PR: Consiste en ayudarnos a poder tener una buena expresión oral al momento de realizar la puesta en escena. - ¿Cuál es la importancia de cada una de ellas? PR: Nos ayuda a expresar e interpretar para así matizar una adecuada comunicación en la puesta de escena. ❖ Reciben una retroalimentación del docente. ❖ Toman registro en sus cuadernos de trabajo. ❖ Los estudiantes se agrupan en parejas. ❖ Entablan una conversación usando solo la frase "¿qué me miras?, yo no estoy loca". Por ejemplo, estudiante A le dice a estudiante B: ¿Qué me miras? yo no estoy loca. Estudiante B le responde a estudiante A: Qué me miras? Yo no estoy loca. El ejercicio lo realizarán intercalando emociones. Las frases se dicen en un estado triste, alegre, molesto, según la indicación del docente. ❖ Dos docentes modelan el ejercicio. ❖ Al finalizar, contestan: ¿Qué habilidades de la expresión oral usamos en este ejercicio¿ Pr: Tono, entonación volumen…	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes escuchan las siguientes indicaciones: *"Ahora se les brindará un tiempo para ensayar su puesta en escena teniendo en cuenta las habilidades orales estudiadas."* ❖ Ensayan sus puestas en escena por grupo.	
CIERRE	Evaluación	❖ Los estudiantes, con la ayuda del docente, se ofrecen voluntariamente a salir para su representación teatral. ❖ El docente guía a sus estudiantes al patio de actuación para su puesta en escena. ❖ Los estudiantes escuchan la indicación del docente: ➢ *"Es hora de poner en práctica lo aprendido para realizar su puesta en escena, para ello cada equipo tendrá un tiempo de 5 minutos en la tarima.* ➢ *"Los estudiantes que sean espectadores deberán guardar silencio mientras sus compañeros se presentan en escena".* ➢ *"Deben de tener en cuenta las habilidades de expresión oral, como: la entonación, volumen, articulación, gestos y desplazamiento ya que se tomará en cuenta para su evaluación".*	20'
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos?	

		➢ P.R.: A postular a algún trabajo, a tener mejores habilidades sociales.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A la representación de la puesta en escena. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque nos ayuda a poder tener una mejor comunicación y comprensión oral, los elementos paralingüísticos y no paralingüísticos. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante estrategias, ensayos y preparación para la puesta en escena. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: La representación de la puesta en escena. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Libre	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha informativa

b. Lista de cotejo

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Emplea estratégicamente gestos y movimientos corporales para enfatizar los diálogos. Ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz para transmitir emociones, caracterizar personajes o producir otros	- El diálogo con sus compañeros de elenco es fluido. - Expresa sus diálogos con la entonación adecuada según la intención comunicativa. - Emplea un volumen adecuado, de manera que se escuche su voz en todo el auditorio. - Articula todas las palabras que pronuncia, de manera que se entiende y diferencia cada consonante y vocal. - Emplea gestos para enfatizar la intención de su diálogo. - Se desplaza pertinentemente para acompañar sus acciones.	Lista de cotejo

	efectos en el público.	- Escucha activamente a los demás elencos mientras realizan su actuación.	

Anexo 3:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	El diálogo con sus compañeros de elenco es fluido. (3 pts.)			
	Expresa sus diálogos con la entonación adecuada según la intención comunicativa. (3 pts.)			
	Emplea un volumen adecuado, de manera que se escuche su voz en todo el auditorio. (3 pts.)			
	Articula todas las palabras que pronuncia, de manera que se entiende y diferencia cada consonante y vocal. (3 pts.)			
	Emplea gestos para enfatizar la intención de su diálogo. (3 pts.)			
	Se desplaza pertinentemente para acompañar sus acciones. (3 ptos)			
	Escucha activamente a los demás elencos mientras realizan su actuación. (2 ptos)			
TOTAL				

VI. EVALUACIÓN ACTITUDINAL:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			

Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

MARCO TEÓRICO

Estrategia de la pedagogía teatral: "La puesta en escena".

"A través de lecturas el grupo logra la creación de una puesta en escena. Esta estrategia es usada en el campo de la comunicación ya que favorece las habilidades comunicativas.

Muchos docentes lo utilizan como estrategia para que el estudiante aprenda uno u otro saber. Es decir, que se emplea el teatro como herramienta para enseñar y aprender comunicación, matemáticas, historia, inglés, etc., ya que permite que el estudiante entre a profundizar en el conocimiento a través del movimiento y el habla (Loayza, 2008).

Al hablar del acto comunicativo y de teatro se podrían fusionar al pensar en este como estrategia de aprendizaje, conociendo esta como ciertos métodos de enseñanza frente a determinado grupo, teniendo en cuenta sus necesidades (falta de animación a la lectura), sus factores sociales etc.

Habilidades de la expresión oral

Según Poyatos (1994) son "los aspectos no verbales de la voz que se emplean de manera inconscientemente o consciente con el fin de acompañar de forma paralela los signos lingüísticos durante el discurso" (p.28). Asimismo, el autor manifiesta que son un campo de estudio de la lingüística que se encarga de estudiar las características de la voz, ya que, se enfoca en cualidades consideradas no verbales, tales como, la entonación, ritmo, volumen, timbre e intensidad.

Entonación. Es definido como un componente sonoro no verbal que desempeña un papel insustituible dentro de la comunicación oral. Sirve para dotar de sentido trascendental a cada palabra o sintagma que emite el hablante. Esto quiere decir, que es aquella cualidad que otorga al mensaje la carga semántica que el emisor desea transmitir, mediante la variación continua del tono.

El volumen o intensidad. Es la potencia con que se emiten los fonemas a través de los aparatos fonadores y gracias a la expulsión del aire en los pulmones. Asimismo, es considerado como el nivel de las ondas sonoras que presenta la voz del hablante durante la emisión de su mensaje. En otras palabras, es la cualidad de la voz que aumenta o disminuye la intensidad de la presión del aire acumulado en los pulmones para incrementar o disminuir la frecuencia de las ondas sonoras durante el discurso oral.

El tono y la inflexión: La voz es como una huella dactilar, una característica personal e intransferible de cada individuo. Desde el nacimiento la utilizamos en forma de llanto para reclamar el alimento y, a medida que crecemos, la voz se transforma en función de nuestro sexo. En lo que se refiere al tono, debemos plantearnos una primera cuestión: ¿Cómo escuchan nuestra voz los demás? Es agradable, desagradable o neutra. Por ejemplo, simplemente con oír el tono con que nos saludan "Buenos días", nos hacemos una idea aproximada de su humor de la persona

en ese momento. Y es que emplear bien el tono de voz es fundamental para transmitir lo que queremos. La razón estriba en que el tono es el regulador entre el sentimiento y la expresión, entre lo sentido y lo verbalizado. Seguramente, alguna vez no hemos conseguido transmitir con eficacia lo que pretendíamos a pesar de utilizar las palabras justas, por no emplear el tono de voz adecuado.

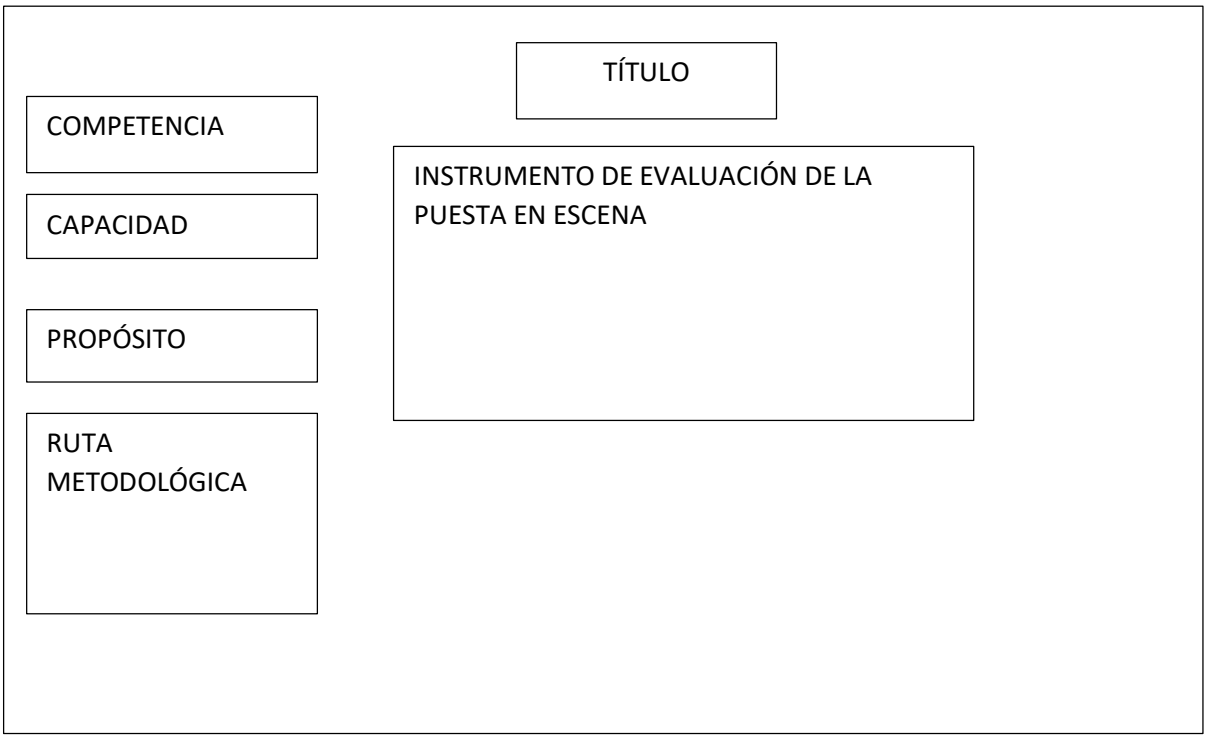
La cualidad del tono que interesa aquí es el tono afectivo, esto es, la adecuación emocional del tono de voz utilizado en la conversación. El tono es un reflejo emocional, de forma que la excesiva emocionalidad ahoga la voz y, el tono se hace más agudo. Por lo tanto, la inflexión hacia los tonos agudos es síntoma de inhibición emocional. La inflexión no es sólo cuando subimos y bajamos de volumen, sino cuando cambiamos de tono.

Desplazamiento

Para Poyatos (2016), son los movimientos intencionados o inconscientes que realizan determinadas partes del cuerpo para fortalecer o denotar el significado del mensaje. Asimismo, son considerados como complementos permanentes de la palabra que transmiten y apoyan el mensaje que se está expresando verbalmente. Esto los convierte en elementos valiosos para ayudar a mantener la atención continua de los receptores y evitar obstrucciones en la comunicación.

http://www.fes-sociologia.com/files/congress/10/grupos-trabajo/ponencias/12.pdf

BOSQUEJO DE PIZARRA



SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 8

"Mirada experta"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 02 – 09 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	Opina como hablante y oyente sobre el contenido del texto oral, las representaciones sociales que este plantea, las intenciones de los interlocutores, y el efecto de lo dicho en el hablante y el oyente.	El comentario crítico	Comentario crítico escrito sobre la obra *Clavos y Andén* de Adriana Genta.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	*Los integrantes del equipo de investigación interpretarán dos obras cortas que han sido trabajadas previamente con el director Manuel Conde.* ❖ Forman una media luna en medio del aula. ❖ Los estudiantes observan la puesta en escena de la obra de Adriana Genta: “Clavos” y “Anden”, dramatizada por los docentes Brayan Eusebio, Darlene Balboa, María Roca y Diego Purizaca. ❖ Los estudiantes responden las siguientes preguntas planteadas por el docente: ❖ ¿Qué les parecieron ambas presentaciones? ❖ PR: Estuvieron muy bien representadas y fueron muy intensas en sus diálogos. ❖ ¿Cuál es la trama de las obras presentadas en escena? ❖ PR: La trama de la primera presentación fue el encuentro entre un padre irresponsable y una hija necesitada de amor. De la segunda presentación fue el amor entre dos jóvenes mendigos.	10’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿En la primera presentación cuál crees que era la motivación de la hija por encontrar a su padre? P.R.: Saber el porqué de su abandono. ➢ ¿En la segunda presentación que crees que motivaba a Rocky a enamorar a Grise? P.R.: La veía como una mujer especial y única. ➢ ¿Te ha pasado algo similar como en la historia de “Andén”? ¿cuáles eran tus motivaciones? P.R.: Sí/No. El amor que podía sentir hacia otra persona. ➢ ¿Cuál es su comentario crítico acerca de estos temas? PR: Son temas controversiales y cotidianos. ❖ ¿De qué manera podemos compartir nuestros puntos de vista, ideas y opiniones acerca de alguna problemática?	5’ 5’

		PR: En un conversatorio, en una exposición, etc. ❖ De manera voluntaria, un estudiante anota las respuestas de sus compañeros en la pizarra.	
	Problematización	❖ Cada vez que vemos una película que nos dejó impactados, leemos un libro sorprendente u observamos una obra de teatro maravillosa nos quedamos con las ganas de compartir esa experiencia con otras personas. Sin embargo, no sabemos cómo expresar nuestras opiniones o puntos de vista de manera interesante y concisa.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podemos emplear para comunicar nuestras impresiones sobre las puestas en escena que observamos?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	**Propósito:** No se preocupen el día de hoy aprenderemos a **"explicar una puesta en escena a través de un comentario crítico".** ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Mirada crítica" **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA**" y la capacidad: "Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.". (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Observan la puesta en escena: Clavos ➢ Leen la ficha informativa sobre el comentario crítico. **(Anexo 5)** ➢ Identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y sumillado y realizan un mapa mental. ➢ Planifican su comentario crítico mediante la ficha de planificación. **(Anexo 6)** ➢ Redactan sus comentarios críticos sobre la puesta en escena en sus cuadernos de trabajo. ➢ Los estudiantes socializan sus comentarios críticos de manera voluntaria. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Mirada experta".** *La estrategia busca ejercitar la apreciación y el análisis de una obra teatral mediante la observación hasta lograr un comentario crítico que exprese nuestra apreciación y análisis de la obra teniendo en cuenta la trama, la evolución de los personajes, la interpretación, etc.* ❖ Se agrupan con sus equipos de trabajo seleccionados la clase pasada y reciben una ficha de información sobre el comentario crítico. **(Anexo 5)**	L

		❖ Leen de manera compartida e identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y el sumillado. ❖ En parejas, organizan la información en un mapa mental y lo copian en sus cuadernos. ❖ Socializan sus mapas en sus grupos. ❖ Los estudiantes observan un modelado para realizar un comentario crítico siguiendo los siguientes pasos: o Mirada general de la problemática a observar. o Se reflexiona sobre esta problemática y se brinda un par de minutos para analizar la situación y lo que sabes sobre el tema. o Relaciona Ideas: ... o Elabora el Comentario de la problemática. o Se realiza un comentario Crítico ❖ Reciben una retroalimentación del docente.	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Reciben una ficha de planificación por persona. **(Anexo 6)** En esta ficha deberán identificar la trama de la obra seleccionada, los objetos de deseos de los personajes y su evolución. ❖ Relacionan la trama de la obra y sus personajes con su experiencia personal y con su contexto social.	
CIERRE	Evaluación	❖ Los estudiantes reciben hojas y fotos de las puestas en escena, así como de los actores. ❖ Redactan su comentario crítico y lo acompañan de imágenes para hacerlo más atractivo. ❖ Entregan sus comentarios al docente y socializan mediante un plenario.	20’
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: Al momento de emitir un comentario debemos ordenar nuestras ideas y debemos tener en cuenta ciertos aspectos importantes.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A tener una planificación al momento de emitir un comentario de una puesta en escena. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque nos ayuda a ordenar nuestras ideas y comentarios al momento de emitirlas. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante una puesta en escena, ficha de planificación.	

		➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: La puesta de escena y transmitir lo que sentimos en una ficha de planificación. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: ❖ Se despiden del docente.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha informativa

b. Ficha de planificación

c. Fotos de las obras presentadas

d. Lista de cotejo

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	**Desempeño precisado**	**Criterios**	**Instrumento**
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	Explica la trama, motivaciones y evolución de personajes, en relación al sentido global del texto, vinculándolo con su experiencia y el contexto sociocultural.	- Explica la trama central de la obra seleccionada. - Identifica las motivaciones de los personajes principales. - Expone la evolución de los personajes a lo largo de la obra. - Vincula la trama de la obra con una experiencia propia. - Relaciona la trama de la obra con su contexto sociocultural.	Lista de cotejo

Anexo 3:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral	Explica la trama central de la obra seleccionada. (4 pts.)			
	Identifica las motivaciones de los personajes principales. (4 pts.)			
	Expone la evolución de los personajes a lo largo de la obra. (4 pts.)			

