

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE GPOSGRADO

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**



Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en psicología con
mención en problemas de aprendizaje

Contribución del programa de formación teatral en la autoestima y el
rendimiento académico de niños del sexto grado de primaria

Autor: Bach. Vásquez Espinoza Gabriela Virginia

Asesor: Dr. Torres Acuña William Jesús

LIMA-PERÚ

2020

DEDICATORIA

Dedico el éxito y la satisfacción de esta investigación a Dios, quien nos regala los dones de sabiduría y entendimiento, a mis padres, mi hijo y mi esposo, mis familiares en general, quienes siempre han estado conmigo brindándome su apoyo incondicional, amor, alegría y ánimo contagioso, para no desfallecer en esta etapa de mi vida.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Ricardo Palma y en especial a la Escuela de Postgrado por permitirme ser parte de una generación de triunfadores.

A mis profesores por su incondicional apoyo, motivación para la culminación de mis estudios de maestría y para la elaboración de esta tesis, darles las gracias por sus sinceras enseñanzas y por haber contribuido con mi objetivo trazado.

Índice de contenido

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I.....	7
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	7
1.1. Formulación del problema y justificación del estudio.	7
1.2. Justificación del estudio.	9
1.3. Antecedentes relacionados con el tema.	11
1.3.1. Investigaciones internacionales.....	11
1.3.2. Investigaciones nacionales	14
1.4. Presentación de objetivos generales y específicos.	15
1.4.1. Objetivos generales	15
1.4.2. Objetivos específicos	15
1.5. Limitaciones del estudio.....	16
CAPÍTULO II.....	17
MARCO TEÓRICO	17
2.1. Bases teóricas relacionadas al tema.....	17
2.1.1. Teorías generales relacionadas al Teatro	17
2.1.2. Teorías generales relacionadas con la autoestima.....	27
2.1.3. Teorías generales relacionadas al rendimiento académico	31
2.1.4. Bases teóricas especializadas sobre la autoestima	35
2.2. Definición de términos usados	38
2.3. Hipótesis.....	39
2.3.1. Hipótesis general.....	39
2.3.2. Hipótesis específicas	39
2.4. Variables.....	40
CAPÍTULO III	41
MÉTODOLÓGÍA DE INVESTIGACIÓN	41
3.1. Nivel y tipo de investigación.....	41
3.2. Diseño de investigación.....	41
3.3. Población y muestra	42
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
3.5. Procesamiento de recolección de datos	45
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	45
CAPÍTULO IV	46

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	46
4.1. Resultados.....	46
4.2. Análisis de resultados.	53
CAPÍTULO V	58
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
5.1. Conclusiones.....	58
5.2. Recomendaciones	59
Referencias bibliográficas	60
ANEXOS	67

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Comparación de los resultados de los efectos de la aplicación del programa de formación teatral en la autoestima</i>	47
Tabla 2. <i>Comparación de los resultados de los efectos de la aplicación del programa de formación teatral en el rendimiento académico</i>	48
Tabla 3 <i>Nivel General de Autoestima, según el Inventario de Coopersmith en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo antes y después de la Aplicación del Programa de Formación Teatral</i>	51
Tabla 4 <i>Nivel de rendimiento académico de los niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo antes y después de la aplicación del Programa de Formación Teatral</i>	52

RESUMEN

La presente tesis tuvo como propósito analizar el efecto del Programa de Formación Teatral en la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa privada de Chiclayo.

De esta manera, la muestra tuvo la participación de 25 alumnos del sexto grado, a quienes se les administró el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

Se identificaron dos variables siendo la variable independiente: Programa de Formación Teatral y las variables dependientes: autoestima y rendimiento académico.

Luego de procesar la información, se tiene que el Programa de Formación Teatral tuvo gran implicancia en la autoestima y en el rendimiento académico de los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa, por cuanto después de aplicarse, un 92% (23) estudiantes alcanzaron el nivel de autoestima promedio alto y el 80% (20) estudiantes alcanzó el nivel de logro en previsto (13 - 16) y un 20% (5) el nivel del logro en destacado (17 - 20).

Palabras clave: Programa de Formación Teatral, autoestima y rendimiento académico.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito científico, se considera a la autoestima como elemento importante en el desarrollo emocional y cognitivo del individuo, debido a que también influye en su salud mental y las relaciones interpersonales con su entorno. Es por esta razón, que para las personas es indispensable poseer una autoestima saludable, así mismo esta, no presenta distinción en cuanto a la edad, el género, cultura, ocupación laboral, entre otros. Sin embargo, se considera que, si no se cubre la necesidad de autovaloración, entonces, la persona no llega a su realización plena en el desarrollo humano (Steiner, 2005).

Además, cabe resaltar que cuando el individuo se siente bien con su persona suele reflejar satisfacción por la vida, presentando la capacidad de afrontamiento y resolución ante las situaciones que se le presentan, mientras que un individuo con autoestima baja, presenta inseguridad y sentimientos de minusvalía (Coopersmith, 1995).

Ahora bien, como se había mencionado anteriormente la autoestima no tiene distinción en la edad, es así que en los niños es de gran importancia, puesto que de ser negativa en ellos genera falta de confianza en su persona y, según algunos estudios tiene consecuencias en el rendimiento académico escolar (Gallesi y Calvet, 2012; Bongiorno, 2015; Muñoz, Serrano y Urbieto, 2016). Del mismo modo, según Mora (1994) una adecuada jerarquía de los valores es producto de una autoestima enriquecida y ello se refleja en la confianza que posee en su persona, repercutiendo además en el rendimiento escolar. Así también, cabe resaltar que según estudios el practicar alguna actividad extracurricular tanto recreativa o cognitiva, o ambas, estas intervienen en el rendimiento académico de los niños, actuando de manera positiva y generando cambios significativos (Pros, Muntada, Martín, Busquets, 2015).

De esta manera, bajo el contexto presentado se tuvo como objetivo analizar el efecto del Programa de Formación Teatral en la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Para la mejor comprensión del estudio, este se ha distribuido en cinco capítulos: En el primer capítulo, toma en cuenta el planteamiento del problema, antecedentes, objetivo general y específico, justificación, alcances y limitaciones.

En el Capítulo II, se aborda el marco teórico de un Programa de Formación Teatral, de la autoestima y del rendimiento académico, que constituye los fundamentos de la investigación, además de las bases teóricas acerca del tema, las definiciones, así como también variables e hipótesis.

En el Capítulo III, se planteó el tipo y método de investigación, además del diseño, la descripción de la población y la muestra, así como también las técnicas e instrumentos de recolección y métodos de análisis de datos.

En el Capítulo IV, se explicita los resultados de la autoestima y rendimiento académico, antes y después de la aplicación del Programa de Formación Teatral, evidenciados por el Inventario de autoestima de Coopersmith, así como también la discusión de resultados. Finalmente, se presenta el capítulo V, las conclusiones a las cuales se ha arribado y algunas recomendaciones que surgen a lo largo del proceso de investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Formulación del problema y justificación del estudio.

Entendiendo que una de las metas ideales de la escolaridad es proporcionar el desarrollo intelectual, físico y social de los alumnos, así como enseñar las habilidades, conocimientos y experiencias acumulados por la cultura para aplicarlos en los contextos adecuados, cierta parte de esta adquisición se evalúa mediante pruebas de rendimiento periódicas en las cuales muchos estudiantes no tienen éxito, asimismo evidencian trastornos en su autoestima, automotivación y relaciones sociales (Steiner, 2005; Pros, Muntada, Martín, Busquets, 2015).

A pesar de lo señalado, la escuela proporciona pocas alternativas de solución y desarrollo en estos estudiantes, ya que enfoca su labor en la comprensión de las cosas

en sí y no el conocimiento de la realidad y de uno mismo, mediante el discernimiento de las cosas. Por consiguiente, hoy en día se evidencia que la metodología empleada por los docentes tiende a ser incuestionable y restrictiva, ello a causa de la represión en la enseñanza impidiendo la formación de habilidades creativas e innovadoras (Bongiorni, 2015, p.23).

A través de la experiencia empírica ya documentada y aprobada en países vecinos, se ha podido observar muchos casos en los cuales el realizar disciplinas artísticas, en especial la teatral, son muy valiosas en el éxito de las actividades escolares, fortaleciendo el eje pedagógico, utilizando el código teatral como medio de expresión para ayudar a la libre expresión y el proceso del pensamiento divergente, promueve el ejercicio de la libertad responsable y fortalece la solidaridad y comprensión (Lagos, 2014; Cruz, 2014; Gil, 2016).

La presente investigación pretende analizar el efecto del teatro formativo para mejorar los niveles de autoestima y de rendimiento académico de los estudiantes, constituyéndose en una herramienta y como punto de partida para desarrollar relaciones sociales, aprendizaje, creatividad y responsabilidad personal. A fin de corroborarse la efectividad de la actividad teatral a través de un programa formativo en escolares se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los efectos de un Programa de Formación Teatral en autoestima y el rendimiento académico en los niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo?

1.2. Justificación del estudio.

Como se sabe la expresión dramática cumple un rol en la formación global de la persona y además es considerada como una herramienta para la percepción y el conocimiento de la realidad, brindando inmensas posibilidades de desarrollo al ser humano (Tejerina, 2010). El teatro y el juego dramático amplían las habilidades personales como la imaginación, el análisis, la creatividad o la expresión oral y corporal, pues se encarga de analizar e interpretar la realidad (Robles y Civila, 2010). Es así, involucra la comunicación, tomando en cuenta dos maneras de expresión: La oral y la corporal, estas capacidades superiores son requerimientos básicos para el desarrollo de una autoestima adecuada, por este y otros motivos, el teatro en la actualidad es utilizado en medios terapéuticos (Tejerina, 2010).

En las escuelas se necesitan métodos de enseñanza que se basen en la vivencia emocional llevando al sujeto a una verdadera introspección, lo cual lograría un aprendizaje interiorizado y hacerlos parte de su comportamiento, generando así seguridad emocional y académica (Goleman, 1996).

El teatro en las instituciones educativas cumple un rol importante debido a que reconoce la expresión de emociones, sentimientos, pensamientos, etc., potenciar el autoconocimiento y la autoaceptación, además influye en la memoria, la observación, imaginación y se prepara en la práctica individual y colectiva de la comunicación (Tejerina, 2005). Es decir, se relaciona con el mundo y los seres humanos, además de adquirir un valor educativo importante.

El taller de teatro como instrumento, por lo tanto, supera muchas limitaciones de las técnicas de enseñanza, convirtiéndose en un complemento, para el proceso enseñanza

aprendizaje en el marco académico – emocional, que debe aprovechar al máximo (Córdoba, 2008).

Desde una óptica científica, la literatura da a conocer que los individuos emocionalmente inteligentes cuentan con mayor satisfacción y bienestar en diferentes contextos de su vida, asimismo mantienen calidad de relaciones sociales, mostrando mayor capacidad de mantener relaciones personales cercanas, que son importantes para fomentar el bienestar psicológico de los individuos (Goleman, 1996).

En el aspecto teórico, se establecen conceptos y definiciones sobre inteligencia emocional y rendimiento académico, se asumen posturas científicas para contribuir con toda la comunidad educativa, involucrándose con la investigación y el cambio.

En el aspecto social, el presente estudio, se constituye un aporte muy valioso, convirtiéndose en buenas prácticas, metodológicas, pedagógicas validadas, para conocer a mayor profundidad acerca de las implicancias emocionales en el rendimiento académico, permitiendo una mejor acomodación para enfrentar las instancias sociales y retos, competencia social, mejor manejo emocional, manejo del estrés y conflictos (Galán, 2012).

Las exigencias actuales de este mundo globalizado, requiere personas con aptitudes para enfrentar este tiempo, en donde además de la sagacidad, preparación y experiencia, se requiere también manejo de nosotros mismos y manejo con los demás (Goleman, 2004).

En ese contexto, el nivel de autoestima en el estudiante, es un elemento significativo en los éxitos y fracasos académicos. Si el estudiante logra construir la confianza en su persona, se reflejará la predisposición para afrontar las dificultades, dedicar mayor esfuerzo para lograr las metas educativas y examinar formas alternativas para obtener el dominio de los trabajos académicos (Vildoso, 2003).

1.3. Antecedentes relacionados con el tema.

1.3.1. Investigaciones internacionales

Lagos (2014) en su trabajo de investigación efectuado en Chile, sobre la visión de los profesores y alumnos de las incidencias del Teatro en el aprendizaje y personalidad, para ello participaron 18 alumnos de sexto grado de primaria. Se evaluó mediante la entrevista a los profesores. La investigación reveló que el taller de teatro generaba un aporte en los alumnos a nivel académico y personal, en expresión oral, corporal y valórico, asimismo, tomando como punto de partida la expresión adecuada tanto en redacción como expresión verbal entre otras, potenciando de esta manera el nivel valórico-emocional, mejorando la comunicación de los estudiantes.

Cruz (2014) en su estudio realizado en España sobre la relación del juego teatral y el desarrollo de la competencia emocional, se trabajó con una muestra de 20 alumnos de la ciudad de Toledo. Empleó como instrumentos de recolección de datos: Cuestionarios, observación no estructurada, entrevista no estructurada. Se llegó a la conclusión que el juego teatral era un campo de actuación primordial en el desarrollo de la creatividad, debido a que fortaleció y desarrolló la personalidad de los niños, además del autoconocimiento, la autoconfianza, la

expresión verbal y no verbal de los sentimientos, las interrelaciones, la empatía, asertividad y destreza social.

Bongiorni (2015) en su estudio tuvo como fin de hallar la correlación entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de Buenos Aires, para ello empleó una muestra de 10 alumnos, a quienes se les evaluó con el Cuestionario de Autoestima de Coopersmith y se tomó en cuenta los promedios que obtuvieron en los cursos. Los resultados demostraron que aquellos alumnos que presentaron calificaciones bajas, poseían baja autoestima; demostrando de esta manera la falta de confianza en la capacidad que poseían para disuadir, enfrentarse a los retos y sentir satisfacción por la vida estaba relacionado con el rendimiento académico que presentaban.

Pros et al., (2015) en su investigación realizada en España tuvieron como objetivo conocer la incidencia del rendimiento académico, ante la realización o no de actividades extraescolares, ya sean recreativas, cognitivas o ambas en alumnos de primaria. La muestra fue de 721 alumnos de primaria, siendo 366 niños y 355 niñas de instituciones educativas de comarcas catalanas y de las Islas Baleares. Asimismo, como instrumentos empleados se aplicó a los padres de los estudiantes un cuestionario en el cual indicaron las notas obtenidas en los cursos, además respondieron a datos relacionados con la realización de actividades extraescolares. De esta manera, los resultados dieron a conocer que la realización de alguna actividad extraescolar ayuda a mejorar el rendimiento académico de los niños, obteniéndose que las actividades extracurriculares intervienen de manera positiva en el rendimiento de los escolares.

Muñoz, Serrano y Urbieto (2016) en su investigación, conocieron las relaciones entre la autoestima la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico en niños de las ciudades de Córdoba, Málaga y Sevilla con edades entre los 6 y 10 años, trabajaron con 1757 estudiantes, así mismo para medir la autoestima se empleó el Cuestionario EDINA. Los resultados dieron a conocer que dentro de los componentes que se relacionaban con el rendimiento académico de los niños se encontraban la autoestima, el sexo, la edad y el nivel socioeconómico de las instituciones educativas donde el alumno estaba inscrito, relacionándose de esta manera con el incremento o disminución del rendimiento en los menores.

