



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
ESPAÑOL

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE TEATRO
PARA EL TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN III

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(ESPAÑOL)

PRESENTA:

OCTAVIO GABRIEL BARREDA HOYOS

TUTOR:

DR. RAFAEL DE JESÚS HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

ESTADO DE MÉXICO, AGOSTO 2016

Santa Cruz Acatlán, Naucalpan, Estado de México



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1. LA DIDÁCTICA TEATRAL EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	6
<i>Fundamentos psicopedagógicos del teatro.....</i>	<i>8</i>
<i>Modelo educativo para el área de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III, en el Colegio de Ciencias y Humanidades.....</i>	<i>15</i>
<i>El teatro como recurso didáctico en el Colegio de Ciencias y Humanidades.....</i>	<i>18</i>
<i>Aprendizaje basado en problemas y el teatro.....</i>	<i>22</i>
<i>Los grupos colaborativos en vínculo con el teatro.....</i>	<i>30</i>
CAPÍTULO 2. EL TEXTO DRAMÁTICO Y SU LECTURA	38
<i>El teatro como género literario</i>	<i>39</i>
<i>Ambientes</i>	<i>43</i>
Físico	44
Psicológico	46
Emocional	47
Social	50
<i>Teatro y escenificación.....</i>	<i>52</i>
Géneros dramáticos	53
<i>Elementos</i>	<i>67</i>
Los personajes	68
La acción.....	70
Las conductas	71
Los conflictos	72
<i>Dramaturgia</i>	<i>74</i>
Situaciones dramáticas clásicas	75
La tabla aristotélica.....	78
Lectura, escritura y escenificación	83
CAPÍTULO 3. PROPUESTA DIDÁCTICA DEL TEATRO: ESTRATEGIAS PARA EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	86
<i>La actividad docente y el diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo</i>	<i>88</i>
<i>Propuesta de secuencia didáctica desde el aprendizaje cooperativo</i>	<i>94</i>
<i>Melodrama y pieza (propuesta de estrategias para su estudio)</i>	<i>140</i>
Resultados de la estrategia	146
CONSIDERACIONES FINALES.....	151
ANEXOS	156
BIBLIOGRAFÍA	160

INTRODUCCIÓN

El teatro es vida. No por nada, todas las culturas en todas las épocas, han hecho de la representación una forma de vida: la representación de sus vidas. Griegos, romanos o mexicas, todos lo han hecho, porque hacer teatro es representar, y hacerlo es ceremonia, liturgia, fiesta. Si esta disciplina nos enseña a quitarnos las máscaras, a ponernos otras, a convivir con los demás en equipos y socialmente; si nos invita a la creatividad, al esparcimiento y al juego; si nos da la palabra y el lenguaje como punta de un iceberg que tiene bajo el agua toneladas de congeladas posibilidades; si nos regala ficción e imaginación para poder ser un rey de Noruega o Islandia o un príncipe maya, seguramente, lejos de ser un retraso para la educación, aportará muchas herramientas para que ésta logre la significación que de alguna manera, todos buscamos y deseamos.

El teatro tiene de por sí, una labor y alcance inmenso como promotor de experiencias estéticas de síntesis, porque es un lenguaje artístico que conjunta experiencias vivenciales, involucramiento, capacidad de trabajo en equipo, toma de conciencia. Es un estímulo experiencial y complejo que permite crear, explorar, representar y a la vez presentar problemas de la vida cotidiana, de la historia, de mundos diversos, creados, imaginados, idealizados o extrañados. Es por eso que se incluye como tema en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental 3 en el Colegio de Ciencias y Humanidades, dado que representa la síntesis de los elementos indispensables en el aprender del alumno en la materia: saberes en torno a la decodificación crítica de los textos icónico-verbales y en relación con la postura crítica que provee la argumentación; la comprensión del teatro deviene así, como elemento natural para comprender la construcción del drama como factor indispensable del pensamiento de la humanidad.

Por experiencia propia, me he dado cuenta de que la unidad de teatro se ha abordado desde teorías propias de la narración, que pueden confundir al alumno

por tomarlo como un elemento de recreación y no como un recurso pedagógico que vaya más allá del psicodrama. El teatro es acción, por eso vivirlo desde sus entrañas, esto es, desde la lectura silente, a través de la lectura en atril y hasta la puesta en escena, ha sido una labor que me empeñado en promover para proporcionar a los alumnos una visión más amplia de las posibilidades que el teatro puede otorgar: es un elemento motivador, que suscita aprendizajes significativos, porque su construcción implica un involucramiento que hace surgir los diversos conocimientos que el alumno ya posee, y hace surgir otros, que favorecen el desarrollo pleno del adolescente y le provocan confianza en sí y hacia su propia cimentación como personas.

Es por ello que en el presente documento me avoqué a la relación de mi propia experiencia en el aula que se ha desarrollado en el CCH plantel Naucalpan, y que me ha dejado muy gratas experiencias, y que a lo largo de una década de empeño he ido construyendo para observar con mucho agrado el desenvolvimiento de los alumnos que aún, pasados los años, cuando me los encuentro, recuerdan con alegría sus experiencias en las obras teatrales. Así, la presente tesis se compone de tres capítulos. El primero trata sobre la “Didáctica teatral en el Colegio de Ciencias y Humanidades”, capítulo en el que abordo los fundamentos psicológicos y pedagógicos del teatro, que surgen de la necesidad de comprender el tipo de alumnado que conozco: la contextualización es importante, porque la adolescencia es una etapa de formación de la identidad, que proviene de sus propias experiencias en las que la sociabilización es importante para la integración en la comunidad. Es necesario comprender además, que el pensamiento del alumno influye para tener oportunidades de desarrollo: su desarrollo psicológico e intelectual encuentran en el teatro un elemento fundamental para orientar y dirigir a los jóvenes hacia la comprensión de la naturaleza del ser humano, y hallar en ello empatías, reflejos, y a la vez suscitar críticas, lo que implica criterio. Esto se enmarca en el modelo educativo del CCH, en el que se engarzan las posibilidades del teatro con las necesidades de aprendizaje del alumno, herramientas que se sustentan en el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser; vínculos que se establecen desde el teatro

como recurso didáctico, a partir del aprendizaje basado en problemas. Ello conduce a que el alumno se involucra en la didáctica teatral, porque es un método de trabajo activo, que le da al estudiante un conocimiento que lo relaciona en comunicación, expresión y argumentación, frente al mundo. Siente el teatro, vive su proceso y se desarrolla como ser humano.

En el segundo capítulo que se titula “El texto dramático y su lectura”, se abordan los elementos que le dan sustancia y esencia al teatro como género literario. Comprender esta forma literaria, el drama, involucra al docente en la necesidad de adentrarse de lleno en lo que hace al teatro un género de acción. Los ambientes le otorgan al docente la comprensión de cómo se suscita en los planos físicos, psicológicos, emocionales y sociales, el sitio donde se lleva a cabo la acción dramática. Espacio y tiempo son indispensables para delimitar de forma cognitiva la dimensión cultural que implica la obra y la puesta en escena. Por eso además, se habla de la escenificación que es la forma en que se lleva a cabo la acción: dolor, ridículo, redención, etc. Los géneros dramáticos son la explicitación de lo que viven los personajes, y es la relación que se establecerá desde el espectador con la trama de la obra. Los siete géneros, condensan en sí las acciones, que después conducen a la diferenciación de los elementos de la obra: personajes, acciones, conductas, conflictos, que son la piel del teatro, exponen la situación a través del hacer de los personajes en el drama. Y es de ahí que se deriva la dramaturgia como tal: las situaciones dramáticas que se consideran como el desarrollo de toda la historia teatral vista a partir del comportamiento de los personajes; y la tabla aristotélica que estructura muchas piezas teatrales, como un esquema que da pautas de desarrollo en la construcción de la historia. El teatro parte de lo escrito, pero también del habla. Por eso el docente debe conocer las relaciones entre lectura, escritura y la escenificación, para comprender la integración de los pensamientos bajo un orden, una secuencia, que integre reflexiones y argumentaciones.

En el capítulo 3 “Propuesta didáctica del teatro: estrategias para el Colegio de Ciencias y Humanidades”, refiero el procedimiento de trabajo que he llevado a cabo desde mi particular experiencia; en esto abordo los elementos que he

efectuado desde el aprendizaje cooperativo y mi actividad docente, la propuesta didáctica que he llevado a cabo desde diferentes perspectivas, y termino con ejemplificaciones de puestas en escena que he fomentado entre los alumnos, a partir del melodrama y la pieza, que considero han presentado resultados óptimos para la integración del alumnado en los objetivos de la enseñanza y aprendizaje. Mi experiencia me ha conducido al planteamiento de una metodología que propongo para trabajar estrategias que permiten plantear, diseñar y aplicar una metodología integral, que ha permitido a los alumnos aprender con los elementos esenciales del Colegio de Ciencias y Humanidades: aprenden a aprender, a hacer y a ser ellos mismos en el teatro. Autorregulan su conocimiento, aprenden de manera autónoma y son capaces de valorar con criterio su propio hacer. Por ello, muestro las rúbricas de autoevaluación, que han permitido mejorar paulatinamente la vivencia de los alumnos en el teatro.

Finalmente, en las “Consideraciones finales”, señalo los elementos que han adquirido una relevancia en cuanto a la enseñanza estratégica, donde se destaca la necesidad de que los alumnos valoren su condición como personas, que comprendan otras formas de comportamiento, y sobre todo, que vivan en un involucramiento estético para ser un poco más libres, bajo la responsabilidad que implica el hacer activo del teatro.

CAPÍTULO 1

LA DIDÁCTICA TEATRAL EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

A pesar de la construcción de mundos nuevos, originales, sentidos que dan argumentos, simbología, posibilidades de interpretación, material para conversación y diálogo interno y con otras personas, la literatura en el aula se considera, o al menos así me lo han hecho ver más de diez generaciones de educandos de nivel medio superior en mi experiencia docente, de entrada, aburrida. Inclusive, a pesar de sus fundamentos filosóficos, en el sentido que tiene la literatura como apoyo del pensamiento, la construcción en la ficción pero que tiene su raíz en el ser humano mismo, en el tratar de descifrar la vida y sus derroteros a través de mundos imaginados, para responder a las preguntas básicas de quiénes somos y para qué estamos en este mundo; para el joven bachiller la literatura se considera, cuando menos, una pérdida de tiempo, un distractor que evita la memorización, el aprendizaje de fórmulas o conceptos y definiciones. Nada más erróneo, pues esta falsa percepción proviene de su sentido inherente en la ficción.

Pese a que la ficción es el punto de partida para la construcción de nuevos tópicos de las ciencias, desde la perspectiva de la posibilidad de cuestionamiento de lo consabido, de la innovación, la literatura se considera para muchos, un pasatiempo o una distracción de la vida “real”. Su fundamento, el lenguaje, es indispensable para la correcta transmisión del pensamiento, y sus múltiples derroteros requieren disciplina y esfuerzo para ser comprendidos y asimilados; baste el mencionar que su correcta construcción posibilita la adquisición de habilidades para la discusión, el debate y el desarrollo crítico, que se obtienen a partir de la lógica constitutiva de la poesía, del ensayo, de la novela y del teatro.

No es necesario acceder a la literatura a través de las enciclopedias de vidas de autores. La comprensión del contexto en que se gesta una obra literaria, a través de la lectura de la misma, favorece los correlatos sincrónicos en diversas asignaturas. Tener acceso al pensamiento de un autor a través de sus escritos, posibilita hallar las improntas que en filosofía, ciencia y artes se encuentran escritas de forma directa y entre líneas; por eso, impulsar la literatura para integrar los conocimientos de las ciencias, tanto humanas como las exactas, en el educando, es un vehículo para “encontrar la vida buena”, como afirma Luis Villoro.

En su ensayo *Sobre el estudiar y el estudiante*, José Ortega y Gasset hace una profunda y a la vez triste reflexión sobre los alumnos. Afirma que la mayoría de éstos no nacieron para estudiar, sólo unos cuantos y excepcionalmente, nacieron para ello. Estudiar para Ortega, es “una falsificación del hombre” (1933: 5). Pero lejos de proponer que se debe dejar de estudiar, su sentido se refiere a que debe existir una reforma a la educación. De nada servirán cursos y cursos sobre estrategias de aprendizaje si por lo menos no se comienza por lo elemental: adquirir amor por el aprendizaje:

La solución a tan crudo y bicorne problema se desprende de todo lo que he dicho: no consiste en decretar que no se estudie, sino en reformar profundamente ese hacer humano que es el estudiar y, consecuentemente, el ser del estudiante. Para esto es preciso volver del revés la enseñanza y decir: enseñar no es primaria y fundamentalmente sino enseñar la necesidad de una ciencia y no *enseñar* la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante. (Ortega, 1933: 6)

El amor por el aprendizaje proviene del hallazgo de pivotes que susciten el gusto por las asignaturas. La literatura en todas sus ramas, sin embargo, ha sido un apoyo tradicional para el resto de las ciencias, pues a los estudiantes se les envía a conocer las vidas de científicos y personajes célebres en las novelas, la historia novelada o en puestas en escena. Lejos de ser una actividad cocurricular, el teatro en particular se ha convertido en la utopía que pudiera interrelacionar el resto de las asignaturas de un periodo escolar, al ser esencialmente, acción.

Fundamentos psicopedagógicos del teatro

El punto de partida esencial, es comprender el contexto del alumnado. El Sistema Educativo Mexicano contempla tres tipos de educación, comprendidos en el Artículo 37 de la Ley General de Educación: la básica, que abarca los niveles de preescolar, primaria y secundaria; la media superior en diversas modalidades, y la superior, que incluye licenciatura o equivalente y posgrado. Dentro del nivel medio superior, donde se integran escuelas bajo control federal, estatal, autónomo y particular, se considera al Colegio de Ciencias y Humanidades, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México. Creado en 1971 como proyecto innovador para la enseñanza del nivel medio superior con la finalidad de duplicar el número de plazas de estudio de este nivel (junto con la Escuela Nacional Preparatoria), el Colegio privilegió en la enseñanza el desarrollo de las capacidades de estudio (aprender a aprender y aprender a hacer), el manejo de los métodos experimental y socio histórico, así como la utilización de los lenguajes como el español y las matemáticas, para comunicar el conocimiento y los razonamientos sobre los fenómenos naturales y sociales (Hernández, 2009). La edad promedio de educandos en este nivel es entre los 15 y los 19 años de edad; ellos eligen esta escuela por la expectativa de conformar un espacio de vida juvenil, así como el obtener el acceso a los estudios superiores.

Es en la adolescencia cuando se conforma la identidad como un proceso en construcción. Los adolescentes del CCH oscilan entre la tensión por el ingreso a la vida juvenil, que en esta institución se favorece tanto por la sociabilización, como la responsabilidad en el estudio mismo. La identidad en la adolescencia se construye en comunidad, porque la sociabilización parte del núcleo familiar, se desarrolla en el contexto temporal y geográfico en que el alumnado se halla inmerso, y se fortalece en la escuela por el vínculo con amigos, profesores y autoridades que reforzarán y complejizarán sus procesos de seguridad y confianza en sí mismos.

Según cita Sonia Ema Martí desde Laplanche y Pontalis, en ¿Por qué y para qué el teatro en la escuela? (González, 1998:16), la identificación es un proceso psicológico mediante el cual una persona “asimila un aspecto, una

propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de este. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones.” Si la construcción de la personalidad se da en el adolescente por la identificación con su entorno, es en la escuela donde se estructurará en la acción sobre la realidad, esto es, a través de las experiencias que le sean internalizadas, vivenciadas, en estudio, imagen de sus maestros, en convivencia con sus compañeros y amigos de clase, en pertenencia a un entorno social.

