

Teatro Pobre de Jerzy Grotowski como Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de la Expresión Oral

Jerzy Grotowski's Poor Theatre as a Didactic Strategy for Strengthening Oral Expression

Oscar Delgadillo Vera.¹

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 17 de diciembre de 2025.

Fecha de aceptación: 14 de enero de 2026.

¹Magister en Educación. Secretaria de Educación Departamental. Institución Educativa Eutimio Gutiérrez Manjón. Bolívar- Colombia.

E-mail: oscar.delgadillo.vera@gmail.com

Código ORCID:

<http://orcid.org/0009-0003-7897-1130>

CITACIÓN: Delgadillo -Vera, F. (2026). Teatro Pobre de Jerzy Grotowski como Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de la Expresión Oral. Revista Conocimiento, Investigación y Educación. CIE. Vol. 1. (23), 1-12.

Resumen

La presente investigación implementa la teoría del Teatro Pobre de Jerzy Grotowski como estrategia para fortalecer la expresión oral, a partir de las dificultades evidenciadas en los estudiantes relacionadas con el uso limitado del vocabulario del lenguaje corporal y la inseguridad al hablar en público; Metodológicamente se desarrolló un enfoque cualitativo, bajo el diseño de Investigación-Acción, con la participación de nueve estudiantes y siete docentes a quienes se les aplicaron entrevistas y diarios de campo. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la oralidad, la confianza comunicativa y corporal, lo que permite concluir que el Teatro Pobre constituye una estrategia pertinente y efectiva para el fortalecimiento de la expresión oral.

Palabras Clave: *Expresión oral, teatro pobre, competencias comunicativas, estrategia didáctica.*

Abstract

This research implements Jerzy Grotowski's theory of Poor Theatre as a strategy to strengthen oral expression, addressing the difficulties students observed related to limited vocabulary, body language, and insecurity when speaking in public. Methodologically, a qualitative approach was developed using an action research design, with the participation of nine students and seven teachers who were interviewed and kept field notes. The results showed significant improvements in oral communication, communicative confidence, and body language, leading to the conclusion that Poor Theatre is a relevant and effective strategy for strengthening oral expression.

Keywords: *Oral expression, poor theatre, communicative skills, teaching strategy.*

Introducción

La expresión oral desde siempre ha constituido una competencia comunicativa fundamental en los procesos educativos porque posibilita la construcción del pensamiento, la interacción social y la participación activa de los estudiantes en el aula pero en diversos contextos escolares persisten dificultades asociadas a la fluidez verbal, la coherencia discursiva, el manejo de la voz y la seguridad para hablar en público especialmente en la educación básica secundaria lo que llega a afectar el desempeño académico.

Aunado a lo anterior se consideran los planteamientos de Mendoza (2017), quien menciona que “el teatro es una relación efímera entre actor y espectador, a través de una estructura espacio-temporal, compuesta de varios lenguajes y ensayada generalmente por los primeros y representada ante los segundos”.

Cabe resaltar que en el sistema educativo colombiano la carencia de fluidez verbal y falencias en la expresión oral se manifiestan con mayor intensidad debido a diversos factores estructurales y pedagógicos tal y como lo muestra la UNESCO (2020) donde los niveles de desempeño comunicativo oral en los estudiantes de secundaria colombianos se ubican por debajo del promedio regional especialmente en lo que respecta a la coherencia discursiva la argumentación y el uso adecuado del lenguaje en contextos sociales.

Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021), ha reconocido que la expresión oral continúa siendo una competencia descuidada dentro de las aulas, al priorizarse la comprensión

lectora y la producción escrita y no haberse implementado aún una política clara que promueva su desarrollo desde enfoques creativos y participativos.

Ahora bien, en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria y Comercial Eutimio Gutiérrez Manjón, se evidencian debilidades significativas en la expresión oral de los estudiantes de séptimo grado, manifestadas en la timidez, el uso restringido del vocabulario, la escasa participación en actividades orales y el limitado dominio del lenguaje corporal frente a esta problemática, se hace necesario implementar estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan el aprendizaje activo y significativo.