Gil (2016) en su trabajo de investigación en Segovia tuvo como objetivo la demostración de la funcionalidad del teatro para la inclusión en el ámbito educativo, orientado a la disminución del rechazo entre iguales y el incremento de la autoestima, se trabajó con 137 estudiantes, siendo 52.5% niñas y 47.4% niños de Educación Primaria y con un promedio de edad de 10.41 años. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos a Tres de carácter sociométrico (valoración sociométrica, cuestionario de nominaciones y “adivina quién es”), además de una escala de autoestima y una encuesta sobre los cuentos de elaboración ad hoc. El estudio concluyó que el teatro permitía descontextualizar al estudiante de la inmovilidad del pupitre, trabajando desde la irrealidad y favorecer nuevos vínculos sociales. Además, demostró que los alumnos entrenados incrementaron su autoestima, siendo los componentes de las improvisaciones teatrales los que influyeron en los resultados, tales como el refuerzo positivo en las conductas de cooperación, la aceptación de las

aportaciones de los iguales, el cambio de roles, el acercamiento físico en nuevos escenarios que potenciaba la modificación de las expectativas y prejuicios, así como la fantasía generada por la irrealidad de las simulaciones.

1.3.2. Investigaciones nacionales

Coronel (2014) en su trabajo de investigación, basado en la Teoría de Stanley Coopersmith para mejorar la baja autoestima e incrementar el rendimiento escolar a través de talleres de autoestima dirigida a 24 alumnos del tercer grado de secundaria de la ciudad de Trujillo. Emplearon como instrumento de recolección el Test de Autoestima. Se concluyó que existía una diferencia significativa en los resultados de los talleres de autoestima en el pre y post test, mejorando notablemente la autoestima y elevando el rendimiento escolar.

Fernández (2016) en su trabajo de investigación sobre la aplicación del Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith en 122 alumnos de primero a quinto grado de secundaria de una Institución Educativa. Se aplicó como instrumento el Inventario de Autoestima de Stanley Coopermith, Forma Escolar. Los resultados dieron a conocer que el 66.4% de los estudiantes se encontraban en nivel aceptable de autoestima. Además, en las dimensiones Sí mismo General, Social-Pares y Académico-Escuela se encontraban en el nivel medio con 49.2%, 50.0% y 73.0% respectivamente, sin embargo, que en el área hogar, prevaleció el nivel muy bajo con 57.4%, dando a conocer que los alumnos poseían una adecuada autoestima, sin embargo, el factor familiar se estaba dando en menor nivel lo cual influía en la autoestima de los menores.

Zapata (2017) realizó un estudio en Tumbes, sobre la aplicación del Inventario de Autoestima Coopersmith en 130 alumnos, de cuarto grado de secundaria. Para ello se administró el Inventario de Autoestima de Stanley Coopermith, Forma Escolar. El estudio dio a conocer que los estudiantes presentaban un nivel de autoestima muy baja, incluyendo las subescalas sociales, hogar y escuela. Asimismo, que la autoestima era una de las variables que influían en la formación emocional, cognitivo, social y personal. De esta manera, se encontró que si un estudiante presentaba autoestima baja era propenso a presentar conflictos con los miembros de su familia y amistades, además, de verse afectado el rendimiento cognitivo, y dificultades con ellos mismos al presentar sentimientos de minusvalía.

1.4. Presentación de objetivos generales y específicos.

1.4.1. Objetivos generales

Analizar el efecto del Programa de Formación Teatral en la autoestima y el rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

1.4.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de autoestima y de rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo, antes de la aplicación del Programa.

Diseñar el Programa de Formación Teatral para mejorar la autoestima y el rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Aplicar el Programa de Formación Teatral para mejorar la autoestima y el rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Identificar el nivel de autoestima y de rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo, después de la aplicación del Programa.

Comparar los resultados del pre test y post test respecto al nivel de autoestima y rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo, después de la aplicación del Programa.

1.5. Limitaciones del estudio.

Esta investigación es viable en medida que se realiza en el mismo centro de trabajo. Como toda investigación educativa, en este caso, se desarrolló un muestreo no probabilístico y se seleccionó la muestra por conveniencia. Además, cabe resaltar que los resultados y conclusiones, únicamente se pueden generalizar a la muestra de este estudio..

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas relacionadas al tema.

2.1.1. Teorías generales relacionadas al Teatro

2.1.1.1. Origen del Teatro

Desde los primeros años del siglo XX, el teatro y la escuela se empezó a relacionar con la renovación didáctica y metodológica en áreas como comunicación, matemática, historia, actividades lúdicas y fechas festivas en la escuela (Aznar, 2006).

El teatro en la educación surgió en la década de 1960 de raíces progresivas educación y teatro de nueva ola. De esta manera, se desarrolló una pedagogía fuertemente influenciada por el drama y la filosofía de la

educación. En el corazón de esto el teatro y la educación híbrida era una creencia en la necesidad de que los niños se relacionen con el mundo, empleando herramientas para comprender y dar forma a su mundo a través del teatro (Wooster, 2016).

Las corrientes subyacentes de la filosofía educativa que provienen de los gustos de Montessori, Pestalozzi, Holt y Dewey eran cada vez más respetados y ganando credibilidad. Piaget y la psicología infantil se volvieron centrales para la formación del profesorado y estas ideas se fusionaron para ofrecer enfoques basados en el trabajo en grupo, el aprendizaje centrado en el niño, el aprendizaje a través del juego, Educación heurística: educación progresiva (Wooster, 2016).

En drama las ideas de Caldwell Cook y Harriet Finlay-Johnson de principios de siglo fueron abordadas y sistematizadas por Peter Slade y Brian Way. La influencia teatral vino de Brecht y del deseo de los jóvenes actores para reformar el teatro como una forma de arte social fuera de la red burguesa terciopelo cortó tradiciones provinciales, reconociendo la influencia del teatro agit-prop de los años de entreguerras. Esta fue la era de Pinter, Beckett, Arden, Bond, Rudkin, Wesker y muchos otros. El catalizador para estos elementos sociales, artísticos y educativos fue el fuego en los actores y maestros de posguerra que querían construir un mejor mundo después de los horrores de la vida de sus padres, sus privaciones y la amenaza siempre presente de aniquilación nuclear a causa de la segunda guerra mundial (Wooster, 2016).

The Belgrade Theatre son pioneros en TiE (El Teatro en la Educación, siglas traducidas al español) que brindaron un servicio gratuito de TiE a las escuelas de Coventry entre 1965 y 1996. El movimiento *Theatre in Education* pronto se extendió a los cines de todo el Reino Unido y luego a contextos más amplios en todo el mundo, inspirando una amplia gama de programas participativos teatro con niños y jóvenes, alentándolos y capacitándolos para investigar situaciones desafiantes por sí mismos (Nicholson, 2009).

Gibber ha ideado un TIE efectivo desde 1997 combinando teatro en vivo, multimedia y actividades interactivas que son apropiadas para la edad, relevantes y creíbles con un público objetivo. Respaldo por el mapeo curricular para garantizar la integridad pedagógica y entregado por actores jóvenes y talentosos para garantizar la credibilidad (Nicholson, 2009).

Uno de los acontecimientos más destacados en educación, especialmente desde los años cincuenta hacia adelante, ha sido el movimiento hacia un cambio en el papel del estudiante, en adelante previsto como agente de su propio aprendizaje. Tal desarrollo tiene su teoría fundamentos en el movimiento progresivo, el modelo constructivista de aprendizaje y Psicología del desarrollo (Pérez, 2003).

En la puesta en escena británica, el clima de cambio social que siguió a la posguerra años condujeron a métodos de enseñanza y aprendizaje

progresivos centrados en el niño, habilidades mixtas agrupación y trabajo temático.

La Ley de Educación de 1944 estableció las bases para un sistema escolar más igualitario, y allanó el camino para la introducción en finales de los años cincuenta de las escuelas integrales. La educación se ve entonces como el medio para mejora personal y transformación social, y su objetivo principal es todo el desarrollo de individuos, a quienes se les debe proporcionar experiencias significativas como una forma de ayudarlos dar sentido al mundo que lo rodea (Pérez, 2003; Nicholson, 2009).

El modelo tradicional que implica la mera transmisión de la información se reemplaza por una práctica docente más dinámica en la que los niños están expuestos a contextos y situaciones activas para ayudarlos a adquirir nuevas habilidades y conocimientos a medida que, así como explorar su identidad personal y social (Aznar, 2006).

La dramatización y el teatro no se originan en el Sistema Educativo por generación espontánea, sino de una demanda colectiva. Las dramatizaciones en aula, están relacionadas con el contexto en el que se desarrollan los niños, teniendo un gran valor que permite la participación activa (García del Toro, 2008, p.33). Por consiguiente, es probable que los estudiantes que participan en el teatro sean más conscientes de sí mismos y expresivos. Al enseñar a un alumno a ser reflexivo, aumentan su conciencia de sus fortalezas y aptitudes (Kokx, 2017).

2.1.1.2. El teatro como elemento de formación personal

El teatro puede ser empleado como un elemento de formación personal tanto en niños, como jóvenes y adultos, además es empleado para promover, educar, motivar y mover a las personas a la acción, centrándose en la expresión de las emociones, sensaciones y sentimientos de manera verbal, corporal o a través del movimiento (Tejerina, 2010).

El poder del teatro como una forma para que las personas y las comunidades compartan sus experiencias, generen conversación y permitan que surjan nuevas ideas. El poder del teatro para romper el aislamiento y construir esperanza. Mediante el teatro se puede vivenciar diversos sucesos que pueden reforzar la personalidad en los niños y niñas, así como también la autoestima (Tejerina, 2010).

El teatro proporciona un ambiente de aprendizaje seguro para niños y jóvenes donde pueden pensar sobre los problemas planteados y examinar las consecuencias de las acciones por sí mismos. Los personajes de en una actuación reflejan a la audiencia similares a los mentores, creíbles y agradables, lo que ayuda a incorporar los mensajes en su propio pensamiento. La identificación con los personajes retratados ha sido presentada por algunos como un requisito previo para el cambio de actitud y comportamiento (Robson, 2018). Es una excelente herramienta para la educación y la sensibilización.

Otras competencias que desarrolla el teatro en las personas están relacionadas con la comunicación, la lectura e interpretación de lo leído, vocalización y la expresión con fluidez, de igual modo, encamina a la adquisición de habilidades sociales, que involucra el trabajo en equipo, las relaciones interpersonales, ganancias en autoconcepto y motivación, y niveles más altos de empatía y tolerancia para los demás (Catterall, Chapleau, Iwanaga, 1999).

El teatro es además una manera de hacer terapia que puede emplearse para apoyar a la persona a afrontar situaciones traumáticas y dificultades emocionales, trabaja constantemente con las relaciones interpersonales fomentando la confianza y seguridad. Además, es un arte que trasmite emociones tanto para quien lo practica como al que lo observa, es así que se trata de un canal poderoso que influye en la sensibilidad y la creatividad. Además, mediante el ejercicio teatral, la persona descubre capacidades innatas para realizar personajes y expresar emociones (Robles y Civila, 2010).

2.1.1.3. Los contenidos de un programa de formación teatral.

Para un docente es esencial identificar las características e intereses de los alumnos, ello a base de determinar la planificación de actividades, los temas de juegos, estrategias de evaluación, entre otros. Por esta razón es primordial focalizar la atención en los detalles de cada etapa de la vida y plantear actividades que certifiquen el aprendizaje en cada estadio del desarrollo. Por ejemplo, en la educación infantil, los aprendizajes teatrales

dan cabida a que los estudiantes conozcan el juego dramático y puedan expresarse, desde una estética espontánea. Del mismo modo, en la primaria, el docente jerarquiza aprendizajes, teniendo presente el carácter lúdico, que genera en el alumno la curiosidad, pensamiento en acción, el rastreo de compendios para montar la ficción y la promoción de la investigación intuitiva en otros aspectos; ello debido a que cuando combina el aprendizaje con una experiencia divertida y agradable, es evidente que es más probable que los mensajes sean entendidos y recordados (Trozzo, Sampedro, Torres, 2004).

2.1.1.4. Pautas a considerar en un Taller de Juego Teatral

Tejerina (2006) considera algunas pautas que se aplican al taller de juego dramático, las cuales son las siguientes:

- *El juego tiene que ser placentero, gratificante y libre;* es decir mientras la actividad sea experimentada de forma amena, se convierte en una vía para conocer a otros y a las cosas, activando los sentidos con la propia sensibilidad al mundo.
- *Libertad de participación;* no se obliga a los niños a jugar, debido a que al obligarlos se inhibe sus capacidades y se genera desconfianza. Asimismo, se busca la participación de todos de manera libre, permitiendo la elección de su papel y el desistir en el momento que deseen, o en todo caso cambiar por otro.
- *Establecimiento de algunas reglas mínimas;* se dan a conocer algunas normas de convivencia como el respeto por los demás, sin llegar a las agresiones ya sean físicas o verbales.

- *Tomar en cuenta intereses, protagonismo y espontaneidad de los niños*; fomentar la innovación a base de las características que poseen, olvidándose de los modelos y estereotipos que conocen, procurando ser auténticos, expresando lo que sienten.
- *La creatividad no aflora en todas las circunstancias*; es conveniente proporcionar un contexto cálido acompañado de situaciones que no posean una solución conocida, ello con el objetivo de fomentar la imaginación, creatividad, y fluidez.
- *Eliminación del juicio*, es imprescindible concebir condiciones de seguridad y de libertad, dando a conocer que las personas no pueden ser catalogadas o etiquetadas como buenas y malas, listas y tontas, aptas y no aptas.

2.1.1.5. Juego teatral y autoestima

Al emplear el juego teatral como una herramienta de aprendizaje, los niños pueden agregar un propósito y valor a su creatividad, además de encontrar sus propias formas únicas de descubrir las respuestas por sí mismos. Trabajar de esta manera en última instancia mejora la autoestima, la motivación y el logro (Robson, 2018).

Además de desarrollar habilidades sociales y de comunicación en general, se ha demostrado que la participación en cursos de teatro y rendimiento mejora la autoestima de los estudiantes y su confianza en sus habilidades académicas (American Alliance for Theatre & Education, 2018). Cabe resaltar que según estudios en Polonia el teatro es un canal que permite a

la persona conocerse mejor, sentirse más a gusto y estar en paz conmigo mismo (Kokx, 2017).

Por lo tanto, los estudiantes que están muy involucrados en el drama demuestran un autoconcepto elevado sobre aquellos que no lo están. De igual modo, la escritura de obras originales y la presentación dramática de las obras existentes pueden ayudar a desarrollar la autoestima y las capacidades de comunicación de los alumnos. Asimismo, el acto de actuar puede ayudar a los estudiantes a reconocer su potencial de éxito y mejorar su confianza (American Alliance for Theatre & Education, 2018). De esta manera, las artes escénicas se han estudiado con mayor frecuencia por su capacidad de provocar emociones, cambios en la autoconciencia y profundizar la comprensión del ser humano mediante la comunicación e interacción (Kokx, 2017).

2.1.1.6 Aspectos que, a través del teatro, desarrollan la autoestima.

Según Robles y Civila (2010) los aspectos teatrales que intervienen en la autoestima son los siguientes:

1. *Las necesidades básicas*; mediante los caracteres que los niños ejecutan emitiendo emociones, necesidades físicas y, además, aquellas que están relacionadas a reprimir los temores y tener el control de la ansiedad que experimenten.
2. *El sí mismo corporal*; se dan a relucir ante las demandas del cuerpo por satisfacer un conjunto de necesidades que les permite verse en

diferentes situaciones, haciendo que emitan cierto tipo de análisis y actúan en consecuencia.

3. *La identidad personal*; aprenden a conocerse a sí mismos, lo cual favorece en la construcción de una continua identidad.

4. *La autoestima personal*; es el momento en el cual el menor piensa en sí mismo e interioriza que ha sido elegido para realizar un papel importante, provocando la admiración, amor propio, sentirse guapo, listo o el mejor. Generando de esta manera el realce de una autoestima positiva.

5. *La imagen personal*, el menor después de la escenificación es consciente de la importancia de su yo infantil, reforzando de esta manera su personalidad.