El teatro forma parte del panorama educativo en la adolescencia, puesto que existe una proximidad entre el espacio escénico y el modelamiento de la personalidad del adolescente, dado que el teatro posee la particularidad de “condensar, en la especificidad de su lenguaje, un argumento capaz de movilizar escenas que reproducen diversas fantasmáticas del ser humano” (González, 1998:15). Acorde a esta idea, fantasmática sería la relación entre realidad y fantasía, desde una producción ilusoria que parte de la realidad, como un fantasma. Así vista, la escenificación procede de la imaginación del escritor, que se escenifica a través de los conflictos que provienen de la vida misma. Por ello, el teatro en la adolescencia provoca una identificación a través de la personificación que tiene sesgos culturales: es un vehículo del proceso del conocimiento que adquiere el alumno de sí y de los demás. En la lectura en atril, en un libro o en la escenificación, el adolescente reconoce elementos que lo constituyen y confrontan, reconoce a sus conocidos y encuentra nuevos argumentos. Existe entonces, una realidad alterna, donde el espacio corporal del joven, que se desarrolla físicamente hablando, implica también cambios psicológicos que le separan de la niñez y le acercan a la edad adulta. El adolescente sueña con el futuro, se adapta a la realidad y experimenta a partir de su ensoñación.

Esta es una etapa difícil para el estudiante por la irremediable pérdida de la infancia que desde la perspectiva psicológica, permea sus relaciones: “cambios de humor, inestabilidad afectiva, indiferencia o depresiones, detectables tantas veces en el mismo trabajo de aula.” (González, 1998:19) El adolescente abandona paulatinamente la infancia a veces con pesar, a menudo con entusiasmo, lo que le proporciona plenitud de fuerza, proyectos, creatividad, pero también incomodidad

por los cambios físicos, temor al ridículo, al no poder o saber hacer algo, a las actitudes o a las risas.

Sonia Ema Martí (González, 1998:22) cita a M. Knobel para referir la “sintomatología”, como ella misma denomina, a los procesos de desequilibrio e inestabilidad que son necesarios en el adolescente para adquirir la identidad adulta:

- Búsqueda de sí mismo y de la identidad
- Tendencia grupal
- Necesidad de intelectualizar y fantasear
- Crisis religiosas
- Desubicación temporal
- Evolución sexual del autoerotismo hacia la heterosexualidad
- Actitud social reivindicatoria
- Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de su conducta
- Separación progresiva de los padres
- Constantes fluctuaciones del humor y del estado de ánimo

Estos elementos, lejos de ser un impedimento, son incentivo para comprender la necesidad tanto como la fragilidad y el riesgo que corre el adolescente en esta etapa de su vida. La escuela es una oportunidad para detectar, comprender y canalizar sus estados de ánimo, hacia una sana construcción de su propia personalidad. Es por lo mismo, que la representación teatral les confiere una posibilidad de creación, de internalización y de proyección como “otros” en la construcción de roles: por medio del drama, el estudiante tiene la oportunidad de ser mayor o menor de edad, de ser hombre o mujer, de pensar como otras personas, de salirse de sí sin dejar de ser él mismo, así como de expresar sus propios sentires, sus inconformidades, sus dolores y conflictos generacionales. En el drama, el adolescente tiene la posibilidad de ser y no ser, de explorar otras identidades, de objetivar y de subjetivar situaciones, personas, etapas. La escena teatral les da posibilidad de internarse en otro campo imaginario para resolver conflictos o simplemente expresarlos en el proceso de construcción de su personalidad. Como dice Sonia Ema Martí: “Incorporarse a una

historia es también reescribir la propia historia, reconstruyendo los espacios vacíos que produce la fractura de continuidad en el pasaje de niño a adulto. Al articular escenas, el adolescente otorga un sentido provisorio a sus fantasías y las repeticiones restablecen la continuidad de un proceso.” (González, 1998:26)

Ahora bien, la representación teatral se trabaja en grupo. Esto funciona como elemento reflejo, donde el adolescente se observa en los otros y aprende, se reconoce y se modifica con los ensayos y la actividad teatral. Al mismo tiempo, en la actividad se manifiestan acontecimientos vitales por el manejo de las situaciones dramáticas clásicas, intervienen ejercicios que en improvisaciones o en los conflictos permean los extremos de los conflictos: pasividad-actividad, dependencia-independencia, valor-cobardía, masculino-femenino, etc.

Todos estos elementos tienen que darse en un encuadre pedagógico, porque es donde se halla la didáctica teatral. Dado que el teatro en el aula se concibe como parte del proceso del desarrollo psicológico y por supuesto intelectual del adolescente, en su preparación para la construcción de su vida, es indispensable contextualizar los fundamentos pedagógicos que dan al teatro una orientación y dirección acordes al proceso integrador del alumno. En este sentido, cabe reiterar que el teatro es un vehículo de conocimiento integrador del pensamiento: hacer teatro es representar la vida. Por eso, la actividad dramática se halla en todas las culturas, desde siempre. Previo a las grandes civilizaciones, el teatro habla de la vida humana, se remite a ella, la refleja, la refiere y se dirige hacia ella misma. En el aula es un mecanismo similar: el drama le habla de la vida al estudiante, quien encuentra resonancias atávicas, coetáneas, internas, nuevas.

Como se ampliará en el siguiente capítulo, el teatro está vinculado con la naturaleza y los elementos vitales del ser humano: desde la *Weltanschauung* o visión del mundo, cada actividad dramática expresa el sentir del ser humano, de sí, de su tiempo y de su entorno. El teatro griego y la catarsis; el medieval y su discurso litúrgico; el Siglo de Oro y Shakespeare, donde ya se miraba la tragedia y al ser humano desde sus íntimos conflictos; el didáctico de Brecht, grito de la conciencia; el absurdo y el vacío de la postguerra; el teatro latinoamericano involucrado en el proceso de liberación de los pueblos. En fin, el teatro siempre ha

buscado las respuestas a los conflictos humanos, a los sociales. Si la vida es un gran teatro del mundo, valga la referencia a Calderón de la Barca, entonces al entender este proceso en su complejidad, es posible entender mejor lo que somos como seres humanos y de dónde venimos.

La acción simbólica del teatro se convierte en una actividad lúdica, expresiva, en el bachillerato. Educar en el contexto actual, dice Ester Trozzo de Servera, es “promover procesos internos de búsqueda personal que consoliden el sí mismo en el entramado social” (González, 1998:40), por lo que representar será un aprendizaje de elementos vitales de índole diacrónica y sincrónica. Es ver el mundo propio y simbolizarlo; observar y participar de otros tiempos e ingresar a su simbolización. Por eso, el valor curricular del teatro radica en sus posibilidades de integración de una persona completa, por su capacidad para involucrar al adolescente de forma social e individual, de adquisición de seguridad, de comunicación, de prácticas tanto de memoria como de improvisación, de comprensión de otras formas de ser, de manifestarse, de expresarse, de vivir.

No se puede tampoco olvidar, que la representación teatral reúne en sí diversas artes, por lo que posee un perfil que deriva en experiencias estéticas. Una experiencia se convierte en estética desde el momento en el que las partes que conforman una obra de arte, una situación, un atardecer o un motivo u objeto cualquiera, encuentran equilibrio, eco, entre la sensibilidad, imaginación e inteligencia del espectador, y los elementos ínsitos en el objeto o motivo estético, esto es contextos, valores, colores, simetrías, etc. En otras palabras, una experiencia de agrado o desagrado, sorpresa, placer, displacer, gusto, disgusto; se suscitan en el espectador a partir de los elementos con los que se encuentra presentado tal objeto o situación. Hay una reacción en quien percibe y entonces el motivo u objeto percibido cambia: adquiere una nueva dimensión, una experiencia. En el teatro se significan cada uno de los elementos que lo integran; incluso, desde la lectura individual y silente, la entonación y modulación en la lectura en atril, desde la construcción de la obra teatral y cada uno de los ensayos, hasta su representación. Y como en el teatro se sintetizan varias artes: visuales, sonoras, espacio-temporales que por sí mismas expresan el sentir y decir desde su

conformación, se efectúa una unidad visual, auditiva, emotiva, que deviene en una experiencia integral; y cuando se interviene en la conformación misma, se adquiere una experiencia estética.

Para Rousseau, visto a través del *Emilio*, la pasión fundamental de los alumnos es una: el “amor de sí mismo”. La educación debe estar encaminada, sin duda, a ello: que los alumnos encuentren en el aula, en la escuela, las herramientas suficientes para enfrentarse a sí mismos y al mundo que los espera a la postre. El teatro, con su perspectiva estética, puede ayudar a que los alumnos se desarrollen y encuentren la seguridad que otorga el poder mostrarse frente a los demás, el poder construir una historia y representarla, el poder jugar para aprender. Es este enfoque lúdico el que se ha de enfocar desde la perspectiva de la enseñanza. Participar del teatro implica un compromiso en torno a la sensibilización estética, dado que el drama en sí es un lenguaje artístico. Desde este punto, el alumno adquiere un código de comportamiento que implica adquisición de hábitos y competencias. Ester Trozzo de Servera lo denomina “aprendizajes estético-expresivos”, porque su intención es desarrollar en los alumnos “las competencias expresivas y comunicativas capaces de producir mensajes con lenguajes artísticos, que pueden no ser obras de arte, y apreciadores sensibles e inteligentes de producciones artísticas” (González, 1998: 48). En otras palabras, los códigos de las artes vinculadas con el teatro, son las que como contenidos de la actividad escolar, tienen la capacidad de suscitar en el alumno sensibilidades y expresiones verbales, sonoras, de imágenes en movimiento, en torno a situaciones dramáticas. La acción del teatro genera una sensación integradora que bajo la estructura dramática, permite al alumno aprender de las acciones, los conflictos, la historia, el entorno, la creatividad aplicada y del sujeto en sí. Hay pues, un proceso cognitivo por cuanto que los aprendizajes provienen tanto de la estética inherente al teatro, como de la expresividad que le es consustancial.

Son diversas las herramientas conceptuales pedagógicas que pueden aplicarse con la actividad dramática. Desde una perspectiva constructivista, el teatro apoya la génesis del pensamiento y la conducta en la etapa del desarrollo

cognitivo de maduración y experiencia física, de interacción social y de equilibrio que el teatro genera. Seguir esquemas, manipular objetos y el movimiento mismo del cuerpo en el escenario, seguir instrucciones verbales desde el director o profesor encargado, vincularse con la sociabilidad que se suscita con otros alumnos, la reestructuración de su pensamiento y conducta con base en la adecuación de sus saberes confrontados con los de sus compañeros, los conflictos del drama, la puesta en escena. Si a ello se le añade la teoría de Vigotsky, el teatro se percibe como un proceso de desarrollo en el que el aprendizaje se da a partir del contacto con los otros: su nivel de desarrollo se potencia gracias al apoyo de la sociabilidad. No es la memorización simple de los diálogos teatrales, sino la interacción entre lo que un alumno es capaz de hacer desde su propia perspectiva, a través del apoyo y aprendizaje nuevo que adquiere derivado del contacto con otras acciones. El alumno observa y aprende: internaliza con ejemplos derivados del exterior, y crece.

Si se analiza el teatro desde la teoría Cognitivista (González, 1998: 68-74), se encuentran también procesos que facilitan el vínculo entre los contenidos previos y nuevos. La experiencia teatral se conforma como un aprendizaje significativo porque el alumno integra su experiencia vivencial con interrelaciones que provienen de la creación colectiva de una obra. Es una actividad dinámica, donde la comunicación, la originalidad, la crítica y autocrítica se practican constantemente para buscar veracidad en la ficción, fidelidad y originalidad a la vez, y obtener, a la larga, responsabilidad de sí y del conjunto de la obra. El docente apoya para que los conocimientos previos se entrelacen conscientemente, con la finalidad de obtener un desarrollo de las capacidades que el alumno como ser humano puede manifestar. Es así por ejemplo, que el alumno puede descubrirse a partir de lo ya dado: un personaje tiene una historia, tal como el alumno. Leer la historia del personaje, conlleva a internalizar la propia historia. No como modelo, sino para traer a la conciencia un relato propio. Se aplica así, el aprender a aprender por medio de la simbolización, el aprendizaje del “ponerse en el lugar del otro”, sensibilizarse, valorar las dimensiones de las acciones, y sobre todo, vivir de forma lúdica pero con responsabilidad por los actos realizados.

En conclusión, el teatro es una forma de aproximación a los elementos vitales que contiene el espíritu humano, y por lo mismo son fundamentales en la actividad escolar. Desde la perspectiva psicológica, la práctica teatral apoya en la edad frágil y delicada de la adolescencia, para que el alumno desarrolle su imaginación, su creatividad y por lo mismo su personalidad al aproximarse a otras realidades y puntos de vista en la interacción social en el escenario, y al canalizar su inestabilidad emocional a través de la vitalidad que le proporciona el teatro. Desde la perspectiva pedagógica, se adquiere un aprendizaje estético y expresivo en el que el docente es facilitador y provocador de tales situaciones, donde se puede acercar al alumnado a la reflexión de elementos significativos en cuanto a contextos, formas de pensamientos convergentes y divergentes. En el teatro, el alumno se descubre vivo porque actúa vitalmente.

Modelo educativo para el área de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III, en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) estipula las *Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios*, que se proponen como las condiciones de adquisición de la cultura general en el contexto académico y de desarrollo de habilidades, en las que los estudiantes obtendrán:

Su dominio básico de las matemáticas, del método experimental, del análisis histórico social, su capacidad y hábito de lectura de libros clásicos y modernos, su conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos, su capacidad de informarse y documentarse para la elaboración de trabajos y de organizar en ficheros, notas y cuadros, así como su posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero, en particular el inglés o el francés, le permitirán con posibilidades de éxito, seguir las carreras existentes o las interdisciplinarias que se creen, pues se buscará que al final de su formación sepa aprender, informarse y estudiar sobre materias que aún ignora, utilizando métodos y técnicas necesarios y el hábito de aplicarlos a la resolución de problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos (CCH, *Documenta*, 1979:12-14)

El sistema del CCH busca así, que los estudiantes posean una amplia gama de desarrollo como individuos, bajo la comprensión de que es un colegio que prepara a sus estudiantes con valores y ética, en un ambiente de desarrollo de la sensibilidad para las artes, las ciencias y las humanidades. El sistema les

otorga herramientas, hábitos, conocimientos; una formación integral y actualizada. Por eso sus pilares de cultura básica son el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, de forma que el alumno se convierta en un ser autónomo por cuanto que aprende por su propia cuenta; analítico y activo por cuanto que aprende a realizar y efectuar acciones conducentes a desarrollar lo aprendido; y valorativo porque sus conocimientos científicos e intelectuales se desenvuelven a la par que los valores humanos, cívicos y éticos (CCH, *Misión y filosofía*, 2015). Lo más interesante, en relación con la presente tesis, es el sentido crítico que se imparte a los alumnos en el aula. Para adquirir tan importante hábito, en la construcción de las disciplinas se busca que sea la lectura un pilar importante, si no hasta piedra clave, para fomentar la curiosidad e interés del alumno (Llaguno, 2005:159).

Así, dentro de la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental 3 (TLRIID 3), son estos los elementos que se enmarcan en la necesidad de expresión: a partir de que el alumno comprende lo que es la decodificación crítica de los signos de los textos icónico-verbales, puesto que ellos permiten la clara identificación del carácter de los textos; después de que el alumno entienda el sentido de la argumentación para adquirir una postura crítica; y luego de poder aplicar la argumentación para poder demostrar y sustentar con claridad ideas, conceptos, tesis, que conforman la forma comunicativa de la argumentación, su unidad 4, Lectura e interpretación del espectáculo teatral, tiene el siguiente propósito: “Apreciará que el texto dramático, la puesta en escena y la interpretación del espectador constituyen el espectáculo teatral, por medio de la lectura de textos dramáticos y la asistencia a escenificaciones para experimentar la vivencia estética propia del drama” (CCH, *Portal académico TLRIID3*, 2015). Este elemento sólo puede darse después de la comprensión de las áreas previas que conforman el plan de estudios de las unidades del TLRIID 3.