En este contexto, la teoría del Teatro Pobre de Grotowski (1997) se presenta como una alternativa didáctica pertinente, al centrar el proceso expresivo en el cuerpo, la voz y la autenticidad del actor, prescindiendo de recursos escenográficos complejos, por lo que se toma la propuesta del Teatro Pobre la cual plantea una reducción radical de los elementos escénicos con el fin de resaltar la relación directa entre actor y espectador ya que según Grotowski (1968) el cuerpo y la voz del actor constituyen los instrumentos esenciales del acto teatral, lo que implica un proceso de despojo de artificios para alcanzar una expresión auténtica.

Bases Teóricas

Expresión oral como Competencia Comunicativa

La expresión oral se entiende como la capacidad de comunicar ideas, emociones y conocimientos de manera clara, coherente y adecuada al contexto por lo que autores

como Calle y Mendoza (2022), señalan que esta competencia integra componentes como la fluidez, la coherencia, la pronunciación y el uso del lenguaje no verbal lo que desde el contexto escolar, su desarrollo requiere estrategias didácticas sistemáticas que promuevan la participación activa y la confianza comunicativa.

Por lo anterior, se toma lo expuesto por Mercer et al. (2019), quienes mencionan que es una competencia fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes pues permite la comunicación efectiva, la participación activa en los diferentes entornos sociales y el fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo desde un contexto educativo, su desarrollo se considera esencial para el logro de aprendizajes significativos y la formación de ciudadanos capaces de interactuar de manera asertiva en la sociedad.

Del mismo modo es para Piguave (2023), existen elementos externos que entorpecen esta expresión oral, uno de ellos es el pánico escénico el cual “es un tipo de ansiedad que se experimenta ante la idea de hablar o actuar en público, lo que genera una reacción de intranquilidad, interrumpiendo la forma espontánea de actuar”, en otras palabras, este es una forma de angustia que se vive al momento de expresarse o dirigirse a un auditorio, que lleva a que se presente ansiedad o desesperación, impidiendo que se genere la manera natural de comportarse (Maco y Castañeda, 2023).

Es de resaltar que, dentro de la competencia oral, existen componentes clave que deben ser trabajados de manera sistemática: la coherencia, la cohesión, la fluidez y la pronunciación, estos

componentes son inherentes e indispensables, en cuanto a estos componentes, se toma en primer lugar la coherencia que refiere a la forma en que las ideas están organizadas de manera lógica y comprensible para el oyente, mientras que la cohesión está relacionada con el uso adecuado de conectores y recursos lingüísticos que enlazan las diferentes partes del discurso (Medina y Arnao, 2013).

Es por lo anterior, que para poder trabajar con la oralidad de manera correcta e integral se debe entrelazar con un enfoque formativo y continuo que permita a los estudiantes avanzar progresivamente, superar sus dificultades y alcanzar un nivel adecuado de competencia comunicativa, por ello Benoit (2021) menciona que el fortalecimiento de la oralidad no puede limitarse a actividades aisladas, sino que debe ser el resultado de un proceso didáctico sistemático, intencionado y evaluable.

Del mismo modo, se debe mencionar que en el lenguaje oral abundan las repeticiones, exclamaciones e interjecciones por lo que estas últimas fluyen a través de una conversación donde su entonación se vuelve indispensable; las interjecciones que poseen carga afectiva y las interrupciones como consecuencia de la interacción continua de los hablantes (Abarca, L., & López, D., 2022).

Al respecto Caicedo y Rengifo (2023), enuncian que en la medida en que se practique el lenguaje oral, se podrá adquirir confianza y seguridad para exponer un tema en específico donde un discurso bien elaborado requiere dedicación de tiempo y trabajo para su preparación y exposición.

En lo que se refiere a los elementos que caracterizan el discurso oral, Araya (2012) señala que este sirve para marcar el tono de la interacción y las finalidades se persiguen.

Asimismo, indica características socioculturales y es un marcador de pertenencia a un grupo de la misma manera, menciona el bajo grado de densidad léxica y el alto grado de redundancia por lo que se perciben repeticiones, imprecisiones léxicas, paráfrasis, deícticos, proformas léxicas, frases hechas y expresiones idiomáticas (Lucas y Delgado, 2022).

Teatro y Educación

El teatro, como herramienta pedagógica, favorece el aprendizaje experiencial, la creatividad y la interacción social por lo que son diversos estudios los que evidencian que las actividades teatrales contribuyen a la superación del miedo escénico, al fortalecimiento de la autoestima y al desarrollo de habilidades comunicativas, convirtiéndose en un recurso eficaz para la enseñanza de la oralidad en educación básica.