	Vincula la trama de la obra con una experiencia propia. (4 pts.)			
	Relaciona la trama de la obra con su contexto sociocultural. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

MARCO TEÓRICO:

Estrategia de la pedagogía teatral de Ester Trozzo : "Mirada experta"

La mirada experta (llevarlos a ver una presentación de teatro)

Objetivo: Ejercitar la apreciación y el análisis de una dramatización.

Contenidos:

Conceptuales: Codificación y decodificación de productos teatrales.

Procedimentales: Comentario guiado sobre la observación de productos teatrales.

Actitudinales: Movilización de la curiosidad, la fantasía y la creatividad.

Desarrollo: cada grupo debe construir una dramatización. Para esto se guiará por la siguiente ficha:

1- Exposición o presentación de los personajes: es el comienzo, se conocen los personajes, el espacio, el tiempo, la situación anterior o presente que justifica el hecho que sucede.

2-Aparición del conflicto: sucede algo que rompe el equilibrio inicial, se produce un enfrentamiento entre ciertas partes.

3- Desarrollo del conflicto: se acciona para resolver el conflicto, las fuerzas enfrentadas tratan de prevalecer una sobre otra.

4- Clímax: momento de mayor tensión del conflicto

5 -Desenlace o final: se elimina el conflicto, se reestablece el equilibrio. Cada grupo debe llenar esta ficha completando los datos necesarios para construir una dramatización. Luego ensaya ajustando los elementos elaborados y muestra el trabajo.

Variantes: Se pide a los observadores que completen la ficha de los trabajos observados, esto sería realizar el análisis estructural de una dramatización.

COMENTARIO CRÍTICO DE UNA OBRA TEATRAL

DESARROLLO DE LA TRAMA:

La trama es el conjunto de eventos y acciones que determinan y cambian el rumbo de una narración. En otra entrada del blog dijimos que las historias de la literatura de entretenimiento por lo general se centran en lo que quiere lograr un personaje, el protagonista. Por ello, en este tipo de literatura, la trama está compuesta por ese objetivo y los principales obstáculos, avances o giros que ocurren en el recorrido del personaje. La trama, al concentrarse en los elementos más relevantes de la historia, también es un resumen de ella.

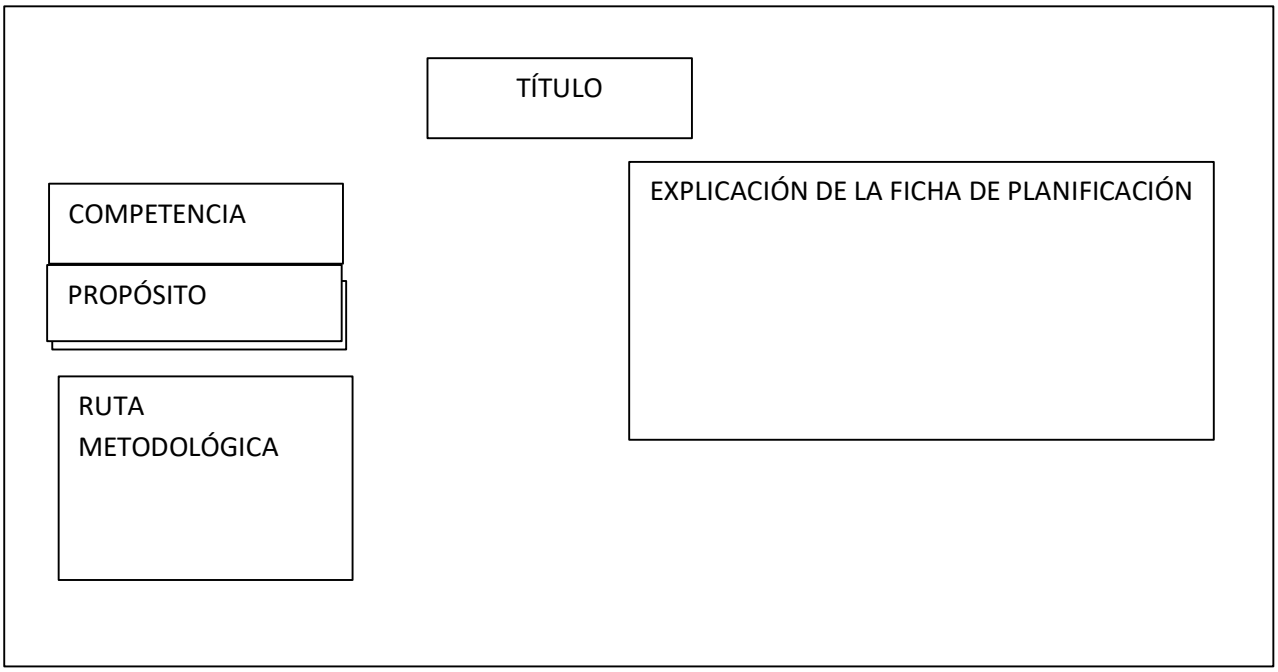
La descripción de una trama puede ocupar una frase, varios párrafos o muchas páginas, según el nivel de detalle que se requiera.

INTERPRETACIÓN DE LOS ACTORES

Una de las principales funciones que cumple la interpretación teatral en los actores es dotarles de las herramientas necesarias para lograr caracterizar o representar a un personaje. En algunos casos las obras de teatro son representaciones de sucesos históricos, pero en muchos otros casos son historias y personajes innovadores o se adecuan historias antiguas a los nuevos tiempos, donde algunos episodios pueden cambiar, pero donde el mensaje continúa siendo el mismo.

https://escribirficcion.wordpress.com/tag/que-es-la-trama/

BOSQUEJO DE PIZARRA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 9

"Lectura dramatizada"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	M 03 – 09 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRU-MENTO
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Elige estratégicamente el registro formal e informal adaptándose a los interlocutores y sus contextos socioculturales.	La lectura dramatizada	Realiza la lectura dramatizada de un fragmento de la obra de William Shakespeare.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	*Previamente se solicitó a los estudiantes que trajeran, por tríos, fragmentos de sus obras dramáticas favoritas.* ❖ Los estudiantes forman una media luna en el centro del aula. ❖ Observan la lectura dramatizada de los profesores Brayan Eusebio y María Roca. En esta presentación se trabajará con un pequeño fragmento de la obra *Lunar en el hombro* de Adriana Genta. Esta historia narra los amoríos prohibidos entre Fernanda y Agustín. **(Anexo 1)** ❖ Responden a las siguientes preguntas de forma voluntaria: ➢ ¿Sobre qué trataba el texto leído? ➢ El texto trata acerca de un amor de locos. ➢ ¿Te gustó? ¿Por qué? ➢ Sí, porque fue muy intensa la historia. ➢ ¿Has escuchado de una historia parecida? ➢ Sí ya que son historias cotidianas.	10’ 5’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Qué fue lo que acabamos de observar? ¿fue una puesta en escena o simplemente una lectura? ¿por qué? ➢ P.R.: Una lectura porque estaban con el texto en mano. ➢ ¿Qué recursos verbales empleaban los docentes? ➢ P.R.: Modulaba su voz ➢ ¿Qué recursos no verbales empleaban los docentes? ➢ P.R.: Sus movimientos corporales.	5’

		❖ De manera voluntaria, un estudiante anota las respuestas de sus compañeros en la pizarra.	
	Problematización	❖ Durante este tiempo en las clases de comunicación hemos realizado la lectura de diversos textos y todos lo hemos hecho con cierta facilidad. Sin embargo, al momento de leer en voz alta ocurre un enorme problema: no logramos que nuestros compañeros nos presten atención. ¿A qué se podría deber esto?	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podemos emplear para mantener el interés del público y causar distintos efectos cuando leemos un texto literario?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **"Emplear la lectura dramatizada teniendo en cuento los recurso verbales y no verbales"** ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "La lectura dramatizada". **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA**" y la capacidad: "Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica". (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Leen la ficha informativa sobre la lectura dramatizada. ¿Qué se le va a pedir al estudiante? Moverse, entonar, volumen, modificar la voz según los personajes, etc. ➢ Selecciona el fragmento de su obra literaria favorita. ➢ Ensayan sus lecturas dramatizadas con sus grupos. ➢ Realizan la lectura dramatizada de los fragmentos de las obras escogidas. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESAR ROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"La lectura dramatizada".**	L

		❖ Se agrupan con sus equipos de trabajo seleccionados la clase pasada. ❖ Reciben una ficha de información sobre la lectura dramatizada. **(Anexo 5)** ❖ Leen de manera compartida e identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y el sumillado. ❖ Socializan sus ideas identificadas con el resto de su grupo guiándose de las siguientes preguntas: - ¿Qué entendemos por lectura dramatizada? PR: Una lectura con intención en la voz. - ¿Qué recursos debemos usar para realizar una buena lectura dramatizada? PR: Recursos verbales y no verbales. ¿Para qué será importante? PR: Para familiarizarnos con los personajes de la obra. ❖ Reciben una retroalimentación del docente. ❖ Los estudiantes con ayuda del docente elaboran un organizador visual del tema. ❖ Los estudiantes escuchan sobre la importancia de los personajes que forman parte en la acción de una obra dramática. ➢ *Por lo general, se presenta la relación de ellos en la primera parte de la obra y los actores que los interpretan constituyen el reparto.* ❖ A continuación, los docentes a cargo de la investigación presentan un modelado acerca de la lectura dramatizada con el texto: *"Para que subes si está lleno"* **(Anexo 6)** ❖ Se establecen roles y funciones para ver qué papel interpretativo asumirá cada docente en la siguiente lectura dramatizada. ❖ Los estudiantes escuchan atentos la presentación de la lectura dramatizada por parte de los docentes. ❖ Una vez finalizada la lectura dramatizada se aclaran dudas y sugerencias de los alumnos.	
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes escuchan las siguientes indicaciones: ➢ *Según los equipos en los que están formados van a empezar a leer el*	

		fragmento que han traído según sus gustos literarios. ➢ *Establezcan roles y funciones dentro de los equipos, para que cada uno asuma un personaje dentro de la lectura dramatizada.* ➢ *A continuación, realizaremos una dinámica llamada "Llamada telefónica" para fortalecer nuestras expresiones corporales, esta actividad consta en simular conversaciones telefónicas para intercambiar los roles de A y B en la comunicación donde dos integrantes hablan por teléfono en base a una consigna que deben seguir (por ejemplo: hablar con una emoción o emociones determinadas.* ➢ *Los estudiantes ensayan sus lecturas dramatizadas.* ❖ El docente guía y monitorea la actividad de sus estudiantes.	
CIERRE	Evaluación	❖ Los estudiantes,se ofrecen voluntariamente a salir para realizar sus lecturas dramatizadas. ❖ El docente guía a sus estudiantes para su presentación. ❖ Los estudiantes escuchan la indicación del docente: ➢ *"Es hora de poner en práctica lo aprendido para realizar su lectura dramatizada, para lo cual tendrán un promedio de no más de cinco minutos por equipo."* ➢ *"Los estudiantes que sean espectadores deberán guardar silencio mientras sus compañeros realizan sus lecturas dramatizadas."* ➢ *"Deben de tener en cuenta las habilidades de expresión oral, como: la entonación, volumen, articulación, gestos y desplazamiento ya que se tomará en cuenta para su evaluación".*	20'
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A postular a algún trabajo, a tener mejores habilidades sociales.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy?	

		➢ P.R.: A lo importante de saber realizar una lectura dramatizada. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque nos ayuda a poder tener una mejor comunicación y comprensión oral. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante estrategias, ensayos y preparación para la lectura dramatizada. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: La modulación de voz de mis compañeros. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Libre	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha informativa

b. Lista de cotejo

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	**Desempeño precisado**	**Criterios**	**Instrumento**
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Elige estratégicamente el registro formal e informal adaptándose a los interlocutores y sus contextos socioculturales.	- Usa recursos no verbales (gestos, ademanes, desplazamientos y postura) mientras realiza su lectura dramatizada. - Usa recursos paraverbales (entonación, volumen y articulación) mientras realiza su lectura dramatizada. - Mantiene el interés del público oyente. - Utiliza todos los recursos (entonación y expresiones faciales) para conmover al público. - Muestra diversos efectos en el público oyente.	Lista de cotejo

Lista de cotejo
Nombres y apellidos:

Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Usa recursos no verbales (gestos, ademanes, desplazamientos y postura) mientras realiza su lectura dramatizada. (4 pts.)			
	Usa recursos paraverbales (entonación, volumen y articulación) mientras realiza su lectura dramatizada. (4 pts.)			
	Mantiene el interés del público oyente (4 pts.)			
	Utiliza todos los recursos (entonación y expresiones faciales) para conmover al público. (4 pts.)			
	Muestra diversos efectos en el público oyente. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

- **MARCO TEÓRICO**

Estrategia de la pedagogía teatral: “Lectura dramatizada”.

Habilidades de la expresión oral

Según Poyatos (1994) son "los aspectos no verbales de la voz que se emplean de manera inconscientemente o consciente con el fin de acompañar de forma paralela los signos lingüísticos durante el discurso" (p.28). Asimismo, el autor manifiesta que son un campo de estudio de la lingüística que se encarga de estudiar las características de la voz, ya que, se enfoca en cualidades consideradas no verbales, tales como, la entonación, ritmo, volumen, timbre e intensidad.

Entonación. Es definido como un componente sonoro no verbal que desempeña un papel insustituible dentro de la comunicación oral. Sirve para dotar de sentido trascendental a cada palabra o sintagma que emite el hablante. Esto quiere decir, que es aquella cualidad que otorga al mensaje la carga semántica que el emisor desea transmitir, mediante la variación continua del tono.

El volumen o intensidad. Es la potencia con que se emiten los fonemas a través de los aparatos fonadores y gracias a la expulsión del aire en los pulmones. Asimismo, es considerado como el nivel de las ondas sonoras que presenta la voz del hablante durante la emisión de su mensaje. En otras palabras, es la cualidad de la voz que aumenta o disminuye la intensidad de la presión del aire acumulado en los pulmones para incrementar o disminuir la frecuencia de las ondas sonoras durante el discurso oral.

El tono y la inflexión: La voz es como una huella dactilar, una característica personal e intransferible de cada individuo. Desde el nacimiento la utilizamos en forma de llanto para reclamar el alimento y, a medida que crecemos, la voz se transforma en función de nuestro sexo. En lo que se refiere al tono, debemos plantearnos una primera cuestión: ¿Cómo escuchan nuestra voz los demás? Es agradable, desagradable o neutra. Por ejemplo, simplemente con oír el tono con que nos saludan “Buenos días”, nos hacemos una idea aproximada de su humor de la persona en ese momento. Y es que emplear bien el tono de voz es fundamental para transmitir lo que queremos. La razón estriba en que el tono es el regulador entre el sentimiento y la expresión, entre lo sentido y lo verbalizado. Seguramente, alguna vez no hemos conseguido transmitir con eficacia lo que pretendíamos a pesar de utilizar las palabras justas, por no emplear el tono de voz adecuado.

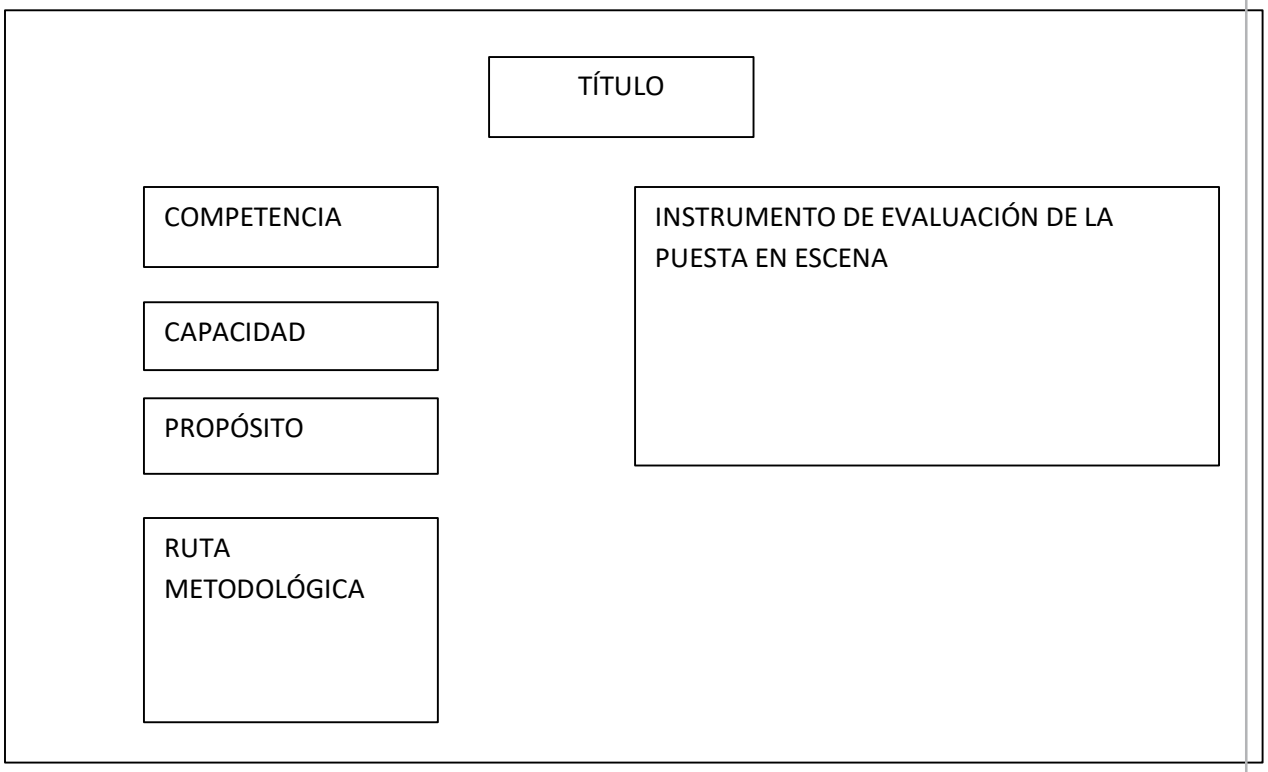
La cualidad del tono que interesa aquí es el tono afectivo, esto es, la adecuación emocional del tono de voz utilizado en la conversación. El tono es un reflejo emocional, de forma que la excesiva emocionalidad ahoga la voz y, el tono se hace más agudo. Por lo tanto, la inflexión hacia los tonos agudos es síntoma de inhibición emocional. La inflexión no es sólo cuando subimos y bajamos de volumen, sino cuando cambiamos de tono.