En otras palabras, desde la interpretación de los textos, a partir del sentido argumentativo y su aplicación, es posible comprender el teatro como un elemento en el que el texto dramático tiene un sentido y una finalidad: su construcción como texto, proviene del reconocimiento de los elementos argumentativos que contienen

las acciones enmarcadas en frases y situaciones con un nivel de complejidad que forma parte de la comunicación esencial al ser humano. No es posible aislar el teatro de su sentido argumentativo, pues existen signos y símbolos, premisas, temas, expresiones corporales, vivencias, secuencias, niveles, etc., que requieren desvelos: la lectura es el inicio para comprender las circunstancias, palabras, acciones, y ello es argumentación, razones, lógica, elementos dialécticos, que demuestran el sustento de los motivos del hacer de cada uno de los personajes del drama.

El teatro en este sentido, es una derivación consecuente, un elemento valioso en el marco educativo, de la sociedad y la cultura en que se desenvuelve el alumno, porque la enseñanza se orienta hacia el modelo educativo del CCH basado en el *aprender a aprender*, puesto que al obtener elementos para establecer e identificar códigos icónicos verbales, el alumno adquiere autonomía de pensamiento y forja un criterio propio para obtener libertad y capacidad crítica de su medio y su entorno. También adquiere el *aprender a hacer*, porque sus habilidades en la argumentación se ponen en práctica desde el momento de la aproximación a la lectura, hasta la comprensión del sentido de la praxis que implica la construcción del conocimiento en la actuación: el alumno desarrolla capacidades expresivas y comunicativas que en el drama, son reflejo de las habilidades procedimentales argumentativas previamente aprendidas. Finalmente, adquiere el *aprender a ser*, porque sus conocimientos del lenguaje y la argumentación, los aplica en el aprendizaje significativo y el autoaprendizaje compartido, presentes en el trabajo actoral, porque la presencia de otros alumnos con quienes convive, interactúa, en el marco didáctico-pedagógico implica colaborar, respetar, adquirir tolerancia y sentido del compromiso, aprender a trabajar bajo la cooperación y la creatividad, con disciplina, entusiasmo, confianza en sí mismo y los otros, con orientación a un resultado que es la puesta en escena. Este trabajo en equipo desarrolla, como dice la misión del CCH, sus conocimientos en el área humanística, intelectual, científica, en un marco de valores, civismo y ética.

El teatro como recurso didáctico en el Colegio de Ciencias y Humanidades

De acuerdo al propósito de la unidad 4 del TLRIID3, el alumno se aproxima al texto dramático desde varios aprendizajes:

- a) La explicación de la situación comunicativa del texto dramático,
- b) El establecimiento de la especificidad del texto dramático, explicando la función de sus elementos y sus relaciones,
- c) Relaciona la lectura del texto dramático con su puesta en escena para reconocer que ésta es un procedimiento artístico para representar un conflicto,
- d) Ejemplifica los distintos lenguajes: texto dramático, puesta en escena e interpretación; y reconoce su valor estético,
- e) Redacta un escrito en el que da cuenta de la comprensión del espectáculo teatral y de sus elementos constitutivos. (CCH, *Plan de estudios Unidad IV. Lectura e interpretación del espectáculo teatral*)

Estos elementos hacen posible la aproximación del alumno al hecho teatral: sus orígenes, sus géneros, sus características generales, su forma de representación y puesta en escena, así como su situación comunicativa, y los elementos que corresponden al programa de mano y la reseña referente a esta rama del arte. El alumno lee, interpreta, participa de la representación y la puesta en escena, es espectador y escribe sobre la obra de teatro. Es así, un sentido completo de la comunicación y la experiencia estética.

En el primer y segundo puntos, el alumno sitúa por medio de inferencias la situación comunicativa del texto dramático y establece su especificidad. La obra es aquí, objeto de análisis en grupo y con el docente. Es la exploración tanto de los elementos que encuadran al texto, donde se abordan antecedentes en torno al autor y al texto, acorde a las perspectivas de análisis, sea social, político, histórico, económico, etc.; como el asomo a la forma interna del mismo, para acercarse al argumento a través de los diálogos, la comprensión del significado de las acotaciones, a preguntarse quiénes son los que intervienen en el texto dramático, es decir, los personajes, y en qué sentido realizan su acción, hacia dónde se

dirigen, cuál es el lenguaje que los identifica, y por qué deviene su acción en nudos específicos y complejidades. De ahí que la acción dramática tenga que encuadrarse en su tiempo de acción y en el marco donde se desarrolla, porque son los espacios concretos que se determinan por la acción misma.

En particular, estos elementos permiten que el alumno alcance inferencias en torno a la ideología en que está permeado el creador del texto dramático, que tendrá consecuencias, lógicas, implicadas en su obra. El acercamiento es más significativo por cuanto que son antecedentes que permitirán al alumno incluso improvisar, para situarse en las acciones del drama, y darse cuenta de que el espacio es un elemento esencial dentro de la obra: limita, pero también permite imaginación; el tiempo, en fin, proporciona la comprensión del desarrollo de la acción, pero también el devenir de la psicología de cada personaje.

En lo tocante a la puesta en escena, el alumno ha de partir de la comprensión de los elementos internos del personaje: los protagonistas y los antagonistas son quienes desarrollarán una acción en torno a un conflicto que entre ellos acontece. Por eso, se tiene que comprender cuáles son sus actitudes físicas y psíquicas, cuál es el objetivo que ha de cumplir o efectuar en la obra, qué tipos de fuerzas poseen y cuáles infiere el autor del drama. Ello se manifestará en el tono con el que se expresa, el tipo de lenguaje que emplea, los gestos con los que se caracteriza o los movimientos que efectúa dentro del espacio escénico. Analizarlos, permite al alumno completar su visión general en torno al conflicto que se gesta en la obra, así como adentrarse en la psicología que les determina como personajes.

Cuando se acerca el alumno a los elementos externos de la puesta en escena, se percata de todo el entramado que refuerza la expresión artística teatral: la escenografía y su tipología, las diversas formas de iluminación que inciden o dan ambientación, la música que refuerza, marca estados de ánimo y situaciones concretas, que se convierte en *leit motiv*, que separa escenas o introduce y concluye la obra; el maquillaje y el vestuario que son expresividad por sí mismos, y el *attrezzo* o utilería que refuerzan la acción dramática.

Específicamente en este punto, es donde la experiencia teatral cobra fuerza como recurso didáctico para la expresión del alumno. En su libro *Experiencia y educación*, Dewey tiene como tesis central que “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia”, pero afirma también, que ello “no significa que todas las experiencias sean verdaderas o igualmente educativas” (1938/2000). Cuando el aprendizaje se conforma como activo, donde los alumnos utilizan su espacio, transforman sus ambientes físicos y sociales, se sitúan en las acciones y desarrollan sus capacidades reflexivas, su pensamiento, y desean seguir aplicando lo que van conociendo; se establece el logro de un aprendizaje experiencial. El teatro permite aprender al alumno a través de la práctica real, de la experimentación, del análisis psicológico del “quién”, “cómo”, “cuándo”, “dónde”, “por qué” y “para qué” de los personajes, que valora desde una reflexión propia; otorga el desarrollo del conocimiento empírico o procedimental, dado que “vive” la puesta en escena desde adentro. El alumno aprende, hace y es, en el teatro; porque lo experimenta, lo vive, lo sufre hasta cierto punto, pero también le divierte. Es un recurso didáctico valioso por cuanto que el alumno se apropia del texto, lo hace suyo, y le transforma acorde a sus capacidades y posibilidades, pues siempre impregnará de su propio ser a los personajes que interprete, así sea en el escenario o bien en el atril.

Todo lo anterior permite al alumno adentrarse en la dimensión estética del teatro, porque si se parte del concepto de estética de Adolfo Sánchez Vázquez, de que “es un modo específico de apropiación de la realidad, vinculado con otros modos de apropiación humana del mundo y con las condiciones históricas, sociales y culturales en que se da” (*Invitación a la estética*: 57), la puesta en escena se convierte en una serie de factores que permiten una construcción significativa, a partir de los elementos temáticos, motivos, rasgos enunciativos teóricos, que son significativos de acciones y situaciones que se forjaron en un mundo particular: el contexto del autor de la pieza teatral. La obra responde a un modo de ver el mundo, de donde se eligen y combinan de forma singular, las palabras, los signos, las expresiones; en una frase, las estructuras gramaticales que responden a la mirada, la vivencia, el conocer específico y relativo de un

dramaturgo. De ello que se deba incluso hablar de convenciones que obedecen a un modo específico, como menciona Sánchez Vázquez, de apropiación del entorno: localismos, frases comunes, expresiones, sentidos de ubicación, modismos, dicen de sí y del autor acorde a tiempos y espacios. Son, para quien se adentra en sus contextos, elocuentes medios de significación.

Ello se vincula con los rasgos de género y estilo que caracterizan a las obras del drama, y que se erigen, así, como un discurso estético. La obra significa de su tiempo y su espacio propios en que fuera creada, y se convierte en un elemento didáctico en el aula cuando se hace conciencia de tales recursos, a través de movimiento y palabra, creatividad y espontaneidad, desde el análisis y actuación de obras teatrales escritas por dramaturgos, hasta piezas que los mismos alumnos elaboren o reelaboren incluyendo su propia óptica, sus propias convenciones, su lenguaje particular. La apropiación del texto a través de la enunciación y por medio de la actuación, en la construcción conjunta para la puesta en escena, son factores que apoyan al alumno en su desarrollo, porque se combina el lenguaje particular del texto dramático como elemento de producción literaria conformado por las reglas de su género –diálogos, imágenes, acotaciones, expresividad–, con “Gesticulación, movimientos y desplazamientos, inflexiones de voz, gritos y silencios, risas, llantos, música y luces, clímax y anticlímax, color y composiciones, escenografía...” (Cañas, 2009: 132).

En el CCH, el teatro es un recurso didáctico que aglutina elementos de lo textual hasta elementos no lingüísticos, a través de su representación. Así y sólo así, la obra literaria se convierte en expresión artística, y favorece por tanto, vínculos con el currículo en cuanto a la lectura, la argumentación, promueve el pensamiento, encuadra en contextos y estilos, plantea situaciones que el alumno valora desde perspectivas morales y éticas, posibilita identificación y empatía, o por el contrario, genera controversia. En pocas palabras, el teatro es, como recurso didáctico, un motor para intensificar la emoción del alumno y por lo tanto, una posibilidad real de vivencia del arte, de la estética y de aprendizaje experiencial.

Aprendizaje basado en problemas y el teatro.

Anota Gustavo Radice¹, citando a Fernando del Toro en *Semiótica del teatro*, que la puesta en escena no es hacer coincidir el texto dramático con el texto espectacular; ni tampoco la transcripción virtual o concreta del texto dramático. La puesta en escena "(...) no es sino la contextualización de las situaciones de enunciación, la concreción [estética] del espacio, tiempo, ritmo, desplazamiento, tono, ideologización del texto, proxémica, cinésica, puesta en contexto de enunciación / enunciado". El teatro es abordar la escena y transformar las palabras por sus rasgos, sus códigos internos, teatrales, que se convierten en relaciones de convenciones y situaciones que diferencian la puesta en escena de la lectura en atril, en voz alta, o la lectura silente, o incluso la creación dramatúrgica tal cual. La práctica teatral requiere códigos de comportamiento, acción, dinámica, movimiento. Hacer teatro es acción con el cuerpo, que incluye necesariamente la palabra o la voz, en el espacio. El funcionamiento de la puesta en escena requiere todos estos elementos para que cobren significado para el alumnado, y así, y sólo así, los estudiantes podrán comprender la dinámica teatral como el conjunto de elementos en los que participa una colectividad. No es trabajo de uno solo, porque desde la creación de los escenarios y la iluminación, del texto dramatúrgico, de la dirección o la construcción de personajes, el trabajo teatral para dar lugar a una puesta en escena, es un conjunto de voluntades.

Al respecto, Elia Kazan (Ceballos, 1992: 363), director de teatro, guionista, novelista y director de cine, comenta cómo se prepara una puesta en escena:

Las mismas cosas pueden presentarse de maneras muy diferentes: si usted ve luchas callejeras, peleas de personas que ni conoce, puede permanecer indiferente, pero si se trata de su hermano, su padre o su amigo, el asunto se vuelve instantáneamente dramático. También puede ser absurdo o gracioso, si uno sabe que esas personas se quieren en realidad y sólo se trata de una pelea sin consecuencias. Puede ser muy doloroso cuando se introduce en ella la vida privada o la fe de una persona. Su actitud ante la cosa que se trata decide su importancia.

¹ Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/39178/Documento_completo.pdf?sequence=1 el 24 de febrero de 2016. P. 1.

La relación con la obra, desde la dirección, es la que le otorga la posibilidad al director de la elección de sus actores. El mismo Kazan menciona que busca gente joven “porque aún está hambrienta”, es decir, este importante director teatral prefería trabajar con los jóvenes porque son atrevidos, porque aunque el margen de acción sea un marco preciso, y hasta cierto punto estrecho, son los jóvenes los que se esfuerzan para hacer que la obra se lleve a cabo con lo que sea necesario. “Hay que lograr que el teatro diga por las personas aquello que éstas no se atreven a decir por ellas mismas”, dice Kazan.

Hacer teatro con jóvenes entra en la habilidad del *aprender a aprender* de manera autodirigida, porque este afán por lograr que las cosas salgan bien, por el atrevimiento y el hambre de que habla Kazan, le confiere a través del teatro el desarrollo de las cualidades de tolerancia, responsabilidad, honestidad, el estudio autodirigido y por supuesto, el trabajo en equipo. Con ello, es posible sensibilizar al alumno para que sea, a la larga, un adulto responsable y consciente de su labor en el país y el mundo, aunque no se dedique al teatro en específico, pero sí a través de éste para asumir un cambio en su actitud. Es por todo lo anterior, que el modelo que considero apropiado para la enseñanza del teatro es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que “consiste en colocar a los estudiantes frente a un reto, que es un problema escenificado no conocido, que sirve de punto de partida para adquirir, aplicar y desarrollar nuevos conocimientos a través de una estrategia inquisitiva de tipo socrático” (Gómez, *et. al.* 2007: 11) Este punto de partida toma como clave lo desconocido para abordar temas que se convierten en conocidos, puesto que sus principios radican en la adquisición de experiencia que sitúa al alumno en las posibilidades de un ambiente real de conflictos, situaciones, eventos. Sus principios cognitivos, en cuanto al aprendizaje de los adultos, implican “la autonomía de los estudiantes, el desarrollo de nuevos conocimientos con base en los conocimientos y experiencias previamente adquiridos y la oportunidad para su aplicación inmediata” (Gómez, *et. al.* 2007: 12). Con estos elementos, se estimula en el estudiante, un escenario para crear un ambiente propicio para el aprendizaje bajo un entorno confortable y de confianza, ayuda en reciprocidad, libertad de expresión y aceptación de las diferencias. El estudiante

tiene así la posibilidad de percatarse que los objetivos del aprendizaje son sus propios objetivos, porque su involucramiento con la clase es totalmente vivencial y activa. Sus experiencias se vinculan con los nuevos aprendizajes, la educación se convierte en un estímulo para crecer y avanzar, como una especie de retos, que le permiten prever situaciones futuras y ponerse en el lugar del otro.

El aprendizaje surge de la experiencia de abordar los problemas, los temas, las situaciones. Y el medio para estimular el aprendizaje, es el trabajo propio en la discusión, en la conformación, en el planteamiento de un problema por abordar. De esta forma, el método del ABP busca el desarrollo integral de los estudiantes porque con ello, la adquisición de conocimientos desarrolla habilidades, actitudes y valores. Algunos de los propósitos orientados hacia el alumno bajo este método (Gómez, *et. al.* 2007: 27-28) son:

- 1) Hacer al joven corresponsable de su propio aprendizaje
- 2) Desarrollar una plataforma de conocimientos relevantes, caracterizados por ser profundos y flexibles.
- 3) Promover habilidades para la evaluación crítica y la obtención de nuevos conocimientos con el compromiso de aprendizaje de por vida.
- 4) Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales.
- 5) Hacer que el estudiante haga suyo el reto (problema) con entusiasmo e iniciativa.
- 6) Promover en el alumno un razonamiento eficaz y creativo con base en conocimientos integrados y flexibles.
- 7) Orientar a los estudiantes para que logren los conocimientos y habilidades de manera eficaz y eficiente.
- 8) Desarrollar el sentido de colaboración como un miembro de un equipo.