Es por ello que, Rojas (2011) expresa que “El teatro es un arte y una ciencia, no el soplo de inspiración de uno que otro loco que pudiera creerse iluminado” se debe asumir como esa compleja madeja que integra conocimiento explícito, emociones humanas y una variada carga ideológica expresada en términos estéticos funcionales.

En cuanto al Teatro Pobre plantea una reducción radical de los elementos escénicos, eliminando todo lo que no sea estrictamente necesario para potenciar la presencia física, vocal y emocional del actor, por lo que el trabajo actoral exige un

entrenamiento riguroso que busca la “vía negativa” donde un proceso de despojo en el que el intérprete se libera de tensiones, automatismos y bloqueos para alcanzar una expresión auténtica y orgánica el cuerpo, la voz y la energía del actor se convierten en las verdaderas herramientas dramáticas (Grotowski, 1968).

Asimismo, el Teatro Pobre concibe al espectador no como un receptor pasivo sino más bien como parte activa del acontecimiento teatral ya que cada montaje reorganiza el espacio escénico de modo que actores y público compartan un territorio simbólico íntimo, favoreciendo la intensidad emocional y la interacción directa, por lo que en este sentido, la puesta en escena adquiere una dimensión ritual y antropológica, donde el teatro funciona como un acto de encuentro y revelación humana.

En este caso, autores como Caicedo y Rengifo (2023), argumentan que el teatro pobre contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la desinhibición y el dominio del lenguaje, aspectos clave para fortalecer la competencia oral en niños y adolescentes asimismo, Hurtado y Gómez (2022), demostraron en una experiencia de aula que la implementación sistemática de actividades escénicas mejoró significativamente la expresión oral de estudiantes, incrementando su participación, fluidez y capacidad de argumentación.

Entonces, El teatro pobre no solo promueve la participación activa del estudiante sino que estimula el trabajo colaborativo, el pensamiento creativo, el reconocimiento del cuerpo como herramienta de comunicación y la

superación del miedo escénico para Yáñez y Valdés (2020) el uso de recursos teatrales en el aula permite al estudiante experimentar el lenguaje de forma vivencial lo que favorece la interiorización de estructuras lingüísticas y el desarrollo de competencias comunicativas más sólidas.

Metodología

Naturaleza de la Investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, el cual se centra en la comprensión de los fenómenos sociales y educativos desde la perspectiva de los actores involucrados, se eligió este paradigma ya que permitió interpretar las percepciones y significados construidos por los estudiantes durante la implementación del Teatro Pobre como estrategia didáctica, reconociendo que la realidad educativa es dinámica, contextual y socialmente construida.

Ahora bien, desde esta perspectiva, el conocimiento se genera a partir de la interacción directa con el contexto escolar y de la interpretación reflexiva de las prácticas comunicativas observadas por lo que se consideró pertinente, ya que posibilita el análisis profundo de fenómenos educativos desde su contexto natural, priorizando los significados que los actores atribuyen a sus prácticas comunicativas y a los procesos de aprendizaje.

Enfoque de la Investigación

La presente investigación se sustenta en el enfoque cualitativo, pues en el campo de la pedagogía y la educación es un método subjetivo fundamentándose básicamente en la descripción, explicación, exploración y

en la recolección de información apoyándose en la observación de comportamientos naturales, discusiones, historias de vida, interpretación de significados, preguntas abiertas, teniendo en cuenta los contextos culturales, ideológicos y sociológicos.

Partiendo de los planteamientos de Hernández y Baptista (2014) la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente) por lo que postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades.

Método de la Investigación

El tipo metodológico que se utiliza en este estudio es la investigación acción ya que esta orientado a la mejora de las prácticas educativas a través de un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión, la cual se ha consolidado como una estrategia que permite a los docentes convertirse en investigadores de su propia práctica, por lo que Kemmis y McTaggart (1988) describen este enfoque como un proceso colaborativo mediante el cual los educadores buscan comprender críticamente su acción pedagógica y transformarla con base en evidencia.

La IA se caracteriza por su énfasis en el carácter espiralado del proceso investigativo, por lo que cada ciclo que desarrolla permite reconsiderar las decisiones tomadas y ajustar la intervención con el fin de alcanzar resultados más

pertinentes, para Elliott (1991), este enfoque produce conocimiento situado y al mismo tiempo promueve una actitud crítica del docente frente a su práctica profesional, lo cual desde el supuesto de que el cambio educativo se logra cuando los actores implicados analizan y resignifican su experiencia.