2.1.1.7 Juego teatral como herramienta en el aula

Durante el periodo de educación infantil y primario, es uno de los momentos en donde los niños adquieren una adecuada estimulación para desarrollar la capacidad dramática. De esta forma, cuando los adolescentes llegan al nivel secundario los recursos adquiridos pueden ser empleados en la adquisición de aprendizaje o en la vida personal y social. Por consiguiente, las actividades dramáticas permiten a los estudiantes desarrollar habilidades artísticas; además de generar confianza para la expresión de sentimientos y emociones, desarrollando mayor agilidad, seguridad en la imaginación, voz y movimientos; obteniendo más herramientas de comunicación y trabajar de con los objetivos y contenidos planteados en clase (Cruz, 2014).

Por lo tanto, las actividades de este tipo ayudan en el aspecto formativo, ya sea desde el ámbito de integración social o hacia el crecimiento individual, debido a que genera el respeto y apreciación del trabajo de los demás, así como también desarrolla “la creatividad, imaginación y la espontaneidad, la observación, la sensibilidad y la tolerancia, el pensamiento divergente y la conciencia crítica, además de potenciar la participación y el interés por las tareas colectivas” (Cruz, 2014, p.12).

2.1.2. Teorías generales relacionadas con la autoestima

2.1.2.1 Formación de la autoestima

Según Coopersmith (1995) el proceso de adquisición de la autoestima tiene origen a los seis meses de nacido, es en este momento cuando la persona inicia a diferenciar su cuerpo como un todo absoluto diferente del ambiente que le rodea, es decir el individuo comienza a elaborar su autoconcepto, mediante las experiencias e indagaciones de su cuerpo, además de influir el ambiente que le rodea y su entorno.

De esta manera, las experiencias continúan en la adquisición de aprendizaje, influyendo en el autoconcepto, generando la distinción de su nombre en comparación con los demás y la reacción ante él. Luego, durante el periodo de tres a cinco años de edad, los niños suelen ser egocéntricos, pensando que el mundo gira a su alrededor, se genera de esta manera el desarrollo del concepto de posesión, relacionado con la autoestima. Es así que, en este período, las experiencias brindadas por los progenitores y la manera en que ejercen autoridad, además la forma en como entablan las relaciones de

independencia son primordiales para las capacidades de relacionarse contribuyendo en la formación de la autoestima. Por consiguiente, los padres deberán proporcionar a las menores vivencias gratas que aporten al ajuste personal y social, con el fin de afianzar la autoestima (Coopersmith, 1995).

Por otro lado, durante la edad de seis años, se da inicio a las experiencias escolares y las relaciones con grupos de pares, además se genera la necesidad de compartir para adaptarse al contexto, desarrollándose de esta manera el autoconcepto a partir de las apreciaciones que dan a conocer sus pares (Coopersmith, 1995).

A la edad de ocho y nueve años, el niño ya presenta su autoapreciación y perdura relativamente estable durante el tiempo. Es en esta etapa donde se inicia y fortalece las habilidades sociales, las cuales intervienen en el desarrollo de la autoestima; debido a que se suscitan la comunicación con otros de forma directa y continua. De esta manera, si el contexto que rodea al menor se torna tranquilo y de aceptación, entonces se afianza la seguridad, integración y armonía interior (Coopersmith, 1995).

2.1.2.2. Dimensiones y niveles de autoestima.

Para Coopersmith (Massenzana, 2017) las personas presentan diversas maneras y niveles de percepción, además poseen diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta ante los estímulos que se le presentan, caracterizándose por su amplitud y acción.

De esta manera, para Coopersmith (1995) la autoestima posee las siguientes dimensiones:

- *Autoestima Personal*; se trata de la valoración que realiza y mantiene de sí mismo en reciprocidad a la imagen corporal y cualidades que posee, como la capacidad, productividad, importancia en la que influye el juicio personal.
- *Autoestima en el área académica*; hace referencia a la evaluación que hace la persona y conserva en reciprocidad a su desempeño académico, teniendo en cuenta la capacidad, productividad, importancia y en la que influye el juicio personal.
- *Autoestima en el área familiar*, se trata de la valoración que tiene el individuo y mantiene en referencia a sí mismo hacia la relación con los miembros de su familia, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, en la que influye un juicio personal.
- *Autoestima en el área social*; hace referencia a la valoración que realiza la persona y mantiene en reciprocidad a las relaciones sociales, tomando en cuenta la capacidad, productividad, importancia y dignidad, en la que interviene un juicio personal.

En lo que respecta a los niveles de autoestima, según Coopersmith (1995), posee tres niveles: Alta, media o baja, estas se muestran de acuerdo a la

manera en como experimentan las situaciones que se le presentan, y ello serán a base de las expectativas que presentan hacia el futuro, reacciones afectivas y autoconcepto. Por consiguiente, una persona con *autoestima alta* suele ser activa, expresiva, presenta éxito en sus relaciones sociales (suelen ser populares en su entorno amical) y académicas, tiene características de líder, y presenta interés por los asuntos públicos. Así mismo, se caracterizan por haber presentado bajos niveles de destructividad en la etapa de la niñez, confían en sus percepciones y obtener el éxito, además consideran que la labor que realizan es de alta calidad y tienen visión a futuro (Coopersmith, 1995).

En lo que respecta al *nivel medio de autoestima*, se trata de personas que presentan características similares a los del nivel alto, sin embargo, se evidencian en menor magnitud, por otro lado, refleja problemas con en el autoconcepto. No obstante, suelen mostrarse optimistas y con la capacidad de aceptar críticas, pero con tendencia a sentir inseguridad en cuanto a la apreciación por los demás y por su persona. Por esta razón, se considera que tienen a presentar autoafirmaciones positivas más moderadas en su aprecio de la competencia, significación y expectativas (Coopersmith, 1995).

Por otro lado, en concerniente al *nivel bajo de autoestima*, se trata de personas que suelen reflejar desánimo, síntomas depresivos, prefieren aislarse, se sienten poco atractivos, además, presentan problemas para expresarse y defender sus derechos, ello a causa del miedo a herir a alguien. Así también, son sensibles a la crítica, con problemas para relacionarse,

además, de dudan de las capacidades y habilidades que poseen, considerando que las apreciaciones de los demás son mejores que las suyas (Coopersmith, 1995).

2.1.3. Teorías generales relacionadas al rendimiento académico

a. Teoría constructivista

Esta teoría del Aprendizaje, da a conocer que el aprendizaje se produce mediante el conocimiento, el cual debe ser construido por la propia persona que aprende mediante acciones, es decir el aprendizaje no solo se trata de transmitir los conocimientos, debido a que cada uno construye los significados a medida que va aprendiendo e interactúa con el objeto del conocimiento, con las demás personas o si para el significativo (Schunk, 2012).

Del mismo modo, la teoría de Piaget es constructivista y esta se fundamenta en que los niños pasan una serie de etapas (Sensorio motriz, pre operacional, de operaciones concretas y de operaciones formales), siendo el principal mecanismo del desarrollo el equilibrio, puesto que apoya a resolver conflictos cognoscitivos al modificar la naturaleza de la realidad a través de la asimilación y/o acomodación (Schunk, 2012).

El constructivismo, propone un modelo de enseñanza por exposición, con la finalidad de promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje

de memoria. Los profesores dan a conocer conceptos generales a través de actividades que involucran la interacción social y evaluaciones (Schunk, 2012).

En efecto, el aprendizaje significativo, se origina mediante la nueva información que se agrega de manera sustantiva a la estructura cognitiva del niño, se relacionan de esta manera los nuevos conocimientos con los ya obtenidos (Schunk, 2012).

2.1.3.1. Orígenes del rendimiento académico.

El rendimiento académico es el grado de efectividad y equidad que ofrecen las instituciones educativas mediante las evaluaciones y la compensación a la expresión de las capacidades y características psicológicas, que se han desarrollado mediante el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual termina siendo expresado en los promedios de los calificativos finales (Ministerio de Educación, 2010).

El bajo rendimiento escolar ha sido uno de los factores que han forzado a responder con los movimientos pedagógicos o Reformas Educativas que se han dado en el país. Al respecto, cabe mencionar que las pruebas desarrolladas durante la segunda mitad del siglo XX permitieron cuantificar diferentes capacidades intelectuales, tales como, la escala de inteligencia de Wechsler, la cual evalúa tres mediciones: verbal, de desempeño y global. Así también se diseñó la Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales (EFAI) comprendida por las áreas: Verbal,

espacial, numérica y razonamiento abstracto, mediante los resultados obtenidos de las cuatro áreas se obtiene el coeficiente intelectual (CI), el cual cumple el objetivo de medir la capacidad de una persona para solucionar problemas y razonar con distintos tipos de contenidos (Tonconi, 2010).

En los últimos años se han desarrollado los aportes teóricos y estudios empíricos para conocer las causas del rendimiento académico de los niños. De esta manera, se ha consolidado que los factores asociados al desempeño académico estarían relacionados a los personales (como la inteligencia, aptitudes, asistencia a clases, género, nota) y sociales (el entorno familiar, el contexto socioeconómico, las variables demográficas) (Tonconi, 2010).

2.1.3.2. Factores que intervienen en el rendimiento académico.

Son cuatro áreas las que explican la razón por la cual, el niño tiene un determinado rendimiento académico. Según Tonconi (2010) serían las siguientes:

- *Factores psicológicos:* Relacionado con la autoconfianza, hábitos de estudio, control y manejo de la frustración, capacidad de aprovechamiento y expectativas de logro.
- *Factores fisiológicos:* Está relacionado con la salud física y estado general de salud del estudiante.
- *Factores sociológicos:* Analiza el tipo de contexto que rodea al estudiante, la importancia que se da a la educación en casa, el nivel de instrucción de los padres y el nivel socioeconómico. Debido a que

cuando el estudiante, proviene de un estado socioeconómico bajo, es más proclive a presentar un rendimiento bajo, siendo este asociado a la alimentación, analfabetismo de los padres, trabajo infantil y falta de estimulación psicosocial.

- *Factores pedagógicos:* Relacionado en las metodologías que utilizan los docentes durante en el proceso de enseñanza.

2.1.3.3. La influencia del teatro en el rendimiento académico

Numerosos estudios han demostrado una correlación entre la participación en el drama y el rendimiento académico. Además de tener puntajes de exámenes estandarizados más altos que sus compañeros que no experimentan las artes, los estudiantes que participan en el drama a menudo experimentan una mejor comprensión de lectura, mantienen mejores registros de asistencia y generalmente se mantienen más involucrados en la escuela que sus contrapartes que no son artes. Las escuelas con programas integrados de artes, incluso en áreas de bajos ingresos, reportan un alto rendimiento académico (American Alliance for Theatre & Education, 2018).

Las artes, incluido el teatro, abordan este problema atendiendo a diferentes estilos de aprendizaje e involucrando a estudiantes que de otro modo no tendrían un interés significativo en lo académico. Además, los estudios indican que los cursos de teatro y el rendimiento tienen un efecto particularmente positivo en arriesgar a estudiantes con dificultades de aprendizaje. Ello en base a que se ha demostrado que, las actividades de

drama pueden mejorar y ayudar a mantener las habilidades sociales y lingüísticas de los estudiantes con discapacidades de aprendizaje y lectores correctivos. Además, el drama de improvisación contribuye a mejorar el rendimiento de lectura y la actitud en estudiantes desfavorecidos (American Alliance for Theatre & Education, 2018).

2.1.4. Bases teóricas especializadas sobre la autoestima

2.1.4.1. Modelo Autoestima de Coopersmith

Coopersmith en 1967, realizó un estudio sobre la autoestima, siendo realizado en 1947 niños de 10 años, a quienes se les aplicó el Coopersmith Self-Esteem Inventory (S.E.I) y un cuestionario de comportamiento social. De esta manera, se tomaron en cuenta cuatro factores: Aceptación, preocupación y respeto recibidos por las personas y la significación que ellos tuvieron.

Con respecto a la interpretación que los individuos tienen acerca de las experiencias que han vivido; estas son modificadas por las aspiraciones y valores que tienen ellos mismos (Johnson, Redfield, Miller y Simpson, 1983).

Así también, la forma en que las personas de responder a la evaluación. El Inventario de Autoestima de Coopersmith corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima creado por Stanley Coopersmith en 1967, el cual está comprendido en 50 reactivos relacionados a las percepciones de la persona en cuatro aspectos: Sus pares, padres, colegio y sí mismo (Brinkmann, Segure y Solar, 1989).

Luego Coopersmith da a conocer que la confiabilidad test- retest, realizada en un grupo de estudiantes de quinto y sexto grado dio como resultado 0.89.

Brinkmann et al. (1989) en su estudio realizó una exploración de más de 24 estudios asociados a la autoestima y/o autoconcepto. En ellas se encontró a 17 pruebas que evaluaban la autoestima, encontrando que el inventario de Autoestima de Coopersmith es el empleado con mayormente y validado en investigaciones demostrando que posee propiedades psicométricas adecuadas (Prewitt- Díaz, 1984).

El inventario de Autoestima de Coopersmith (1967) consta de cuatro dimensiones que miden la autoestima, y son las siguientes:

- *Sí mismo en general*, esta dimensión da a conocer la autopercepción que tiene la persona acerca de las características físicas y psicológicas.
- *Social-Pares*, está orientada hacia las actitudes que tiene la persona con su entorno social (compañeros y/o amigos).
- *Hogar-Padres*, se trata de las actitudes y/o experiencias que se tiene con el medio familiar a través de la relación con los padres.
- *Escuela*, se trata de las vivencias en la institución y las perspectivas en relación a su satisfacción de rendimiento académico.

2.1.4.2. La Teoría Cognoscitiva Social

La teoría da a conocer que las personas suelen aprender de los entornos sociales, a través de las interacciones entre los elementos personales, conductas y acontecimientos ambientales. Entonces, el aprendizaje es una actividad en la que la información es procesada y el conocimiento se constituye a nivel cognoscitivo mediante formas simbólicas que sirven de guía para la acción (Bandura, 1974).

El aprendizaje pasa por un cambio más o menos permanente en la conducta, este a causa de la práctica, de la actividad y experiencias anteriores. Sin embargo, la conducta se modifica cuando se adquiere el aprendizaje de algo; de esta manera ocurren modificación en las neuronas activas del cerebro que regulan el comportamiento (Bandura, 1974).

La teoría cognoscitiva social refleja una perspectiva de libertad en el accionar de la conducta, debido a que las personas aprenden a instaurar metas y a regular sus cogniciones (autoobservación, autoevaluación y reacción personal), emociones, conductas y entornos con la finalidad de lograr las metas (Bandura, 1974).

El aprendizaje por observación mediante el modelamiento aumenta la tasa de aprendizaje, del mismo modo que la cantidad de información adquirida. De esta manera, los subprocesos del aprendizaje son: la atención, la retención, la producción y la motivación. En la motivación se encuentran las metas, expectativas del resultado, valores y la autoeficacia. Además, es

importante dar a conocer que las metas optimizan el aprendizaje, ello a consecuencia de los efectos sobre la percepción del progreso, autoeficacia y las autoevaluaciones (Bandura, 1974).

Asimismo, los individuos suelen actuar según sus valores y trabajan para lograr resultados satisfactorios. Por consiguiente, se ha identificado que la autoeficacia se emplea para predecir las modificaciones conductuales ya sea en adultos o niños, en diversas situaciones (Bandura, 1974).

Por esta razón, el aprendizaje se origina mediante un acto (participando de manera activa) o de forma vicaria (observando, leyendo y escuchando), es decir el aprendizaje se adquiere ante la combinación de experiencias vicarias y en acto (Bandura, 1974).

De tal manera, el aprendizaje por observación está comprendido de cuatro procesos: atención, retención, producción y motivación. Una contribución importante de la teoría cognoscitiva social es su énfasis en el aprendizaje social (Schunk, 2012).

2.2. Definición de términos usados

A. Programa de Formación Teatral

Programa de Formación Teatral, es una estrategia pedagógica, lúdica, motivadora, transversal y multidisciplinar que se utiliza muchas veces dentro del aula y que fortalece la expresividad de los estudiantes, que les hace saber que, además de la suya, existen otras opiniones igualmente respetables.