Si se analizan detenidamente cada uno de estos propósitos, se llega a lo siguiente: el estudiante se hace corresponsable de su aprendizaje no por el hecho de recibirlo simplemente a través de sus órganos receptores y de forma pasiva, sentado en el pupitre y anotando lo que dice el profesor. Su corresponsabilidad proviene de la construcción del conocimiento porque en el momento en el que él desarrolla una situación, se activa por ponerse en la situación, asume su propio

criterio y expone sus ideas, con lo que asume su propia enseñanza, en una puesta en común ante el aula o su equipo de trabajo. Al no existir un censor que le diga lo que está correcto o incorrecto, que le diga una verdad simple y pura, sino que entra el alumno en una dinámica de discusión y defensa de puntos de vista con base en sus propios recuerdos y experiencias, como individuo el alumno construye significados y conocimientos nuevos por la práctica del diálogo: adquiere flexibilidad en el razonamiento, aprende a profundizar en sus ideas, y evalúa las situaciones con sentido crítico. Por supuesto que esto es en un sentido ideal, pero aunque el alumno sea tímido, no exponga del todo su punto de vista, tienda a condescender para no entrar en pleitos o discusiones innecesarias que le vulneren, él mismo escucha y aprende viendo a sus compañeros más avezados. Con esto adquiere nuevas habilidades para las relaciones interpersonales, porque observa, escucha y eventualmente participará, aunque sea en comentarios con sus amigos más cercanos.

El alumno entonces, construye su conocimiento a partir de hacer suyo el problema; no es ya la transmisión de información, la exposición de uno o varios contenidos, no hay un simple receptáculo o comunicación unidireccional, sino que, como el propio alumno es el protagonista de su situación, problema, reto o tarea, siente entusiasmo por ser escuchado y participar activamente en la resolución del asunto. Aplica, así, su propia iniciativa y desarrolla su razonamiento con creatividad y empeño. En esta etapa de su vida, al alumno le gusta y necesita ser escuchado, y con sus pares le es más fácil que ante una figura de autoridad formal; por ello, su aprendizaje es activo, se sabe importante porque en efecto lo es ante la resolución de una problemática en la que está involucrado; adquiere, cuando entra en conflicto o duda de sus ideas, o simplemente no encuentra razones para argumentar, la capacidad de preguntar, cuestionar, y relacionar sus ideas con sus amigos o compañeros de trabajo, o con el docente, integrando así sus conocimientos de forma eficaz y eficiente. Aprende en la práctica, a respetar porque se sabe parte esencial de un equipo: desarrolla así, su sentido de colaboración.

De esta manera, las habilidades que se promueven en el estudiante mediante el método del ABP, serán (Gómez, *et. al.* 2007: 29):

- Comunicar los resultados de una investigación, pues proveniente del diálogo y la puesta en común de situaciones y conocimientos, tendrán la capacidad de argumentar de forma oral, escrita o gráfica.
- Razonar crítica y creativamente, dado que para llegar a la solución de un problema, se debió pasar por el proceso del razonamiento desde generalidades hasta particularidades, con base en criterio fundamentado y creatividad, que es buscar soluciones nuevas a problemas dados.
- Tomar decisiones razonadas en situaciones originales, que sean pertinentes a la edad y los conocimientos adquiridos y por adquirir, en las cuales el alumno se sienta involucrado.
- Identificar, encontrar y analizar la información requerida para una tarea particular, lo cual motiva el sentido de investigación en el alumno para hallar razones y argumentos que consoliden su criterio.
- Comunicar ideas y conceptos a otras personas, porque mediante el diálogo y la discusión, es la única forma de encontrar consensos en criterios diversos.
- Colaborar productivamente en el trabajo de equipo, porque el trabajo conjunto es el camino para llegar a objetivos comunes.
- Lograr la autoconfianza necesaria para usar sus habilidades de comunicación y de pensamiento en un grupo de personas, pues el alumno tiene que expresarse para ser escuchado, y en un entorno confiable, eso le permitirá ser más independiente.

Ahora bien, para la didáctica teatral, se parte de la idea de que puede utilizarse el ABP como un método de trabajo activo para que los alumnos participen constantemente para adquirir conocimiento orientado al planteamiento de un problema que suscite una puesta en escena, ya sea de obras dramáticas escritas por dramaturgos consolidados, o bien la construcción de una propia obra en el que los alumnos se asomen al conflicto y lo desarrollen. Así, el aprendizaje se centra en diversas áreas de conocimiento y en el aprendizaje propio del

alumno, no en la figura del docente o sólo en contenidos memorísticos. Si la finalidad de profesor es que los estudiantes avancen de manera adecuada para lograr los objetivos de aprendizaje que se pretenden, es cierto que además, bajo este modelo, el profesor tiene que ayudar a los alumnos a identificar cuál es el motivo o móvil que subyace en una obra dramática que parte de una realidad: qué mueve a los personajes, cuál es la actitud que, con base en la construcción del personaje, seguiría en otras circunstancias, cómo se comportaría el estudiante desde su propia vivencia, qué temperamentos o qué perfiles le corresponden a cada obra, por qué de la elección de determinado vestuario o de tal escenografía, o de cierta música incidental o de ambientación, qué selección de *attrezzo*, etc.

En el teatro, el ABP es una estrategia didáctica que genera ambientes de mayor libertad para el alumno, porque participa en la generación de sus propios procesos: construye historias, se sitúa en ellas, pregunta y se responde, reflexiona de su personaje, de su acción, de su actividad (por ejemplo, si participa en construcción de escenografía o vestuario, o en la música o iluminación), interactúa de forma emocional e intelectual para hacer mejor su trabajo o desempeñar su rol, busca soluciones para posibles conflictos prácticos y por lo tanto, aplica su creatividad, por ejemplo, ante la falta de recursos para construir un telón, implementa sábanas con cuerdas, compra tela económica o incluso arma bastillas utilizando él mismo hilo y aguja.

La acción dramática es la posibilidad de representar actuando en el espacio y en el tiempo; problematizar en un drama será, por tanto, mostrar lo humano en la expresión de un entorno, un momento del tiempo, acercarse a vivir la complejidad. El ser humano se representa a sí mismo siempre: se sitúa en contextos diversos, “se ve” a sí mismo en otros ámbitos, proyecta sus realizaciones o sus planes e ideales, sueña, imagina, siente, desea. Así, el docente puede optar por encuadres de los distintos elementos que acompañan la compleja experiencia de vida de los seres humanos de hoy, antes y después. Desde el teatro clásico, puede el facilitador o maestro aproximar a los adolescentes a llevarlos a analizar críticamente una obra y el espectáculo teatral, dirigido a la construcción del texto y a su transposición escénica, o bien a la relación entre texto y representación, o

entre el contenido y la forma teatral. O bien, puede acercar a los alumnos a un teatro moderno con conflictos y códigos tradicionales en relación con marcos de referencia, estudio de los mismos códigos de realización, la forma de la indumentaria, el análisis de comportamientos y reacciones a través del lenguaje. E incluso, puede proponer en el panorama escolar la tarea teatral del asomo a la creación de una propia obra de los alumnos, donde el problema se planteó como un campo de integración de roles, funciones sociales, construcción de actitudes en personajes y situaciones de conflicto que les sean completamente valiosos y significativos.

Por medio del ABP, la actividad teatral se realiza en formas que de algún modo son conocidas por los alumnos, pero que les permiten efectuar movimientos, gestos, posturas, expresión de emociones que se convertirán en significativos: es una actividad que creará un sentido de unidad global de desarrollo en la acción y el tema, en el decorado, iluminación, muebles, música, que pueden ser campo de acción creativa para que el alumno desarrolle su personalidad y colabore en el trabajo creador, pues es el propio actor (no sólo como personaje, sino como actante en el proceso de creación de la puesta en escena) el que resolverá las situaciones por medio de la experimentación y la aplicación del estudio con técnicas complejas y bajo un compromiso que asume no como impuesto, sino como de participación para el logro del bien común. Siguiendo la terminología de Stanislavsky, el alumno podrá hallar y enriquecer sus capacidades físicas y psíquicas si asume su rol en el trabajo del aprendizaje basado en problemas dentro de la didáctica teatral: para solucionar la puesta en escena, el alumno hallará una ejercitación de sus canales de comunicación internos en concentración, observación, imaginación y creatividad; y de canales externos en dicción, entonación y destreza física. El teatro es una propuesta de interpretar escénicamente un acontecimiento utilizando personajes y una escena para su realización. Es un “problema” que ha de ser solucionado mediante el cómo escenificarlo, con qué y para qué representarlo, qué decir y qué hacer, y ello se logra a través del trabajo en equipo: la colaboración, porque hacer drama es elaborar y concretar una obra, creada para y en la comunicación. El estímulo es

forjar una obra, darle forma, crearla tal vez a partir de algo dado, o bien desde situaciones vivenciales de los propios alumnos, pero a final de cuentas, es una síntesis de procesos intelectuales, afectivos y sociales a los que pertenece la comunidad educativa del aula. La participación de los alumnos en su propia obra, es una actividad que no sólo funciona como aprendizaje a través de proyectos para adquirir información o conocimientos, sino para dar forma y existencia dramática a un estímulo experiencial del estudiante. Crea, explora, representa, improvisa, hace suya una actividad y propone soluciones activas para lograr la puesta en escena. El conocimiento, en este caso a través del teatro que puede involucrar diversas áreas de los saberes de las ciencias humanas y naturales, se adquiere a través de procesos grupales por medio de la participación directa y activa de cada alumno, indispensable bajo de la actitud de cooperación. El teatro sociabiliza en expresividad, conocimiento y organización; se conforma como proyecto y aprendizaje, y su resultado es la práctica de un aprendizaje cooperativo que siempre será exitoso cuando se logre montar y presentar ante espectadores. La finalidad de esto no es hacer actores, sino integrar a un grupo de estudiantes como actantes de su propio problema dramático; por medio del ABP, y su aplicación bajo el esquema de grupos cooperativos, el aprendizaje será valioso y significativo, pero sobre todo, permitirá el desarrollo de las capacidades creativas y formativas del alumno.

Los grupos colaborativos en vínculo con el teatro.

El Aprendizaje Basado en Problemas permite establecer vínculos con la vida fuera de la academia, con la vida real y plena para el alumno, como una preparación que radique en la experiencia, de tal forma que la participación directa y activa de los estudiantes se vincule con lo que se hace y no sólo con lo que se dice. En el teatro, donde los roles de actuación entrañan un vínculo con idiosincrasias, comportamientos y actitudes que provienen de la acción de la humanidad de todos los tiempos, es una forma de enseñanza y aprendizaje que prepara al alumnado a la comunicación, a la expresión y a la argumentación ante el mundo. Comprender la psicología y los motivos de los personajes, entraña un pensamiento complejo. Pero todo ello tiene que darse no únicamente de forma individual, sino que forma parte del hacer de un grupo que tiene fines y metas bien establecidas que radican en la actitud y el valor de la cooperación.

La cooperación es la suma de esfuerzos, el resultado de una estrategia, o bien las acciones que en conjunto, suponen compartir un interés por el cual se trabaja para alcanzar objetivos comunes. Es, acorde a su etimología, la acción y el efecto de trabajar juntos. “En una situación cooperativa, los estudiantes procuran obtener resultados que sean benéficos para ellos mismos y para todos los demás miembros del equipo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (Gómez *et al.* 2007: 6) Este tipo de aprendizaje es interesante porque no radica en la competencia entre alumnos para la obtención de una evaluación, no favorece el individualismo, ni tampoco implica la desvinculación entre el trabajo de un alumno y el resto del grupo. Por el contrario, se busca la relación entre los estudiantes y se promueven los valores sociales de grupo.

Existen tres tipos de aprendizaje cooperativo por medio de equipos: los equipos formales, los equipos informales y los equipos de base. En ellos, se requiere utilizar esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar ciertas actividades que se llaman de rutina, esto es, actividades que se estructuran para

proporcionar una base de aprendizaje cooperativo a todas las demás clases. En otros términos, los esquemas de aprendizaje cooperativo “son procedimientos estandarizados para manejar las rutinas propias del aula. Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.” (*Idem*: 7) Esta forma de trabajo sugiere que el docente plantee la estructura de las situaciones de aprendizaje, donde los alumnos cooperen para obtener resultados que favorezcan la adquisición de conocimientos en el aula y faciliten la vida académica. Requiere entonces, que en los equipos los alumnos trabajen juntos y lo hagan con una actitud positiva, de confianza recíproca, en el que conozcan los fines a obtener y lograr a través del esfuerzo conjunto de todos y cada uno de los miembros del equipo; esto les confiere mayores libertades y a la vez más responsabilidades a los alumnos, que un sistema tradicional de intercambio de información o en espera de una evaluación numérica resultado del esfuerzo individual.

Ahora bien, en los equipos formales de aprendizaje cooperativo se plantean periodos desde una hora hasta varias clases o semanas de duración; aquí los estudiantes trabajan juntos para lograr la tarea asignada; en ello, el docente debe:

- a) Especificar los objetivos de la clase,
- b) Tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza,
- c) Explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos,
- d) Supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y
- e) Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 5-6)

Los equipos informales de aprendizaje cooperativo tienen una duración de unos pocos minutos hasta una hora de clase. Funcionan durante una actividad de enseñanza directa en una conferencia, demostración, película, video, etc., en la que se centra la atención de los alumnos hacia un solo material, para crear expectativas sobre el contenido de la clase y procesar dicho material. Consiste en

grupos de diálogo o charlas entre los alumnos para organizar, explicar, resumir o integral el material a las estructuras existentes durante las actividades de enseñanza directa.

Finalmente, los equipos de base cooperativos tienen un plazo largo, de por lo menos un año, y son equipos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, bajo el objetivo de hacer posible el apoyo, ayuda, aliento, cooperación entre sus integrantes para el rendimiento escolar. Las relaciones que establecen entre sí los alumnos, son de responsabilidad duradera, que les motivan a esforzarse en sus tareas para progresar en el cumplimiento de sus actividades escolares. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 6)

Johnson, Johnson y Holubec plantean que para que la cooperación funcione correctamente, existen cinco elementos esenciales que deberán ser específica y explícitamente incorporados en cada caso: En primer lugar, hay que tomar en cuenta la interdependencia positiva. Esto significa que el docente propone una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan hacia dónde van, cuál es la meta, y que, además, sepan que los esfuerzos de cada integrante benefician a uno y a los demás miembros del equipo. Ello significa compromiso con el éxito de otras personas desde el propio. Sin interdependencia positiva no hay cooperación.

En segundo lugar, está la responsabilidad individual y grupal. Como el grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos y cada estudiante que forme parte del grupo será responsable de cumplir con la parte que le compete, nadie puede aprovecharse del trabajo de los otros. Sus objetivos han de ser claros, y deben tener la capacidad de evaluar tanto el progreso realizado hacia el logro de los objetivos, como los esfuerzos individuales para obtenerlos. Si se fortalece en lo individual a través del apoyo del equipo, el desempeño es mejor por la suma de esfuerzos.

En tercer lugar está la interacción estimuladora, que consiste en que los alumnos promueven el éxito de los demás, compartiendo recursos y proporcionando entre sí ayuda, respaldo, aliento, y reconociendo el empeño de cada uno de los integrantes del equipo. Es un sistema de apoyo escolar y respaldo

personal, hecho que promueve la interacción grupal y la promoción personal del aprendizaje entre cada miembro del equipo.

En cuarto lugar está el enseñarle a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. Es decir, “requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo).” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 9) Es una forma de trabajo en la que, dado que la cooperación también implica factores de riesgo dentro del conflicto, el docente les enseña a los grupos técnicas para manejar de forma productiva la manera de tomar decisiones, comunicarse mejor, manejar los conflictos, establecer confianza entre los elementos del grupo, motivación, establecer parámetros, etc. Esto es importante porque existe siempre el riesgo del conflicto por “tener la razón”, por así decirlo; de ahí la importancia esencial de comunicar a los alumnos formas de canalizar y trabajar las relaciones humanas.