Carr y Kemmis (1986), señalan que la IA no se limita a resolver problemas técnicos sino que busca comprender las condiciones sociales, culturales y políticas que configuran la práctica, lo que permite proponer transformaciones más profundas y sostenibles.

Diseño de Investigación

En la Investigación-Acción (IA) se caracteriza por desarrollarse mediante un proceso cíclico y espiralado que integra planificación, intervención, observación y reflexión este esquema fue inicialmente planteado por Kurt Lewin (1946), quien propuso que la IA avanza en “espirales sucesivas de planificación, acción y evaluación de los resultados” por lo que su estructura permite adaptar continuamente la intervención a partir del análisis crítico de la práctica, de este modo, de acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988) las fases de la Investigación-Acción no son lineales, sino flexibles e interconectadas, permitiendo redefinir decisiones a medida que avanza el proceso. Las fases principales son las siguientes:

Diagnóstico: en esta etapa se reconoce una situación problemática o una necesidad dentro del contexto educativo lo que implica recolectar información inicial que permita comprender la naturaleza del fenómeno para Elliott (1991) esta fase es fundamental porque “la investigación-

acción comienza cuando el docente identifica una preocupación sobre su propia práctica”.

Planificación: consiste en diseñar una estrategia de intervención basada en el diagnóstico previo Kemmis y McTaggart (1988) señalan que planear implica anticipar posibles efectos, identificar recursos, seleccionar técnicas de recolección de datos y definir los criterios de evaluación.

Implementación de la acción: esta fase corresponde a la ejecución del plan diseñado el investigador-docente aplica las actividades, estrategias o cambios pedagógicos propuestos, Lewin (1946) destaca que la acción debe ser deliberada y orientada a la transformación de la situación estudiada.

Observación: aquí se recopilan evidencias sobre lo ocurrido durante la implementación los registros, diarios de campo, grabaciones, producciones de los estudiantes, entre otros, lo que para Elliott (1991), la observación permite documentar los efectos reales de la intervención y generar información para la reflexión posterior.

Escenario de Investigación

El escenario de la investigación estuvo conformado por los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria y Comercial Eutimio Gutiérrez Manjón, ubicada en el municipio de Simití, Bolívar ya que este grupo poblacional se caracteriza por encontrarse en una etapa clave del desarrollo comunicativo, en la cual se consolidan habilidades relacionadas con la expresión oral, la elección de este escenario de

investigación respondió a la identificación de dificultades recurrentes en los procesos de oralidad, lo que hizo pertinente su abordaje mediante la implementación de una estrategia pedagógica basada en el Teatro Pobre.

Informantes Clave

Según la definición propuesta por Mendieta y Giovane (2015), los informantes claves son aquellos individuos que poseen un amplio conocimiento sobre el fenómeno de investigación y su contexto, y que brindan información relevante en relación al conjunto de la investigación de acuerdo con esto, se tomarán como informantes claves a 9 estudiantes de séptimo, se seleccionó este grupo en particular y al mismo tiempo 7 docentes de la Institución Educativa debido a que los procesos del desarrollo del pensamiento son diferentes, con base en lo anterior, en la tabla 1 se describen en detalle los informantes clave con su respectiva codificación, la cual ha de ser útil para el análisis de los resultados que se obtengan.

Instrumentos para Recolección de la Información

Las técnicas e instrumentos de recolección de información son definidos por Chipia (2012) como el conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer una relación con el objeto o sujeto de la investigación. Para este estudio se recolecta información mediante una entrevista y el diario de campo.

Entrevista

Para Chipia (2012), la entrevista es el instrumento mediante el cual se obtiene información por medio del dialogo entre los

informantes claves y los docentes investigadores, “es una técnica de obtención de información que se realiza entre dos o más personas bien sea presencial o virtual de manera personal o impersonal” (Chipia, 2012),

Para este estudio se realiza la entrevista empleando como instrumento la guía de preguntas donde los investigadores tienen la libertad de introducir preguntas adicionales que quizás se requieran para obtener la mayor información (Hernández, 2014).

Diario de Campo

El diario de campo es una de las técnicas que permite sistematizar prácticas investigativas, según Bonilla (1997) este instrumento le permite al investigador realizar un seguimiento del proceso de observación. En estos diarios de campo, se consignan aquellos aspectos importantes, permitiendo analizar e interpretar la información recolectada, lo que permite afianzar y crecer la relación entre la teoría y la práctica de la investigación, el cual se consolida en el trabajo de campo.