Desplazamiento

Para Poyatos (2016), son los movimientos intencionados o inconscientes que realizan determinadas partes del cuerpo para fortalecer o denotar el significado del mensaje. Asimismo, son considerados como complementos permanentes de la palabra que transmiten y apoyan el mensaje que se está expresando verbalmente. Esto los convierte en elementos valiosos para ayudar a mantener la atención continua de los receptores y evitar obstrucciones en la comunicación.

http://www.fes-sociologia.com/files/congress/10/grupos-trabajo/ponencias/12.pdf

BOSQUEJO DE PIZARRA



ANDÉN

Roki: ¿Buscas el carro?

Grise: ¿Eh? No.

Roki: ¿Te ayudo?

Grise: No. *(Termina la inspección ocular a distancia y vuelve a sentarse contra la pared)* Roki: *(Le extiende unos cartones)* Para reposera.

Grise: Gracias. *(Los acomoda sobre piso y pared y se tiende sobre ellos)*

Roki: Perdimos el tuerto de la una y media. *(Pausa, Grise no contesta)* Ahora hasta las 4… ¡Qué embole! Y hay que ver si nos dejan subir. Depende el gorra que toque. Bueno, para vos sin carro es más fácil. ¿Lo dejaste en el depósito de Yerbal? *(Grise asiente con la cabeza)*.

Aumentó a 75 ese. Y allá en Moreno un peso la camioneta para el lado de Rififí. Todo suma.

Capaz que vos queréis dormir y yo te jodo.

Grise: No te enojes pero ¿podés ponerte un poco más allá?

Roki: ¿Te molesto?

Grise: No es eso.

Roki: ¿Qué? ¿Apesto?

Grise: Cualquiera. Si yo me caí del tren y del golpe me quedé sin poder oler.

Roki: Ah, por eso te bancas esa baranda que viene de ahí.

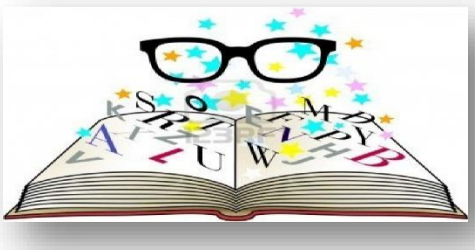
Grise: ¿Y vos por qué entonces te pones justo acá, con lo grande y vacío que está el andén?

Roki: Es que el lugar está joya. Más calentito y si se larga a llover hay chapa… Grise: Más allá también hay chapa ¿para qué vas a estar encima?

Roki: *(Se aleja un poco)* Estás esperando a un chabón… *(Grise se encoje de hombros)*

(Se quedan en silencio, Grise mira a lo lejos, Roki se pone a pelar el cable, pero la relajea. Grise se frota las piernas frías. Roki le tira un diario. Grise se cubre las piernas).

LECTURA



DRAMATIZADA

"Una lectura dramatizada es una lectura interpretativa desarrollada en forma organizada y sistemática con fines específicos en que el texto pertenece al género dramático, por ende, considera la acción como núcleo central, es decir, que los personajes no narran lo que les sucede, sino que ejecutan acciones físicas siendo la emoción una acción también de tipo psicofísica donde existe un cambio, por ejemplo, el silencio, la pausa, la interrupción al hablar, el temblor en la voz…"

Principales características

- **La lectura dramatizada es una actividad colectiva.**
- **Se representan los personajes por medio de la voz.**
- **Identificación del lector con el personaje que interpreta.**
- **No se precisa de la actuación ni de la memorización del texto, sino que solo exige la correcta expresión mediante la voz**
- **Se expresan los sentimientos y las actitudes de los personajes.**
- **Acoplamiento y armonía de conjunto.**

CUALIDADES DE LA LECTURA DRAMATIZADA	
Entonación	La **entonación** se refiere a la manera como se articulan las frases u oraciones interrogativas, exclamativas o declarativas. La entonación debe ser distinta al decir ¿Yo quiero? ¡Yo quiero! o Yo quiero.

"Para que subes, si está lleno"

El volumen o intensidad	Es una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda sonar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos.
El tono y la inflexión	La calidad de la lectura dramatizada depende en gran medida del dominio del tono de voz, por ello es imprescindible una dicción clara y precisa, una entonación cargada de naturalidad expresiva y reflejar las características del personaje que se interpreta. La modulación de la voz es muy importante para facilitar al oyente la comprensión del texto.
Desplazamiento	Son los movimientos intencionados o inconscientes que realizan determinadas partes del cuerpo para fortalecer o denotar el significado del mensaje. Asimismo, son considerados como complementos permanentes de la palabra que transmiten y apoyan el mensaje que se está expresando verbalmente.

COBRADOR: (*Gritando)* Belaunde, Belaunde, Belaunde, todo Túpac Amaru, Alfonso Ugarte, Brasil, Ejército, cincuenta, cincuenta nomás, aquí a Mega plaza, Lleva, lleva, lleva, lleva, vamos, vamos, pisa, pisa, pisa, pisa.

ADOLESCENTE HOMBRE: ¡Ah! Ta que caballero nomás el asiento reservado flaca.

ADOLESCENTE MUJER: Ojalá no suba ningún viejito.

ADOLESCENTE HOMBRE:*(Complacido)* Oye, estaba buenaza la salchipapa, no.

ADOLESCENTE MUJER: Estaba riquísima.

ADOLESCENTE HOMBRE: Sí, con su hot dog, con su papita ahí.

ADOLESCENTE HOMBRE: Ahora llevarte a tu casa porque si no tu viejo empieza a renegar.

ADOLESCENTE HOMBRE: ¡Oye! tu viejo qué… no fastidies.

COBRADOR: Sube, sube un momento, señora embarazada, sube, sube. A ver flaco, flaco, avanza, avanza, por favor.

ADOLESCENTE HOMBRE: Pucha, subió una tía embarazada.

ADOLESCENTE MUJER:*(Insistente)* Hazte el dormido, hazte el dormido… jatea, jatea.

MUJER:*(Resignada)* Y ahora, ¡ay!, está lleno el bus ¡Uf!

COBRADOR: Apégate hijo, flaquita, flaquita avanza, por favor. Tú, tú, tú el de azul, el de azul avanza, avanza.

ADOLESCENTE HOMBRE: ¿Y ahora donde se bajará esta tía?

ADOLESCENTE MUJER: Y ésta, todavía está acá al lado.

MUJER EMBARAZADA:*(Reclamando)* Cobrador, asiento reservado, por favor.

COBRADOR:*(Enérgico)* A ver asiento reservado por favor. Esos jóvenes que se pongan de pie.

SEÑORA:*(Indignada)* ¡Oiga joven! Ese es asiento reservado. Levántese.

TODOS:*(Molestos y gritando)* Conchudo, pierden los valores. ¡Oye! ¡Levántate!, ¡caramba!… los jóvenes.

ADOLESCENTE HOMBRE: (*Fastidiado)*Ta mare, hombre.

ADOLESCENTE MUJER: *(Indiferente*) Para que sube si está lleno el car

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 10

"Titiriteando"

I. DATOS GENERALES

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 09 – 09 - 2019
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA Infiere e interpreta información del texto.	Explica la trama y la evolución de los personajes que construyen el sentido de *Los cuentos cortos de Pablo Sacristán*.	Títeres y marionetas en la comprensión de textos.	Representación de títeres sobre *Los cuentos cortos de Pablo Sacristán*.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Los estudiantes forman una media luna en el centro del aula. ❖ Observan una presentación de títeres de medias basada en la obra “La caída de la casa Usher” realizada por los profesores Diego y Brayan. ❖ Se realiza un diálogo entre los personajes Madeleine y Phillip de la obra “La caída de la casa Usher”. **(Anexo 1)** ❖ Responden a las siguientes preguntas de forma voluntaria: ➢ ¿Qué les pareció la interpretación de los personajes a través de los títeres?	10’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿Qué es lo que acabamos de evidenciar? ➢ P.R.: Títeres de un cuento de Narraciones Extraordinarias. ➢ ¿Hemos podido evidenciar todos los elementos en el cuento? ¿Cuáles? ➢ P.R.: Personajes, espacio, tiempo, estructura del cuento. ➢ ¿Qué necesitaron hacer los docentes para capturar la esencia del cuento en la representación? ➢ P.R.: Leer el texto, planificar y comprender. ➢ ¿Qué estrategias para comprender textos narrativos existen? ➢ PR: No sé. ➢ ¿Qué estrategias empleas tú? ¿Por qué? ➢ PR: Subrayado, sumillado, organizador visual ❖ De manera voluntaria, un estudiante anota las respuestas de sus compañeros en la pizarra.	5’ 5’ 5’
	Problematización	❖ Según la última prueba SIMON realizada en nuestra institución los estudiantes de tercero y cuarto año de secundaria no comprenden los textos narrativos que leen. No logran explicar la trama o la evolución de los personajes.	

	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podemos emplear para comprender los textos narrativos que leemos?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	Propósito: No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **"explicar** la trama y la evolución de los personajes de *Las aventuras de Sherlock Holmes* mediante el uso de títeres **"** ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Titiriteando". **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA" y la capacidad: "Infiere e interpreta información del texto.". (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Leen distintos cuentos de *Los cuentos cortos de Pablo Sacristán*.. **(Anexo 5)** ➢ Planifican su presentación de títeres. **(Anexo 6)** ➢ Elaboran sus títeres con medias largas, ojos, cartulinas y accesorios. ➢ Ensayan la presentación de sus títeres. ➢ Realizan su presentación. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESAR ROLLO	Acompañami ento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Títeres":** Esta estrategia consiste en utilizar materiales para la elaboración de personajes ❖ Se agrupan con sus equipos de trabajo de 4 integrantes, seleccionados la clase pasada. ❖ Observan *Los cuentos cortos de Pablo Sacristán*. ❖ Seleccionan por equipo un cuento y lo leen de manera compartida. ❖ Identifican las ideas principales y las subrayan. ❖ Socializan sus observaciones.	L
	Aplicación de lo aprendido	❖ Reciben una ficha para planificar su representación de títeres. **(Anexo 6)** ❖ Identifican las acciones principales del inicio, nudo y desenlace. ❖ Reconocen a los personajes principales y secundarios. ❖ Determinan los roles de los personajes en la obra.	

		❖ Identifican las características físicas y psicológicas de los personajes. ❖ Explican el mensaje de la obra. ❖ Seleccionan los materiales que emplearán para elaborar los títeres de los personajes de la obra. ❖ Elaboran sus títeres de media según su planificación. ❖ Ensayan sus presentaciones de manera grupal y con orientación del docente.	
CIERRE	Evaluación	❖ Escuchan las siguientes indicaciones del docente: Ahora deberán representar la obra leída mediante el uso de sus títeres en el tiempo indicado. Cada grupo saldrá de manera voluntaria y luego por azar. ❖ Representan sus obras de títeres.	20’
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: A postular a algún trabajo, a tener mejores habilidades sociales.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: A interpretar un cuento mediante títeres. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, considero que estamos innovando ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Sí, es muy significativo porque estamos aprendiendo mediante el uso de títeres. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: El uso de los títeres, crear nuestro títere y representarlo. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Libre	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha informativa

b. Lista de cotejo

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Elige estratégicamente el registro formal e informal adaptándose a los interlocutores y sus contextos socioculturales.	- Identifica las acciones principales (INICIO- NUDO- DESENLACE) - Identifica a los personajes del cuento leído. - Reconoce las características de los personajes del cuento leído. - Determina el rol de los personajes dentro del cuento leído. - Identifica el mensaje de la obra dentro del cuento leído.	Lista de cotejo

Anexo 3:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Identifica las acciones principales (INICIO- NUDO- DESENLACE) (4 pts.)			
	Identifica a los personajes del cuento leído. (4 pts.)			
	Reconoce las características de los personajes del cuento leído. (4 pts.)			
	Determina el rol de los personajes dentro del cuento leído. (4 pts.)			
	Identifica el mensaje de la obra dentro del cuento leído. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

- **MARCO TEÓRICO**

Estrategia de la pedagogía teatral: "Títeres".

Como estrategia didáctica generan en el niño y la niña una atmósfera propicia para la adquisición del conocimiento. Al momento de interactuar con los muñecos, crea una relación fantástica, sumergiéndose en el maravilloso mundo del saber, generando espacios mágicos que le permiten crear condiciones propicias para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda desarrollarse de manera lúdica, entendible y atractivo para el niño y la niña. Como actividad artística que es, el espectáculo de títeres genera en los niños y las niñas un involucramiento absoluto. Durante una función, lo que esté ocurriendo en escena es para ellos lo más importante y trascendental, y las nociones de lo que es ficción y lo que es realidad se desdibujan. Se ha visto a niños y niñas que, sin poder controlar sus impulsos, se han acercado al escenario en medio de una función para agredir al villano cuando este aparece. Esta situación se ha visto incluso con preadolescentes (12-13 años), que se dejan llevar igualmente por el encanto 20 de los títeres, aun cuando saben que es un adulto conocido el que los está animando. (Rioseco, 2010). Esto deja claro que este es un elemento ficcional y mágico, capaz de interactuar con los niños en cualquier contexto educativo dentro o fuera del aula de clases. La popularidad del teatro de títere ha llevado a que, con frecuencia se haya transformado en una herramienta utilizada por profesores, políticos y una variada gama de profesionales que no han dudado en adoptarla para sus propios fines. Al respecto, señala la profesora Viviana Rogozinski lo siguiente: "Se ha utilizado el títere en campañas de alfabetización, vacunación, lactancia, alimentación, higiene bucal, campañas políticas, etc. Así se consigue transmitir información que, de otro modo, muchas veces sería rechazada si en lugar de un títere, el informante fuera un médico, un psicólogo u otro profesional." (E. Rioseco, 2010). En su artículo "Los títeres: un recurso educativo" publicado en Educación social: Revista de intervención Socioeducativa, 54. 164-179, Oltra Albiach, M.A (2013) Dice: Un programa de marionetas bien planificado conecta con todas las múltiples inteligencias y las muchas maneras

en que las personas aprenden, y el juego de marionetas ejemplifica los niveles de alfabetización descritos en la taxonomía de Bloom (1956). La recreación de personajes e historias con títeres ayuda a los niños a absorber y recordar lo que ha aprendido e interiorizar la información para que puedan recontar la historia desde la mente y el corazón. Los títeres establecen una conexión emocional y cognitivas con ideas, información, historias, personajes, literatura y situaciones históricas y vivenciales. Es de nuestro objetivo mostrar que el tiempo dedicado a un programa de marionetas bien desarrollado es, de hecho, un tiempo bien empleado (O´ Hare 2005). Se convierten entonces los títeres, en un recurso muy valioso para llevar a cabo la activación del pensamiento en el niño/a, y en un medio para cambiar la concepción tradicionalista que viene arrastrando a la enseñanza. Además, con el uso de títeres es posible fomentar el desarrollo del lenguaje, no sólo como medio de comunicación eficaz, sino como medio de expresión para la formación y activación de un vocabulario que propicie acercamiento del niño/a con el área. (Rendón y Torres, 2008). Judith O'Hare (2005b) profundiza en la reflexión sobre lo esencial del teatro de títeres, y actualiza de nuevo la disyuntiva entre teatro y dramatización al preguntarse si las actividades en 21 el aula con títeres son sobre todo proceso o producto. En este sentido, O'Hare aporta una serie de objetivos susceptibles de ser trabajados con los títeres (2005b: 66). Así, los títeres ofrecen a los estudiantes oportunidades de:

• Desarrollar la expresión creativa

• Desarrollar la expresión oral espontánea

• Perfeccionar el habla, la enunciación y la proyección de la voz

• Practicar las destrezas de la lengua escrita, y aumentar la fluidez en la lectura oral

• Desarrollar la coordinación y el sentido del tiempo

• Mejorar el sentimiento de autovaloración en los niños/as

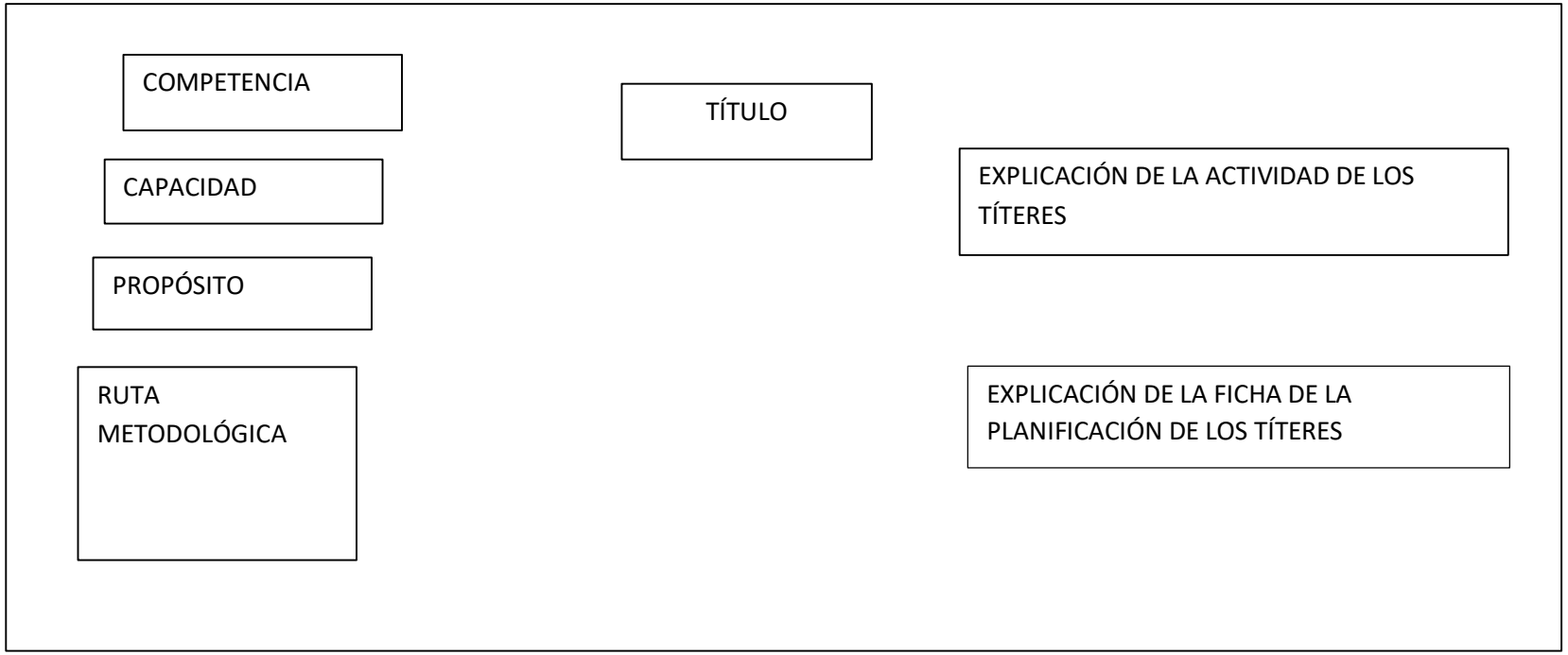
• Incrementar la autoconfianza y la satisfacción personal

• Liberarse de miedos, agresividad y frustraciones de formas aceptables

• Desarrollar habilidades de interacción social

En definitiva, los títeres pueden aportar una serie de elementos positivos a la enseñanza/aprendizaje de convenciones, y sobre todo pueden ayudar a aprender (no tan sólo en el contexto escolar, sino en la vida) y a expresar. Constituyen una forma creativa y expresiva del arte que se hace accesible a los niños/as y que puede reforzar el proceso educativo: con este recurso enseñamos a estar abiertos al entorno, a vivir más intensamente y a expresar con las palabras y las acciones. En el logro de estos objetivos educativos, es de vital importancia el proceso, aunque al tratarse de actividades artísticas el producto final en forma de espectáculo se debe tener en cuenta; sin embargo, si focalizamos todo el interés en el producto final, será difícil que el estudiante interiorice el proceso y el camino que comporta. (Oltra Albiach, 2013)

BOSQUEJO DE PIZARR



AMOR GENEROSO

En un antiguo reino debían elegir nuevos reyes siguiendo la tradición. Cada pareja de jóvenes cultivaría durante un año el mayor jardín de amor a partir de una única semilla mágica. **No se trataba solo de un concurso**, pues de aquel jardín surgirían toda la magia y la fortuna de su reinado.

Hacer brotar una única flor ya era algo muy difícil; los jóvenes debían estar verdaderamente enamorados y poner mucho tiempo y dedicación. **Las flores de amor crecían rápido**, pero también podían perderse en un descuido. Sin embargo, en aquella ocasión, **desde el primer momento una pareja destacó por lo rápido que crecía su jardín**, y el aroma de sus mágicas flores inundó todo el valle.

Milo y Nika, a pesar de ser unos sencillos granjeros, eran el orgullo de todos. Guapos, alegres, trabajadores y muy enamorados, **nadie dudaba de que serían unos reyes excelentes**. Tanto, que comenzaron a tratarlos como si ya lo fueran.

Entonces Milo descubrió en los ojos de Nika que ese trato tan majestuoso no le gustaba nada. **Sabía que la joven no le pediría que renunciara a ser rey**, pero él prefería la felicidad de Nika, y resolvió salir cada noche en secreto para cortar algunas flores. Así reduciría el tamaño del jardín y terminarían perdiendo el concurso. Lo hizo varias noches, pero, como apenas se notaba, **cada noche tenía que comenzar más temprano y cortar más rápido**.

La noche antes de cumplirse el plazo Milo salió temprano, decidido a cortar todas las flores. Pero no pudo hacerlo. Cuando llevaba poco más de la mitad descubrió que alguien más estaba cortando sus flores. **Al acercarse descubrió que era Nika**, quien llevaba días haciendo lo mismo, sabiendo que Milo sería más feliz con una vida más sencilla. Se abrazaron largamente, y juntos terminaron de cortar las flores restantes, **renunciando a ser reyes para siempre**. Con la última flor, Milo adornó el pelo de Nika. Casi amanecía cuando, agotados pero felices, se quedaron dormidos, **abrazados en medio de su deshecho jardín**.

Despertaron entre los gritos y aplausos de la gente, rodeados del jardín más grande que habían visto jamás, surgido cuando aquella última flor rozó el suelo, porque nada hacía florecer con más fuerza aquellas flores mágicas que el amor generoso y sacrificado. Y, aunque no consiguieron renunciar al trono, sí pudieron llevar una vida sencilla y tranquila, pues la abundancia de flores mágicas hizo del suyo el reinado más próspero y feliz.

La primera vez que Luca oyó hablar de la Isla de los Inventos era todavía muy pequeño, pero las maravillas que oyó le sonaron tan increíbles que quedaron marcadas para siempre en su memoria. **Así que desde que era un chaval**, no dejó de buscar e investigar cualquier pista que pudiera llevarle a aquel fantástico lugar. Leyó cientos de libros de aventuras, de historia, de física y química e incluso música, y tomando un poco de aquí y de allá llegó a tener una idea bastante clara de la Isla de los Inventos: era un lugar secreto en que se reunían los grandes sabios del mundo para aprender e inventar juntos, **y su acceso estaba totalmente restringido**. Para poder pertenecer a aquel selecto club, era necesario haber realizado algún gran invento para la humanidad, y sólo entonces se podía recibir una invitación única y especial con instrucciones para llegar a la isla.

Luca pasó sus años de juventud estudiando e inventando por igual. Cada nueva idea la convertía en un invento, y si algo no lo comprendía, **buscaba quien le ayudara a comprenderlo**. Pronto conoció otros jóvenes, brillantes inventores también, a los que contó los secretos y maravillas de la Isla de los Inventos. También ellos soñaban con recibir "la carta", **como ellos llamaban a la invitación**. Con el paso del tiempo, la decepción por no recibirla dio paso a una colaboración y ayuda todavía mayores, y sus interesantes inventos individuales pasaron a convertirse en increíbles máquinas y aparatos pensados entre todos. Reunidos en casa de Luca, que acabó por convertirse en un gran almacén de aparatos y máquinas, **sus invenciones empezaron a ser conocidas por todo el mundo**, alcanzando a mejorar todos los ámbitos de la vida; pero ni siquiera así recibieron la invitación para unirse al club.

No se desanimaron. Siguieron aprendiendo e inventando cada día, **y para conseguir más y mejores ideas**, acudían a los jóvenes de más talento, ampliando el grupo cada vez mayor de aspirantes a ingresar en la isla. Un día, mucho tiempo después, Luca, ya anciano, **hablaba con un joven brillantísimo a quien había escrito para tratar de que se uniera a ellos**. Le contó el gran secreto de la Isla de los Inventos, y de cómo estaba seguro de que algún día recibirían la carta. Pero entonces el joven inventor le interrumpió sorprendido:

- ¿cómo? ¿pero no es ésta la verdadera Isla de los Inventos? ¿no es su carta la auténtica invitación?

Y anciano como era, Luca miró a su alrededor para darse cuenta de que su sueño se había hecho realidad en su propia casa, y de que no existía más ni mejor Isla de los Inventos que la que él mismo había creado con sus amigos. Y se sintió feliz al darse cuenta de que siempre había estado en la isla, y de que su vida de inventos y estudio había sido verdaderamente feliz.

Pienso en los viejos tiempos, una lagrima baja por mi rostro y una sonrisa detiene su paso, fueron buenos tiempos, pero eso bueno, se acabó. Recuerdo la primera vez que quise dejarte, solo llevábamos 2 semanas de ser novios y ya me sentía muy abrumado con esta relación, supe desde ese momento que quizá nunca debimos haber coincidido, pero vi tus ojos y escuche tus ruegos entonces seguimos hasta casi dos años, dos años llenos de buenos momentos, de caricias besos y nuevos amigos en común, pero también llenos de engaños, mentiras, celos y sustos para buscar arrancarme de tu tierno abrazo que ahorcaba mi garganta, quitándome la voz y la libertad. Sinceramente no soy una víctima, podrás haberme engañado, pero la verdadera victima (de haber una) aquí eres tú, si tú el que estaba subrogado a mi "poder" y el que me pedía permiso para esto y lo otro, el que sufría de mis celos y el que solo vivía por y para mí, no es que yo haya sido el único causante de nuestros múltiples conflictos porque al matar tu deseo y libertad yo hacía lo mismo con mis deseos propios y ponías parte tú también de tu calaña, tu búsqueda sin fin de la aprobación de los demás nos llevó a varios desmadres pero quizá ahora veo que fue lo mejor.

También recuerdo la primera vez que rompimos, más bien la única vez que me terminaste, rompiste mi corazón pero lo admito con tanta chingadera que yo te hice, la verdad me lo tenía ganado, te pegue un chicle en el cabello, te asuste muy feo y "perdí" tu anillo favorito, pensando en esto siento aun el nudo en la garganta de aquella vez donde me quise quedar contigo y preferiste decir que no terminando nuestra relación, oh como lloré, y oh como me culpe y oh ¡¿Cómo es que pude aceptar volver contigo?!, ya me había "librado" de ti, pero eso lo elaboré mucho después, quizá esa única vez fue la única que realmente me despertó profunda tristeza y abandono y las demás fueron solo para olvidar. Todavía te veo en la banca después de nuestro "último beso" triste cuando volví para terminar esa tormentosa relación, esa fue la segunda vez y después volvimos ¿Por qué? Porque me gustaba tener poder sobre ti, quizás o quizás porque temía separarme de lo que creí que me completaba, siempre y lamentablemente pensando en ti más que como una persona como un objeto, que aun siento que eres.

La tercera vez fue la más difícil sobre todo por el pancho que hiciste después, ¿tienes idea de lo que se siente ser apuñalado por la espalda? Pues eso fue lo que hiciste con tu disque constelación, sabes que me enteré por mis amigos que ahora también llamas tuyos y sinceramente estoy esperando que te gradúes y te vayas, para siempre de mi vida. Sin embargo la siguiente semana fue la cogedera, como siempre arreglábamos todo, quizá todo un drama y nunca volvimos, nunca, porque aunque recientemente lo queríamos "intentar" yo solo te aclaraba que éramos amigos, que no quería compromisos y que no buscaba una relación y sinceramente no es que estés marrano, que la verdad un poco, sino que es que te dejabas caer todo sobre mí y eso es muy difícil para mí, para mí que nunca de los nunca te deseé.

De eso venía a hablar, sé que yo fui en un principio un objeto de tu deseo, en un sentido psicoanalítico de objeto de amor, pero tú, tú fuiste como un objeto cosa para mí, quizás lo vi normal porque andaba con quien se me acercaba y yo nunca busque, pero jamás la verdad sentí eso que siento ahora por este nuevo hombre, aunque sea platónico. A ti te tenía, te hacía mío, me hacías tuyo, era tu novio y eras mi novio, pero eso no es nada realmente, nada más que tratar a alguien como objeto, a él, le deseo y le deseo como nunca he deseado a nadie, le deseo no para tenerlo si no para que me

acompañe, para que seamos, en vez de que nos tengamos, para convivir, para amar, para hacerle feliz y no para comprometerme a hacer eso, solo para no estar solo. El hecho de que estoy aprendiendo a estar solo es lo que me detiene de amarle al menos por ahora, tan profundamente que no es una migaja de cómo te "amé". No, no te deje por él, porque muy sinceramente ya tenía mucho para "dejarte" sino más bien me fui, porque me di cuenta que deseo y es un deseo que no puedo acallar, un deseo que nunca satisficiste ni satisfarás. Y quizás no encontraras ese nuevo amor en quien te digo, pero te conozco y sé que será pronto, si te borre por celos, pero esos celos me han dejado pensando, que te celaba por mi poder sobre ti, y no por un deseo a ti, un poder que nunca fue y ni será, al igual que el desearte y es por eso que te borre, porque fue impulsivo, pero tampoco deseaba mantenerte en mi vida para siempre, cuando al simple verte, me enferma el pensar que lo hicimos tantas veces y al verte no puedo evitar recordar con culpa y nostalgia esos periodos donde me hacía pendejo y fingía ser feliz, hasta lograrlo, sinceramente te deseo lo mejor y lo peor, bien extremista como siempre he sido, y lo mejor es que ni te topes en mi camino, quédate con ese nuevo bato al que borraste y volviste a agregar y si realmente era yo tan importante ni la solicitud de amistad vi llegar, ¿sabes? Que mejor que ser desconocidos porque después de todo esto me siento mareado, solo pienso en él ahora y tú eres solo un gran lamento que podría considerar error, te agradezco por todo tu amor, haya sido sincero o haya sido una mierda por cómo me idealizabas y todo esas cosas que me decías, pero ahora he visto que hay quienes les puedo decir lo que te decía o cosas más bellas, sin sentirme sucio por saber que no es verdad, hay quien si deseo, hay quien si amo y ese no eres tú, ni fuiste, ni serás.

Juego de miradas

Después de una tranquila noche transcurrida entre la lectura de mi novela de aventuras favorita ?Viaje al centro de la tierra? y el deleite de una película del mismo género, suena la alarma del reloj? Eran las cinco de la mañana.

¡Un día más! ¡De nuevo en la lucha! me dije. ¡Levantándome de mi cama, me disponía a llevar a cabo mi ritual: aseo, desayuno y el estrés de los trancones. Al llegar a mi oficina, nos convocó el jefe en su oficina para una reunión de carácter urgente, ya que necesitaba que se entregara antes de la fecha inicialmente acordada el informe de gestión por departamentos.

Al rato me encontraba reunida con mis colegas, atenta a todos los detalles del informe de cada miembro del equipo. De pronto, mi atención se disipa, y un palpitar agudo en mi pecho se inicia

--- ¡Es él, es él! Pensé.

Entró, saludando al expositor, la razón de ser de mi angustia y a la vez de mis más arraigadas y bellas fantasías. En ese instante sentí escalofríos y una profunda emoción por Leonardo, quien se sentó al lado de Débora, la contadora de la empresa; en cuestión de segundos tomó su mano con especial detenimiento, acompañando las caricias con la mirada que ambos entrecruzaban; ahí, en aquel momento, se proyectó en mi mente una escena en la que yo era la protagonista, al lado de mi galán, en lugar de aquella devoradora mujer.