En quinto y último lugar está la evaluación grupal. En ella los miembros del grupo analizan en qué medida se encuentran alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Valoran las acciones en cuanto a lo positivo y negativo que existan, las decisiones sobre las conductas a mantener o modificar, etc. Es precisamente un proceso para mantener la mejora constante del aprendizaje, para el logro de los objetivos finales y por lo tanto, acrecentar la eficacia del equipo hacia la resolución última. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 10)

Así, interdependencia, responsabilidad, interacción estimuladora, prácticas interpersonales y evaluación, son los elementos clave para lograr el aprendizaje a través de la cooperación en un equipo. Estos elementos son la clave para el cometido positivo en torno a los logros y objetivos del trabajo cooperativo. De hecho, si se observa más a fondo, es posible notar que esta propuesta de Johnson, Johnson y Holubec, tiene una base social vinculada con el *aprender a aprender*, el *aprender a hacer* y el *aprender a ser*, porque parte de la idea de que el bien común es resultado del trabajo conjunto entre los miembros de un equipo o una comunidad (interdependencia), en la que la acción de cada integrante

repercute en relación con los demás (responsabilidad); por lo tanto, el apoyo mutuo implicará trabajar mejor (interacción estimuladora) en un ambiente de solidaridad, confianza, respeto y reciprocidad como resultado de una interacción positiva (prácticas interpersonales), cuyo resultado será la integración de esfuerzos para obtener un buen desempeño (evaluación). Los alumnos, bajo el esquema del trabajo cooperativo, forman equipos que en la práctica les enseña a aprender a hacer determinadas actividades en relación con sus compañeros, para ser mejores individuos, mejores ciudadanos por la convivencia en armonía, y mejores personas por el aprendizaje de valores sociales, todo lo cual se relaciona con los objetivos esenciales del sistema del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM.

Ahora bien, en relación con el teatro, el aprendizaje cooperativo se puede aplicar de forma estructurada, coherente y lógica, porque su sistema tiene las mismas bases que la puesta en escena. En primera instancia, es un trabajo en equipo, donde cada participante tiene un rol que desempeñar. En ello, los alumnos interactúan, de tal forma que ello se convierte en una herramienta facilitadora del aprendizaje vivencial. Cada quien tiene una acción que ejecutar, cada uno, sea como actor o apoyo en cuanto a vestuario, escenografía, etc., tiene un papel indispensable, de cuya correcta ejecución depende la puesta en escena. Esto se conjunta con el aprendizaje cooperativo, porque se conjuntan los mayores esfuerzos de todos los alumnos miembros del equipo, por lograr un buen desempeño, lo cual proviene de un rendimiento elevado, mayor productividad de todos, así como una motivación intrínseca para obtener resultados óptimos. Esto favorece elevados niveles de razonamiento y pensamiento crítico, porque implica una estructura organizativa como una comunidad de aprendizaje. Hay vínculo entre los alumnos, se favorecen las relaciones positivas en torno al compromiso, al respaldo por lograr una puesta en escena, a la valoración de distintas ideas, a la búsqueda de soluciones, a facilitar modificaciones internas de conceptos para conseguir el bien común, porque se pone de manifiesto cada personalidad y cada voz con su creatividad singular.

El teatro, desde el aprendizaje cooperativo, suscita así ser parte incluyente de algo más grande que alimenta a todo ser humano: ser partícipe, tener una responsabilidad compartida, lo cual conlleva un sinnúmero de comportamientos, actitudes, expectativas, motivos y sentimientos que se manifiestan durante la puesta de acuerdo para la escenificación, durante los ensayos y la creación de personajes, en la construcción de la escenografía, vestuario, la determinación de la iluminación y en los movimientos en escena. Los alumnos se impulsan mutuamente y obtienen un mejor desarrollo social, mayor integración y un consiguiente refuerzo para la autoestima, porque se saben parte integrante y esencial de algo que es el teatro. Incluso, favorece la capacidad de enfrentar el estrés, las tensiones, la adversidad, porque existe apoyo y concertación.

Existe, además, un factor muy importante que he notado en mi propia experiencia docente: ofrecer a los alumnos la posibilidad de proponer adecuaciones y modificaciones a las obras de dramaturgia, para hacerlas más adecuadas a su edad, a su condición, o acorde a los temas que le son significativos para su propio entorno e intereses, favorece las implicaciones realistas que permiten identificar áreas de conflicto en la adolescencia, brinda información por cuanto que motiva a los intereses propios en situaciones específicas, relaciones interpersonales, actitudes para desarrollar o tópicos para discutir. Es, por tanto, una forma de apoyo emocional para clarificar situaciones o mostrar experiencias, que al mismo tiempo, es motivadora de los intereses de la edad. Este tipo de actividades permiten a los alumnos mostrarse y observarse de otro modo, para sensibilizar o hacer vívidos sentimientos. Permite, así, la identificación y la empatía, indispensables para una sana construcción de la personalidad.

Los tres tipos de aprendizaje cooperativo pueden aplicarse en diferentes etapas de la enseñanza de la dramaturgia: los equipos formales de aprendizaje, cuya duración puede extenderse de una hora hasta semanas de trabajo, se pueden aplicar en la lectura en atril dentro del CCH. Cambiar roles, discutir las reacciones propias y los motivos de los personajes, abordar conductas

específicas, favorecen el pensamiento lógico y deductivo, así como la capacidad de diálogo y argumentación.

Los equipos informales, de hasta una hora de duración, pueden aplicarse para que el alumno establezca por sí mismo las características de las situaciones comunicativas que se pueden presentar en un texto dramático que los grupos mismos construyan, de manera tal que a través de la mediación del docente, se establezcan los parámetros de comunicación para que responda a sus elementos esenciales: claridad, precisión y concisión.

Los equipos de base, cuya duración es de largo plazo, motivan al alumno a la planificación de una puesta en escena donde ellos mismos hagan el teatro con base en sus propios planteamientos, cuidados, ensayos, prácticas, para que la acción teatral tenga lugar y lograr una representación en forma. Así, el alumno valora los diferentes lenguajes del teatro: el texto dramático, la puesta en escena y su interpretación, como elementos a valorar dentro de la vertiente estética que se plantea de inicio. La finalidad será tener claros los objetivos para que el alumno tenga en mente cuál es su importancia dentro de la estructura de la enseñanza formal, desde la perspectiva de la participación y del respeto por el trabajo del otro, porque haciendo, el alumno aprende a ser y valora.

En cuanto al papel del docente, es importante para la intervención en los equipos de aprendizaje cooperativo aplicado al teatro, por su desempeño en supervisión. Como de lo que se trata en el teatro es de que el alumno desarrolle sus propias capacidades, el docente debe intervenir para proponer a los equipos procedimientos más eficaces para trabajar entre todos, aplicar prácticas de desarrollo de la sociabilidad, de respeto e integración, para enseñar las razones del actuar, mediar en conflictos, valorar el trabajo bien hecho y dar razones de los objetivos de las actividades (Gómez *et al.* 2007: 70). Un apoyo para la evaluación pueden ser las rúbricas por competencias, pues funcionan para supervisar e intervenir en las labores de los equipos de aprendizaje cooperativo. Así, puede ayudar establecer si los equipos están organizados, si tienen materiales para trabajar, si cumplen con sus roles los integrantes de los equipos, si ensayaron, si se ponen de acuerdo, si el equipo favorece el respeto, la participación y se apoyan

mutuamente, o si se alcanzaron los objetivos deseados. Tanto si se cumple la rúbrica en niveles adecuados, como si no se cumplen del todo las expectativas, la labor del docente deberá ser proponer acciones para elevar los niveles de cada uno de los integrantes de los equipos. De esta manera, el docente propicia soluciones, se ofrecen palabras y explicaciones que pueden ayudar a los alumnos a que mejoren su desempeño. De la misma forma, por medio de la rúbrica el docente proporciona elementos para que el alumno efectúe una autoevaluación, que es de alta importancia por cuanto que alienta a los alumnos a supervisarse a sí mismos como parte integrante de un equipo. Ello favorece la autoconfianza y refuerza la actitud crítica propia, y le proporciona herramientas para saber que, como parte de un equipo de aprendizaje cooperativo, se explique los resultados de su acción como un engranaje del hacer conjunto. Corresponde ahora explicar cómo se conforma el teatro, sus componentes esenciales, que son la parte medular que se expone y vive el alumno, elementos indispensables que debe conocer un docente de teatro que busca motivar a su alumnado con base en el involucramiento del aprendizaje basado en problemas, a través del aprendizaje cooperativo.

CAPÍTULO 2. EL TEXTO DRAMÁTICO Y SU LECTURA

Quien no haya visto nunca una naranja,
no pedirá una naranja. Nuestra tarea es
dar a conocer la naranja y despertar el deseo.
Andrei Sajarov.

El género dramático es un espacio, una acción y un tiempo que se presentan y se representan. El texto literario se convierte en el género dramático, en cuanto se escribe para tratar temas de conflicto en la vida humana a través del diálogo de personajes, y con la única finalidad de mostrarse frente a un público que ávidamente sigue el desarrollo del conflicto planteado, los hechos y acontecimientos, las palabras concatenadas que describen y presentan acciones. El dramaturgo, quien idea, redacta, desarrolla, encumbra, desenlaza y presenta a través de los diálogos los hechos del género dramático, comparte su *Weltanschauung*² o visión del mundo, en conflicto, en acontecimientos, en sucesos y actos, para que éstos expresen sentimientos muy humanos.

Este género de la literatura es sumamente antiguo; probablemente lo significativo de las eras pretéritas, como acontecimientos vinculados con la naturaleza y los elementos vitales al ser humano como la siembra, la cosecha, la reproducción, etc.; se vinculó con la necesidad de reiterar, en el rito, tiempos que se convirtieron en sagrados (Frazer, 1992: 176 y ss). Este culto a lo que se volvió sagrado con el tiempo, pudo ser reproducción de una concepción del mundo en el que cupieron dioses y diosas representados por sacerdotes que con máscaras y transfiguraciones daban vida a lo divino, y que se repetían a través de cantos o himnos. Lo vital entonces, pasó a ser reflejo no sólo de las necesidades primigenias, sino también de las anímicas y de comportamiento: los dioses

² La *Weltanschauung* o visión del mundo, es un término acuñado por el filósofo Wilhelm Dilthey en 1914 para referirse a todos los elementos que influyen desde el entorno social, a las producciones culturales y artísticas. Es el conjunto de pensamientos, opiniones, modos de actuar, etc., que dan forma al concepto del mundo que tiene una persona, a partir de la experiencia que ésta adquiere en su relación con la sociedad.

discuten, pelean, demuestran caprichos, tienen preferidos y son, a menudo, injustos. Los dioses se volvieron hombres y todo cambió. Surge entonces el teatro como la distinción del espacio, que toma al lugar de la representación por el género, el espacio por el acto que se representa ahí, y en él se fusionarán paulatinamente la plástica, la música, la arquitectura. El teatro es así, el escenario donde de un texto se deriva el mundo y otros mundos. El teatro es vida representada.

El teatro como género literario

La literatura representa a la vida, a los hombres y mujeres, sus conflictos. En palabra escrita, la literatura ha hallado diversas manifestaciones que van desde el verso con su métrica tradicional o libertad contemporáneas, la novela, el cuento, el ensayo y por supuesto, el teatro. La literatura es una producción escrita, que destaca por su forma expresiva: la ficción, con la cual se presenta un drama. Aunque represente hechos verídicos, su presentación adquiere matices expresivos, cuyo origen o bases que provengan de la realidad, la experiencia o la historia de la humanidad, se apoye en la ficción para mostrar la acción. La palabra escrita de forma literaria, no expresa del todo la verdad, sino una parte de ella. Y es la acción que muestra, lo que da origen al drama, pues esta palabra proviene del griego y literalmente significa acción. El drama involucra a toda disciplina literaria, ya que sin acción no existiría el hecho literario: en la literatura, lo que se cuenta, narra, dice, expresa, es manifestación de una acción. Esta acción tiene, sin embargo, matices específicos que con el desarrollo de la disciplina artística, se ha separado en géneros y subgéneros, con la narración de acontecimientos históricos, hechos o encomios de héroes, cuentos; la expresión a través de formas poéticas y la representación con actores de lo que se narra.

Fue Aristóteles quien mencionó en su *Poética* (1974) la división de los géneros, a partir del modo, el medio y el objeto de imitación. En lo que se refiere a los modos, Aristóteles menciona dos: la forma activa que es propia del teatro

donde sólo intervienen los personajes, y la forma narrativa. En cuanto al medio de imitación menciona el ritmo, el canto y el verso, y en cuanto al objeto de imitación, los géneros se diferencian por hacer a los hombres mejores, peores o iguales. Los géneros, según este autor (1448a), tienen posibilidad de cambio, pero al mismo tiempo características estructurales propias. En términos generales, según la teoría clásica, los géneros acorde al tipo de expresión son tres: la épica (narrativa), la lírica (poesía) y la dramática (trágica). A cada uno le corresponden otras clasificaciones que, de manera general, se pueden mencionar de la siguiente manera: La épica es donde se narra una historia de forma oral o escrita, y se compone de la narrativa, la novela y el cuento. La lírica es la forma poética donde se expresan pensamientos, emociones y sentimientos, y se compone de poesía y prosa poética. La dramática, finalmente, es la que está destinada a ser representada en una acción dialogada a través de actores que se mueven en un espacio; a ella corresponde el teatro.

La dramática, tal como es la existencia humana, presenta diversos aspectos que tienen en común precisamente que se representa algún momento, episodio o circunstancia en conflicto de la vida de los seres humanos. La característica esencial del teatro es esta representación que implica una actualización, o sea, un “traer al presente”, al momento mismo en que se observa; esto es precisamente el re-presentar, el activar o llevar a cabo un acto. Por eso este género implica llevar el desarrollo de una acción a escena no a través sólo del narrar un acontecimiento, sino mostrar el acontecimiento mismo por medio de actores que le dan vida al drama. El teatro, por lo tanto, es la materialización del drama, porque se realiza, se le da formalización, forma, puesto que se presenta, se muestra en la actuación y se trae al presente del espectador.

Ahora bien, como parte de la literatura, se halla desde su redacción un pensamiento que sintetiza diversas manifestaciones que también entran en el arte; el dramaturgo piensa no sólo en su construcción escrita, sino también en el perfil de los actores, vestuario, ambientación, escenografía construida y/o pintada, iluminación, música, danza, tal vez canciones, poesía, una arquitectura... Como anota Denis Bablet (1990:16), “Para algunos, el texto es rey; para otros el actor lo

es todo. Algunos incluso aseguran que el teatro es la forma más alta del arte porque reúne y sintetiza muchas artes distintas. Otros argumentan, en cambio, que ver al teatro como una síntesis de otras formas es negar su autonomía.” Esto porque en el teatro convergen muchas artes que, por ejemplo, vinculan la plástica con el diseño escénico, la música con la ambientación y la reiteración de estados de ánimo o situaciones, la danza con énfasis en espacios, etc. La dramaturgia extiende su campo hacia la relación con otras diversas artes por provenir del pensamiento, y entonces también es presencia, pues como anota José Ricardo Morales (1994:37), “el pensamiento, en su sesgo temporal, denota la facultad de *tener presentes* determinadas nociones o ideas, a la que se suma la necesidad de *hacerlas presentes*. *Pensar*, entendiéndolo así, *consiste en presentar*, y los métodos para ello empleados figuran como el conjunto de normas que permiten efectuar determinada <<presentación>>, así sea de las obras como de las ideas o acontecimientos”, porque, en él se integra el pensamiento de un contexto, una visión del mundo que en el apoyo de otras artes para la puesta en escena, demuestra la condición de su presente. En el texto, en el escenario, en las artes que le acompañan, en la actuación, en el público, la dramaturgia es presentación, pensamiento, actualización.