B. Autoestima

La autoestima es la autovaloración, en el auto juicio de un conjunto de elementos, que se convierten en atributos o características de la dinámica cognitiva y de las reacciones emocionales. Se trata de la evaluación que la persona realiza de sí mismo, implicando un juicio de valor, y afecto.

C. Rendimiento Académico

El rendimiento académico se trata de un constructo complejo que viene determinado por un número de variables y las correspondientes interacciones de diversos referentes ya sea la inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc.

2.3. Hipótesis.

2.3.1. Hipótesis general

H₁: Los efectos la aplicación del programa de formación teatral son positivos en el aumento de autoestima y rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

2.3.2. Hipótesis específicas

H_{1.1.}: Existe diferencias estadísticamente significativas entre pretest y posttest respecto al nivel de autoestima en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

H_{1.2.}: Existe diferencias estadísticamente significativas entre pretest y posttest respecto del rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

2.4. Variables

Variable independiente: Programa de Formación Teatral.

Variables dependientes:

Nivel de autoestima el cual fue medido a través del Inventario de Autoestima de Coopersmith.

Rendimiento académico, mediante un reporte de rendimiento académico del record oficial de notas antes de la aplicación del programa y después de ser ejecutado.

CAPÍTULO III

MÉTODOLÓGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Nivel y tipo de investigación.

Por el nivel de investigación es descriptiva, asociada al objeto de estudio, así como sus características, formas y cualidades, escenarios donde ocurre, tiempo y espacio determinados. Asimismo, es de tipo aplicada, debido a que tiene el fin de destinar los conocimientos teóricos a determinada situación específica, con el objetivo de conocer para hacer, actuar, construir y modificar (Sánchez y Reyes, 2015).

3.2. Diseño de investigación

Es un diseño pre experimental de pre prueba y post prueba. Finalmente se aplicó la prueba al término del mismo (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

En coherencia al estudio seleccionado, se ha elegido el diseño pre experimental, el mismo que se describe a continuación:

$$G \rightarrow O1 \rightarrow X \rightarrow O2$$

G: estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa de Chiclayo

X: Programa de Formación teatral

O1: inventario de autoestima y reporte de rendimiento académico

O2: inventario de autoestima y reporte de rendimiento académico

Donde:

G: Grupo de sujetos

X: Tratamiento

O1: prueba de medición antes del tratamiento

O1: prueba de medición después del tratamiento

3.3. Población y muestra

La investigación, tuvo la participación de 272 alumnos del primero al sexto grado de primaria, para la muestra se tomó la elección de una muestra no probabilística que para Hernández, Fernández y Baptista (2014) es la elección por conveniencia del investigador a través de datos extraídos sin fórmula alguna, encontrando la muestra adecuada. De esta manera, se tuvo la participación de 25 alumnos de sexto grado de primaria de una institución privada de Chiclayo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Programa de formación teatral

En la escuela para escolares del nivel primario de la institución educativa, haciendo uso de técnicas y recursos pedagógicos teatrales y asesoramiento psicológico permanente. Es decir, una metodología netamente práctica y de acuerdo a un tipo de enseñanza socializada en aula taller. Asimismo, buscó hacer el recorrido por las diversas etapas del proceso dramático, alentando las manifestaciones personales de cada uno. Adjunto (Anexo).

3.4.2. Inventario de Autoestima de Coopersmith

a) Ficha técnica

- Autor: Stanley Coopersmith (1967)
- Adaptación y estandarización por Ayde Chahuayo Apaza y Betty Díaz Huamani, en Lima Metropolitana (1995)
- Objetivo: Mide la autopercepción del alumno en los siguientes ámbitos: autoestima general, autoestima social, área escolar, área hogar – padres.
- Administración: Individual o grupal.
- Tiempo aproximado: de 15 a 20 min.
- Edades: de 8 a 15 años

b) Descripción

Autoinforme más utilizado diseñado para medir actitudes hacia uno mismo en una variedad de áreas (familia, compañeros, escuela y género, actividades sociales generales) (Johnson, Redfield, Miller y Simpson, 1983).

c) Validez

Posee una validez de constructo, empleando el procedimiento de correlacionar ítems de sub-escalas. De esta manera, los ítems que correlacionaron bajo se eliminaron y se completó el procedimiento con la correlación entre la sub-escala y el total (Coopersmith, 1995).

d) Confiabilidad

La confiabilidad fue realizada mediante el método de test-retest en un grupo de estudiantes de quinto y sexto año de primaria, obteniéndose .89. (Coopersmith, 1995).

e) Normas de aplicación

Puede ser aplicado a niños con edades entre los 8 y 15 años. No hay límite de tiempo, pero la evaluación generalmente toma quince minutos (Coopersmith, 1995).

f) Normas de corrección y puntuación

Normalmente se puntúan utilizando una dicoto-escala de Mous (“me gusta” vs “no me gusta”). Así los puntajes pueden variar de 0 a 50, estableciéndose que, a mayor puntaje, reflejara mayor nivel de autoestima (Coopersmith, 1995).

3.4.3. Reporte de rendimiento académico.

Está determinado por el record oficial de notas de los estudiantes de una institución privada de Chiclayo. A la vez se registrará rendimiento por áreas letras y números.

3.5 Procesamiento de recolección de datos

Para la administración de las pruebas se solicitó la autorización al director de la institución educativa, además se coordinó con el tutor los horarios para la aplicación del pretest, programa y post test. Por consiguiente, se procedió a realizar la evaluación mediante el Inventario de Autoestima de Coopersmith, luego se registró el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, se elaboró fichas individuales (Observaciones pedagógicas, otros datos importantes). Después, se ejecutó el Programa de Formación Actoral. En general, las sesiones se realizaron en un aula amplia del Colegio, de tamaño superior a 6 metros cuadrados. El programa tuvo una duración de 14 semanas, 2 veces por semana de 90 minutos por sesión. Con la participación de 20 estudiantes, y con el apoyo de las 2 profesoras de aula. Se hizo el seguimiento del programa. Finalmente, se aplicó el post test (Coopersmith).

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Tomando en cuenta los objetivos e hipótesis planteadas en el estudio se realizó el análisis descriptivo de los resultados para luego ser contrastados con las hipótesis planteadas, de esta manera, se elaboró tablas de puntajes directos totales de las subescalas del Inventario de Autoestima de Coopersmith en cuanto a una aplicación pretest y post test.

Así mismo, se elaboró tablas comparativas de récords académicos de los alumnos previo y posterior a la aplicación del programa, general y por áreas. Se elaboró tablas de frecuencias donde se plasmó los resultados obtenidos. Se utilizó el programa del SPSS Versión 25 para el análisis de los datos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Contrastación de hipótesis entre el programa de formación teatral con el nivel de Autoestima en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Hipótesis:

H₀: Los efectos de la aplicación del programa de formación teatral no son positivos en el aumento de nivel de Autoestima en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

H_A: Los efectos de la aplicación del programa de formación teatral son positivos en el aumento de nivel de Autoestima en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Nivel de significancia: 5%

Estadístico de prueba:

- Prueba de Wilcoxon:

$$Z = \frac{W - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n_1+1)(2n+1)}{12}}}$$

Tabla 1

Comparación de los resultados de los efectos de la aplicación del programa de formación teatral en la autoestima

Estadísticos de prueba	
POSTAUTOESTIMA - PREAUTOESTIMA	
Z	-4,078 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

Decisión:

Se puede observar que con el nivel de significancia menor al 5%, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, existen diferencias en las medianas de autoestima del pre-test y post-test. Además, los resultados de la post-prueba son diferentes a los resultados de la pre-prueba.

4.1.2. Contrastación de hipótesis entre el programa de formación teatral con el rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

Contrastación de Hipótesis

Hipótesis

H₀: Los efectos de la aplicación del programa de formación teatral no son positivos en el aumento de nivel de rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.

H_A: Los efectos de la aplicación del programa de formación teatral son positivos en el aumento de nivel de rendimiento académico en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo.g

Tabla 2

Comparación de los resultados de los efectos de la aplicación del programa de formación teatral en el rendimiento académico

Estadísticos de prueba ^a	
	POSTRENDIMIENTO – PRERENDIMIENTO
Z	-4,298 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos.

Nivel de significancia: 5%

Estadístico de prueba:

▪ Prueba de Wilcoxon:

$$Z = \frac{W - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n_1+1)(2n+1)}{12}}}$$

Decisión:

Se puede observar que con el nivel de significancia menor al 5%, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, existen diferencias en las medianas de rendimiento académico del pre-test y post-test. Los resultados de la post-prueba son diferentes a los resultados de la pre-prueba.

En lo que se refiere a los puntajes alcanzados en el Inventario de Autoestima de Coopersmith en la tabla 3, se observa que el 64% (16) de estudiantes del sexto grado de una institución educativa privada, alcanzó el nivel de autoestima promedio bajo, según el Inventario de autoestima Coopersmith antes de aplicar el Programa de Formación Teatral (pre test), asimismo se evidenció que este porcentaje disminuyó a 8% (02), después de aplicar el Programa (postest), indicando de esta manera, que no se aceptan físicamente, son inseguros, se arrepienten de lo que hacen, son influenciables, presentan dificultades para comunicarse, suelen rendirse fácilmente ante diversos sucesos inesperados. En sus relaciones sociales, no se sienten aceptados, piensan que no caen bien dentro de un grupo. En su vida familiar, no tienen una buena convivencia con sus padres, se sienten incomprendidos y presionados. En la escuela, no se sienten satisfechos con su nivel de rendimiento académico (Coopersmith, 1995; Vallés y Vallés, 2003).

Así también, se halló que el 24% (6) de estudiantes alcanzó el nivel de autoestima baja (pretest), caracterizándose por ser inseguros, son fácilmente influenciables, presentan dificultades para comunicarse y adaptarse, suelen ser impacientes a tal grado que se consideran un total fracaso. Con respecto a sus relaciones sociales, prefieren estar solos. En su vida familiar, no tienen una buena convivencia, se sienten incomprendidos y preferirían estar fuera de casa. En la escuela, se sienten desanimados, tanto en su rendimiento académico, como en sus relaciones interpersonales con sus compañeros y/o profesores (Coopersmith, 1995; Pros et al., 2015). Luego de aplicarse el Programa de Formación Teatral, (postest), se evidenció una mejora considerable, por cuanto ningún niño se ubicó en este nivel.

En el pretest sólo un 12% (3), alcanzó promedio alto, aumentando considerablemente a un 92% (23) después de aplicarse el Programa de Formación Teatral (postest). La percepción que tienen de sí mismos es la aceptación de su aspecto físico y psicológico, se sienten seguros de lo que realizan, se comunican adecuadamente, se adaptan fácilmente a diversas situaciones y son capaces de tomar decisiones. En sus relaciones sociales, se sienten felices, son aceptados en los grupos, se consideran divertidos. En su vida familiar, tienen una buena convivencia con sus padres, incluso se divierten juntos. En la escuela, se sienten satisfechos con su rendimiento académico (Coopersmith, 1995; Galán, 2012).

Tabla 3

Nivel general de Autoestima, según el Inventario de Coopersmith en niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo antes y después de la Aplicación del Programa de Formación Teatral

Intervalo	Nivel de Autoestima	Pre-Test		F	Postest	
		f	%		f	%
(0-24)	Baja autoestima	06	24	-	-	-
(25-49)	Promedio bajo	16	64	02	08	08
(50-74)	Promedio alto	3	12	23	92	92
(75-100)	Alta autoestima	-	-	-	-	-
TOTAL		25	100	25	100	100

En cuanto al rendimiento académico en la tabla 4, se observa los resultados obtenidos por los estudiantes antes y después de la Aplicación del Programa de Formación Teatral, el 64% (16) alcanzó el nivel de logro en proceso (11 - 12), en el pretest, evidenciándose una mejora notable en el post test, no se obtuvo a ningún estudiante en este nivel. El 24% (6) de estudiantes alcanzó el nivel del logro en inicio (00 - 10), en el pretest, evidenciándose una mejora notable, en el post test, pues no se obtuvo a ningún estudiante en este nivel. De un 12% (3) de estudiantes que se ubicaron en logro previsto (13 - 16) en el pre-test, se incrementó a un 80% (20) en el postest. Después de aplicarse el Programa de Formación Teatral (postest) el 20% (5) estudiantes alcanzó el nivel del logro en destacado (17 - 20), demostrando mejora por cuanto en el pretest no se tuvo ningún estudiante en este nivel.

Tabla 4

Nivel de rendimiento académico de los niños del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo antes y después de la aplicación del Programa de Formación Teatral

NIVEL DE LOGRO			ANTES		DESPUÉS	
			F	%	f	%
Logro destacado	(17 - 20)	AD	-	-	05	20
Logro previsto	(13 - 16)	A	03	12	20	80
En proceso	(11 - 12)	B	16	64	-	-
En inicio	(00 - 10)	C	06	24	-	-
TOTAL			25	100,0	25	100,0

4.2. Análisis de resultados.

El estudio tuvo como fin analizar el efecto del Programa de Formación Teatral en la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del sexto grado de una institución educativa privada de Chiclayo, para ello se realizó el análisis mediante el estadístico de prueba Wilcoxon para analizar primero la hipótesis específica $H_{1.1}$ en referencia a las diferencias estadísticas significativas entre pretest y postest respecto al nivel de autoestima en niños (tabla 1), encontrándose efectos positivos de la aplicación del Programa de Formación Teatral existiendo diferencias en las medianas de autoestima del pre-test y post-test. Este resultado corrobora lo planteado por Tejerina (2010) que considera que el teatro en sus diferentes formas puede ser empleado como un elemento de formación personal en niños con el fin de promover, educar, motivar y mover a las personas a la acción, centrándose en la expresión de las emociones, sensaciones y sentimientos de manera verbal, corporal o a través del movimiento. Asimismo, Kokx (2017) en sus estudios realizados en Polonia encontró que el teatro es un canal que permite a la persona conocerse mejor, sentirse más a gusto y estar en paz conmigo mismo.

De esta manera, el resultado de la hipótesis específica $H_{1.1}$ coincide con lo reportado por Gil (2016) en su investigación que tuvo como fin mostrar la efectividad del teatro en el ámbito educativo, encaminado a la disminución del rechazo entre iguales y al incremento de autoestima. Descubriendo que, el teatro permitió descontextualizar al estudiante de la inmovilidad del pupitre, trabajar desde la irrealidad y favorecer nuevos vínculos sociales, de esta manera la autoestima de los estudiantes incrementó, aunque no de manera significativa. De igual manera, otro estudio que concuerda con los resultados obtenidos en la hipótesis general es el estudio de Cruz (2014) con el

objetivo de relacionar el juego teatral y el desarrollo de la competencia emocional, encontrando que el juego teatral es un campo de actuación importante para mejorar la creatividad mediante el juego fortaleciendo y desarrollando la personalidad del niño, especialmente la autoestima, la autoconfianza, la expresión verbal y no verbal de los sentimientos, las relaciones interpersonales, la empatía, el asertividad y la destreza social.

Por consiguiente, a la hipótesis específica $H_{1.2}$ que plantea las diferencias estadísticas significativas entre el pretest y post-test respecto del rendimiento académico en niños también ha sido validada mediante el estadístico de prueba Wilcoxon, el cual encontró efectos positivos de la aplicación del Programa de Formación Teatral existiendo diferencias en las medianas de rendimiento académico entre el pre-test y post-test (tabla 2). Este resultado concuerda con lo propuesto por Alliance for Theatre & Education (2018) quienes demostraron que la participación en cursos de teatro mejora el rendimiento de los estudiantes y la confianza en las habilidades académicas que poseen. Además, se ha dado a conocer que mediante los talleres de teatro los niños obtienen puntajes de exámenes estandarizados más altos que sus compañeros que no experimentan las artes, los estudiantes que participan en el drama a menudo experimentan una mejor comprensión de lectura.