Perdí la cuenta de todo aquello que ocurría alrededor, incluso el hecho de que ya era la hora del refrigerio? pero continuaba protagonizando aquel encantamiento, el cual se rompió cuando Leonardo en forma contundente dirige su mirada hacia mí reparándome. De manera inmediata la esquivé, ya que no deseaba que se diera cuenta de mis sentimientos por él, pero no pude más. Ocurrió lo inevitable.

Se acercó, sentándose en la silla ubicada a mi derecha y con una risa un tanto sarcástica me saludó, buscando conversación

___ Hace bastante calor aquí, ¿no te parece?

___ ¡Uy! Si. Es que no debimos escoger esta oficina para la reunión, yo les dije que apartáramos la sala de juntas, pero Mariela no se puso pilas._ le respondí.

___ Si, este lugar es muy pequeño, pero no me refiero a eso.

___Entonces, a qué te refieres.

___Es que quiero aclararte lo ocurrido.

___No entiendo, ¿A qué te refieres?

___ ¡ah! No te hagas, que yo sé que te gusto.

Quedé muda, pero no era necesario decir nada más, ya que mis gestos tímidos me delataron.

Intenté conversar con él de otros temas, incluso sobre la noticia del momento, pero lo único que hacía era mirarme fijamente y responderme con monosílabos. Cuando menos lo creí, obtuve el combo completo: tocada y acariciada en mis manos. Ya era tarde para rehusarme a su juego de seducción.

De ahí en adelante iba y venían las miradas, durante el resto de la jornada, y al momento de la conformación de grupos para uno de los talleres de análisis organizados para el evento Leonardo se encontró de nuevo con Débora, quien se sentó a su lado, cruzando su pierna derecha y rozándole la

pantorrilla con la punta de sus botas de gamuza, buscando marcar un territorio, en cambio yo no tuve más alternativa que distanciarme.

Al rato, se dio la rotación quedando dentro del grupo con los dos, esperando con mucha ilusión aquel juego de miradas, ¿pero? ¿Qué pasa aquí? _ me dije anonadada__ya que, al momento de encontrarme con él frente a frente, me evitó con frialdad. Atrás había quedado la calidez de sus ojos, más no la mordacidad de su sonrisa, la cual expuso ante mí, para dar lugar nuevamente al juego de seducción iniciado con la Contadora, desde el principio.

Lo único que quedó claro para mí, a partir de hoy es que, sin importar el camino recorrido y los sueños y escenas montadas en mi cabeza, debo dar fin al encuentro y miradas furtivas y dar paso a la madurez de los encuentros cálidos y directos.

Sin querer la quise

Ella sonreía, el solo miraba. Ella lo miraba y el solo ignoraba. Cegado por problemas, cerrados por dilemas su historia nunca quiso con ella contarla, él la veía y nada le atraía, la veía tan cerca que ni siquiera importancia le nacía, pero… Maldito recuerdo siempre carcomiendo con desespero, ella desapareció sin él tener prospección, él caminaba queriendo ignorarla, pero él sabía que algo lo desconcertaba, que después de tanto tiempo algo de ella le quedaba, empezó a desesperarse tras no sentir su llamada y sin que la gente lo notara él siempre la buscaba. Siempre la buscaba, pero solo soñando la encontraba, queriendo sentirla en el plano real, los sueños ignoraba, se sentía solo, se sentía sin ella, le dolía saber que la tuvo tan cerca y se separó de ella, él sabía lo que hacía, él sabía lo que hizo, pero la costumbre de tenerla todo lo deshizo, contaba de uno en uno, hasta cien si quería, pero todo lo que hacía su recuerdo le traía… Dejo de comer dejo de dormir, dejo de soñar para solo pensar, hasta que se dio cuenta que por ahí iba mal, comenzó a sentir a dejar de pensar y solo de sus emociones dejarse guiar, comenzó a sentir comenzó a soñar y a buscar la en el mundo en el cual todo es astral, sueños lucidos sueños con mucho lugar, sueños con viñetas con recuerdos sin parar, él nunca quería despertar pero al despertar nunca más quería soñar pues sabía que en sueños la tenía pero cuando amanecía ya no estaría nunca más.

No quiero separarme de ti

Son las 3 y 00 minutos de una tarde de agosto, fecha: día 21, sábado.

Mateo se apresura, tiene prisa, no puede llegar tarde. Sale de la universidad, cruza la calle como puede. Un auto por poco y lo atropella, parece no importarle. Llega a la pensión en donde vivirá los últimos cinco años que dura su carrera, sube las escaleras, llega al cuarto, se quita la ropa como puede y se mete a la ducha. No le ha tomado mucho tiempo, ya está listo para ir al

encuentro, al cual no puede faltar ¿qué será? Saca su teléfono, se dispone a llamar, parece que se ha hecho tarde… Un transeúnte distraído choca con él y le hace tirar el teléfono a la pista; ¡qué mala suerte! El auto lo ha destrozado. Se apresura y recoge el teléfono destrozado como puede pero… ya no le sirve para llamar. Ve a media cuadra un teléfono público, camina rápido, casi trotando hacia dicho teléfono, busca en el bolsillo de atrás, del pantalón y, ¡mala suerte otra vez!, con el apuro olvido su billetera sobre la cama. Mira al suelo y hecha un manotazo al aire, agacha la cabeza, luego de un momento levanta la mirada y se dispone a correr.

Después de 20 minutos de correr y correr sin parar llega a un parque, mira a todos lados, está buscando a alguien pero parece no encontrar lo que busca, da vuelta al parque pero no encuentra a nadie, agacha la cabeza y se dispone a regresar. De pronto una voz dulce grita su nombre - ¡Mateo!.. Se acerca y moviendo las manos le reclama:

-Pensé que no vendrías, estuve esperando casi media hora, me pasó por la cabeza la idea de irme pero quería verte, necesitaba verte. Me alegra que estés aquí...

Me alegra que estés aquí.

Mateo intenta explicar lo que le pasó en el camino pero de pronto la chica se acerca lo abraza y besa diciéndole muy quedito - TE AMO, no quiero separarme de ti - mateo acariciándole la cara suavemente le dice - cree amor que si por mi fuese ya estaríamos casados hace mucho tiempo, todos estos días sin verte, todo este tiempo lejos, solo fue una prueba para nuestro amor, desde ahora nadie nos separará ¿de acuerdo? - ¡de acuerdo! responde la chica mirándolo con un brillo inmenso de felicidad en los ojos. Se toman de la mano y caminan juntos a no sé dónde.

Ya es muy tarde y no es seguro estar en la calle hasta altas horas, Mateo para un taxi, habla con el chofer, pacta el trato y asintiendo con la cabeza le explica a la chica - Iremos a la pensión en donde me quedo, ya es tarde y tenemos que descansar. Abre la puerta del taxi y la invita a subir-sube Isabel - le dice sonriéndole, no está muy lejos, llegaremos rápido, le explica.

El chofer enrumba camino con destino a la pensión.

Algo malo ocurre con el chofer, ¿esta borracho? ¿Estuvo bebiendo? pues sí, al parecer no hay duda, en la cajuela del taxi hay unas botellas de cerveza.

De pronto el chofer se pasa la luz roja. Isabel y mateo no se percatan que un camión está a punto de impactarles por la parte derecha del taxi. El golpe es muy fuerte los vidrios revientan y se esparcen los pedazos por la pista. Los transeúntes y taxistas asustados se acercan a donde yace el taxi o lo que queda de él.

El taxi destrozado yace en la pista, dentro del mismo, mateo se encuentra atrapado entre los fierros retorcidos, no logro ver más, no sé cómo está la chica. Los transeúntes asustados y con ganas de averiguar qué ha pasado se acercan hasta el taxi, uno de ellos llama a los bomberos – un poco asustado y en voz alta dice– ne…necesitamos una ambulancia – Dentro de poco suenan las sirenas. La ambulancia ha llegado, todos se retiran para dar espacio a los

bomberos. Después de mucho trabajo logran sacar los cuerpos, se escucha murmullos de la gente diciendo – dicen que el chofer se recuperará pero el chico a muerto y la chica probablemente no resista mucho, es una pena, son muy jóvenes aun pero bueno así es la vida – mientras tanto los cuerpos son subidos a la ambulancia y llevados al hospital.

Ha pasado un mes desde el accidente.

Es de mañana, el sol aparece entre las montañas, su calor en la ciudad traspasa los vidrios de las ventanas y de pronto junto con el brillo del sol, después de estar un mes en coma, Isabel abre los ojos. Está bien, ha despertado, la familia aún no se entera pero ya no tarda en llegar, la madre ha ido a verla cada uno de los días que ha estado ahí. De pronto sin pasar mucho tiempo siente que la puerta se abre. Es mamá, Isabel la mira con lágrimas en los ojos, su madre nota que ha despertado, corre hacia ella y la abraza con todas sus fuerzas diciéndole al oído – te amo mi niña, te amo – y yo a ti mamá te amo, responde Isabel – La madre le explica todo lo que paso y cuánto tiempo lleva en el hospital, también le contó que Mateo está bien lo cual la puso muy feliz.

Después de un momento de silencio, Isabel pregunta – Mamá, ¿Mateo ha venido a verme todo el tiempo que estoy en el hospital? ¿Lo puedes llamar por favor? Y por favor dile que ya estoy bien? que pronto lo veré, o mejor aún ¿puede venir a verme? Mientras decía esto se pudo notar en la cara de Isabel mucha felicidad, mientras la madre se tornaba nerviosa, parece que algo malo ocurre, ¿no sabe qué decir? ¿Acaso ocurre algo malo? Isabel al ver que no responde, insiste – ¿qué pasa Mamá? Te pedí un favor, ¿estás bien mamá? La madre responde – No, no es eso, no te preocupes no me pasa nada – Entonces Isabel, sonriendo, pide otra vez lo mismo – La madre intentando disimular su nerviosismo responde – si mi amor, mateo vino cada día después de que el saliera también del hospital. Es más, estuvo en este mismo cuarto contigo hasta que se recuperó y pudo ir a casa y déjame decirte que quiso quedarse aquí contigo pues al parecer tú llevaste la peor parte – si mamá pero estoy bien, responde Isabel con una sonrisa en la cara, entonces mamá ¿me haces el favor de llamar a Mateo y contarle que ya estoy bien? – está bien llamare a su casa y le contare la buena noticia mi niña, responde la madre con algo de tristeza en la cara, a mi amor lo olvidaba, ayer cuando Mateo vino a verte me dijo que hoy no podría venir; bueno mi amor te dejo descansar – La madre se despide dándole un beso en la frente.

Isabel ya sola en el cuarto siente sueño y en muy poco tiempo se queda dormida.

Mientras duerme, Mateo abre la puerta e ingresa muy despacio para no hacer ruido y despertarla, Mateo se sienta junto a ella y se queda mirando el rostro de Isabel mientras duerme.

Meses después…

Sueño…

En mi sueño Mateo vivía, yo era muy feliz y él también lo era. Pues nos encontrábamos juntos, parecía que nadie nos podía separar hasta que desperté y tuve que enterarme que mamá me mintió pero… eso no fue malo, lo malo fue enterarme que Mateo murió en ese accidente que ya no podría

verlo más, pues aun lo amo y es que cada noche al dormir hablo con él. Puede parecer

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 11

"Declamamos nuestros poemas favoritos"

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	M 10 – 09 - 2019

ÁREA	COMUNICACIÓN	**DURACIÓN**	90’
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro		

II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRU-MENTO
SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Expresa oralmente emociones, adecuando su declamación a sus interlocutores, contexto, tipo textual y género discursivo, de acuerdo al propósito comunicativo, usando recursos no verbales y paraverbales para mantener el interés, conmover al público o producir diversos efectos.	La declamación	Declamación de un poema favorito.	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALORES	ACTITUDES
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEM-PO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros.	5’

		❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	
	Motivación	❖ *La clase anterior se pidió que trajeran escritos o impresos sus poemas favoritos.* ❖ Forman grupos de cuatro integrantes por afinidad. ❖ Escuchan la declamación del profesor Diego del poema *Elegía para ti y para mí* de José Buesa. **(Anexo 1)** ❖ Escuchan las siguientes preguntas planteadas por el docente: ➢ ¿Qué emociones provocó en ti el poema? ¿Por qué? ➢ P.R.: Nostalgia, tristeza. Porque al leerlo, el contenido del poema me transmitió ese sentimiento. ➢ ¿Cuáles eran los sentimientos del poeta? ➢ P.R.: Tristeza, pena, nostalgia. ➢ ¿Por qué crees que se sentía así? ➢ P.R.: Porque aún no logra olvidar a su amada. ➢ ¿Has experimentado algo así en tu vida? ¿Cuándo y por qué? ➢ P.R.: Sí/ No. Cuando terminé con una chica (o), porque ya no me quería. ❖ Responden a las preguntas en sus equipos de trabajo. ❖ Socializan las intervenciones más relevantes con el resto de la clase mediante la técnica de lluvia de ideas.	10’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: ➢ ¿A qué género pertenece el poema observado? ¿Por qué? ➢ P.R.: Lírico porque está en verso. ➢ ¿Por qué se caracteriza la poesía? ➢ P.R.: Por transmitir sentimientos. ➢ ¿Qué hizo que el poema te conmoviera? ➢ P.R.: La declamación del profesor, su entonación, sus gestos. ❖ Socializan sus respuestas con el resto de la clase.	5’
	Problematización	❖ Cada poema transmite los sentimientos más profundos del autor y por lo tanto transmiten su mundo interior, el cual está lleno de intenciones, motivaciones y deseos. Lamentablemente, una de las más grandes dificultades que tenemos al leer poesía es que no leemos con el énfasis o emoción que requieren y por ello, no nos conmovemos con la poesía.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podríamos emplear leer con énfasis y emoción los poemas?** ➢ P.R.: No sé.	

	Propósito	"No se preocupen, el día de hoy aprenderemos a **expresar** las emociones de un poema mediante **la declamación** para conmover al público". ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Declamamos nuestros poemas favoritos" **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA**" y la capacidad: "Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica." (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ❖ Observan distintos poemas pegados en la pizarra. **(Anexo 5)** ❖ Seleccionan un poema favorito por equipo y lo leen. ❖ Identifican la intención del poema seleccionado. ❖ Practican ejercicios de articulación, entonación y volumen. ❖ Ensayan la declamación de sus poemas. ❖ Declaman sus poemas de manera coral en equipos de cuatro. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: **"Declamamos nuestros poemas favoritos"** ❖ Escuchan la siguiente explicación de la estrategia de la pedagogía teatral ***Declamación***: *Esta estrategia consiste en la acción de hablar en público o de recitar con la entonación, las mímicas y los gestos adecuados para lograr expresar el sentido del poema. Para ello, es necesario identificar la intención del autor y considerar los aspectos básicos de una buena declamación.* ❖ Seleccionan por grupos dos poemas favoritos. El docente les entrega una copia del poema elegido. **(Anexo 5)** ❖ Leen los poemas de manera silenciosa y compartida. ❖ Identifican al yo poético y su intención dentro del poema. ❖ Dialogan sobre el mensaje de su poema de manera oral con sus compañeros de otros grupos.	40'
	Aplicación de lo aprendido	❖ Los estudiantes reciben pautas en relación a la articulación de la voz, volumen y respiración para la declamación de sus poemas. ❖ Los estudiantes realizan ejercicios de lectura en velocidad y de lectura con obstáculo vocal, lapicera y corcho. ❖ Los estudiantes desarrollan una ejercitación específica de técnicas de dicción mediante la pronunciación de trabalenguas. **(Anexo 6)**	

		❖ Los estudiantes ensayan la declamación de sus poemas. ❖ Ensayar y mostrar	
CIERRE	Evaluación	❖ Declaman sus poemas por grupos de manera voluntaria. ❖ Los observadores opinan sobre el decir de sus compañeros guiándose de las siguientes preguntas: ➢ ¿Qué valor le das a tu manera de hablar? ¿Por qué? ➢ P.R.: Me falta mejorar el volumen de mi voz. ➢ ¿Qué aprendiste en esta experiencia? ➢ P.R.: A declamar poemas con emoción.	20’
	Transferencia de lo aprendido	❖ Responden a la siguiente pregunta para facilitar la transferencia del aprendizaje adquirido a otros campos de estudio: ➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: Cuando queramos transmitir alguna emoción o sentimiento sabremos usar nuestros recursos corporales.	
	Metacognición	❖ Responden a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: Que es necesario conocer y aprender a usar nuestros recursos para lograr una buena comunicación. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, es importante aprender a comunicarnos cada vez mejor. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy? ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Leyendo poemas. Sí, ya que los poemas siempre te dejan enseñanzas. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: Reconocer la importancia de transmitir adecuadamente un mensaje. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Tener más poemas para escoger ❖ Se despiden del docente.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Poemas
b. Cartillas
c. Esquema actancial

d. Fichas de trabajo

V. EVALUACIÓN:

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Expresa oralmente emociones, adecuando su declamación a sus interlocutores, contexto, tipo textual y género discursivo, de acuerdo al propósito comunicativo, usando recursos no verbales y paraverbales para mantener el interés, conmover al público o producir diversos efectos.	- Identifica al yo poético y su intención. - Utiliza recursos no verbales para apoyar su declamación - Logra conmover e interesar al público. - Pronuncia y modela correctamente las palabras del poema. - Habla fuerte y claro. Se escucha la voz en toda la sala. - Pronuncia con énfasis palabras importantes. - Considera los signos de puntuación. - Utiliza la entonación adecuada para declamar el poema.	Lista de cotejo

Lista de cotejo para evaluar interpretación de poemas				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Utiliza recursos no verbales y de forma estratégica.	- Identifica al yo poético y su intención. (3 ptos.)			
	- Utiliza recursos no verbales para apoyar su declamación (2 ptos.)			
	- Logra conmover e interesar al público (2 ptos.)			
	- Pronuncia y modela correctamente las palabras del poema (2 ptos.)			
	- Habla fuerte y claro. Se escucha la voz en toda la sala (3 ptos.)			