La dramaturgia entonces, se representa: texto hecho vida y vivencia, es el momento único en que público, actores y obra crean y recrean, en vivo, una situación que habla del mundo y los seres humanos. Entonces llega la magia, la llamada catarsis, el cambio que también modifica a los otros, a todos. En el teatro se halla la capacidad de llenar con total amplitud las expectativas por lo vital, es una manifestación de dimensiones extraordinarias. Lo dice el dramaturgo español Pedro Calderón de la Barca en su obra *El gran teatro del mundo* (p. 3:45): “es representación la humana vida”, los hombres actuamos todo el tiempo, cada uno de nosotros representa un papel, o varios. Los seres humanos son teatrales y la mejor actuación es la vida cotidiana.

Como género literario, el teatro es tan antiguo como el hombre mismo, como se hizo referencia anteriormente. Aunque se sabe que en grandes civilizaciones como la egipcia ya se hacían representaciones (en las fiestas

anuales de la leyenda de Osiris, por ejemplo³), las primeras de que se tiene registro formal, datan del siglo V antes de Cristo, en Grecia, con el culto a Dionisio. Para los siglos XI y XII en Europa, ya se escribían textos de carácter representativo de escenas del Evangelio para las festividades de la liturgia católica. En el continente americano, se tiene conocimiento a través de los cronistas de que las culturas precolombinas hacían representaciones teatrales. Por ejemplo en su *Tercera Carta de Relación*, Hernán Cortés hace una descripción de un espacio teatral en la plaza de Tlatelolco; un cronista refiere que “[...] en la coronación de Moctezuma hubo grandísimas fiestas, bailes, comedias y entremeses de día y noche con tantas lumbres que parecía mediodía” (*Relación del origen de los indios*: 1944, citado por Sten, 1974: 17-18). La dramaturgia, vista así, es una manifestación que se presenta como consustancial al ser humano, pues en diversas épocas y continentes se ha hecho presente desde su espacio arquitectónico en vestigios, fiestas, hasta manuscritos, crónicas o la tradición oral. Al respecto, dice Óscar A. García (en Román, 2007: 20):

El teatro, según los últimos estudios culturales, es una expresión que no es exclusiva de una época determinada ni de una región; se trata más bien de una manifestación de representación propia de las sociedades humanas. Por lo tanto, el teatro pudo desarrollarse en diferentes momentos del devenir europeo sin que se necesitara, de manera obligatoria, de vasos comunicantes que transitaran de un periodo a otro, de un territorio a otro.

Lo que varían, son los sentidos del teatro. El sentido festivo que se entiende a través de las crónicas de los europeos referentes a lo prehispánico, difiere del sentido de representación de conflictos que le es esencial al drama griego, o bien al rito litúrgico que presentó el teatro medieval europeo, o de las interpretaciones preceptivas que alcanzaran las obras renacentistas de la *Commedia dell'arte* italiana (2007: 22).

El teatro como representación, muestra al espectador una serie de acontecimientos que hacen palpables los sentimientos humanos en relación con el tipo de suceso que se presente: conflicto, fiesta, drama, comedia. La imaginación y la empatía se hacen presentes y latentes; tal vez por ello, en su sentido de

³ Al respecto, es breve y conciso el aporte de Pierrotti, Nelson, *El texto dramático en el Antiguo Egipto*, edición digital para la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, Alicante, España, diciembre de 2006. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-teatro-dramatico-en-el-antiguo-egipto-0/>

espectáculo, los romanos lo hacían tan verídico que empleaban esclavos para los puntos culminantes de las obras. Esto tiene relación con la necesidad que surgiera de establecer pautas: inicio, desarrollo, desenlace, que a la vez se diversifican en muchas otras situaciones que despliegan el proceso de la obra representada, tema que se desarrollará más adelante.

Sin embargo, es aquí donde se han presentado problemas para hallar un sentido común a las obras teatrales, puesto que su clasificación por géneros implica estudios que a lo largo del tiempo han mostrado que la palabra que define el ordenamiento de las obras literarias, cambia con el tiempo, con los continentes, con las individualidades. Pero no el drama, porque esa es su esencia: la acción, que siempre se da en ambientes que de alguna manera facultan su sentido hacia los géneros. Corresponde entonces, explicar de qué forma se presentan sus ambientes físicos, psicológicos, emocionales y sociales, así como la acción, en el texto y de forma sucinta en escena, para adquirir así el contexto teórico de las esencias del teatro, y poderlo vincular con el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Ambientes

En donde se lleva a cabo una obra artística en general, se conoce con el nombre de ambiente. Este término tiene sentidos muy amplios, porque es en él donde se mueven los personajes en el caso de las obras literarias. El espacio propiamente dicho es esencial porque aunado al tiempo, conforman los parámetros donde se sitúa la vida y en ella sus actividades y producciones. De hecho, lo que va a dar sentido y distinción a las culturas es su forma de definirlos y entenderlos, por el uso particular que se hace tanto al tiempo como al espacio. Cualquier actividad cultural necesita espacio para manifestarse, y ello conduce a la utilización de la actividad en dicho espacio: es la transformación de materiales con actitud creativa, que comunican sentidos de cultura a través de signos y símbolos, los que determinan como una realidad espacial, ambientes determinados; pero todo implica un sentido de territorialidad, por así decirlo, porque proviene de la relación

con el medio, la explicación del mundo circundante y ello proviene de el tiempo en que se ubica el ser humano en relación con los conocimientos del momento, mismos que pueden comunicarse, almacenarse y transmitirse generacionalmente. El espacio, aunado al tiempo, tiene un vínculo cognitivo.

Dice Fernández Arenas (1988: 19-20), que “el espacio ha de entenderse no como un concepto abstracto, sino como el significado que adquieren un conjunto de dimensiones en las que se vive; dimensiones que condicionan, en función de sus características, la forma de vivir que se producen en su interior”. Así, el espacio cobra sentido porque no es el ambiente natural únicamente, sino resultado de la complejidad de interaccionar con la naturaleza desde la cultura. El espacio no sólo es lo físico, sino que cuando se menciona como ambiente, implica el entorno como un conjunto de formas de actividad, explicaciones de la realidad, que suponen una cultura. El ambiente es entonces, lo que se transforma e infiere desde la presentación cultural.

Desde los ámbitos literarios y en particular del drama, el ambiente es una construcción estética que describe varios sentidos, porque son resultado de una serie de nexos entre comportamiento y relación territorial. En otras palabras, el espacio y el tiempo determinan o influyen de alguna manera especial, en el ser de la acción y de los personajes en el texto dramático. De ahí que los ambientes del teatro provengan de la relación espacial y temporal, que establezcan los personajes con su entorno no sólo en cuanto a ubicación, sino también en cuanto a sus conocimientos, al sistema de pensamiento, a las sensaciones, sentimientos y emociones que se suscitan, así como a las relaciones con la cultura que se establecen. Ambientes serán así, el lugar físico donde se ubican los personajes, el espacio del pensamiento de los mismos personajes, en tanto su psicología, el espacio que se vincula con sus emociones y el espacio social donde se ubica temporalmente en relación con un estrato cultural. A saber:

Físico

El ambiente físico es el espacio o lugar en el cual los personajes existen, se desarrollan, se mueven y viven. Este tipo de ambiente tiene una relación de

cognición espacial que tiene ciertas condiciones determinadas por el sentido estético que se le otorga, porque adquiere importancia por la dimensión que implica el acto de habitar. Habitar significa “ocupar un lugar”, y, como escribe Martin Heidegger, somos en la medida en que habitamos, “Ser hombre significa: estar en la tierra como mortal, significa: habitar” (Heidegger: 129), porque se refiere al apropiarse de un lugar, estar en él y vivirlo. Es, como diría A. Moles (según refiere Fernández, 1988: 24), la relación del hombre con su espacio circundante, en el que existe como consumidor de productos, creador y copartícipe de experiencias. Ahí se articulan una serie de *caparazones* sucesivos, que sirven de marco a formas de comportamiento y expresión. “El más próximo al individuo, institucionalizado como centro, será su propia piel, límite exterior de su *ego*; el más lejano y amplio, el vasto mundo a explorar. Espacios-caparazones intermedios serían la habitación, el apartamento, el barrio, el centro urbano y la región”.

El espacio o ambiente físico es también, como lo define E. Goffman, como un escenario en el que cada ser o colectivo representa una serie de papeles. Esta relación es la de “una serie de representaciones ritualizadas que se llevan a cabo en escenarios creados exclusivamente, o utilizados, para tal fin” (Fernández, 1988: 25). El espacio es un marco físico que se convierte en sistemas de comunicación para transmitir patrones ideológicos dentro de un tiempo concreto. Es un elemento simbólico porque implica la vivencia de una experiencia que define su sentido a través de lo que se comunica. De esta manera, se puede separar en ambiente local, que es el lugar determinado, donde los personajes del drama se hallan situados, es decir, donde se desarrollan los acontecimientos, y que puede concebirse como algo plenamente definido, como la información que se proporciona mediante el lenguaje acotado: una iglesia, la habitación de un hotel, un cementerio, la Ciudad de México o Piccadilly Circus, por ejemplo; o ficticio como Macondo de la obra de García Márquez.

El ambiente físico local es un elemento que participa de una experiencia porque se refiere a ciertos modos de vida que dicen de su elección como algo esencial para la comprensión de la obra, porque es ahí donde se van a desarrollar

los acontecimientos, la acción del drama. Un desierto es expresión de situaciones específicas que se pueden considerar en vínculo con actividades concretas, a diferencia de una urbe o un espacio cerrado, como es una habitación particular, como un salón o la recámara de un hombre o una mujer. Pero el ambiente físico también tiene referentes temporales, porque implica relaciones simbólicas que se ubican en un tiempo determinado en el que transcurren los hechos. En este sentido, la percepción a través de las acotaciones, determinan elementos culturales diversos si se refieren al presente, en una obra histórica actual, o al pasado, o al futuro que en su caso serían narraciones fantásticas o de ciencia ficción. Todos estos elementos distinguen así, relaciones espacio-temporales que a través de la palabra, le dan un sentido simbólico a la obra, porque vienen determinados concretamente para proporcionar una razón de ser, una elección volitiva para el desarrollo de la acción. Los personajes desarrollarán su sentido acorde al ambiente y su magnitud espacio-temporal. Es, como diría Mijaíl Bajtín (1989: 237), el cronotopo en relación con el vínculo indisoluble que hay entre el espacio y el tiempo, porque las acciones de los personajes van ligadas entre el tiempo de desarrollo y el espacio donde se desarrollan, lo que supone la constitución del ambiente dado que predispone acorde a la experiencia del espectador, a ciertos elementos de acción.

Psicológico

Lo físico, además, se encuentra imbricado con ciertas determinaciones del pensamiento de los personajes que promueven su acción. Los acontecimientos en una obra, suscitan una especie de clima emocional que afecta el perfil psicológico de cada uno de los personajes y del espacio en general. En este sentido, puede referirse tal ambiente como el de comportamiento, porque se refiere a la situación que el personaje percibe e interpreta respecto de su ambiente externo directo. En otras palabras, tiene un valor porque se relaciona con los personajes en cuanto existe o no una satisfacción en relación con el entorno, así puede ser positiva o negativa en vínculo con la conducta del personaje.

En tal forma, se debe entender este hacer a través del pensamiento y las reacciones de los personajes, a las situaciones determinadas en la obra. Al respecto, cabe mencionar lo que José Ricardo Morales (2000: 137) escribe acerca del dramaturgo. Él dice que el dramaturgo practica un arte hipócrita porque hace hablar a los demás, que son los personajes, desde puntos de vista diferentes o antagónicos entre sí, e inclusive contrarios a los que el autor sustenta. Por ello, permite que cada personaje asuma la posición pertinente a su naturaleza:

...aunque al actor también le llamaron el *hypokrites* en la antigua Grecia –con el significado literal de <<el separado debajo>> de la máscara que le oculta-, el término significó, además, <<el que responde>>, no sólo en el sentido de contestar a quien le interpela, sino, sobre todo, según la idea de <<responder de>> nuestros actos, conducta o palabras, al asumir la <<responsabilidad>> que implican.

El drama así, hace que los personajes efectúen actos y acciones que ocasionen determinadas consecuencias de las que se responsabilizan, y este es el sentido psicológico que implica tener actitudes y realizar actos acorde a su propio sistema de pensamiento. Ello proviene de la coherencia entre las palabras, las obras (en cuanto a acción) y la conducta de los personajes en el teatro, que confirman el ambiente psicológico que se desarrolla, o sea, los matices de la personalidad humana: pensamientos, sentimientos y acciones, el ámbito en que se desarrolla y el sentido en relación con los otros personajes, proporcionan el ambiente que se vive y se transmite de la escena, del acto o de la obra en general.

De esta forma, el ambiente psicológico es como una sensación general que se respira a través de lo que los personajes desarrollan en su hacer: el suspenso, la expectativa, el duelo o la alegría por ejemplo, son reacciones que provienen de la psicología de los personajes, del pensamiento que refleja ciertas sensaciones expresadas en sus actos y palabras, y que se transmite al espectador.

Emocional

En el momento de la expresión, además, en la obra teatral convergen los estímulos sensoriales (movimientos, iluminación, gestualización, palabras, etc.), es decir: lo sensible, lo que va en cuanto a expresión dirigido hacia el espectador. Lo sensible es la parte intrínseca del objeto teatral, esto es, ciertas cualidades que se

expresan y transmiten debido al trabajo del actor. En tanto se manifiestan, los órganos sensoriales del espectador que perciben lo expresado, se modifican como sensaciones, porque adquieren significado. Esto quiere decir que se estimulan los sentidos y adquieren un sentido humano. Es probable que por eso tal vez se diga que alguien es sensible, porque tiene la capacidad de sentir los significados plasmados en la obra.

La forma en que está organizado lo sensible, va en relación directa con lo significado; en el momento en que el actor transmite lo sensible de la obra, se comunica a la vez lo significado, y eso influye en los sentimientos. Vale decir que los sentimientos son los estados afectivos, o sea, “la fuente de las emociones, (...) el principio, la facultad o el órgano que preside las emociones mismas” (Abbagnano, 1978: 1041); la emoción puede entenderse como las “formas de comportamiento específico que expresan un modo de ser fundamental inherente al hombre”, las cuales significan “la consideración de un valor” (Abbagnano, 1978: 390-391). Los sentimientos expresados en la obra se transmiten al espectador porque están manifiestos en el significado de los valores de la misma, están en lo sensible. Desde este punto de vista, los sentimientos reafirman que la obra teatral, con su carga significativa de lo sensible, es creación y comunicación del ser humano y para el ser humano, porque las emociones le son inherentes y tiene valor sólo para él. Los sentimientos “mueven algo” en el interior del ser humano, y le hacen partícipe de lo expresado en lo sensible. Se puede decir, así, que las emociones son reacciones psicofísicas porque vinculan los elementos fisiológicos, desde los estímulos que afectan a los receptores de los órganos sensoriales, y que adquieren un valor que suscita reacciones subjetivas, psicológicas, como estados afectivos.

Los elementos emotivos son entonces también transmitidos a través de los elementos teatrales de los personajes, porque transmiten una cierta sensibilidad que, acorde con la primera acepción del Diccionario de Filosofía de Abbagnano (1978), es “la total esfera de las operaciones sensibles del hombre, que comprende (...) el conocimiento sensible (...) como emociones”, y en su cuarta

acepción dice que la sensibilidad es, además, “la capacidad de participar en las emociones de los demás o de simpatizar.” (p. 1038)

Ello se traduce en que el ambiente desde la perspectiva emocional, se refiere a los elementos que es capaz de percibir el espectador, las emociones y sentimientos, que se expresan en un lenguaje, sea explícito o bien implícito, creados en el diálogo o en el actuar de los personajes en la escena. Las emociones mueven al espectador, y éste lo percibe a través de la voz hablada y la acción de los personajes. Esto incluye las sensaciones que se traducen en emociones que se transmiten por medio del ambiente que se crea con el lenguaje corporal o silente de los gestos, de los sonidos, de la iluminación o el decorado. Es así, una experiencia que involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se mezclan con los valores de las situaciones concretas, por lo que influirán en el espectador en la forma en que se perciba tal situación.