Estas permiten un descripción y análisis de la información de forma detallada y de acuerdo con esto una retroalimentación de la misma, por ello los diarios de campo cada vez se hacen más importantes en las diferentes investigaciones,

Para el caso de esta investigación se tomó el espacio, duración, situaciones especiales, disposición y ambiente de clase, adaptación didáctica, interacción y mediación de contenidos y la visibilidad de los contenidos.

Resultados

A partir de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica basada en la teoría del Teatro Pobre de Jerzy Grotowski se evidencian transformaciones significativas en las dinámicas comunicativas de los estudiantes de séptimo grado, así como en su actitud frente a la participación oral dentro del aula pues el análisis de la información recolectada mediante entrevistas y diarios de campo permitió identificar avances progresivos en las dimensiones de fluidez verbal, coherencia discursiva, manejo del lenguaje corporal y seguridad comunicativa.

En una primera fase diagnóstica, se constató que la mayoría de los estudiantes presentaban dificultades para expresarse oralmente de manera continua y organizada ya que se observaron vacilaciones frecuentes, uso limitado del vocabulario, presencia constante de muletillas, escaso contacto visual y una marcada inseguridad al hablar frente a sus compañeros por lo que estas dificultades coincidían con una participación mínima en actividades orales y una actitud pasiva durante las clases, lo cual reafirmó la necesidad de intervenir pedagógicamente desde estrategias expresivas alternativas.

Así mismo, tras la implementación de las actividades propias del Teatro Pobre dentro de las cuales se encontraron ejercicios de desinhibición corporal, trabajo vocal, improvisaciones, representación de roles y juegos dramáticos, se evidenció una mejora progresiva en la fluidez verbal de los estudiantes por lo que los registros del diario de campo muestran que a medida que avanzaban las sesiones, los estudiantes lograron sostener intervenciones orales más

prolongadas, con menor número de pausas innecesarias y mayor claridad en la exposición de sus ideas por lo que en este avance se relaciona directamente con la exploración del cuerpo y la voz como instrumentos expresivos, elementos centrales de la propuesta grotowskiana.

En cuanto a la coherencia y organización del discurso los resultados obtenidos indican que los estudiantes comenzaron a estructurar mejor sus intervenciones orales, utilizando secuencias lógicas y conectores básicos que facilitaron la comprensión del mensaje por lo que en este ítem fueron las entrevistas a los docentes revelaron que los estudiantes mostraron mayor capacidad para explicar situaciones, narrar experiencias y argumentar puntos de vista, lo que sugiere un fortalecimiento de las habilidades cognitivas asociadas al pensamiento discursivo.

Del mismo modo, otro aspecto relevante evidenciado en los resultados fue el fortalecimiento del lenguaje corporal como complemento del discurso oral entonces, inicialmente, los estudiantes tendían a mantener posturas rígidas, movimientos limitados y gestos poco expresivos sin embargo, con la práctica sistemática de ejercicios teatrales centrados en la conciencia corporal y el uso del espacio, se observó una mayor naturalidad en los movimientos, mejor manejo de la postura y una sincronía más adecuada entre el gesto, la voz y la palabra este avance contribuyó significativamente a una comunicación oral más efectiva y expresiva.

Otro aspecto central de los resultados es la transformación de las dinámicas de burla y juicio entre compañeros lo que se logró evidenciar desde el diagnóstico donde las burlas operaban como un mecanismo inhibitorio que regulaba el silencio, algo que

Charaudeau (2016) explica al afirmar que el discurso oral está condicionado por la “mirada social” y por el temor a afectar la propia imagen discursiva, sin embargo conforme avanzaron las actividades, aproximadamente desde la tercera se evidenció un cambio notable en la convivencia los estudiantes.

Los estudiantes comenzaron a apoyar a sus compañeros, a respetar los errores y a reconocer los logros ajenos este cambio es congruente con lo que señalan Neelands y Goode (2010), los que sostienen que las pedagogías teatrales favorecen la construcción de comunidades cooperativas, al promover la escucha, la empatía y la responsabilidad colectiva por la escena.