	- Pronuncia con énfasis palabras importantes (3 ptos.)			
	- Considera los signos de puntuación (2 ptos.)			
	- Utiliza la entonación adecuada para declamar el poema (3 ptos.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

VII. **ANEXOS:**

Marco teórico:

Declamación

Derivado del latín declamatĭo, el concepto de declamación gira en torno al hecho de declamar. Este verbo, según su definición teórica, describe la acción de hablar en público o de recitar con la entonación, las mímicas y los gestos adecuados.

Así se denomina declamación al arte escénico que se realiza frente a un público que observa y escucha en primer lugar y que participa en lo que se está desarrollando siendo testigo auditivo y

ocular de lo que se representa. Su finalidad es siempre cautivar al espectador para que pueda vibrar no solamente con el sonido de lo que se dice sino también con su significado. Esto se consigue, sin dudas, a través de la mímica, el gesto y consiguiendo que sobresalen aquellas palabras que remarcan los sentimientos y emociones del texto.

Procesos en la declamación

a. Dicción

La dicción se refiere a la manera de pronunciar palabras o construcciones. En declamación necesitamos que cada verso y cada palabra contenida en el poema, llegue con claridad a los oídos de quienes escuchan.

b. Gestos

Consiste en el movimiento del rostro o de las manos con que se expresan diversos estados de ánimo. A veces, un gesto vale más que una palabra. Si el declamador no emplea con acierto los ademanes, o los utiliza fuera de conveniencia, desluce su interpretación y revela una desarmonía que los oyentes perciben enseguida.

c. Movimiento

Cuando un declamador se mueve como león enjaulado en el escenario o, por el contrario, se queda como fijo al estrado, adopta alguno de los extremos incorrectos en lo que a movimiento se refiere; los pasos deben apoyar a la palabra, pero nunca dominarla.

d. Naturalidad

La naturalidad refiere a la concordancia de los movimientos con el conjunto integral, físico, temperamental y conceptual del declamador. Lo que no aparezca como un brote natural del momento y de la idea, está mal hecho, por lo que todo intento de imitación es des aconsejable.

e. Flexibilidad

La capacidad de variar el tono, la intensidad, el alcance, la velocidad, la entonación y las pausas se llama flexibilidad, muy importante para darle a la Declamación una fisonomía atrayente. Una voz monótona, siempre igual, que no se modifica a lo largo de una disertación, fastidia la atención del público y provoca el desinterés.

f. Pausas

Consiste en la breve interrupción del tiempo en un poema. Existen algunos signos principales en nuestras declamaciones con diferentes tiempos de pausa: La coma, que vale un tiempo. Cada vez que se encuentre una coma, pensará en la palabra “uno” y aprovechará para respirar durante ese tiempo. Cuando se encuentre punto y coma pensará “uno, dos”.

Anexo 1

ELEGÍA PARA TI Y PARA MÍ
José Angel Buesa

I

Yo seguiré soñando mientras pasa la vida,
y tú te irás borrando lentamente en mi sueño.

Un año y otro año caerán como hojas secas
de las ramas del árbol milenario del tiempo,

y tu sonrisa, llena de claridad de aurora,
se alejará en la sombra creciente del recuerdo.

II

Yo seguiré soñando mientras pasa la vida,
y quizás, poco a poco, dejaré de hacer versos,

bajo el vulgar agobio de la rutina diaria,
de las desilusiones y los aburrimientos.

Tú, que nunca soñaste más que cosas posibles,
dejarás, poco a poco, de mirarte al espejo.

III

Acaso nos veremos un día, casualmente,
al cruzar una calle, y nos saludaremos.

Yo pensaré quizás: «Qué linda es, todavía».
Tú, quizás pensarás: «Se está poniendo viejo».

Tú irás sola, o con otro. Yo iré solo, o con otra.
O tú irás con un hijo que debiera ser nuestro.

IV

Y seguirá muriendo la vida, año tras año,
igual que un río oscuro que corre hacia el silencio.

Un amigo, algún día, me dirá que te ha visto,
o una canción de entonces me traerá tu recuerdo.

Y en estas noches tristes de quietud y de estrellas,
pensaré en ti un instante, pero cada vez menos.

V

Y pasará la vida. Yo seguiré soñando,
pero ya no habrá un nombre de mujer en mi sueño.

Yo ya te habré olvidado definitivamente,
y sobre mis rodillas retozarán mis nietos.

Y quizás, para entonces, al cruzar una calle,
nos vimos frente a frente, ya sin reconocernos.

VI

Y una tarde de sol me cubrirán de tierra,
las manos, para siempre, cruzadas sobre el pecho.

Tú, con los ojos tristes y los cabellos blancos,
te pasarás las horas bostezando y tejiendo.

Y cada primavera renacerán las rosas,
aunque ya tú estés vieja, y aunque yo me haya muerto.

Anexo 6
Trabalenguas

Pepe Peña

Pepe Peña pica piña, pica piña Pepe Peña.

Trabalenguando

Si al pronunciar te trabas con las palabras,

practica con trabalenguas,

porque trabalenguando, trabalenguando,

te irás destrabalenguando.

Luengas lenguas

Luengas lenguas hacen falta para no trabalenguarse,

el que no tenga una lengua luenga, bien podrá desesperarse.

¿Cómo como?

Si yo como como como,

y tú comes como comes.

¿Cómo comes como como?

Si yo como como como.

Carlos Claro

Carlos Claro clavó un clavo,

¿cuántos clavos clavó Carlos Claro?

Pepe Pecas

Pepe Pecas pica papas con un pico.

Con un pico pica papas Pepe Pecas.

Éste y éste

Éste le dijo a éste que fuera donde éste,

para que esté o no esté buscara a éste.

Las copas

Compré pocas copas,

pocas copas yo compré.

Como compré pocas copas,

pocas copas yo pagué.

El ajo, la col y el caracol

El ajo picó a la col,

la col picó al ajo.

Ajo col y caracol,

caracol y col con ajo.

Amanda manda

Nadie manda como Amanda manda,

y si alguien manda como Amanda manda

fue que Amanda le enseñó a mandar.

El bobo y el vino

Ese bobo vino nunca beber debe,

vida boba y breve vivirá si bebe.

Balas y Alba

De balas habla Alba, de balas Alba habló.

Si de balas no habla Alba, de balas y de Alba hablo yo

Niña ñoña

Niña ñoña añoñada,

Añoñado niño ñoño.

Ferrocarrilería

Fui a la ferrocarrilería

y el ferrocarrilero me dijo

que ferrocarriles no había.

Favores

Favor con favor se paga,

favor con favor pagaré,

me favoreciste y te favorezco,

favoreciéndome te favoreceré.

Poema 15

Pablo Neruda

Me gustas cuando callas porque estás como ausente,
y me oyes desde lejos, y mi voz no te toca.
Parece que los ojos se te hubieran volado
y parece que un beso te cerrara la boca.

Como todas las cosas están llenas de mi alma
emerges de las cosas, llena del alma mía.
Mariposa de sueño, te pareces a mi alma,
y te pareces a la palabra melancolía.

Me gustas cuando callas y estás como distante.
Y estás como quejándote, mariposa en arrullo.
Y me oyes desde lejos, y mi voz no te alcanza:
déjame que me calle con el silencio tuyo.

Déjame que te hable también con tu silencio
claro como una lámpara, simple como un anillo.
Eres como la noche, callada y constelada.
Tu silencio es de estrella, tan lejano y sencillo.

Me gustas cuando callas porque estás como ausente.
Distante y dolorosa como si hubieras muerto.
Una palabra entonces, una sonrisa bastan.
Y estoy alegre, alegre de que no sea cierto.

Poema 5

Pablo Neruda

Para que tú me oigas
mis palabras

se adelgazan a veces
como las huellas de las gaviotas en las playas.

Collar, cascabel ebrio
para tus manos suaves como las uvas.

Y las miro lejanas mis palabras.
Más que mías son tuyas.
Van trepando en mi viejo dolor como las yedras.

Ellas trepan así por las paredes húmedas.
Eres tú la culpable de este juego sangriento.

Ellas están huyendo de mi guarida oscura.
Todo lo llenas tú, todo lo llenas.

Antes que tú poblaron la soledad que ocupas,
y están acostumbradas más que tú a mi tristeza.

Ahora quiero que digan lo que quiero decirte
para que tú las oigas como quiero que me oigas.

El viento de la angustia aún las suele arrastrar.
Huracanes de sueños aún a veces las tumban.
Escuchas otras voces en mi voz dolorida.
Llanto de viejas bocas, sangre de viejas súplicas.
Ámame, compañera. No me abandones. Sígueme.
Sígueme, compañera, en esa ola de angustia.

Pero se van tiñendo con tu amor mis palabras.
Todo lo ocupas tú, todo lo ocupas.

Voy haciendo de todas un collar infinito
para tus blancas manos, suaves como las uvas.

Adiós

Gabriela Mistral

En costa lejana
y en mar de Pasión,
dijimos adioses
sin decir adiós.
Y no fue verdad
la alucinación.
Ni tú la creíste
ni la creo yo,
«y es cierto y no es cierto»
como en la canción.
Que yendo hacia el Sur
diciendo iba yo:
«Vamos hacia el mar
que devora al Sol».

Y yendo hacia el Norte
decía tu voz:
«Vamos a ver juntos
donde se hace el Sol».
Ni por juego digas
o exageración
que nos separaron
tierra y mar, que son
ella, sueño y el
alucinación.
No te digas solo
ni pida tu voz
albergue para uno
al albergador.
Echarás la sombra
que siempre se echó,
morderás la duna
con paso de dos...
Para que ninguno,
ni hombre ni dios,
nos llame partidos
como luna y sol;
para que ni roca
ni viento errador,
ni río con vado
ni árbol sombreador,
aprendan y digan
mentira o error
del Sur y del Norte,
del uno y del dos!

Miedo

Gabriela Mistral

Yo no quiero que a mi niña
golondrina me la vuelvan;
se hunde volando en el Cielo
y no baja hasta mi estera;
en el alero hace el nido
y mis manos no la peinan.
Yo no quiero que a mi niña
golondrina me la vuelvan.

Yo no quiero que a mi niña
la vayan a hacer princesa.
Con zapatitos de oro
¿cómo juega en las praderas?
Y cuando llegue la noche
a mi lado no se acuesta...
Yo no quiero que a mi niña

la vayan a hacer princesa.

Y menos quiero que un día
me la vayan a hacer reina.
La subirían al trono
a donde mis pies no llegan.
Cuando viniese la noche
yo no podría mecerla...
¡Yo no quiero que a mi niña
me la vayan a hacer reina!

Amor Importuno

Sor Juana Inés de la Cruz

Dos dudas en que escoger
Tengo, y no se a cual prefiera,
Pues vos sentís que no quiera
Y yo sintiera querer.

Con que si a cualquiera lado
Quiero inclinarme, es forzoso
Quedando el uno gustoso
Que otro quede disgustado.

Si daros gusto me ordena
La obligación, es injusto
Que por daros a vos gusto
Haya yo de tener pena.

Y no juzgo que habrá quien
Apruebe sentencia tal,
Como que me trate mal
Por trataros a vos bien.

Mas por otra parte siento
Que es también mucho rigor
Que lo que os debo en amor
Pague en aborrecimiento.

Y aun irracional parece
Este rigor, pues se infiere,
Si aborrezco a quien me quiere
¿qué haré con quien aborrezco?

No sé cómo despacharos,
Pues hallo al determinarme
Que amaros es disgustarme
Y no amaros disgustaros;

Pero dar un medio justo
En estas dudas pretendo,
Pues no queriendo, os ofendo,
Y queriéndoos me disgusto.

Ante la Ausencia

Sor Juana Inés de la Cruz

Divino dueño mío,
si al tiempo de partirme
tiene mi amante pecho
alientos de quejarse,
oye mis penas, mira mis males.

Aliéntese el dolor,
si puede lamentarse,
y a la vista de perderte
mi corazón exhale
llanto a la tierra, quejas al aire.

Apenas tus favores
quisieron coronarme,
dichoso más que todos,
felices como nadie,
cuando los gustos fueron pesares.

Sin duda el ser dichoso
es la culpa más grave,
pues mi fortuna adversa
dispone que la pague
con que a mis ojos tus luces falten,

¡Ay, dura ley de ausencia!
¿quién podrá derogarte,
si a donde yo no quiero
me llevas, sin llevarme,
con alma muerta, vivo cadáver?

¿Será de tus favores
sólo el corazón cárcel
por ser aun el silencio
si quiero que los guarde,
custodio indigno, sigilo frágil?

Y puesto que me ausento,
por el último vale
te prometo rendido

mi amor y fe constante,
siempre quererte, nunca olvidarte.

La metamorfosis del vampiro

Charles Baudelaire

La mujer, entre tanto, de su boca de fresa
Retorciéndose como una sierpe entre brasas
Y amasando sus senos sobre el duro corsé,
Decía estas palabras impregnadas de almizcle:
«Son húmedos mis labios y la ciencia conozco
De perder en el fondo de un lecho la conciencia,
Seco todas las lágrimas en mis senos triunfales.
Y hago reír a los viejos con infantiles risas.
Para quien me contempla desvelada y desnuda
Reemplazo al sol, la luna, al cielo y las estrellas.
Yo soy, mi caro sabio, tan docta en los deleites,
Cuando sofoco a un hombre en mis brazos temidos
O cuando a los mordiscos abandono mi busto,
Tímida y libertina y frágil y robusta,
Que en esos cobertores que de emoción se rinden,
Impotentes los ángeles se perdieran por mí.»

Cuando hubo succionado de mis huesos la médula
y muy lánguidamente me volvía hacia ella
A fin de devolverle un beso, sólo vi
Rebosante de pus, un odre pegajoso.
Yo cerré los dos ojos con helado terror
y cuando quise abrirlos a aquella claridad,
A mi lado, en lugar del fuerte maniquí
Que parecía haber hecho provisión de mi sangre,
En confusión chocaban pedazos de esqueleto
De los cuales se alzaban chirridos de veleta
O de cartel, al cabo de un vástago de hierro,
Que balancea el viento en las noches de invierno.

Elevación

Charles Baudelaire

Por encima de estanques, por encima de valles,
De montañas y bosques, de mares y de nubes,
Más allá de los soles, más allá de los éteres,
Más allá del confín de estrelladas esferas,

Te desplazas, mi espíritu, con toda agilidad
Y como un nadador que se extasía en las olas,
Alegremente surcas la inmensidad profunda
Con voluptuosidad indecible y viril.

Escápate muy lejos de estos mórbidos miasmas,
Sube a purificarte al aire superior
Y apura, como un noble y divino licor,
La luz clara que inunda los límpidos espacios.

Detrás de los hastíos y los hondos pesares
Que abruman con su peso la neblinosa vida,
¡Feliz aquel que puede con brioso aleteo
lanzarse hacia los campos luminosos y calmos!

Aquel cuyas ideas, cual si fueran alondras,
Levantan hacia el cielo matutino su vuelo
-¡Que planea sobre todo, y sabe sin esfuerzo,
la lengua de las flores y de las cosas mudas!