El personaje expresa estados afectivos que son reflejo de estados internos del drama y la construcción del personaje mismo, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. Por ello, Mariano Chóliz (2005) menciona desde Pluchik que las funciones de las emociones serán miedo, por protección, ira por destrucción, alegría por reproducción, tristeza por reintegración, confianza por afiliación, asco por rechazo y anticipación y sorpresa por exploración (p. 5). Las emociones, así, son aspectos que provienen de la motivación del personaje en niveles cognitivos, conductuales y fisiológicos. Proviene del sujeto (el personaje), se manifiestan en la expresión y la conducta, y generan reacciones fisiológicas en el espectador.

En este último sentido, el hacer del personaje genera una participación emocional del espectador por dos elementos: la empatía, que sería “la proyección de nuestra propia personalidad en la personalidad de otra persona para entenderla mejor; la identificación intelectual de sí mismo con otra persona” (Wright, 1997: 30), es decir, una compenetración tanto física como emocional; y además la distancia estética, que es el sentimiento o sensación que se opone al anterior, o sea, un sentirse apartado. Aunque aquí también hay una participación emocional,

es de índole diferente: la atmósfera se hace más intelectual porque aleja de alguna forma al espectador del ambiente que el personaje busca crear. Ello se aplica, por ejemplo, con interrupciones en la escena (ruidos ajenos a la escena, llegada tarde de espectadores, etc.) o bien por falta de capacidad de transmisión emotiva del actor. El efecto dramático proviene de ambos valores: empatía y distancia estética, porque ambos acercan a reacciones físicas que mueven, sensibilizan y emocionan al espectador.

Social

El ambiente social puede entenderse como el tipo de interacción que establece un sujeto con otro y otros respecto de ciertas características o procesos del entorno. En ello influyen configuraciones en tanto cultura, ideología o cogniciones sociales. En otras palabras, es el entorno como un escenario de comportamientos: el ambiente será el sistema de interacciones que se combinan con componentes culturales determinados (Granada: 2001), que implican tiempo y espacio, porque las características físicas y sociales del entorno se vinculan con los componentes culturales específicos: país, estado, época, lazos de pertenencia, educación, cultura...

Es el contexto donde ocurren las interacciones: la sociedad, la cultura en tanto educación y si es en la ciudad o un pueblo o provincia, la política e incluso la tecnología, implican áreas, un territorio en el que una persona realiza funciones: trabajo, ocio, mercado, etc. Éstos difieren acorde a la pertenencia, porque implican un comportamiento territorial: participación o aislamiento, ubicación o desubicación, integración o desintegración. Llevado al ámbito del teatro, el ambiente social no será el ambiente físico en sí, sino las implicaciones del mismo a niveles sociales: las posesiones materiales, los elementos privados y públicos, los territorios en que se desarrollan en cuanto a roles sociales de clase, de estatus económico, de pertenencia a un grupo, los desarrollos de la vida cotidiana, liderazgos, etc.

En teatro, es visible en cuanto a la decoración, arreglos, vestuario de los personajes y sentidos gestuales y verbales que se expresan y se representan, porque denotan la proyección de los deseos del dramaturgo o del director por expectativas o elementos que destacan por su valoración. Es como un mensaje por cuanto a la desnudez del lugar o las propuestas de vestimenta o revestimiento. Es una forma de situar, la expresión de ocupación, de edad, de familiaridad, su propia dimensión social y cultural por las formas de uso y aplicación de su expresión a través del ambiente.

El ambiente social, así, se comunica por los espacios y ámbitos que se perciben en la representación de la realidad material y cultural de los personajes, y que el espectador asume a través de las imágenes y vocabulario que se expresan; es el sistema de inscripción, por así decirlo, a que pertenece como actividad, relaciones, normas, que presiden como estructuración, a un personaje o un espacio dentro de la realidad manifiesta en el escenario: jerarquías sociales implican estatus económicos (verbigracia barrios pobres vs. barrios ricos). Un ejemplo sería la condición del espacio a través de los elementos de la comunicación: el manejo de la electrónica denota un tiempo y un estatus social determinado, a diferencia por poner otro ejemplo, de la caracterización de personas que se trasladan a pie y andan descalzos.

Los ambientes del teatro manifiestan así dos componentes esenciales y determinantes en la formación del drama: el espacio y el tiempo. Cada cultura tiene su propia concepción expresada en lo físico, psicológico, emocional y social, que denotan y transmiten cierta organización interna y un propio lenguaje en el escenario. Las particularidades del mismo, serán los ámbitos donde se desarrolle la escenificación y se expresen sentimientos, se transmitan emociones y se integren para dar al espectador una sensación de coherencia, y promuevan a la vez, inferencias para activar la imaginación, la creatividad y el pensamiento complejo.

Teatro y escenificación

El drama, y por su referencia al espacio en que se presenta entendido como teatro, se ha dividido por los elementos de su acción: existe dolor, donde el protagonista de la obra sufre o muere, existe el ridículo, se mezclan el dolor con el ridículo y la redención, se intenta educar al espectador y transmitir un mensaje claro, o bien tras el dolor se obtiene un final feliz, e incluso se obtiene una toma de conciencia o se ridiculiza alguno de los elementos anteriores hasta la fantasía. Estos géneros se presentan como los materiales que se bifurcan en lo posible (lo que en realidad puede acontecer, o sucede, en la vida cotidiana de los seres humanos) y lo probable (donde las situaciones se llevan a extremos que provocan sentimientos pero que en esencia no son realistas), es decir, son la relación del discurso dramático con la factibilidad en la creencia del espectador.

La forma de presentación de la obra tiene como eje el qué o quiénes: los actantes del teatro, es decir, los personajes cuyo papel ejerce un cariz esencial para el desarrollo del contenido. Estos actantes son quienes catalizan, apoyan, dan color⁴, símbolo y carácter a la acción dramática, en su sentido psicológico o físico: lo que piensan, cómo se presenta y para qué existen, si hablan o sólo pasan, si meditan o gritan, etc. Los personajes ejercen una acción que en la historia del teatro ha presentado diversas conductas: planear, descubrir, superar, ofuscarse, juzgar, obnubilarse. Su conducta, a la vez, refleja los conflictos a los que está sujeto el discurso dramático: planea ¿para qué?, descubre ¿de sí, de quién, qué?, supera ¿a sí mismo, qué conflicto, con quién?, juzga ¿qué, a quién, cómo?, se obnubila ¿de qué manera, ante quién o quiénes? El conflicto dramático explora esa psicología que da forma al carácter del personaje, y que en la presentación teatral, se expresará a través de la presencia física del actor en su lenguaje corporal y gestual.

⁴ En el contexto teatral se le llama 'color' a los elementos del exterior que modifican el lenguaje, es decir, las palabras, la forma de decir las y los acompañamientos que en forma de gestos corporales denotan desde el sexo, la edad, el oficio, el entorno familiar, cultural, social, poético, geográfico y la época, que le corresponden a un personaje. (Urtusástegui, 1995: 32-35)

El conflicto, que significaría el ¿qué ocurre? del drama, históricamente se ha desarrollado en diversas situaciones dramáticas que de una u otra forma se reiteran: ambición, juicio, súplica, celos, engaño, enigma, enemistad, dudas existenciales, venganza... Las pasiones humanas aparecen una y otra vez para denotar la acción que le es esencial al teatro; experimentadas de una u otra forma por el espectador, son situaciones que le suscitan empatía, repulsión, identificación, duda, conflicto.

Pero su presentación se basa de forma tradicional, en la tabla que Aristóteles expusiera desde su Poética, donde cada género se apoya en una estructura –que desde los tiempos contemporáneos se traslada en saltos que no necesariamente denotan un sentido temporal, lineal. La presentación en términos muy básicos, de arranque-nudo-clímax-desenlace, se ha desarrollado en muchas más partes, con soluciones, desarrollos y esquemas de acción, que paulatinamente revelan el contenido de los géneros dramáticos; en México, el dramaturgo Hugo Argüelles desarrollaba en sus clases, a las que tuve la fortuna de asistir de 1998 a 2003, esta tabla aristotélica con base en su extensa experiencia vivencial y de profundo conocimiento de los géneros teatrales; por ello, aquí presentaré su propia teoría en mi versión, que no dejó escrita, pero que enseñaba en sus cátedras.

El teatro refleja la condición humana en sus esencias; ante la experiencia teatral, desde la lectura del texto hasta la puesta en escena, por más humilde que ésta sea, nunca genera indiferencia; de ahí su valor como medio de significación para el aprendizaje.

Géneros dramáticos

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014), la palabra género proviene del latín *genus*, *genĕris* y se refiere a seres o cosas que tienen caracteres comunes, como el nacimiento, un ordenamiento, tipos de cosas, clases. Es aquí de donde se deriva que la literatura posee géneros, en un sentido de categorías u ordenamientos, y dentro del género literario –determinado por la organización propia de sus elementos en estructuras-, la dramaturgia posee

también diferentes elementos que por sus rasgos en común o bien por su contenido, se pueden agrupar en otra clase específica. Mediante la identificación de un determinado género, es como se puede entender mejor una obra y la finalidad de su discurso.

Este es el problema que se mencionaba al final del apartado 1.1, pues son diversas las clasificaciones en géneros que se han propuesto. Por ejemplo, con una base histórica, al respecto menciona Norma Román (2007: 29):

A nuestro juicio, son cinco las denominaciones más empleadas para distinguir y agrupar las obras dramáticas: tragedia, comedia, tragicomedia, melodrama y farsa. Estas cinco nomenclaturas han permanecido durante más tiempo que otras. Los nombres de *tragedia* y *comedia* aparecen en el inicio de la historia del teatro (siglo V a.C.); el término *tragicomedia* nace en el *Anfitrión* de Plauto, en el siglo III a.C. El apelativo de *melodrama* nace a finales del XIX, pero se han escrito melodramas desde los griegos, solamente que entonces no fueron bautizados; y la *farsa*, que ha existido a veces confundida con el término *comedia* en las obras de Aristófanes, ha pasado siempre anatematizada en la Edad Media, y ha tomado fuerza en el Renacimiento hasta llegar, en nuestros días, a la gran producción de farsas del teatro del absurdo.

Otras clasificaciones mencionan a los géneros del teatro en división como formas mayores y formas menores, en donde se incluyen, en la primera, la tragedia, la comedia, el drama, la tragicomedia y el auto sacramental, y en las menores, el entremés, el paso, el monólogo y la farsa. Sin embargo, por ser una visión contemporánea que incluye elementos cuya presentación es pertinente para el tema de la presente tesis, por la claridad necesaria para vincularla con el sistema educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, esta investigación se apoyó en el esquema de los siete géneros dramáticos de Virgilio Ariel Rivera (1998), de su libro *La composición dramática*. Así, con base en el estudio de dicho autor, el teatro cuenta con 7 géneros: tragedia, comedia, pieza, didáctico, tragicomedia, melodrama y farsa. Es necesario desarrollar las características de cada uno.

Tragedia. Este es el más antiguo de los géneros del teatro, pues constituye una herencia de la cultura helénica. Es, como se había mencionado con anterioridad, una derivación de los rituales agrarios de la Grecia antigua. Para los griegos de esta época, el teatro era literalmente una fiesta; más aún, era ritual y veneración, que estaba consagrado a uno de los dioses más afamados, temidos y respetados:

Dionisios o Baco, que representaba la fiesta, la orgía, las bacanales y el vino entre otras cosas. Los orígenes literarios de la tragedia provienen de la poesía y en particular, de los cantos sagrados llamados ditirambos. Ditirambo y Dionisios, entonces, dan paso a la tragedia. Su consolidación se dio hacia el siglo V a.C., en medio de la democracia ateniense. Esta fue la época en que aparecieron tres grandes dramaturgos: Esquilo, Sófocles y Eurípides, quienes a través del teatro instituyeron valores que consolidaron el pensamiento del contexto democrático y en auge.

El fenómeno trágico devino desde la época griega, en diversas expresiones estéticas que derivaron en elementos de destino suscitados no por la relación con los dioses, sino, por ejemplo en el drama alemán, en las circunstancias sociales o la naturaleza, en el pensamiento filosófico (nihilismo o existencialismo, por mencionar algunos). De ahí que este es un género actualmente considerado realista, porque sus anécdotas nos hablan de seres humanos que han transgredido los valores considerados universales; al romper con éstos, la tragedia, lejos de ser un género místico o inexplicable (los dioses marcan un destino a los hombres), se convierte en lógico y verista: quien ha roto con uno de estos valores, tendrá por necesidad, un castigo. Su contenido presenta dos esquemas básicos: la Tragedia de destrucción, donde el protagonista sucumbe tras la transgresión consciente de los valores (el mejor ejemplo podría ser el Satán bíblico), y la Tragedia de sublimación, donde el protagonista sucumbe tras una defensa consciente de los mismos valores (cuyo mejor ejemplo podría ser Jesucristo hombre).

En cuanto a sus personajes, el protagonista de la tragedia es un ser complejo en uso de todas sus facultades que, en un afán de exaltación de sí mismo, transgrede o defiende un valor absoluto trasponiendo, en cualquiera de las dos formas, todas las leyes sociales. De esa manera hace sobrevenir su propia destrucción y expía irremediabilmente su osadía. Así se muestra, en su más pura esencia, *Edipo Rey*.

La historia trágica presenta además, una fórmula tradicional. Los siguientes puntos son un ejemplo de cómo se desarrolla una historia de este tipo:

1. El estado normal parece inalterable.
2. Surge la alternativa que va a crear el conflicto del protagonista.
3. Se hace vivo el conflicto.
4. El conflicto propone elegir una determinación.
5. Vence una de las dos fuerzas, pasión e instinto, sobre el razonamiento, y la agresión se sucede.
6. Se cuestiona la agresión.
7. Viene la toma de conciencia del protagonista.
8. Se sucede el castigo.
9. Se restablece el orden.
10. Se produce la toma de conciencia en el espectador.

Como menciona Armando Aguilar (en Román, 2007: 29), “el conflicto trágico concentra las pulsiones individuales del protagonista frente a una energía que lo trasciende”, por ello la tragedia, aunque de origen subyace en el devenir de las fuerzas divinas que operan en la transgresión, representa la trascendencia, y ello es vigente hasta la actualidad.

Comedia. Este es un género casi tan antiguo como la tragedia. Aristófanes, en la antigua Grecia, fue el primero en componer textos que le dieran la vuelta a la tragedia, trató de cambiar la tonalidad de sus historias; no por ello la comedia es un género menor o que sólo se dedique a suscitar risa, por el contrario, éste es tan riguroso o serio como la tragedia; lo que cambia es la manera en que la historia se aborda. Mientras el tono trágico habla de un héroe lleno de virtudes y un defecto lo lleva a su desgracia, la comedia muestra a un héroe lleno de errores y una virtud que lo salva. La comedia, entonces, presenta los vicios de carácter de los cuales está lleno el protagonista, y además, este género aborda el ridículo social. Una situación hipotética sería la de los celos ante la infidelidad, donde el protagonista se enfrenta a sus pasiones y las circunstancias, una trampa, por ejemplo, como situación de clímax, demuestran que la infidelidad es infundada, lo que humilla al protagonista ante la sociedad, y cae en el ridículo. Como es de observarse, la situación que por su exposición suscita risa, sin embargo tiene como trasfondo

una anécdota que lejos de ser frívola es dura y hace reflexionar en cuánto somos, todos, personajes cómicos. Otro tipo o variedad en la comedia, nos habla del protagonista que consciente de su entorno social, lucha por lo que cree, y entonces la que queda ridiculizada es la misma sociedad.

Los esquemas básicos de la comedia radican así, en que el protagonista, mediante un defecto de carácter, transgrede una o varias leyes sociales; es descubierto, denunciado y puesto en ridículo. O bien, en que el protagonista, más congruente con las leyes sociales que la sociedad misma, denuncia una o varias de sus fallas o de sus vicios, y los ridiculiza.