De este modo, el resultado de la hipótesis $H_{1.2}$ coincide con lo reportado por Cruz (2014) que, a través de la aplicación de un programa teatral para niños, descubrió un potencial muy atractivo para el tratamiento de dificultades lingüísticas, conductuales y de atención, por ende, se mejoró en grandes rasgos el rendimiento académico, demostrando la efectividad del programa.

Con respecto al nivel de autoestima antes y después del programa, se encontró que antes de aplicar el Programa de Formación Teatral (pretest), el nivel de autoestima con mayor porcentaje fue el promedio bajo, indicando que los estudiantes poseen una percepción personal, que no acepta su aspecto físico, además suelen rendirse con facilidad ante diversos sucesos, asimismo en sus relaciones sociales, no se sienten aceptados. De igual modo, en su entorno familiar, se sienten presionados por sus padres. Mientras que, en el ámbito escolar, se sienten fastidiados con su rendimiento académico (Coopersmith, 1995; Vallés y Vallés, 2003). Asimismo, se halló un porcentaje de estudiantes que se ubicó en el nivel bajo de autoestima, reflejando tener problemas las relaciones sociales y prefiriendo estar solos. En su vida familiar, perciben incomprensión y prefieren estar fuera del hogar. En la escuela, se sienten desanimados con respecto al rendimiento académico (Coopersmith, 1995; Pros et al., 2015). Sólo un pequeño porcentaje obtuvo un nivel promedio alto de autoestima, percibiéndose como personas seguras, que entablan comunicación de manera adecuada y se adaptan fácilmente a diversas situaciones. Con respecto a las relaciones sociales, se sienten felices, sintiéndose aceptados por sus pares. En su vida familiar, tienen una buena convivencia con sus padres, incluso se divierten juntos. En la escuela, se sienten satisfechos con su rendimiento académico (Coopersmith, 1995; Galán, 2012). Los resultados presentados coinciden con Zapata (2017) quien encontró que los estudiantes presentaban niveles bajo de autoestima. Asimismo, que ésta es una de las variables que influyen en el desarrollo emocional, cognitivo, social y personal. De esta manera, un niño que presenta autoestima baja es propenso a tener dificultades en sus relaciones familiares, amistades, el rendimiento académico y presentar inseguridad (Coopersmith, 1996; Bongiorni, 2015).

Con respecto a los resultados después de la aplicación del programa en concordancia con el nivel de autoestima de los estudiantes, se halló que en su mayoría alcanzaron el nivel de autoestima promedio alto, percibiéndose seguros de sí mismos, con adecuada capacidad para comunicarse con los demás y adaptarse a diversas situaciones. En sus relaciones sociales, se sienten felices, son aceptados fácilmente en un grupo. En su vida familiar, tienen una buena convivencia con sus padres, incluso se divierten juntos. En la escuela, se sienten satisfechos con su rendimiento académico (Robson, 2018; American Alliance for Theatre & Education, 2018). Seguido se halló el nivel de autoestima promedio bajo, no aceptándose físicamente, tendiendo a rendirse ante diversos sucesos, en sus relaciones sociales, no se sienten aceptados. En su vida familiar, refieren que se sienten presionados por sus padres. Y en la Escuela, se sienten fastidiados con su rendimiento académico (Robles y Civila, 2010; Kokx, 2017).

De este modo, los resultados coinciden con lo planteado por Lagos (2014) quien, al aplicar un Taller de Teatro a niños y niñas de Educación Básica, manifiesta su gran aporte a nivel personal, en expresión oral, corporal y valórico, han desarrollado aprendizajes de variados tipos, ya sea expresándose mejor, mejorando su nivel valórico-emocional y su nivel de comunicación con los demás.

Por otro lado, con respecto a la aplicación del programa teatral en el rendimiento académico de los estudiantes, se encontró que, antes de la aplicación del programa, los estudiantes alcanzaron el nivel de logro en proceso, seguido del nivel del logro en inicio, una pequeña muestra sólo alcanzó un nivel del logro previsto. Lo obtenido se puede explicar con lo mencionado por Tonconi (2010) quien da a conocer que en

el rendimiento académico influirían factores como psicológicos relacionados con la confianza en sí mismo, fisiológicos asociados con la salud física, sociológicos en base al tipo de contexto o ambiente que rodea al menor y los pedagógicos relacionados a las metodologías que utilizan los docentes durante el proceso de enseñanza. Por lo cual Schunk (2012) sugiere brindar experiencias estimulantes que motiven a los niños a aprender, una de ellas es la implementación del teatro como actividades extracurriculares. Sin embargo, luego de la aplicación del programa se evidenció que el rendimiento académico, en los alumnos alcanzó el nivel de logro en previsto, seguido del nivel del logro en destacado. Siendo estos resultados coherentes con lo encontrado Pros, Muntada, Martín, Busquets (2015) quienes mencionan que la práctica de algún tipo de actividad extracurricular ya sea recreativa o cognitiva, o ambas, mejora el rendimiento académico de los estudiantes, actuando de manera positiva y generando cambios significativos. Asimismo, estudios han demostrado que existe una correlación entre la participación en el drama y el rendimiento académico indicando que los niños que participan en el drama a menudo experimentan una mejor comprensión de lectura, manteniendo mejores registros de asistencia y generalmente se involucran más en la escuela (American Alliance for Theatre & Education, 2018).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Según los resultados obtenidos en el presente estudio se concluye lo siguiente:

1. Existe diferencias estadísticamente significativas en las medianas de autoestima del pre-test y post-test, demostrando la efectividad del Programa de Formación Teatral.
2. Se encontró efectos positivos de la aplicación del Programa de Formación Teatral existiendo diferencias en las medianas de rendimiento académico entre el pre-test y post-test.

3. El nivel general de autoestima, según el Inventario de Coopersmith en niños del sexto grado, se encontró en un nivel bajo y luego de la aplicación del programa se obtuvo un nivel alto.
4. El nivel de rendimiento académico al inicio se encontró en nivel de proceso y luego con la aplicación del programa se obtuvo un nivel logro previsto.

5.2 Recomendaciones

- Implementar un programa permanente de teatro en la currícula escolar o dentro de las actividades académicas con el objetivo de mantener y seguir desarrollando competencias personales y autoestima en los alumnos los que repercuten directamente a elevar su rendimiento académico de acuerdo a lo planteado en la presente investigación.
- Concientizar y capacitar a docentes y padres de familia sobre la importancia de la utilización de la metodología dramática en la formación escolar y personal de los alumnos.
- Realizar investigaciones específicas sobre la contribución del teatro en procesos de comprensión lectora, memoria y otras aptitudes académicas.

Referencias bibliográficas

- Abdel-Khalek, Ahmed. (2016). *Introduction to the Psychology of self-esteem*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/311440256_Introduction_to_the_Psychology_of_self-esteem
- Álvaro, M. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: CIDE.
- American Alliance for Theatre & Education. (2018). *The Effects of Theatre Education*. Recuperado de <https://www.aate.com/benefits-of-theatre-ed>
- Aznar, M. (2006). *Historia del teatro en la escuela en Alternativa Educativa*. Recuperado de <http://www.catedu.es/>
- Aznar, M. (2006). *Dramatización y legislación Educativa en España en A escena. Portal de teatro*. Recuperado de <http://www.catedu.es/>
- Bandura, A. (1974). *Teorías del Aprendizaje. Una Perspectiva Educativa*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Blanco, P. (2001). *El teatro en el Aula como estrategia pedagógica*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Bilbao. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/>
- Beneyton, N. (2015). *Cómo mejorar su autoestima*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Bongiorni, P. (2015). *Autoestima y rendimiento académico*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en docencia universitaria para ciencias económicas). Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tpos/1502-0922_BongiorniPA.pdf

- Brinkmann, H., Segure, T., & Solar, M. (1989). Adaptación, estandarización y elaboración de normas para el inventario de autoestima de Coopersmith. *Revista Chilena de Psicología*, 10(1), 63-71.
- Catterall, J. S., Chapleau, R., & Iwanaga, J. (1999). Involvement in the arts and human development: General involvement and intensive involvement in music and theater arts. *Champions of change: The impact of the arts on learning*, 1, 1-18. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/0b82/1f9743f8e321f283147b5a20ba8dbe0a2f7f.pdf>
- Coronel, F. (2014). *Desarrollo de un Objeto Virtual de Aprendizaje como apoyo al Curso de Algebra Lineal de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Ciencias de la Comunicación). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/1899>
- Coopersmith, S. (1967) *Inventario de Autoestima Coopersmith* 1994. Versión en español. México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/805/80525207/>
- Coopersmith, S. (1995). *The Antecedents of Self Esteem Consulting*. USA: Psychologist Press. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/W_Keith_Campbell/publication/245232774_Age_and_Birth_Cohort_Differences_in_Self-Esteem_A_Cross-Temporal_Meta-Analysis/links/54de42880cf2953c22adc94a/Age-and-Birth-Cohort-Differences-in-Self-Esteem-A-Cross-Temporal-Meta-Analysis.pdf
- Córdoba, P. (2008): *El juego teatral: Aprende y diviértete en El liceo.com*. Recuperado de <http://www.eliceo.com/general/el-juego-teatral-aprende-y-diviertete.html>
- Cruz, P. (2014). *El Juego Teatral como herramienta para el tratamiento Educativo Y Psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la Infancia*. (Tesis para optar el Grado Académico de licenciada en psicopedagogía). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Pcruz/Documento.pdf>
- Cruz, P. C. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y

corporal) /Creativity and Emotional Intelligence. (How to develop emotional competence, in Preschool, through linguistic expression and body language). *Historia y comunicación social*, 19, 107-118. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38816745.pdf>

Fernández, K. (2016). *Autoestima en estudiantes de primero a quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Ricardo Palma del Centro Poblado Miramar en el distrito de Vichayal, provincia de Paita, Piura* 2016. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología). Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/1795>

Gallesi, R., & Calvet, M. M. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria. *Revista de investigación en psicología*, 15(1), 181-201. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3677/2949>

García del Toro, A. (2008). *Comunicación y expresión oral y escrita: La dramatización como recurso*. Barcelona: GRAÓ.

Galán, A. (2012). *Situación Actual y Retos de Futuro del Perfil del Educador*. Madrid: Ediciones Encuentro 2007.

Gil, M. (2016) *El teatro como recurso educativo para la inclusión*. (Tesis para optar el Grado Académico de doctora). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/22080/1/Tesis1175-170112.pdf>

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós. doi: ISBN:9788472453715

Goleman, D. (2004). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Johnson, B. W., Redfield, D. L., Miller, R. L., & Simpson, R. E. (1983). The Coopersmith self-esteem inventory: A construct validation study. *Educational and Psychological Measurement*, 43(3), 907-913. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/316979253_Self-Esteem_Inventory_Coopersmith
- Kokx, K. (2017). *Effects of Musical Theater Education on the Self-Esteem of Middle School Students*. (Thesis Doctorate of Education Program). Concordia University, Portland. Recuperado de <https://commons.cu-portland.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1100&context=edudissertations>
- Lagos, R. (2014). *Incidencias del Teatro en el Aprendizaje y Personalidad de Niños y Niñas de 6º Año de Educación General Básica*. (Tesis para optar a Título de Profesora en Educación General Básica). Universidad de Santiago, Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/675/1/TPBA%20140.desbloqueado.pdf>
- Massenzana, F. B. (2017). Autoconcepto y autoestima: ¿sinónimos o constructos complementarios? *{PSOCIAL}*, 3(1), 39-52. Recuperado de <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/2336>
- Ministerio de Educación. (2010). *Dirección General de Educación Básica y Regular DIGEBARE. Rendimiento Académico en el Perú*. Lima, Lima, Perú.
- Mora, J. (1994). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Muñoz, A. S., Serrano, R. M., & Urbieto, C. T. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de investigación en educación*, 14(1), 33-66. Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/224/245>
- Nicholson, H. (2009). *Theatre and education*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=FVZdAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=A+HISTORY+OF+THEATRE+IN+EDUCATION+AT+THE+BELG+RADE+THEATRE,+COVENTRY+&ots=OKv157K49B&sig=Dz06LKnan3zb6VP>

Fv6hHz7Au-
 OE&redir_esc=y#v=onpage&q=A%20HISTORY%20OF%20THEATRE%20IN%20EDUCATION%20AT%20THE%20BELGRADE%20THEATRE%20CENTRE%20COVENTRY&f=false

Pérez, C. (2003). *Theatre in Education (TIE) in the context of educational drama*. Recuperado de https://ruc.udc.es/handle/LYT_20_2003_art_1

Pérez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, (12), 4. Recuperado de <https://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/04mapegu.pdf>

Prewitt Diaz, J. O. (1984). A cross-cultural study of the reliability of the Coopersmith Self Esteem Inventory. *Educational and Psychological measurement*, 44(3), 575-581.

Pros, R. C., Muntada, M. C., Martín, M. B., & Busquets, C. G. (2015). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de primaria. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(2), 87-97. Recuperado de <http://www.formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/38/25>

Ralli, T. (2003). *En el escenario del mundo interior*. Lima, Perú: Ed. Yuyachkani.

Robles, G. y Civila, D. (2010). *El Taller de Teatro: Una propuesta de Educación Integral*. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3052>

Robson, S. (2018). *¿Qué es el teatro en la educación y 5 razones por las que apoya la educación de los jóvenes?* Recuperado de <https://www.wearegibber.com/blog/what-is-theatre-in-education/>

Sánchez C. H. y Reyes M. C. (2015). *Metodología y Diseños de la investigación científica, Visión Universitaria*, Lima. Perú. Recuperado de <http://www.urp.edu.pe/vicerrectorado-de-investigacion/download.php?archivo=cmVwb3NpdG9yaW9cQXJ07WN1bG9zIEFjYWtPbWljbyB5IGRIIEludmVzdGlnYWNP825cTWVqaWEgSy4sIEExhIGludmVzdGlnYWNP824gZW4gbGFzIGNhcnJ>

lcmFzIGRIIENpZW5jaWFzRWNvbm9taWNheUVtcHJlc2FyaWFsZXMuZG9jeA
=

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una Perspectiva Educativa*. México: PEARSON EDUCACIÓN.

Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano*. (Tesis para optar el Grado Académico de Bachiller en artes en Psicología). Tecana American University, Maracaibo. Recuperado de https://tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_daniela_steiner.pdf

Tejerina, I. (2005). *Juego, expresión y Creatividad*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>

Tejerina, I. T. (2006). El juego dramático en la educación primaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (19), 33-44. Recuperado de <https://www.biblioteca.org.ar/libros/132558.pdf>

Tejerina, I. (2010). *Dramatización y teatro infantil*. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1255/Tesis%20Ruth%20y%20Ceccilia%20dic%202017%20APA%2012%20febrero%20EMPASTADO%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Trozso, E., Sampedro, L., & Torres, S. (2004). *Didáctica del teatro: Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria. I*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61884187.pdf>

Tonconi, J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-PUNO, período 2009. *Cuadernos de educación y desarrollo*, (11). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>

Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>

Vildoso, V. (2003). *Influencia de los hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. (Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/Tesis/Human/vildoso_gv/contenido.htm

Wooster, R. (2016). Theatre in Education: It's a critical time for critical thinking. *Praxis*, 3, 13-24. Recuperado de https://research.steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/media/users/cl1097/R_Wooster_-_Theatre_in_Education.pdf

Zapata, A. (2017). *Nivel de autoestima en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de la institución educativa N°093 - Efraín Arcaya Zevallos de la provincia de Zarumilla, Tumbes – 2017*. (Tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología). Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4942/AUTOESTIMA_ADOLESCENTES_ZAPATA_CANALES_ANA_MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 1

PROGRAMA DE FORMACIÓN TEATRAL EN LA ESCUELA
PROGRAMA DE FORMACIÓN TEATRAL

RESPONSABLE:

Psicóloga Gabriela Vásquez Espinoza

Actriz- directora teatral

DURACIÓN

Agosto a noviembre 2018

DATOS GENERALES E INFORMATIVOS

Denominación: Programa de formación teatral en la escuela.