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 12

"Collage teatral"

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	17-09-19
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. **PROPÓSITO DE APRENDIZAJE**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRU-MENTO**
ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos dramáticos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza mediante un collage teatral	Collage teatral	Producción de su collage teatral	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	**PROCESOS PEDAGÓ-GICOS**	**ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES**	**TIEMPO**
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Se agrupa a los estudiantes en equipos de 4 participantes.	10’

		❖ A cada equipo se le entrega un sobre con palabras recortadas del periódico. ❖ Los estudiantes observan periódicos en la mesa del docente, deberán escoger una palabra, recortarla y pegarla en la pizarra, formando así una historia dándole un hilo conductor a la historia creada. ❖ Al terminar, un representante por equipo lee la historia que se creó a partir de la actividad. ❖ Los estudiantes responden las siguientes preguntas planteadas por el docente: - ¿Qué les parecieron la historia creada? PR: Divertido, creativo - ¿Qué les parecieron la técnica usada para crear los poemas? PR:	5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: **- ¿Conocen la técnica empleada para crear la historia?** P.R.: Sí/no **- ¿Qué saben del collage?** P.R.: Es unir cosas para crear algo. Es más usado en fotos. **- ¿Consideras que podemos utilizar esta técnica para creación de textos, cuentos u obras teatrales?** P.R.: Sí, sería una manera interesante de crear algo.	5’ 5’
	Problematización	Muchas veces se cree que la creación de un texto literario requiere de solamente de un texto. Sin embargo, hay diversas formas de poder producir textos literarios con diversos textos, es por ello que se buscará concientizar al estudiante que la producción de textos literarios tiene otras miradas y forma de crear.	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿cómo podemos utilizar la estrategia collage teatral para la creación de textos dramáticos?** ➢ P. R.: No sé.	

	Propósito	**Propósito:** No se preocupen el día de hoy aprenderemos a "**crear textos dramáticos a partir de la estrategia collage teatral".** ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Mi collage teatral" **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "**ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA**" y la capacidad" organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.". (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Los estudiantes recibirán una informativa- planificación ANEXO 5) ➢ Los estudiantes leen la ficha, subrayan las ideas fuerza y realizan la organización de la información mediante la estrategia de LA IMAGINACIÓN ➢ Los estudiantes completan la ficha de planificación. ❖ Se aclaran dudas, contradicciones y vacíos de información.	
DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Collage teatral".** *La estrategia busca redactar un guion que mezcle todas las obras literarias leídas en la clase y casa: poesía, textos dramáticos y narraciones.* ❖ Se agrupan con sus equipos de trabajo seleccionado. ❖ Leen la ficha informativa de manera compartida e identifican las ideas relevantes usando la técnica del subrayado y el sumillado. ❖ En parejas, organizan la información mediante la estrategia de la imaginación, la cual consiste en que el estudiante busque plantear ideas combinando el lenguaje verbal y visual, teniendo en cuenta la imaginación y la creatividad con descripciones, metáforas. D: Chicos, luego de leer la ficha informativa y subrayar nuestras ideas fuerza, aplicaremos la estrategia IMAGINACIÓN, la cual consiste en identificar palabras claves que nos ayuden a comprender qué es un COLLAGE TEATRAL y podemos plasmar de una forma creativa lo comprendido. ❖ Socializan su organizador aplicando la estrategia de la IMAGINACIÓN, mediante un plenario y explican lo plasmado mediante la dinámica del YO VOLUNTARIO.	L

	Aplicación de lo aprendido	❖ Reciben una ficha de planificación por persona. **(Anexo 6)** ❖ El docente explica: "En esta ficha deberán identificar los cuentos seleccionados, escogen y describen a los personajes seleccionados, narrará los hechos de su collage teatral (INICIO- NUDO – DESENLACE), escribe un guion teniendo en cuenta la estructura aprendida en clases anteriores.	
CIERRE	Evaluación	❖ Los estudiantes se integran por equipos designados por el profesor, socializan sus fichas de planificación y deben tener en cuenta los aspectos de la ficha para poder hacer todos por equipos un collage teatral, teniendo en cuenta lo aprendido en clases anteriores.	20'
	Transferencia de lo aprendido	➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos? ➢ P.R.: En otros cursos como historia, etc.	
	Metacognición	❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: ➢ ¿A qué aprendizaje hemos llegado hoy? ➢ P.R.: Relacionar varios textos literarios. ➢ ¿Consideran que lo que hemos aprendido es importante? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque nos enseñan formas diferentes de producir textos literarios. ➢ ¿Cómo aprendimos hoy?, ¿fue significativo para ti? ➢ PR: Mediante la estrategia collage teatral. ➢ ¿Qué fue lo que más te gustó de la estrategia presentada? ➢ PR: Juntar los personajes. ➢ ¿Qué cambiarías de la estrategia presentada? ➢ PR: Cambiaría el ambiente, ir a otro lugar. ❖ Se despiden del docente.	

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha informativa

b. Ficha de planificación

c. Fotos de las obras presentadas

d. Lista de cotejo

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema, las jerarquiza mediante un collage teatral	- Escoge tres cuentos trabajados en el módulo "Fragmentado" - Escoge los personajes vinculados a los cuentos elegidos. - Describe hechos importantes en su collage teatral (INICIO- NUDO- DESENLACE). - Escribe diálogos teniendo en cuenta los personajes la estructura de su collage teatral. - Mantiene orden y limpieza en la presentación de su trabajo.	Lista de cotejo

Anexo 3:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
	Escoge tres cuentos trabajados en el módulo "Fragmentado" (4 pts.)			
	Escoge los personajes vinculados a los cuentos elegidos (4 pts.)			
	Describe hechos importantes en su collage teatral (INICIO- NUDO- DESENLACE) (4 pts.)			
	Escribe diálogos teniendo en cuenta los personajes la estructura de su collage teatral (4 pts.)			
	Mantiene orden y limpieza en la presentación de su trabajo. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

MARCO TEÓRICO

Es una técnica artística que consiste en ensamblar elementos diversos en un todo unificado. El término se aplica sobre todo a la pintura, pero por extensión se puede referir a cualquier otra manifestación artística, como la música, el cine, la literatura o el videoclip. Viene del francés *coller,* que significa pegar.

Collage. 'La técnica del collage consiste en tomar un determinado número de elementos de obras, de objetos, de mensajes ya existentes e integrarlos en una creación nueva para producir una totalidad original en la que se manifiestan rupturas (discordancias) de tipos diversos'. Grupo μ, Collages, Révue d'esthétique, 1978.

Pastiche (Voz francesa). Consiste en tomar determinados elementos característicos de la obra de un artista y combinarlos, de forma que den la impresión de ser una creación independiente. (Diccionario RAE).

II. Materialidad del collage

El collage hizo su aparición formal con el experimento estético llamado Dadá. Si bien la expresión "collage" existía desde antes, en dicho movimiento se institucionalizó como una manera de hacer arte [1].

El collage, como objeto estético, resulta de una combinación de elementos, siendo ésta su principal característica: la combinación de elementos pre-existentes que se dan cita en un nuevo corpus, en una nueva obra, en un nuevo encuadre.

El papel del autor de un collage se ve compelido, y empujado, por una multiplicidad de voces, por una especie de polifonía sistémica, que él mismo tiene el papel (el deber y la función) de desentrañar, discriminar y jerarquizar.

El corpus del cual proviene la materialidad “de origen”, es tan diverso como puede intuirse a partir de la pura (y simple) observación de los resultados. Fragmentos de revistas, periódicos o álbumes de fotos familiares; elementos naturales, materiales en desuso y, en general, todo lo que el autor considere necesario (y adecuado) para formar parte del encuadre final, de la obra contenedora del collage.

La jerarquía estética del collage se expresa como producto final, y no de acuerdo a la importancia de cada fragmento [3]. Un trasto viejo, una lata de basura o un cordel usado, son elementos partícipes (recuperados, reciclados), que tienen el mismo valor potencial que una esquina de un cuadro de Dalí (un bigote o una puerta), o una línea de un texto de Bataille. Todos ellos se reúnen bajo la nueva aura del formato artístico del collage.

El *Collage Literario* es una de tantas técnicas que surgieron durante la **Vanguardia Latinoamericana** y este consiste en yuxtaponer diferentes elementos o situaciones sobre una base. En la literatura, varios temas, textos diferentes escritos uno tras otro.

El *Collage* aparece formalmente con el **Dadaísmo** que es movimiento cultural y artístico creado con el fin de contrariar las artes, dicho movimiento se institucionalizó con el tiempo como una manera de hacer arte.

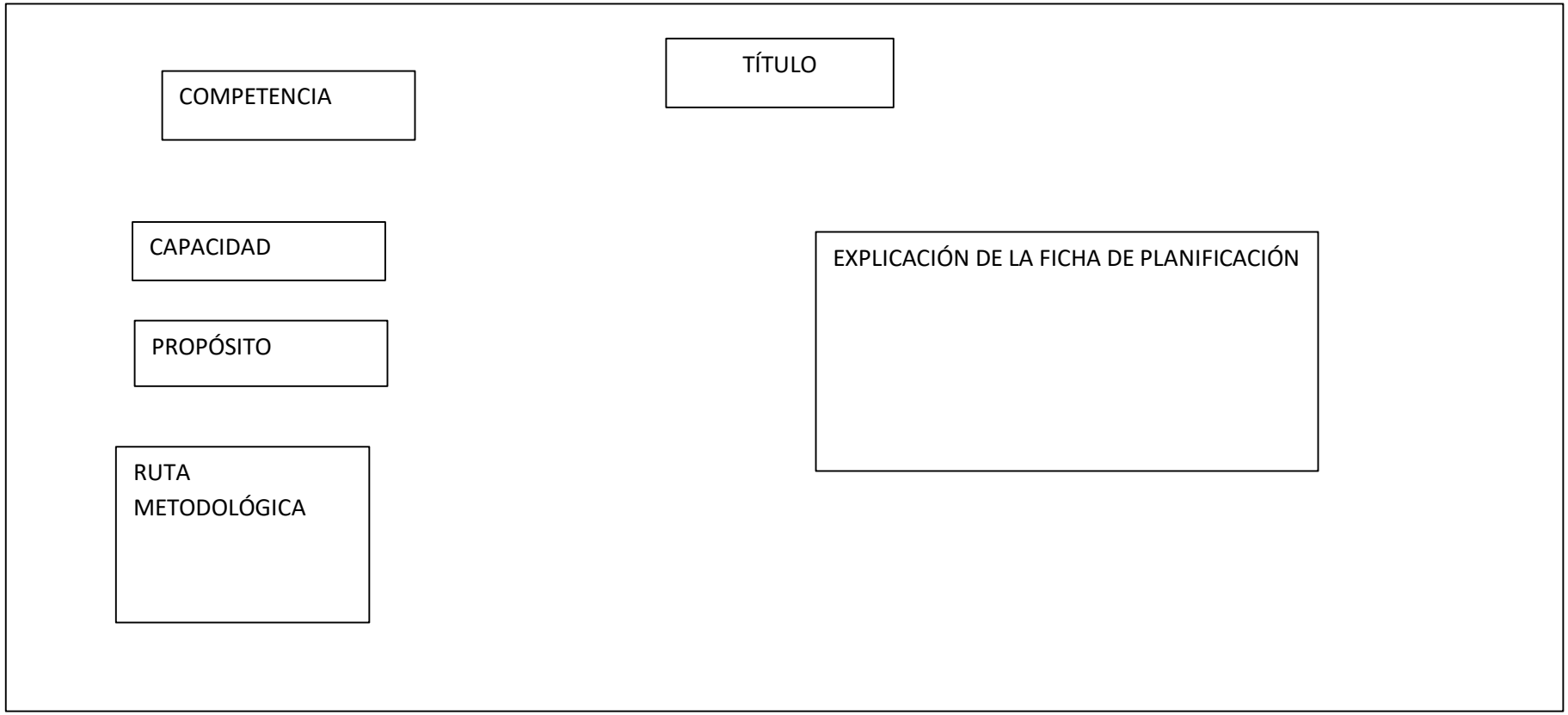
Características del Collage tomadas del dadaísmo:

- Desarrollan lo ilógico y lo absurdo.
- Oposición a lo clásico.
- producción artística innovadora rompiendo con los cánones de lo tradicional.
- Usa el lenguaje en la experiencia colectiva del creador.
- Representa el sentido nihilista (negación) de la vida.

Características propias del Collage literario:

- Combinar la información o temas de distintas obras literarias o de una misma.
- Crear un nuevo cuerpo literario (Estructura).
- Jerarquiza las ideas planteadas por el autor dentro del nuevo texto literario.

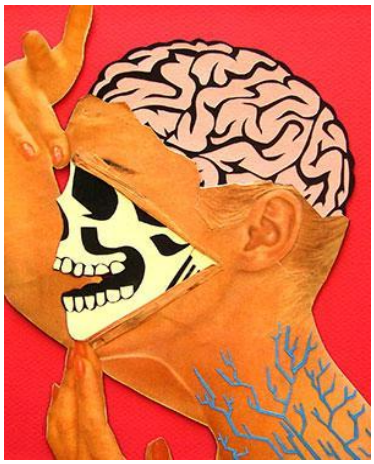
BOSQUEJO DE PIZARRA



COLLAGE TEATRAL

¿Qué es el collage?

El collage es una técnica artística que consiste en ensamblar diversos elementos en un todo unificado. El término se aplica sobre todo a la pintura, pero por extensión se puede referir a cualquier otra manifestación artística, como la música, el cine, la literatura o el videoclip.



REALIZAMOS UN COLLAGE TEATRAL

PLANTEEN ESTA ACTIVIDAD COMO UN RETO DESAFIANTE Y POSIBLE, EJEMPLO: **El director de teatro…**

1. **Escoge 3 cuentos con los que quieres trabajar**
2. **¿Qué personajes usarás para crear tu collage teatral? (Escoge un personaje por cuento).**
3. **Narra el suceso principal que vivirán tus personajes.**
4. **Escribe los diálogos teniendo en cuenta los personajes que usarás y el suceso principal de la historia que crearás.**

SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 13

"Café literario"

I. **DATOS GENERALES**

CICLO	**VII**	**GRADO Y SECCIÓN**	3º A	**FECHA**	L 23-09-19
ÁREA	COMUNICACIÓN			**DURACIÓN**	90'
DOCENTES	María Rosa Zúñiga P. Brayan Eusebio Isidro				

II. **PROPÓSITO DE APRENDIZAJE**

COMPETENCIA Y CAPACIDAD	**DESEMPEÑO PRECISADO**	**CAMPO TEMÁTICO**	**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE**	**INSTRUMENTO**
SE COMUNICA EN SU LENGUA EN SU LENGUA MATERNA. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Interactúa en una tertulia literaria, utilizando estrategias discursivas y decidiendo estratégicamente cómo y en qué momento participar para aclarar, persuadir y consensuar, utilizando un vocabulario preciso y recurriendo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.	La tertulia literaria	Participación en una tertulia literaria	Lista de cotejo

ENFOQUES TRANSVERSALES	**VALORES**	**ACTITUDES**
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades
	Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles
	Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias
	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo.

III. **SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN:**

MOMEN-TOS	PROCESOS PEDAGÓ-GICOS	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	Acuerdos previos al inicio de la clase	❖ Los estudiantes junto con el docente proponen normas de convivencia para la sesión: escuchamos activamente, trabajamos en equipo y respetamos las opiniones de nuestros compañeros. ❖ Se acuerda cumplir las normas de convivencia establecidas para favorecer el adecuado desarrollo de la clase.	5’
	Motivación	❖ Forman un semicírculo en el centro del aula. ❖ Observan la presentación de Alonchito, el estudiante nuevo. En esta actividad el docente Diego tomará el papel de un estudiante y el docente Brayan lo llamará para que participe en la tertulia llamada: *Café literario.* Alonchito ofrecerá un comentario literario de las obras que ha leído **(Anexo 1)** y recitará el poema que más le gustó de los trabajados en clase. ❖ Responden a las siguientes preguntas: ➢ ¿Qué te pareció la presentación de Alonchito? ➢ P.R.: Me pareció graciosa y sentimental. ➢ ¿Qué fue lo que más sorprendió? ➢ P.R.: El poema que recitó. ➢ ¿Alguna vez has participado de una actividad similar? ¿Por qué? ➢ P.R.: No, porque no se ha presentado la oportunidad. ➢ ¿Te gustaría participar de una actividad parecida? ¿Por qué? ➢ P.R.: Sí, porque se ve divertido. ❖ Socializan sus respuestas mediante la técnica de lluvia de ideas.	10’ 5’
	Saberes previos	❖ Responden a las siguientes preguntas para reactivar sus saberes previos: **- ¿Qué habilidades necesitarías para realizar una presentación como la que hizo el docente?** P.R.: La entonación, el desplazamiento, el volumen, etc. **- ¿Qué estrategias trabajadas en clases pasadas te ayudarían a realizar una presentación parecida?** P.R.: La declamación, el teatro, los títeres, etc.	5’ 5’

		- ¿Sobre qué temática giraban esas estrategias? P.R.: Sobre obras literarias, poemas, cuentos, etc. ❖ Socializan sus respuestas mediante la técnica de lluvia de ideas.	
	Problematización	En nuestra sociedad actual podemos encontrar espacios para conversar sobre deporte, política e incluso chismes, pero casi nunca un lugar o espacio para dialogar sobre obras literarias. ¿Qué podemos hacer frente a esto?	
	Conflicto cognitivo	❖ **Siguiendo esta línea de pensamiento**, **¿qué estrategia podríamos emplear para dialogar sobre las obras literarias trabajadas en clase?** ➢ P. R.: No sé.	
	Propósito	**Propósito:** No se preocupen el día de hoy aprenderemos a "**interactuar** en una tertulia literaria para dialogar sobre las obras literarias trabajadas en clase". ❖ Observan el título de la sesión en la pizarra: "Participamos en un café literario" **(Anexo 2)** ❖ Los estudiantes observan en la pizarra la competencia a trabajar en la sesión de hoy: "SE COMUNICA EN SU LENGUA EN SU LENGUA MATERNA" y la capacidad "interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.", asimismo, se comunica el propósito de la sesión: "**interactuar** en una tertulia literaria para dialogar sobre las obras literarias trabajadas en clase". (**Anexo 3)** ❖ Los estudiantes escuchan la forma cómo serán evaluados durante la sesión de clase. Lista de cotejo. **(Anexo 4)** ❖ El docente explica la ruta metodológica que se seguirá: ➢ Se les presenta la estrategia llamada *Café literario.* ➢ Planifican su participación en el café literario. ➢ Los estudiantes ensayan sus presentaciones. ➢ Se presentan en el café literario ➢ Reflexionan sobre las actividades realizadas y comparten sus impresiones. ❖ Manifiestan sus dudas, si las hubiese.	