Al mismo tiempo la confianza para hablar en público fue uno de los logros más destacados de la intervención, por lo que los estudiantes manifestaron una reducción notable del miedo escénico y una mayor disposición para participar voluntariamente en actividades orales, en cuanto a las dinámicas teatrales, al desarrollarse en un ambiente lúdico y colaborativo, generaron un clima de aula seguro que permitió a los estudiantes equivocarse sin temor al juicio, fortaleciendo así su autoestima y seguridad comunicativa, este hallazgo coincide con los planteamientos teóricos que destacan el teatro como un medio eficaz para superar barreras emocionales asociadas a la oralidad.

En cuanto a los resultados desde la perspectiva docente, los resultados también evidencian una transformación en la dinámica pedagógica donde los docentes señalaron que la implementación del Teatro Pobre favoreció una relación más horizontal en el aula, lo que para Neelands y Winston (2016) permitió promover la interacción, la escucha activa y el respeto

por la palabra del otro y asimismo, reconocieron que esta estrategia permitió identificar habilidades expresivas en estudiantes que anteriormente no participaban, lo que amplió las posibilidades de acompañamiento pedagógico.

Uno de los resultados que se deben destaca y que no eran esperados, fue el papel del espacio físico, mientras que el aula cerrada incrementaba la inhibición, el espacio amplio de la cancha facilitó la liberación corporal y la espontaneidad, esto es contrastado con lo mencionado por Hall y LeCompte (2017) afirman que los entornos educativos no son neutros por lo que influyen directamente en la disposición emocional y cognitiva del estudiante.

Finalmente la evolución progresiva observada desde el silencio temeroso hasta la participación voluntaria puede explicarse desde la perspectiva del aprendizaje socioemocional la cual es teorizada por CASEL (2020) quien propone que la confianza, la autorregulación y la conciencia emocional son condiciones necesarias para que emerjan habilidades comunicativas más complejas por lo que en este proceso, el Teatro Pobre actuó como un dispositivo que integró emoción, cuerpo y lenguaje, generando condiciones para que los estudiantes hablaran más y que más aun se sintieran autorizados a hablar.

Conclusiones

Se puede concluir que las dificultades iniciales relacionadas con el miedo escénico, el uso limitado del lenguaje, la timidez y la poca participación pueden ser superadas mediante metodologías activas que promueven experiencias expresivas vivenciales el Teatro Pobre, al centrarse en la voz y el cuerpo como principales

herramientas comunicativas, permitió que los estudiantes se enfrentaran gradualmente al acto de hablar en público en un ambiente seguro, dinámico y colaborativo, lo que redujo sus niveles de ansiedad y aumentó su autoconfianza.

El proceso evidenció que las estrategias teatrales fortalecen la oralidad porque integran elementos que habitualmente no se trabajan desde metodologías tradicionales, tales como el control de la respiración, la expresividad corporal, la improvisación y la variación tonal estas prácticas favorecieron que los estudiantes adquirieran un mayor dominio de su discurso, lograran expresar ideas con mayor claridad y disfrutaran del acto comunicativo, lo cual se reflejó en su desempeño académico y en su interacción escolar cotidiana.

Asimismo el teatro pobre es una estrategia viable y efectiva para contextos educativos con recursos limitados, como los que caracterizan a instituciones rurales al no requerir escenarios elaborados ni materiales costosos, su aplicación es accesible y adaptable, demostrando que la innovación pedagógica depende más de la creatividad docente que de los recursos materiales disponibles.

Por lo que la investigación confirma que el teatro no solo potencia habilidades comunicativas, sino que incide en dimensiones afectivas, sociales y cognitivas los estudiantes mostraron mayor disposición al diálogo, trabajo en equipo, empatía y respeto por la palabra del otro.

Referencias Bibliográficas

Abarca, L., & López, D. (2022). Arte, territorio y pedagogías críticas: experiencias latinoamericanas de

creación comunitaria. Fondo Editorial Universitario.

Araya Ramírez, J., (2011). El comportamiento de las categorías gramaticales y la precisión léxica en textos orales narrativos y explicativos producidos por escolares en costa rica. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 11 (3), 1-25.

Benoit Ríos, Claudine Glenda. (2021). La oralidad en el aula: percepciones de profesores en formación de lenguaje. Revista Cubana de Educación Superior, 40(1). Epub 01 de abril de 2021.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100014&lng=es&tlng=es.

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Grupo Editorial Norma. Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Grupo Editorial Norma.