Propuesto por: Gabriela Vásquez Espinoza

Dirigido a: Estudiantes de Sexto grado de Primaria de una institución educativa de Chiclayo.

Número de participantes: 1 sección de 25 estudiantes

Número de sesiones: 20

Edad: 11 y 12 años

PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

La autoestima se refiere a la percepción evaluativa que se tiene de sí mismo. La autoestima es imprescindible cuando se trata de enfrentar un desafío que se presenta en el camino, pese a las exigencias que demanda hoy en día nuestra sociedad (Coopersmith, 1967).

El teatro un componente primordial, que influye en la autoestima, debido a que trabaja con elementos de la vida cotidiana como la palabra reflejada en la expresión oral, el movimiento con la expresión corporal, la expresión gestual y el planteamiento de situaciones (American Alliance for Theatre & Education, 2018).

Las actividades de dramatización propuestas en el presente taller son actividades interdisciplinarias y pretenden desarrollar diferentes áreas de estudios involucradas en el quehacer educativo como educación física, plástica, musical, lengua, literatura, cálculo,

dándole al alumno la posibilidad de una autoevaluación positiva sobre sus capacidades en éstas áreas, mejorando su rendimiento como resultado.

Este programa está destinado a alumnos del sexto grado de primaria matriculados en el 2018 en una institución educativa de Chiclayo. El Taller de Teatro tendrá una duración de 90 minutos, en 2 encuentros semanales con una extensión de 3 meses y se deberá inscribir un máximo de 20 alumnos en el grupo. En cuanto a los recursos didácticos empleados se utilizó un espacio amplio y despojado de objetos que obstaculicen la actividad, de aproximadamente 10 x 15 metros. Otros elementos necesarios para el desarrollo del taller fueron: Un equipo de música, sillas y una mesa. También sería de utilidad contar con objetos que, si bien son prescindibles, facilitarían la tarea: colchonetas, pelotas, vestuario, utilería, etc.

FUNDAMENTACIÓN

El Arte desarrolla en el ser humano su potencial creativo. En general, amplía la individualidad y nutre la experiencia respecto a lo subjetivo de cada persona; y en particular, ayuda al alumno en la conformación de su personalidad, a diferenciarse del resto destacando sus cualidades personales, y al mismo tiempo, valorarse a sí mismo y respetar al otro, sin comprometer su esencia (Catterall, Chapleau, & Iwanaga, 1999).

El teatro es un facilitador, por un lado, de herramientas fundamentales para la convivencia (comunicación, expresión, empatía, etc.) y por el otro, pone de manifiesto situaciones o problemáticas propias de la edad y específicas de la comunidad a la que pertenecen (Tejerina, 2006).

El presente programa tiene como base la utilización de herramientas teatrales para estimular en el escolar del nivel primario de la institución educativa, el recorrido experimental de los mismos por las diversas etapas del proceso dramático, alentando las manifestaciones personales de cada uno, permitiendo al alumno explorar y comprenderse a sí mismo.

Como resultado de una exploración situacional a nivel conductual y relacional de los alumnos de la Institución Educativa se puede determinar la necesidad de implementar medios para el desarrollo y manejo emocional, así como de habilidades sociales y valores como el respeto y la solidaridad.

De tal manera, se busca a través de los recursos rítmicos musicales, corporales, tomando como base el juego y la dramatización favorecer actitudes solidarias y de respeto en su grupo de trabajo y a las ideas de los demás.

De esta manera, se pretende fomentar la creatividad, la imaginación y sobre todo el bienestar y el desarrollo personal de los alumnos.

OBJETIVOS

General: Implementar un sistema de entrenamiento para los estudiantes de una institución educativa privada, nivel sexto de primaria, a través de un programa de formación teatral utilizando técnicas y recursos pedagógicos teatrales y asesoramiento psicológico permanente.

Específicos:

1.- Desarrollar las capacidades psicomotoras a través de actividades de expresión corporal y entrenamiento actoral aportando en el conocimiento de sí mismo y del propio cuerpo, reconociendo sus capacidades actuales y las potencialidades del mismo.

2.- Tomar conciencia y desarrollar las posibilidades expresivas comunicativas de cada uno.

3.- Fomentar las relaciones armoniosas entre los alumnos (desde el respeto y la paridad).
A través de juegos dramáticos que tratarán indirectamente de evitar la discriminación,

cualquiera que fuese o se pudiera presentar, trabajando además en estos juegos, la escucha y respuesta. Propiciando la tolerancia y cooperación.

4.- Elevar la autoestima y autoconfianza en los alumnos a través de ejercicios de iniciación en, actuación y creación dramática.

5.- Desarrollar la inteligencia social y empatía a través de la práctica de ponerse en el lugar de otra persona, durante la etapa del estudio del personaje y su personificación.

METODOLOGÍA

La metodología será netamente práctica y se implementará de acuerdo a un tipo de enseñanza socializada con estrategias didácticas que corresponden en gran medida a los procedimientos del aula taller.

Se intentará integrar a los alumnos de manera progresiva en los distintos momentos que compone una clase (preparación física, técnicas de expresión corporal, reflexión y ruedas de verbalización sobre lo trabajado)

Se realizarán 2 reuniones de padres: Presentación y clausura del taller (inicio y final). Se evaluará previamente a los alumnos en área socioemocional, para determinar nivel de autoestima y rendimiento previo al taller y monitorear efectos y avances del programa, así como al término del mismo.

ESTRUCTURA Y TEMÁTICA

- I.- Evaluación a los alumnos de su estado socioemocional.
- II.- Reunión de presentación con la presencia de padres de familia del plantel.
- III.- Desarrollo de las sesiones con la siguiente temáticas y herramientas.

EL TEATRO.

Concepto.

Elementos técnicos del Teatro.

TOMA DE CONTACTO

-Presentaciones

-Juegos de integración y confianza.

DOMINIO DEL ESPACIO ESCÉNICO

-Movimiento y espacio

MOVIMIENTO CORPORAL

-Ritmo, velocidad, intensidad

-Fotos humanas

-Expresión corporal

OBSERVACIÓN DEL ENTORNO

- Observación del entorno gestual y corporal.

- Movimientos y acción.

VIDEOS DE MOTIVACIÓN AL TEATRO

-Observación y apreciación de Videos: Algunos estilos en el teatro clásico y contemporáneo.

EXPRESIÓN VOCAL

Cualidades de la voz

JUEGOS DE INICIACIÓN DRAMÁTICA.

-Ejercicios plásticos y vocales.

IMPRO

Ejercicios de improvisación

TEXTO DRAMÁTICOY PUESTA EN ESCENA

Técnica para su elaboración.

Expresión oral

ELEMENTOS DRAMÁTICOS COMPLEMENTARIOS

Vestuario

Maquillaje

Utilería

PRESENTACIÓN DE EJERCICIO TEATRAL

FICHA DE ASISTENCIA Y PARTICIPACIÓN

SESIÓN	ASISTENCIA	FALTA	TARDANZA
01			
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

Chiclayo, agosto 2018

SESIONES

SESIÓN 01 BIENVENIDOS

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Desarrollar el reconocimiento mutuo y la confianza interpersonal	Presentaciones: 1.- El facilitador hace su presentación personal, así como la explicación a los alumnos participantes acerca de la metodología y condiciones del desarrollo del programa. 2.- En ronda cada participante dice su nombre y además repite el de sus compañeros que se han presentado antes. 3.- En una segunda ronda de presentaciones se juega con los nombres de los participantes agregando un título que haga rima, por ejemplo, si la participante se llama Juana se puede agregar Juana la Romana. 4.- Cada participante pasará al centro de la sala, dice su nombre en voz alta y hará un gesto o movimiento que a continuación el resto de los participantes repetirá por igual.	10'		Los participantes realizan sus actividades libre y espontánea participando en un 80% de las actividades propuestas.
		10'		
		10'		
		10'		
	Gente con gente: Los alumnos caminan en el espacio al ritmo y cuando el facilitador dice "gente con gente" deberán formar parejas, se irá indicando que parte de su cuerpo contactar, por ejemplo cabeza con cabeza, codo con codo, etc.	15'		
	El lazarillo: por parejas, uno se venda los ojos a modo de ciego y el otro hace de lazarillo. El guiado se da de acuerdo a las condiciones del grupo, se pueden hacer variantes por ejemplo sin tocar, solo	10'		

	con la voz, cambiando de lazarillo en el espacio, etc.) Luego se invierten los papeles			
	El tren ciego: Los participantes	15'	Pañuelos para ojos.	
	Evaluación Final: En grupo los participantes se reúnen para hacer la evaluación de su participación, de las sensaciones experimentadas, descubrimientos y aprendizajes.	10'		
	Grito final: Se les enseña el grito final de Alegría u otra palabra tomados de la mano y con un salto grupal	5'		

SESIÓN 02: MI CUERPO MI CASA

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer su corporalidad como herramienta principal para la acción así como el descubrimiento de sus capacidades y limitaciones físicas	El facilitador pide a los participantes correr en el espacio para calentar un poco su cuerpo y conocer en qué estado llega.	5'		Los participantes realizan los ejercicios propuestos con soltura y seguridad en el uso de su cuerpo reconociendo sus propias limitaciones.
	Se solicita a los participantes tocar su cuerpo en un recorrido desde la cabeza hasta los pies reconociendo cada parte.	5'		
	Se les muestra a los participantes las diferentes etapas para la secuencia de ejercicios físicos con la finalidad de suavizar las articulaciones.	25'		
	El facilitador enseña a los participantes la ejecución de ejercicios físicos de destreza que permitan desarrollar objetivos de equilibrio, fuerza, resistencia y plasticidad. Ejemplo: volantines, la vela, la araña, etc. Supervisa cuidadosamente su avance progresivo, alentando la iniciativa, seguridad y hasta atrevimiento.	15'	Colchonetas	
	El espejo: Los participantes formados en parejas se les da la consigna que elijan quien será el espejo y quien el sujeto. Sujeto	15		

	deberá realizar diferentes movimientos con su cuerpo y el espejo deberá imitar todo lo que hace. Luego se invierten los papeles. Así mismo pueden intercambiar parejas.			
	Baile grupal: El facilitador coloca una melodía rítmica y los participantes al ritmo de la misma irán proponiendo un paso utilizando su cuerpo de la manera más libre y espontánea. Hasta que al finalizar se arma una coreografía con todos los movimientos propuestos.	20'	Equipo de sonido. Música seleccionada.	
	Grito final: Se les pide a los participantes realizar el grito final de alegría u otra palabra tomados de la mano y con un salto grupal. Aplausos finales	5'		

SESIÓN 03

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer y dominar el espacio escénico como herramienta para la ejecución de movimientos	El facilitador les da la bienvenida luego les pide recorrer el espacio de trabajo en forma libre intentando abarcarlo con el cuerpo en toda su magnitud caminando o corriendo derecho o en círculos sin chocarse con los demás.	10'		Los alumnos son capaces de movilizarse libremente y reconocer las principales normas de dominio escénico.
	Se les sugiere en éste segundo momento llenar con el movimiento los distintos niveles en el espacio: alto, medio, bajo. Ejemplo: saltar, correr, de cuclillas, arrodillado, reptar.	10'		
	Luego se les pide caminar en distintas direcciones . En una variante del ejercicio con ayuda de un instrumento musical de percusión se , utilizando variantes del movimiento en velocidades, e intensidades	10'		
	A las propuestas anteriores se le agrega al simple desplazamiento la participación del cuerpo realizando acciones y gestos sin perderse de vista el dominio del espacio	10'		

	Los obstáculos: Al recorrido en el espacio se le agrega 5 pasar por diferentes obstáculos como son: piedras calientes, lluvias intensas, atravesar un túnel, etc.	10'		
	La travesía: Se forman grupos de 5 integrantes y se pide que cada grupo prepare una pequeña travesía en la que deben pasar por 5 obstáculos como mínimo. Coordinarán y ensayarán en el espacio y en equipo que todos reaccionen de la misma manera ante los obstáculos.	3 5'		

SESIÓN 04 EXPRESIÓN CORPORAL

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Reconocer las posibilidades y limitaciones que enmarcan su capacidad expresiva, así como la utilización de sus propios recursos corporales para la acción.	El saludo gracioso: Los participantes se desplazan por el espacio y se les indica que deberán saludarse con quienes vayan encontrándose realizando con su cuerpo saludos cada vez más creativos e inusuales, hasta haber saludado a todos los participantes.	5'		Es capaz de expresar libremente utilizando su corporalidad de manera individual y grupal.
	Calentamiento progresivo: El facilitador hará recordar a los participantes de la manera de la secuencia de ejercicios físicos para suavizar las articulaciones. Los cuales procederán para reconocer su estado corporal. De la misma manera revisarán una destreza personalmente.	20'		
	El escultor y la arcilla: Los participantes en parejas, escogen quien será arcilla y escultor, el cual deberá moldear el cuerpo del compañero de manera estética sin hablar hasta convertirlo en una obra de arte terminada. Le dará un nombre y lo presentará. Luego se invierten los papeles.	15'		
	Nos transformamos: Los participantes deberán ir transformando su cuerpo en diferentes elementos o animales que va solicitando el facilitador.	10'		
	El arbolito: El facilitador pedirá a los participantes cierren sus ojos y se transformen en una semilla, luego irá contando el proceso de crecimiento y transformación en árbol en la que los participantes realizarán con sus cuerpos paso por paso.	10'		
	Elementos grupales: Los alumnos agrupados en 5 grupos de 5 realizarán con sus cuerpos de manera grupal y coordinada diferentes elementos, figuras, letras y hasta seres que se les va pidiendo.	15'		

	El dragón grupal: De la misma manera se pedirá que se reúnan en 2 grupos y tendrán que transformarse todos juntos en “el mejor dragón”, al cual le tendrán que dar movimiento cuidadosamente.	10'		
	Grito final: Se les pide a los participantes realizar el grito final de Alegría u otra palabra tomados de la mano y con un salto grupal. Aplausos finales	5'		

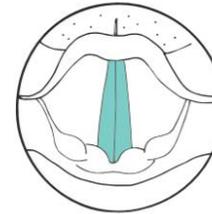
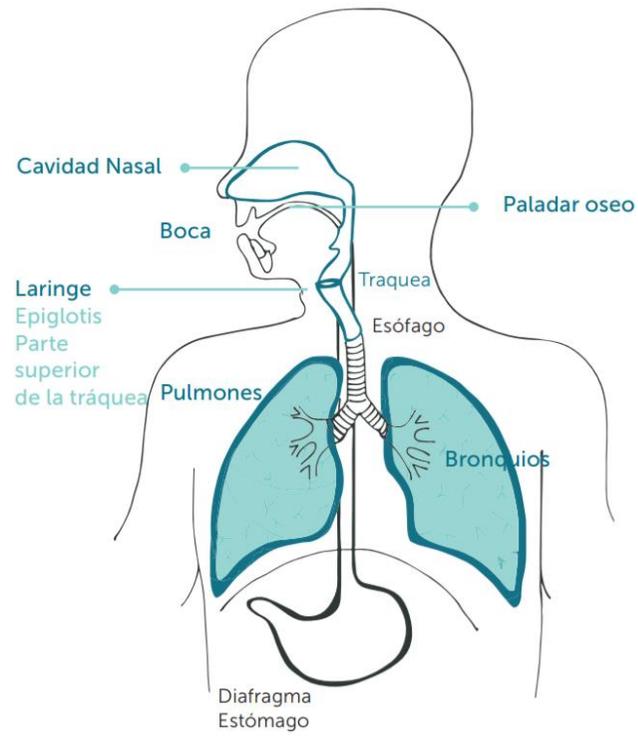
SESIÓN 05