DESARROLLO	Acompañamiento	❖ Se explica la estrategia de la pedagogía teatral **"Café literario".** Esta estrategia consiste en crear un espacio dentro del aula donde se puedan presentar diversos números artísticos en relación a un tema. Este momento es acompañado por bebidas calientes, comida ligera y música, tal y como se hacía en los cafés teatro de los años 80. Se busca sumergir a los participantes en un clima de inspiración y sensibilización con el arte. ❖ Forman equipos de trabajo según su preferencia, la cantidad puede variar desde individual hasta de 4 integrantes. ❖ Reciben una ficha de planificación por grupo. **(Anexo 5)** ❖ Determinan el propósito y tema de su participación en el café literario. Ellos podrían ser el comunicar emociones y sentimientos, un tema impactante o una obra literaria favorita. ❖ Seleccionan el lenguaje que emplearán y la estructura de su presentación. ❖ Proponen acciones principales para su presentación, tales como, la presentación, comentario de la obra, poema o estrategia favorita, lectura de poemas, dramatización de un fragmento de la obra, y finalmente, la despedida o cierre. ❖ Ordenan las acciones desde lo primero hasta lo último que van a hacer cuando participen. ❖ Registran todo en un soporte escrito que los ayude a respetar las acciones y el orden en que estas se presentarán, teniendo en cuenta que tiene 5 minutos para participar.	L
	Aplicación de lo aprendido	❖ Ensayan sus participaciones en sus grupos. ❖ Reciben la orientación y retroalimentación de los docentes. ❖ Corrigen aspectos por mejorar y reformulan sus planificaciones.	
CIERRE	Evaluación	Los estudiantes escuchan las indicaciones del docente, quien a partir de ahora asume el papel de anfitrión del "Café literario" ❖ *"Ladies and gentlemen, bienvenidos a este hermoso espacio artístico y cultural, donde todos los presentes seremos testigos de lo talentosos que son nuestros invitados de hoy, seleccionados para esta mañana a nuestro exclusivo Café literario… Siéntanse como en casa, y disfruten del espectáculo".* ❖ Los estudiantes salen a realizar sus presentaciones voluntariamente.	20'

<table>
<tr><td></td><td></td><td>❖ Los estudiantes reciben su vaso de café para apreciar gustosamente la presentación de sus compañeros.
❖ Crean su medidor de lectura bajo la estrategia de Mi sorbo de lectura, el cual consiste en escribir en cada “milímetro” del vaso una obra literaria que hayan leído.
❖ El docente ofrece palabras de despedida a los estudiantes. Comunica el final del módulo y agradece la participación de todos.</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>Transferencia de lo aprendido</td><td>➢ ¿En qué otros aspectos de nuestra vida podrían ayudarnos estos conocimientos?
➢ P.R.: A socializar con otras personas mostrando nuestros talentos.</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>Metacognición</td><td>❖ Responden voluntariamente a las siguientes preguntas del cuadro para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje:
<table><tr><th colspan="2">Reflexionando sobre lo aprendido</th></tr><tr><td>1. Menciona algo que vas a recordar a partir de hoy.</td><td></td></tr><tr><td>2. Comenta algo que hayas descubierto como novedoso.</td><td></td></tr><tr><td>3. Escribe una sugerencia para la próxima evaluación.</td><td></td></tr><tr><td>4. Enuncia qué preguntas nuevas te formulaste durante la clase</td><td></td></tr><tr><td>5. ¿Qué ideas o concepciones tenía acerca del tema antes de iniciar la clase?</td><td></td></tr></table>❖ Socializan sus respuestas mediante la técnica de lluvia de ideas.
❖ Se despiden del docente.</td><td></td></tr>
</table>

IV. **RECURSOS/ MATERIALES**

a. Ficha

b. Café

c. Piqueos

V. **EVALUACIÓN:**

Capacidad	Desempeño precisado	Criterios	Instrumento
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Interactúa en una tertulia literaria, utilizando estrategias discursivas y decidiendo estratégicamente cómo y en qué momento participar para aclarar, persuadir y consensuar, utilizando un vocabulario preciso y recurriendo a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.	- Determina el propósito y tema de su presentación. - Selecciona el lenguaje que empleará de acuerdo al destinatario. - Propone las acciones principales que presentará. - Ordena las acciones de su presentación. - Dialoga con sus compañeros mostrando respeto y cortesía. - Escucha activamente a sus compañeros cuando participa como oyente.	Lista de cotejo

Anexo 3:

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Capacidad	Indicadores	Sí	No	Pts.
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Determina el propósito y tema de su presentación. (3 pts.)			
	Selecciona el lenguaje que empleará de acuerdo al destinatario. (3 pts.)			
	Propone las acciones principales que presentará. (4 pts.)			
	Ordena las acciones de su presentación. (3 pts.)			
	Dialoga con sus compañeros mostrando respeto y cortesía. (3 pts.)			
	Escucha activamente a sus compañeros cuando participa como oyente. (4 pts.)			
TOTAL				

VI. **EVALUACIÓN ACTITUDINAL:**

Lista de cotejo				
Nombres y apellidos:				
Valores	Indicadores	Sí	No	Pts.
Equidad	Disposición a reconocer a que ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades. (2 pts.)			
Solidaridad	Disposición a apoyar incondicionalmente a personas en situaciones comprometidas o difíciles. (3 pts.)			
Empatía	Identificación afectiva con los sentimientos del otro y disposición para apoyar y comprender sus circunstancias. (2 pts.)			
Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo. (3 pts.)			
TOTAL				

ANEXO 1

POEMA XX

PUEDO escribir los versos más tristes esta noche.
Escribir, por ejemplo: “La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos”.
El viento de la noche gira en el cielo y canta.
Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.
En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.
La besé tantas veces bajo el cielo infinito.
Ella me quiso, a veces yo también la quería.
Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.
Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.
Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.
La noche está estrellada y ella no está conmigo.
Eso es todo. A lo lejos alguien canta. A lo lejos.
Mi alma no se contenta con haberla perdido.
Como para acercarla mi mirada la busca.
Mi corazón la busca, y ella no está conmigo.
La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.
Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.
Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.
Mi voz buscaba el viento para tocar su oído.
De otro. Será de otro. Como antes de mis besos.
Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.
Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.
Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.
Porque en noches como esta la tuve entre mis brazos,
mi alma no se contenta con haberla perdido.
Aunque este sea el último dolor que ella me causa,
y estos sean los últimos versos que yo le escribo.

MARCO TEÓRICO

Estrategia del café literario:

Esta estrategia consiste en crear un espacio dentro del aula donde se puedan presentar diversos números artísticos en relación a un tema. Este momento es acompañado por bebidas calientes, comida ligera y música, tal y como se hacía en los cafés teatro de los años 80. Se busca sumergir a los participantes en un clima de inspiración y sensibilización con el arte.

La tertulia literaria

Tertulia literaria. Actividad cultural y educativa que habitualmente realizan personas interesadas en temas literarios. A través de ellas se establece una conversación amigable sobre la literatura. Es un espacio que favorece la charla compartida, abierta y desahogada; donde todas las opiniones son importantes y todo el grupo se enriquece de las diferentes impresiones y aportaciones basadas en valores democráticos e igualitarios. Es una vía esencial para la educación en valores. Desarrolla habilidades sociales como la lectura, la expresión, el respeto a las opiniones de los demás.

Se trata de la construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo con todo el alumnado participante en la tertulia. El funcionamiento de las tertulias dialógicas se basa en los 7 principios del Aprendizaje Dialógico y se desarrollan en base a las mejores creaciones de la humanidad en distintos campos: desde la literatura hasta el arte o la música.

A través de las tertulias dialógicas se potencia el acercamiento directo del alumnado sin distinción de edad, género, cultura o capacidad a la cultura clásica universal y al conocimiento científico acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo.

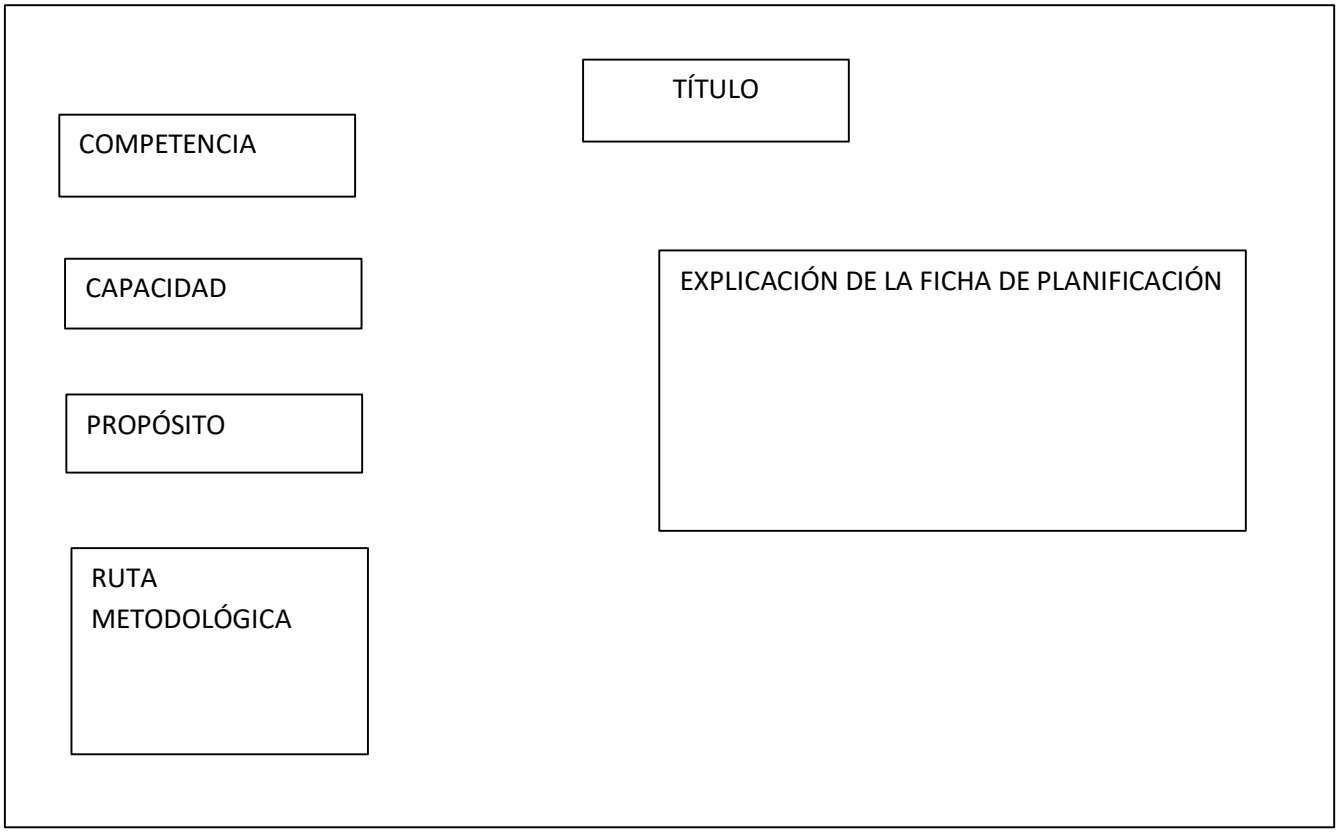
Como han planteado Habermas y muchos autores y autoras, en la ética y en la ciencia, es imprescindible el consenso. Sin embargo, no lo es en la estética.

En las matemáticas, física, química, biología, etc. están muy claro cuáles son los conocimientos válidos. Por lo tanto, las Tertulias Dialógicas de esos ámbitos son los que siguen los criterios generales de las Tertulias Dialógicas sobre cuales quienes sobre esos conocimientos que se han consensuado como válidos.

En la literatura y las artes en general, no es necesario para la vida social un consenso estético, a alguien puede preferir Verdi y otra persona puede preferir Beethoven y puede convivir perfectamente. Sin embargo, si hay consenso en que hay obras mejores que otras, por ejemplo, que los libros de Shakespeare, la Odisea o el Ramayana que los libros de los y las «celebrities» en los programas basura de la televisión. Las Tertulias Dialógicas de estos ámbitos se basan solo en las obras que todo el mundo está de acuerdo que forman parte de las mejores creaciones de la humanidad.

En cada sesión todos los estudiantes participantes exponen su interpretación sobre aquello en lo que se está trabajando en la tertulia dialógica (un texto literario, una obra de arte, una pieza musical, una aportación matemática, etc.). Así, expresa al resto aquello que le ha suscitado, explicando por qué le ha llamado la atención, relacionándolo con diálogos previos en tertulias anteriores, exponiendo su reflexión crítica al respecto.

BOSQUEJO DE PIZARRA



MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título:

LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y SU EFECTO EN LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER AÑO "A" DE EDUCACIÓN SECUNDARIA I.E JOSÉ ANTONIO ENCINAS FRANCO, SAN JUAN DE MIRAFLORES, UGEL 01.

Diseño: Cuasiexperimental, subclase preprueba y postprueba con grupo de control.

Diagrama:

GE	O_1	X	O_2
GC	O_3		O_4

Integrantes:

EUSEBIO ISIDRO, Brayan Alexis
FIGUEROA VARGAS, Alejandra Ximena
PURIZACA LOZANO, Diego Alonso
ROCA LAGOS, María Alejandra

Especialidad:

Lengua, literatura y comunicación

Año: 2019

<table>
<tr><th>PROBLEMA</th><th>OBJETIVOS</th><th>HIPÓTESIS</th><th colspan="2">VARIABLE</th><th>INSTRUMEN-TO</th></tr>
<tr><td rowspan="5">PROBLEMA GENERAL:
¿En qué medida las estrategias de la pedagogía teatral favorecen los aspectos fundamentales de la animación a la lectura:</td><td rowspan="5">OBJETIVO GENERAL:
Demostrar la incidencia de las “estrategias de la pedagogía teatral” en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.</td><td rowspan="5">GENERAL:
Las “estrategias de la pedagogía teatral” inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en los estudiantes de tercer año “A” de</td><td colspan="2">INDEPENDIENTE
ESTRATEGIAS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL</td><td rowspan="5">Cuestionario</td></tr>
<tr><td colspan="2">DEPENDIENTE</td></tr>
<tr><td colspan="2">ANIMACIÓN A LA LECTURA</td></tr>
<tr><td>Aspectos fundamentales</td><td>Indicadores</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td></tr>
</table>

frecuencia y placer, en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", ¿perteneciente a la UGEL 01?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: 1. Comprobar la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01. 2. Comprobar la incidencia de las "estrategias de la pedagogía teatral" en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01.	educación secundaria de la institución educativa "José Antonio Encinas Franco", perteneciente a la UGEL 01. ESPECÍFICAS: 1. Las "estrategias de la pedagogía teatral" inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de placer por la lectura en los estudiantes de tercer año "A" de educación secundaria de la	El placer por la lectura	● Lee obras literarias con interés. ● Dialoga sobre obras literarias espontáneamente. ● Participa en actividades relacionadas con la lectura de obras literarias voluntariamente. ● Explora lugares para la lectura de obras literarias voluntariamente.	

		institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01. 2. Las “estrategias de la pedagogía teatral” inciden significativamente en el desarrollo de la animación a la lectura en el aspecto fundamental de frecuencia de lectura en los estudiantes de tercer año “A” de educación secundaria de la institución educativa “José Antonio Encinas Franco”, perteneciente a la UGEL 01.	La frecuencia de lectura	● Realiza lecturas de las obras literarias propuestas en la clase constantemente. ● Realiza periódicamente lecturas de obras literarias en distinto lugares. ● Programa de manera continua distintos momentos para la práctica de la lectura de obras literarias.	