Caicedo, M., & Rengifo, D. (2023). El teatro pobre como estrategia pedagógica para fortalecer la expresión oral en básica secundaria. Revista Boletín Redipe, 12(1), 119–134.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v12i1.2305>

Calle Álvarez, Gerzon Yair y Mendoza Santiago, Maricella Cecilia. (2022).

- La radio escolar para el fomento de la oralidad en la básica primaria en tiempos de pandemia. Anagramas - Rumbos y sentidos de la comunicación. 21 (41), 209. Epub 23 de septiembre de 2022. <https://doi.org/10.22395/angr.v21n41a9>
- Charaudeau, P. (2016). El discurso político. Gedisa.
- Chipia, J. (2012). Recolección de la información. https://www.researchgate.net/profile/Joan-Chipia-Lobo/publication/355406524_Revista_GICOS_Vol_6_Num_4/links/616ec8a43d9af67ad7362178/Revista-GICOS-Vol-6-Num-4.pdf.
- Elliott, J. (1991). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Morata.
- Grotowski, J. (1968). Hacia un teatro pobre. Siglo XXI Editores. Epub 19 de julio de 2024. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2968>
- Grotowski, J. (1968). Hacia un teatro pobre. Siglo XXI.
- Grotowski, J. (1997). El teatro laboratorio 1959–1969: Textos de Jerzy Grotowski. Alianza Editorial.
- Hall, S., & LeCompte, M. (2017). Ethnography in education: Context, culture and classroom. Rowman & Littlefield.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista, M (2014). Metodología de la investigación (6° ed.). México: McGraw Hill
- Interamericana Editores S.A. de C.V. DOI: 978-1-4562-2396-0.
- Hurtado, P., & Gómez, A. (2022). El teatro como estrategia para desarrollar competencias comunicativas en adolescentes. Revista Colombiana de Educación, (86), 111–129. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-13235>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2(4), 34-46.
- Lucas López, M. E., & Delgado Cedeño, L. A. (2022). Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los niños y niñas del nivel preescolar. Revista EDUCARE -
- Maco, Karina Isabel Zavaleta, & Castañeda, Pilar de la Cruz. (2023). Praxis profesionales de los docentes para fortalecer la expresión oral en los estudiantes. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(30), 2146-2159. Epub 24 de julio de 2023. https://doi.org/10.33996/revista_horizontes.v7i30.654
- Medina Cardozo, II, & Arnao Vásquez, MO (2013). Coherencia y cohesión en el discurso escrito de estudiantes universitarios. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, 2 (1), 44-57
- Mendieta-Izquierdo, G., Ramírez, J., & Fuerte, J. (2015). La fenomenología

- desde la perspectiva hermenéutica de Heidegger: una propuesta metodológica para la salud pública. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(3), 351-362.
- Mendoza Zazueta, J. E. (2017). Sobre teatro y lo indefinible: Una perspectiva sobre la des- limitación del teatro. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), julio-diciembre. <https://ricsh.cenid.org.mx>
- Mercer, N., & Littleton, K. (2019). Dialogue and the development of children's thinking.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). Informe Nacional de Resultados de Lenguaje – Evaluación SABER. Bogotá: MEN.
- Neelands, J., & Goode, T. (2010). Structuring drama work. Cambridge University Press. Neelands, J., & Winston, J. (2016). Theatre education and applied theatre: Pedagogies, practices and perspectives. Oxford University Press.
- Piguave-Ruíz, Verónica Alexandra. (2023). Miedo escénico y habilidades socioemocionales lingüísticas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(Supl. 2), 756-771.
- Rojas Miguel. "El teatro como unidad creativa de producción." *ESCENA. Revista de las artes*, vol. 68, núm. 1-2, 2011, pp. 61-78. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561158770004>
- UNESCO. (2020). Segundo estudio regional comparativo y explicativo (ERCE 2019): Resultados de aprendizaje. Santiago: OREALC/UNESCO.
- UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(Extraordinario), 175–192. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1709> (Original work published 14 de junio de 2022)
- Yáñez, R., y Valdés, G. (2020). Emociones, motivación y rendimiento académico: una propuesta para el desarrollo de habilidades orales en ingeniería desde la neuroeducación. [Emotions, motivation and academic performance: a proposal for the development of oral skills in engineering from neuroeducation]. *Centro Sur*, 4(2), 252-265. <https://n9.cl/vnh16>