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Propiciar el reconocimiento y manejo de sus recursos emocionales, así como el manejo de sus expresiones gestuales y corporales.	1.-Relajados, tendidos en una colchoneta, se les motiva para que recuerden algún momento importante de su vida; explorar el acontecimiento minuciosamente poniendo en relieve los sentimientos experimentados.	10'		Los estudiantes son capaces de reconocer y manejar sus recursos emocionales y expresiones gestuales y corporales.
	2.- Utilizando este recuerdo emotivo realizar acciones en el espacio de trabajo. Sensaciones y gustos. - Probar alimentos de distintos sabores y temperaturas, indicarles que retengan en su memoria la sensación experimentada. - El juego expresivo consiste en : colocarse frente al público, tomar un vaso con agua pura y trayendo al recuerdo una de las sensaciones experimentadas en la 1° parte expresarlas con el gesto para que los espectadores adivinen que está sintiendo o que alimento está consumiendo	10'		
	La caja mágica: Los alumnos formados en círculo deber imaginar que al centro existe una caja mágica de donde sacarán todo tipo de elemento que deberán usar con su cuerpo y gesto, de tal manera que sus compañeros podrán acertar de que se trata. Una variante es que se pasen el elemento unos a otros.	20'		
	Chicho ha muerto: Los alumnos en círculo deberán pasar la noticia "Chicho ha muerto" a su compañero contiguo expresándolo con una emoción diferente utilizando su cuerpo y gesto.	15'		
	La esquina de las emociones: Se divide a los alumnos en 5 grupos de 5 integrantes, así mismo se determinarán 5 esquinas emocionales las	10'		

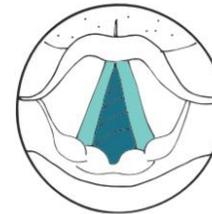
	<p>cuales serán alegría, tristeza, cólera, miedo, amor y miedo. Conforme van pasando a la indicación del facilitador por cada esquina los participantes deberán expresar sólo la emoción que corresponda utilizando su cuerpo, gesto y voz. Se les pedirá cambiar cada vez más rápido y la emoción debe estar más definida.</p>			
	<p>Improvisación emotiva: A los mismos grupos del trabajo anterior se le designarán una emoción, ellos deberán crear una pequeña historia muy breve donde expresarán la emoción designada.</p>	20'		
	<p>Despedida: En ésta oportunidad se evaluará sus dificultades y fortalezas en su desempeño y retroalimentará su trabajo.</p>	5'		

SESIÓN 06

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Desarrolla habilidades básicas para la expresión oral y vocal.	<p>El facilitador dará la bienvenida, cantará la estrofa de una canción utilizando su voz impostada e invitará a los alumnos repitan su estrofa, cada quien reconocerá su propio uso vocal.</p> <p>Luego se le explicará la importancia del manejo de la voz para el canto y la actuación.</p> <p>Se les presentará unas láminas del aparato fonador para su mejor entendimiento.</p>	25'	Láminas del aparato fonador	Los alumnos logran desarrollar las habilidades básicas para la expresión oral y vocal.
	<p>Se inicia el entrenamiento de voz con la secuencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Ejercicios para la higiene del Aparato Fonador, relajación (de preferencia de la zona alta del cuerpo, cabeza, cuello, tronco y brazos. 2.- Limpieza del ap. Respiratorio (fosas nasales y resonadores superiores) a través de ejercicio de respiración yoga. 3.-Ejercicios de respiración completa y variantes. Utilización y fortalecimiento de diafragma. 4.-Ejercicio orales y vocales con el uso de resonadores. 5.- Ejercicios de voz para reconocer el volumen de acuerdo a la distancia de los receptores. 6.-Ejercicios de trabalenguas para el trabajo de Articulación de la palabra Decir textos cortos variando las distancias de los receptores. 	55'		
	El facilitador pedirá que todos juntos canten la canción inicial a manera de despedida.	10'		



Cuerdas vocales cerradas
(durante la fonación o la deglución).



Cuerdas vocales abiertas
(durante la inspiración)

ANEXO 1: LÁMINA DE APARATO FONADOR

SESIÓN 07

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Descubrir la potencialidad expresiva de nuestra voz y valorarla como vehículo de expresión y de creación personal	El facilitador da la bienvenida repite las siguientes estrofas de la canción que entonaron la sesión anterior y pide que acompañen.	5'	Equipo de sonido	Los alumnos logran descubrir las potencialidades expresivas de su voz.
	Teniendo como base la sesión anterior el facilitador pide a los alumnos realizar los ejercicios de preparación del aparato fonador (relajación, limpieza y emisión de la palabra)	20'		
	Se les solicita a los alumnos decir en parejas pequeños textos utilizando variantes de Volumen, entonación, situación dramática, memoria sensorial.	20'		
	Se solicitará a los participantes contar alguna anécdota poniendo en relieve la utilización de la palabra y el uso de la expresión gestual y corporal. Se prepararán en pares. Luego el facilitador animará a los participantes a contarlo y presentarse a los demás utilizando lo trabajado.	15' 25'		
	Despedida: dirán en una palabra cómo se han sentido en la sesión.	5'		

SESIÓN 08

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Lograr un acercamiento a lo teatral exteriorizando su juego.	La pega si pega: El facilitador da la bienvenida y pide a los participantes a jugar a la pega pero con la variantes que la persona que es “cazada” tiene que juntarse “pegarse” a su compañero y juntos ir a cazar a otro hasta que todos terminan pegado.	10'		Los alumnos lograrán realizar los juegos dramáticos con libertad y entusiasmo.
	La foto dramática 1.-A partir de una secuencia rítmica y desplazamiento en el espacio de trabajo, se indicará una pausa que consiste en quedar congelados en una postura casual e improvisada	10'		
	. 2.- En una variante y con el mismo principio se agregará a la pausa un tema, sentimiento o acción y la foto cobra significado	10'		
	.3.Una tercera variante consiste en realizar la foto en parejas, de tres, de cuatro etc.	20'		
	4.- Finalmente se les pedirá crear a cada grupo de cinco una secuencia de fotos que describan un suceso	15'		
	Al finalizar cada grupo presentará su secuencia de fotos trabajada y ensayada previamente frente a sus compañeros y le pondrán un título.	25'		

SESION 09

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
<p>Utilizar los elementos expresivos en la función de la imitación y la caracterización.</p>	<p>Lobos y locos: El facilitador da la bienvenida e invita a participar en un primer juego en la que se distribuirán en 2 filas una serán los locos y la otra los lobos, pegando la punta de los pies entre los pares de sus filas. De pronto el facilitador alzaré la voz anunciando a una de ellas y éstas deberán cazar al grupo contrario. Gana el grupo que cace mayor número de participantes.</p>	10'		<p>Los alumnos son capaces de utilizar sus propios elementos expresivos para la imitación y caracterización de personaje.</p>
	<p>Se les invita a los alumnos a caminar en el espacio al ritmo del cajón realizando diferentes maneras de desplazarse, saltando, cojeando, arrastrando los pies, agachados, erguidos, etc.</p>	10'	Cajón	
	<p>Se solicita que los alumnos escojan a su animal favorito y con los ojos cerrados o visualicen de diferentes maneras, corriendo saltando o volando, comiendo atacando, engriéndose, etc.</p> <p>Al abrir los ojos se les pide transformen su cuerpo en éste animalito y realicen una secuencia de movimientos que visualizaron tal como los recuerdan. Le agregarán sonidos.</p> <p>Crearán de manera grupal una secuencia de animales en la selva y lo mostrarán.</p> <p>De la misma manera se procederá a trabajar con personajes de mi comunidad, como policía, bombero, vendedor, loco, etc. Culminarán el trabajo realizando un desfile de personajes de mi comunidad</p>	20'		
	<p>Divididos en grupos escogerán algunos personajes y crearán una pequeña historia que mostrarán en la próxima sesión.</p> <p>Se dejará de tarea la observación de personajes similares en su comunidad.</p>	20'		

	La sesión culminará con la retroalimentación del facilitador y el plauso grupal.	10'		
--	--	-----	--	--

SESIÓN 10

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Utiliza los elementos expresivos en función de la imitación y la caracterización.	Se les da la bienvenida y se les invita a visualizar algunos videos cortos sobre diferentes personajes con la finalidad que puedan observar su caracterización y movimiento.	25'		Los alumnos logran desarrollar actividades de imitación y caracterización utilizando elementos expresivos.
	Calentamiento progresivo: El facilitador hará recordar a los participantes de la manera de la secuencia de ejercicios físicos para suavizar las articulaciones. Los cuales procederán para reconocer su estado corporal. De la misma manera revisarán una destreza personalmente y progresivamente ir aumentando las destrezas personales.	15'		
	Agrupados retomar la actividad de la sesión pasada en la que realizaron una historia con personajes escogidos, previas coordinaciones grupales harán la demostración de la misma. Al finalizar se analizarán los personajes mostrados.	20'		
	Se pedirá que comentar los personajes observados en su comunidad durante la semana, luego se les repartirá hojas, lápiz y colores en la que dibujarán al personaje en una acción y situación que vieron o se imaginan es cotidiano para el personaje.	15'		
	A manera de desfile de personajes cada uno hará una pasarela de sus personajes por el espacio realizando alguna acción característica del mismo. Termina con un aplauso final de todos los participantes.	15'		

SESIÓN 11

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Desarrollar la capacidad dramática del juego en dirección a la acción.	<p>Bienvenida e invitación a participantes al juego de los autos locos: en colectivo y simultáneo se desplazan por todo el salón, a la orden del facilitador deben inventar y abordar un determinado medio de transporte en forma individual, desde la más simple patineta hasta el más complejo de los camiones con acoplado. La velocidad y forma de desplazamiento la van a determinar el móvil que hayan elegido. Si se chocan o se rozan, deben ambos descomponer en cámara lenta su móvil hasta llegar a la posición de acostados. Luego se levantan y componen un móvil diferente. En el caso en que no se choquen solos el facilitador debe dar como consigna que aumenten la velocidad o reducirles el espacio de tránsito, etc.</p>	10'		Los alumnos logran un mayor acercamiento dramático a través del juego.
	<p>La ola: todos en ronda. El facilitador propone un movimiento de un segmento de su cuerpo y a éste le agrega una determinada característica, como por ejemplo velocidad, energía, calidad (fluido o quebrado). Este movimiento se lanza hacia un lateral y debe recorrer toda la ronda hasta llegar nuevamente al facilitador. Luego pasará otro movimiento hacia el otro lado. Ahora todos los integrantes de la ronda deben estar bien atentos porque el facilitador indistintamente pasará uno o varios movimientos distintos tanto para su derecha como para su izquierda. Siempre habrá alguien que reciba de ambos lados, el cual deberá pasarlos sin distorsionar los mismos.</p>	10'		
	<p>Masajes: se le pide a la ronda que haga un cuarto de giro hacia la derecha, quedando todos mirando la espalda del compañero. Con las dos manos suavemente apoyadas a los costados de la columna del compañero, se procede a hacer fricciones en la misma, con ambas manos, hacia arriba y hacia abajo, alternándolas por toda la espalda. Transcurrido un tiempo, giran todos media vuelta y se le devuelve la gentileza al compañero que me masajeará. Lo mismo con los hombros.</p>	10'		

	Luego pierna derecha hacia atrás y masajeamos la derecha del compañero de adelante, giramos media vuelta y masajeamos la pierna izquierda.			
	El facilitador deberá escribir en pequeños papeles varias acciones simples, tales como: correr, nadar, subir, llorar, toser, caminar, entre otras. Luego doblará y guardará los papeles en una bolsa o sombrero. Los participantes, dispuestos en círculo, esperarán que el facilitador pase por su lugar y les haga sacar al azar un papel. El facilitador lo leerá y dirá al oído de uno de ellos la acción que le corresponde; este deberá expresarla mímicamente sin emitir sonido mientras el resto del grupo deberá intentar adivinarla. Cuando alguien acierte, este será el próximo en sacar el papelito y representar la acción que le corresponda. La actividad termina cuando todas las personas participantes hayan expresado mímicamente al menos una acción o cuando el facilitador lo estime conveniente (ver Anexo 2)	15'	Anexo 2	
	Exagerada sobreactuación: todos en ronda, el facilitador propone las diferentes consignas, que todos realizarán a la vez. Por ejemplo: llanto de la novia abandonada; desmayo de la primera figura; disparo al protagonista en película de vaqueros; devorado por dinosaurio; carcajada del malo; derretido por lava hirviente; gol que define el campeonato; persecución visual de un mosquito; arcadas; asombro intergaláctico. Luego, cualquier participante de la ronda realiza una acción exagerada que el resto copiará y seguirá incrementando la exageración. Los alumnos seleccionarán una acción exagerada y le dará continuación presentándolo al grupo.	30'		
	El última cuenta la historia: Se formará un trío de participantes, los que se dispondrán en hilera frente al resto de las personas participantes, las que cumplirán el rol de público; el facilitador se situará en la hilera como un cuarto participante.	15'		

	<p>Los dos primeros participantes deberán dar medio giro, de modo que den la espalda al público con el fin de no mirar lo que el facilitador representará frente a frente, al tercer participante. Este deberá contar una breve historia, pero solo mediante mímica. Cuando finalice, el tercer participante deberá tocar el hombro del segundo participante para que gire y queden frente a frente para luego representar, también con mímica, lo que logró comprender de la historia que acaba de representarle su compañero. Luego, el segundo participante tocará el hombro del primer compañero para repetir la secuencia que acaba de observar. El último participante será el encargado de repetir la escenificación que acaba de observar, relatándola frente al público. Se podrá repetir la dinámica según la cantidad de participantes, siendo siempre el facilitador quien comience la historia en mímica. También se pueden intercambiar los roles para que a todas las personas participantes les toque relatar la historia al final de la cadena de mímica.</p> <p>Se concluye con el refuerzo y aplauso final.</p>			
--	--	--	--	--

ANEXO 2: ACCIONES

Escribir	Cocinar	Matar	Soñar
Llorar	Pintar	Volar	Pelear
Reír	Modelar	Maquillar	Limpiar
Saltar	Rezar	Patinar	Estudiar
Comer	Amar	Planchar	Regar
Bailar	Morir	Robar	Afeitarse
Beber	Aplaudir	Respirar	Crecer
Leer	Nadar	Escuchar	Enseñar
Caminar	Tejer	Saludar	Nacer
Correr	Curar	Trabajar	Quemar
Manejar	Cortar	Vender	Celebrar
Dormir	Comprar	Tropezar	Bezar
Jugar	Dibujar	Sufrir	Cocer
Pescar	Esquiar	Regalar	Cazar
Lanzar	Bucear	Abrazar	Votar

SESIÓN 12 y 13

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
<p>Facilitar el juego dramático en dirección a la acción dramática.</p> <p>Propiciar ejercicios lúdicos de exploración dramática para la explotación de movimiento, gesto, sonido, ademán.</p>	<p>Al Iniciar el facilitador da la bienvenida y luego pide que los participantes realicen una ronda cantada y bailada por todos simultáneamente; Inmediatamente sugiere un caldeamiento específico para desinhibirse (mover un poco el esqueleto, sacudirse un o la calle de encima, etc.) al compás del cajón o una melodía seleccionada; calentar el aparato fonador con una ronda de ecos y su repercusión en el cuerpo.</p>	30'		<p>Los alumnos desarrollan ejercicios lúdicos de exploración e iniciación dramática.</p>
	<p>Sopa de fábulas: El facilitador invitará a las personas participantes a sentarse en círculo mirando hacia el centro e indicará que se realizará una sopa de fábula. El facilitador instalará una conversación preguntando si conocen las fábulas, revisarán en conjunto y a viva voz qué personajes participan en ellas y cuál es la moraleja que nos entrega cada una. Luego de esta breve conversación, el facilitador dirá que el espacio central del círculo es una gran olla y es donde se hará la sopa. Los ingredientes y condimentos de la sopa serán los personajes, las acciones y las moralejas de las fábulas antes mencionadas. El facilitador indicará que, sin acordar nada previamente, irán haciendo la sopa mientras van entrando al círculo, aportando los ingredientes o condimentos al asumir los distintos personajes de las fábulas que deseen poner en la sopa, accionando el juego de expresión según se vayan encontrando en dicho caldo. Podría suceder que se mezclen las fábulas, los personajes, las historias y los finales si se produjeran. El facilitador orientará la producción de los grupos.</p>	30'	Fábulas seleccionadas.	

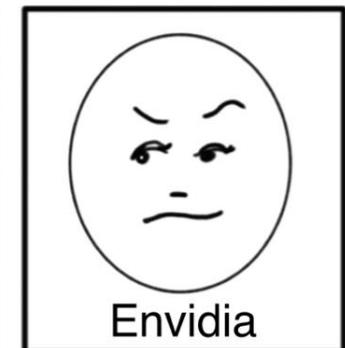
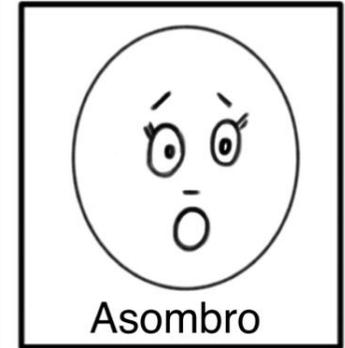
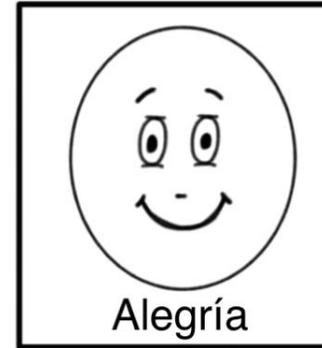
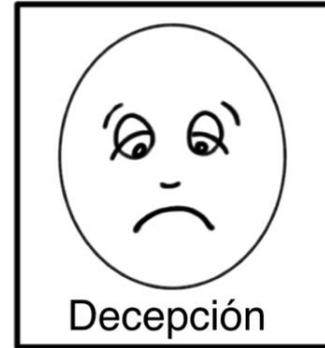
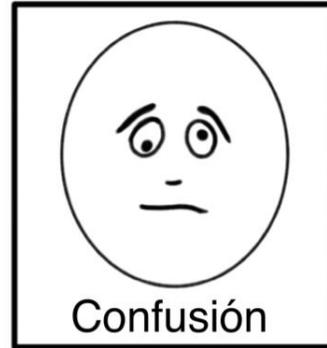
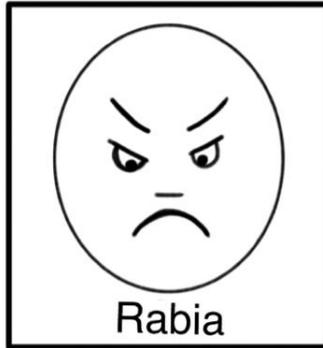
	<p>Aventuras en la selva: En esta actividad el facilitador será el narrador e indicará a las los participantes que jugarán a la selva donde serán, sin excepción, animales salvajes. A medida que vayan escuchando la historia, cada participante podrá entrar a la situación en el momento que quiera, asumiendo un personaje, que movilizarán según lo que se vaya proponiendo en el relato. El facilitador irá narrando una historia que permita a las personas participantes ejecutar diferentes acciones físicas y sonidos relativos al juego propuesto. Ejemplo de relato: (Estamos en la selva, los monos saltan de los árboles y tienen muchas ganas de jugar. ¿Cómo juegan los monos? Hay monas y monos chicos muy ágiles y los adultos que son muy fuertes. Una leona descansa plácidamente bajo la sombra de un árbol y con el ruido de los monos la siesta se hace difícil. ¿Se ve que la leona está incomoda y molesta con los monos chicos el cocodrilo? ... El facilitador inventará e integrará en la historia lo que va observando de las propuestas que espontáneamente van surgiendo de los participantes en el juego.</p>	35		
	<p>Expresión de emoción: El facilitador solicitará a los participantes que se sienten en círculo mirando hacia el centro. Boca abajo pondrá fichas que indiquen de forma escrita un lugar (el museo, el supermercado, el zoológico, la micro, etc.); así mismo, habrá fichas de colores diferentes que indiquen emociones básicas (alegría, tristeza, ira, miedo). De forma voluntaria las personas participantes entrarán en el círculo. El primero que entre al círculo levantará una de las fichas que indique un lugar y lo dirá a sus compañeros. En ese momento otros participantes podrán ingresar al círculo para representar a un personaje característico del lugar</p>	30'	Fichas de emociones y fichas de lugares.	

	<p>antes definido y comenzarán a interactuar creando distintas situaciones y relaciones entre ellos. El facilitador indicará cuando ya no puedan ingresar más personajes a la escena. El último que entre en la acción deberá levantar una ficha que indicará una emoción; sin que nadie lo vea, la leerá discretamente para luego volver a dejar la ficha boca abajo y, sin decir de qué se trata, deberá improvisar una situación que lleve a su personaje hasta ese punto (la ira). Los demás personajes que están participando reaccionarán a la situación que se está proponiendo. El facilitador indicará cuando corresponda hacer cambio de jugadores y de situación.</p>			
	<p>Ambientes y lugares: El facilitador tendrá un set de láminas con imágenes que aludan a distintos ambientes o lugares de la actividad humana. Se formarán grupos de trabajo y cada uno tomará una lámina al azar; prestarán atención a la imagen e intercambiarán ideas a partir de lo que observan, detallando las características ambientales, las emociones, las actividades, personas y/o animales que participan de la imagen, utilizando no más de tres minutos para esta acción. Luego, instalarán el juego de expresión utilizando el cuerpo y la voz en esas circunstancias, representando a esos personajes como si habitaran y se relacionaran en ese lugar. Irán presentando por grupo y sus compañeros observarán en silencio intentando descubrir de qué ambiente o lugar de actividad humana se trata.</p> <p>Al final del juego comentarán en conjunto que fue lo que interpretaron de lo vivido durante la sesión.</p>	30'	Láminas de ambientes o lugares de actividad humana.	

FICHA DE LUGARES



FICHA DE EMOCIONES



SESIÓN 14

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
<p>Desarrollar en los participantes la capacidad de improvisación dramática.</p> <p>Propiciar en los participantes se imaginen en diversas situaciones, se pongan en la piel de diferentes personajes y reaccionen ante lo imprevisto.</p>	El facilitador da la bienvenida y luego pide que los participantes realicen el caldeamiento específico para desinhibirse al compás del cajón o una melodía seleccionada; calentar el aparato fonador con una ronda de ecos y su repercusión en el cuerpo.	15		Los alumnos logran desarrollar sus capacidades de improvisación participando en las técnicas propuestas.
	El viaje en barco: en esta clase de improvisaciones el facilitador narrará desde afuera una situación determinada. Ésta debe incluir un espacio, momento del día y una serie de aconteceres o circunstancias que irán complejizando la situación. Los alumnos irán representando quienes optarán con libertad y sin premeditación el rol que vaya a cumplir. Anexo 3.	15		
	La improvisación muda: en este caso no se puede emitir ni palabra ni sonido alguno. La comunicación se realiza solamente a través de gestos. Por ejemplo de situaciones que los alumnos pueden ir improvisando sala de espera de la guardia de un hospital; escape de gas en la oficina; turbulencias en vuelo; toma de rehenes en un aeropuerto; inexperto conductor de colectivo.	15		
	Juego de roles: para empezar, el facilitador pide que se formen en 3 subgrupos, cada grupo que piense en un lugar donde se encuentra mucha gente interactuando a la vez, por ejemplo: una fábrica; la escuela; una feria; un barco; un hotel; un supermercado; un hospital; un barrio. Una vez sugeridos los lugares se selecciona uno por votación. Supongamos que se elija la escuela, vamos a pensar y a anotar los roles que se juegan en la escuela: director/a; vice; secretaria/o; maestros de grado; maestros especiales; profesor/a de teatro; portero/a; alumnos; otros. Entonces se procede al reparto de los roles y funciones. Una vez hecho el reparto, se arma el lugar elegido. Realizado el armado, se comienza a interactuar, dejando que surjan situaciones de juego	40		

	<p>espontáneo. Por supuesto que el juego de roles se puede ir complejizando, pero, para empezar, ésta es la manera más sintética y fácil de acceder. Esto también se puede realizar con el grupo por completo.</p>			
--	--	--	--	--

Anexo 3: Ejemplo de narración.

Luego de un caldeamiento muy activo que finaliza con todos en el piso, el coordinador comienza a contarles que: "... Es de noche, se encuentran en un barco, por algún motivo están todos durmiendo en el piso. Se comienzan a escuchar los sonidos del amanecer, la frescura de las gotas de mar nos salpica la cara, se humedecen los pies. El cuerpo está cada vez más mojado. Está entrando agua en el barco, si no la sacan se hunde..." (cada uno se pondrá en acción desde el rol que le surja en ese momento). Ejemplos de circunstancias: no hay botes salvavidas; toda la tripulación se fue en un bote; se aproxima otro barco; una embarazada comienza a parir; tormenta con olas gigantes; en el agua hay tiburones; etc. Otras temáticas a dramatizar pueden ser: el attilio de los abuelos; la fábrica abandonada; perdidos en la isla; aterrizaje forzado; la feria de antigüedades persa; encerrados en un museo de arte egipcio

SESIÓN 15

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Realizar el texto dramático del proyecto colectivo.	Proceso de creación de texto dramático: El facilitador invita y explica a los participantes las pautas del proceso, en la que el punto de partida puede ser noticias de diario, un sueño, una canción, una experiencia real vivida por alguien de grupo, etc., con lo que se consigue una dramatización interesante en base de una idea básica. Una vez que se dispone de un esquema mínimo para el desarrollo de un texto el grupo se reparte las diferentes funciones que requiere la puesta en escena con la ayuda del facilitador.	30	Hojas y lapiceros.	Los alumnos lograrán de manera colectiva crear un texto dramático
	Con la guía de profesor de redacción los alumnos se reunirán en pequeños grupos con el fin de analizar el borrador y confección del futuro texto dramático.	50		
	Al finalizar se unificarán los textos y se leerá el borrador final felicitando a todos los participantes por el trabajo realizado.	10		

: ESIÓN 16 y 17

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Realizar un proyecto colectivo poniendo en uso los recursos y las técnicas trabajadas en el proceso.	Proceso de montaje: Una vez que se dispone del texto como punto de partida y que todos cuenten con el guión se realizarán las siguientes actividades: - Reparto de papeles. - Análisis de personajes - Estructuración de las escenas. - Puesta en escena	30'		Los alumnos en su conjunto realizan el proyecto final poniendo en práctica sus recursos y técnicas desarrolladas.
Proceso de montaje y puesta en escena.	Puesta en escena: en éste momento se configura la disposición espacial de los "actores" sobre el escenario, los movimientos, etc. Con ayuda del facilitador los alumnos irán caracterizando al personaje (voz, movimiento, etc.)	30'		
	En la siguiente etapa se pasa el montaje de las escenas introduciendo ahora situaciones improvisadas, inventándose situaciones nuevas de las cuales el facilitador irá seleccionando las más interesantes.	30'		
	Al finalizar se hará una representación completa en la cual se fijará el texto definitivo para el montaje.	30'		
	Ésta etapa culmina con la planificación de los ensayos subsiguientes y los elementos y recursos a proponer por participante.	20'		
	El facilitador felicita a los participantes y termina con un "viva" grupal.			

SESIÓN 18

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Desarrollar la capacidad de manejar elementos técnicos y escenográficos en una producción teatral.	El facilitador explica a los participantes que se realizarán la elaboración de elementos complementarios secundarios que reforzarán su interpretación. Para lo cual se separarán en grupos en relación a la necesidad de la producción teatral cada grupo implementará una o dos actividades.	10'		Los alumnos logran manejar elementos técnicos y escenográficos en la producción de su proyecto final.
	<p>Grupo 1 Maquillaje. - De acuerdo a cada personaje explicar a los alumnos la necesidad de acentuar los rasgos que marcan su personalidad y carácter. En una sesión básica práctica y sencilla el niño aprenderá a utilizar el maquillaje en su propio rostro. Con los elementos de maquillaje. Importante señalar en esta sesión: 1.- orden de aplicación de los elementos. 2.- luces y sombras. 3.- colores para los personajes de fantasía.</p> <p>Grupo 2 La Máscara. - Para algunos personajes de relevancia, míticos o mágicos. Con corrospum, tela o cartón recortado, se diseñarán antifaces o medias máscaras simples con la finalidad de impulsar el mayor uso corporal que es indispensable para el manejo de estos elementos. Ideal cuando hay animales en escena, o cuando hay doble personaje por actor.</p> <p>Grupo 3 El Vestuario. - Es importante recalcar a los niños que el vestuario no es una solución a la caracterización del personaje es más bien el complemento necesario para dar relieve al personaje. El uso correcto de vestimentas es importante durante los ensayos. La Utilería. - Los elementos básicos que deben aprender a usar los niños en el teatro son los que corresponden a su propio personaje tales como: Carteras, sombreros, bastones, sombrillas, varitas mágicas, corona, estetoscopio, maletín armas...etc., para ayudar a la caracterización. Secundariamente otros objetos que durante la obra teatral fortuitamente le corresponda como herramientas de trabajo y en el</p>	60'	<p>Mesitas, sillas, espejos individuales de 15 cm, vincha o gorro para cabello.</p> <p>Elementos de maquillaje: Lápices delineadores, pinceles, barras o crema de colores diversos, base natural, polvos y anexos: algodón, aceites o crema removedor de maquillaje y tajadores.</p> <p>Materiales para máscara:</p> <p>corrospum, tela o cartón u otros.</p> <p>Utilería: (variado de acuerdo a la</p>	

	<p>caso del estilo teatro – danza o teatro impresionista telas, tiras, palos, etc.</p> <p>Durante todo este proceso el facilitador orienta y supervisa el trabajo de los alumnos, opcionalmente pide la asistencia de docentes y asistentes para ésta sesión.</p>		<p>producción) tales como Carteras, sombreros, bastones, sombrillas, varitas mágicas, corona, estetoscopio, maletín armas, etc.</p>	
	<p>Al finalizar cada alumno realiza la presentación de sus elementos y el facilitador retroalimenta su trabajo.</p>	20'		

SESIÓN 19

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Ensayar y fijar a través de la repetición el producto final asegurando la memoria de sus acciones, texto, y ritmo.	El facilitador da la bienvenida y explica el objetivo de la actividad de hoy, así como las pautas del ensayo, para esto le pide a los alumnos realicen un calentamiento y preparación personal.	10'		Los alumnos a lograrán fijar a través de la repetición su participación en la actividad final.
	La pega si pega: El facilitador da la bienvenida y pide a los participantes a jugar a la pega pero con la variantes que la persona que es "cazada" tiene que juntarse "pegarse" a su compañero y juntos ir a cazar a otro hasta que todos terminan pegado.	5'		
	Primer ensayo: Pausando y corrigiendo en momentos flojos. Segundo ensayo: De corrido para fijar y memorizar.	30'		
	Tercer ensayo: ensayo técnico con todos los elementos artísticos (música, danza, luces, utilería y escenografía)	20'		
	Cuarto ensayo: Ensayo general con todo en el lugar donde se presentarán.	20'		
	Al finalizar se retroalimentará y si es necesario coordinar algún ensayo extra fuera de programación.	5'		

SESIÓN 20

OBJETIVO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	INDICADOR DE LOGRO
Presentar el producto final.	Bienvenida y recepción del público asistente (padre, familiares, docentes y demás invitados)		Auditorio de la Institución u otro lugar adecuado. Equipo de sonido. Vestuario y elementos para la presentación.	Los alumnos logran presentar sus productos teatrales ante el público.
	El facilitador realizará la presentación del producto final y breve reseña del proceso.			
	Los alumnos presentarán su producto final.			
	Al finalizar se hace la entrega a cada participante de sus diplomas en reconocimiento por su trabajo y participación en compañía del director de la institución.		Diplomas para cada alumno.	
	Fotografía final y despedida.			