En cuanto a sus personajes, el protagonista es igualmente un personaje complejo que, en el uso de todas sus facultades, comienza a deformar un aspecto de su personalidad –aspecto reformable- y lo va imponiendo gradualmente a la sociedad, hasta hacer que, en un determinado momento, ésta reaccione, se produzca un choque y el personaje o la sociedad hagan el ridículo. Un ejemplo claro sería la obra *Tartufo*.

En lo que toca a sus constantes, se pueden resumir como se presenta a continuación:

1. Un personaje que, en función de intereses puramente personales, agrede, de forma incongruente o congruente, a su círculo social inmediato.
2. Ese personaje es descubierto –denunciado- por la sociedad, o la sociedad es denunciada por él, en cuanto a una o varias lacras que afectan la individualidad de muchos.
3. Un resultado final en el cual el ridículo se hace manifiesto, ya sea en el protagonista, en la sociedad o en ambos. Tras este ridículo se restaura circunstancialmente la comunión incierta entre el protagonista y su círculo social –en el cual evidentemente se encuentra el antagonista- provocando siempre una sensación de bienestar de grupo entre todos los personajes, incluyendo a los del público espectador.

La comedia tiene, a su vez, subgéneros: la considerada como Alta comedia, que se compone de Comedia de caracteres y Comedia de enredo; y los géneros menores, que son el Entremés, Paso, *Sketch*, *Vaudeville*, *Astracán*, *Sainete*,

Juguete cómico y Revista política. Por razones de síntesis no se abordará cada uno, pues son derivaciones formales de la comedia que no alteran su esencia.

Pieza. Este es el género realista por excelencia, o si se quiere, el que más pretende parecerse a la realidad. Es el tercero y último de los géneros complejos; sus autores más representativos son Strindberg, Ibsen y Chejov. Aparece a principios del siglo XIX, por esta razón se le considera el género dramático más nuevo al que se le ha llamado la “tragedia moderna” (Rivera 1988:120). El conflicto dramático ya no es el hombre contra la naturaleza o los dioses, sino que a partir de este tipo de discurso, el conflicto es el hombre contra sí mismo y sus pasiones; la vida se entiende desde la psicología humana, ya no como un planteamiento metafísico. Este género se caracteriza porque plantea la organización perfectamente lógica de sus acciones. Nace como la necesidad del hombre de conocerse a sí mismo, y también, como necesidad de acercarnos a la esencia humana; por ello, la tragedia trata sobre el espíritu universal del hombre, la comedia maneja la sociedad, pero la pieza va directamente al individuo: es esta la razón de que el personaje de carácter se desarrolla aquí de forma amplia e intensa.

Sus temas esenciales son la comunicación humana y su opuesto la incomunicación, la búsqueda de la identidad, la necesidad de comprensión, la desavenencia con el pensamiento social imperante, el desajuste con los vínculos más necesarios y elementales para el desarrollo en el ámbito colectivo. En la pieza la anécdota pierde fuerza, ya no es la increíble o gran historia, al contrario, es sencilla, y su peso recae en el desarrollo psicológico del personaje.

Existen dos esquemas clave en los que se desarrolla este género:

1. El protagonista toma conciencia (anagnórisis) de su desajuste con el medio, y se ubica consigo mismo.
2. El protagonista no toma conciencia de su desajuste con el medio, ni se ubica consigo mismo.

Esto explica por qué su esencia es el vínculo intrínseco del ser humano, pero también de ahí se derivan las constantes que posee la pieza, que aparentemente

son de carácter más técnico que vital, aunque son tan graves y trascendentales los unos como los otros. La constante más clara es la del hombre en general. Después se puede mencionar que transcribe la realidad objetiva; aborda la naturaleza humana en sus aspectos más elementales, confrontándola luego con la realidad; maneja una anécdota que peca de simplicidad; proyecta enfáticamente la acción interna del protagonista; y finalmente, induce al espectador en una toma de conciencia que, la mitad de las veces, no alcanza a sus protagonistas.

Por sus características, la pieza es el género que mejor se adapta a la realidad, o por decirlo en otras palabras, es el que pretende acercarse con mayores argumentos a ésta. De allí que su tono sea medio, normal, serio, mesurado, el de la cotidianidad. Cuando se presencia una pieza parece que no sucede nada, es lenta, se diría ahora, sin embargo, todo está sucediendo en la carga de emoción contenida en los personajes y en la propia historia.

El final de este género casi siempre será desafortunado, lo no quiere decir que la muerte termine con el personaje, sino que muchas veces éste toma conciencia de su desajuste en relación con el medio; pero aunque sea consciente de ello, es incapaz de reubicarse con dicho problema, allí su tragedia moderna: no muere, sigue viviendo en una especie de conciencia vital de la que no puede escapar, aunque exista la voluntad por modificarse.

La pieza es catártica, el público que presencie una historia de esta naturaleza, reflexionará en casa lo que ha visto después de presenciar una obra con este discurso, ya nada será igual para él. Como ejemplos de pieza pueden mencionarse *Casa de muñecas*, de Ibsen; *Un tranvía llamado deseo*, de Tennessee Williams; *La señorita Julia*, de Strindberg; *La gaviota*, de Chejov; *La muerte de un viajante*, de Arthur Miller.

Didáctico. Su nombre le fue asignado a este género por el corte intelectual que se le confiere. Aquí, todos los elementos de todos los órdenes –temáticos, anecdóticos, estéticos, estructurales-, son sometidos al servicio del autor, quien, desde una postura más doctoral que artística, los utiliza para exponer una tesis personal orientada a dirigir o afirmar a la sociedad en una determinada corriente

ideológica con cuya aseveración el texto va a cumplir su postulado. Este género también es tan antiguo como el teatro mismo; ejemplo de ello son los escritos de los mismos griegos o bien los autos sacramentales. Pero se considera que hasta el siglo XX es el escritor alemán Bertolt Brecht quien perfecciona y moldea este género dramático. En referencia al manejo en el escenario, Denis Bablet menciona:

Él creía... que el teatro no debe ocultar el hecho de que es teatro... Brecht usó su condición abstracta para limitar el espacio del escenario y prevenir a la imaginación del espectador de un posible escape; de aquí también la compulsiva discontinuidad entre los elementos escénicos, los cuales nunca aspiraron a presentar una imitación de un sitio real sino simplemente a aludirlo. La negación de la ilusión por Brecht engendró también una condena al naturalismo y a la búsqueda de "atmósfera", cualquier cosa que pudiera excitar la identificación del espectador con los caracteres. (1990: 19)

Esta cita da idea de las funciones que adquiere el género didáctico, a través del ejemplar Brecht: se concentran en reafirmar, como incuestionable, una tesis ya determinada, sin incurrir en la enseñanza por medio del análisis; aunque todas las obras didácticas abren espacio al enjuiciamiento y a la crítica, los espectadores conformarán el jurado popular. Algunas de las premisas que dispuso Brecht se enumeran a continuación:

1. Es contundente por su propio paso (las cosas son así y no pueden ser de otra manera).
2. Se halla reforzada por otro elemento de peso menor (las cosas deben ser de esta manera, aunque por el momento de esta otra), y/o
3. Se encuentra seleccionada entre dos distintas de igual peso, pero siempre determinante y definitiva (las cosas deben ser de esta manera o de esta otra, pero no pueden ser de las dos al mismo tiempo).

La obra didáctica maneja el equilibrio, no se va de un lado u otro, puesto que trata de analizar la verdad desde todos los puntos de vista posibles. Sus temas son variados, por mencionar algunos, un juicio en tribunal, una guerra y sus ideologías. Inclusive, muchas películas de guerra o novelas son de corte didáctico, sin embargo, su manera de tocar el discurso (buenos –los aliados-, malos –los nazis-) hacen que estas propuestas se acerquen más al melodrama que a éste género. También toca el amor o las relaciones humanas, siempre y cuando estas sean vistas de una manera de tesis: las partes que aman son un símbolo del

amor. A pesar de ser uno de los tres géneros simples, junto con la tragicomedia y el melodrama, y manejar material posible (tema que se tratará más adelante), la complejidad no escapa a su estructura: al igual que la pieza, requiere de una especial y concienzuda precisión técnica para lograr sus objetivos. En la obra didáctica no se analiza al hombre en particular, sino a la especie humana; por eso este tipo de obras se desarrolla en el realismo y en el expresionismo. Ejemplos claros de obra didáctica son los ya mencionados autos sacramentales, y la obra *A puerta cerrada*, de Sartre.

La obra didáctica desarrolla uno de dos esquemas básicos: en primer lugar, una tesis comprobada, donde el desarrollo es anecdótico y temático, que se ajusta a la estructura de planteamiento, desarrollo y desenlace. Y en segundo lugar, una tesis y una antítesis, que dan como resultado una síntesis.

De entre las funciones que la obra didáctica pretende alcanzar, se encuentran dirigir, bieneducar, criticar, enjuiciar, denunciar, responsabilizar, inculpar, comprometer, aconsejar, orientar, convencer, predicar, reformar las ideas, ser útil, revolucionar a la colectividad, o simplemente, llevar al espectador a tomar conciencia de un problema social, sin que la obra cumpla antes que ninguna otra esta última función importante. La obra didáctica maneja, por excelencia, valores sociales. Trata a menudo anécdotas que se alejan cuanto más posible del tiempo presente: el hecho histórico, la fábula, el cuento, la parábola, el mito, la moraleja, el más o menos reciente escándalo público, es decir, los sucesos comprobados son sus mejores puntos de apoyo, sin que por esto pueda decirse que le estén negadas anécdotas originales o los temas de actualidad, siempre y cuando éstos sean temas de actualidad subsistentes: la religión, la guerra, la injusticia social.

Tragicomedia. Es un género que puede calificarse como épico, porque se refiere al relato de aventura, batalla o lucha con matices de heroicidad y conquista; además es antirreligioso dado que se refiere principalmente a la voluntad y la capacidad humana. Además, es el género en el que la muerte es, de alguna forma, dominada, de manera que, como escribe Virgilio A. Rivera (1998:157):

“...se compenetra y censura el destino eterno, el destino metafísico, no el destino forjado por el hombre, mismo que maneja el género trágico, sino el destino objetivo, inescrutable, que es considerado por las religiones como el destino escrito por Dios.” Sus orígenes son las necesidades humanas de ir más allá, de la trascendencia, donde la vida no es sino una etapa de paso. A través de caminos espirituales donde se intenta seguir las capacidades supra humanas, o por derroteros artísticos en pos de la belleza, e incluso a través de la moral en busca del bien supremo o bien de la ciencia que indaga por la Verdad, así, con mayúscula; lo que se busca es la superación de uno mismo para sobresalir en la vida, subsistir por sobre el tiempo y sublimarse. Es este un impulso que sigue una trayectoria con muchos vaivenes, desde un punto de partida para alcanzar un objetivo o meta. Para construir un destino, se siguen encuentros con elementos nuevos, conocidos, diferentes o desconocidos; por eso es una lucha heroica, donde su protagonista es un personaje épico, un luchador que al final de la obra encuentra una meta positiva, sea o no lo que de inicio buscara. Ejemplo de sus personajes modelo serán el Ulises de James Joyce, el Quijote de la Mancha de Cervantes o el Odiseo de Homero.

La palabra implica una contraposición por cuanto a los valores que sus palabras por separadas representan: son valores muy importantes, trascendentales, frente a otros que se sobrepasan o se hallan ordenados o en decadencia. Para el espectador, por ello, existe una plena identificación con el héroe, porque emprende una aventura junto con el protagonista, donde es la naturaleza humana la que se dignifica a través del héroe y con la empatía del espectador. Sus esquemas son dos: primero, el protagonista supera obstáculos y llega a la meta que busca. Y segundo, el protagonista se dirige a una meta, pero uno de los obstáculos a que se enfrenta, modifica su rumbo y le lleva a una meta más importante.

El drama tragicómico presenta una historia que contiene una serie de sucesos posibles, donde los personajes parece que sólo tienen posibilidad de realizar un solo tipo de acción y reacción, pero que encuentra un final afortunado, rotundo, contundente, feliz. Sus constantes se pueden resumir de la siguiente forma:

1. La meta a la que se encamina el personaje es posible vislumbrarlo desde el principio del texto, y el héroe se dirige a ella con su valor como arma, ajeno a los avatares que pueda hallar.
2. Posee valor, fe en sí, convicción, anhelo, de que logrará su objetivo.
3. Se presentan de forma episódica obstáculos, que se hallan sucesivamente una vez superados los primeros. En general, los obstáculos se presentan periódicamente como oposiciones de carácter personal, social o destinal (Rivera 1998:164-165).

Este género posee en su trama el elemento de la muerte inesperada, que se busca como un concepto filosófico, donde se sublima el camino del héroe a través de la muerte, pues implica algo positivo, estético, un triunfo más allá de la vida, donde la meta se encuentra en los valores que se derivan del desenlace. Como dice Virgilio Ariel Rivera: “En la tragicomedia jamás puede decirse que el protagonista sea un perdedor” (1998:168). Una variante más sería el valor de los obstáculos como elemento transformador por encima de la meta misma: lo aprendido en el camino es más valioso que el motivo del viaje.

Melodrama. Este es uno de los géneros más importantes para el teatro y de los más vistos y gustados por los espectadores. Sus orígenes datan de la segunda mitad del siglo XIX, cuando el escritor Pixérécourt⁵ estableció las bases que le darían matices singulares. Si bien desde épocas antiguas existió el melodrama efectuado por los griegos, como discurso su aparición es reciente. La palabra melodrama proviene de *melos*, que significa música, y *drama* que se traduce, como ya se ha explicado, como acción, esto es, música hecha acción. El significado procede de la ópera, ya que este género es el que lleva la música a la acción; de hecho, casi todas las historias de la ópera son melodramas, aunque es necesario mencionar que de igual forma otros géneros, como el cine, las novelas o los cuentos, caen en este género. Una de las muchas razones para esto, es que por las constantes melodramáticas y sus elementos claves, el gusto de la mayoría del público se identifica con ellas. En primer lugar este género se encuentra

⁵ René Charles Guilbert de Pixérécourt (1773-1844), autor dramático francés.

inscrito en una dualidad que no permite matices o mediaciones, es decir, que su discurso está centrado en el radicalismo: lo bueno es buenísimo, lo malo es malísimo. Por ello, sus temas serán la lucha del bien contra el mal, las injusticias sociales, los héroes que salvan al mundo, los amores imposibles que pese a todas las adversidades triunfan, el sufrimiento como camino a la salvación...

Es por ello que, en segundo lugar, en este género se maneja la llamada "justicia poética": a pesar de la muerte, la mala suerte, la desgracia, la soledad o la tristeza, siempre habrá una salvación, muchas veces no en esta vida, sino en un más allá de este mundo. Además, y por último, en este tipo de discursos se maneja el llamado triángulo perfecto: esperanza–amor–ternura, elementos a los que pocos se resisten. El melodrama es el género eminentemente dramático, ya que produce emociones contrapuestas: entusiasmo y depresión, alegría y tristeza. Por eso cuando se dice que algo fue muy dramático, se refiere a que la situación se mantuvo en los límites, en los extremos.

El principal postulado de este género es el de divertir, aunque también existen melodramas serios y profundos, de allí la división entre melodrama "rosa", que se refiere a que es de corte superficial, y el melodrama "grave", que significa el que es serio. Pertenece a los géneros no realistas, posibles y particulares (*vid infra*): que alguien se haga rico de la noche a la mañana, que una muchacha de pueblo se case con el joven apuesto y millonario, dueño de la casa a la que ella llegó a trabajar, no es imposible, pero sí posible y particular. No está de más mencionar que esta fórmula, que a primera vista pareciera desgastada, es más vigente hoy en día a causa de la difusión a través de los medios masivos de comunicación, en particular con las telenovelas, porque a pesar de que las anécdotas se repiten *ad infinitum*, su principal punto de apoyo es el entretenimiento, puesto que al público no le interesa tanto el "qué" de la historia, sino el "cómo" va a terminar, dado que a pesar que de antemano se sepa en qué va a concluir, al público, parece, le gusta saberse delante de la historia.

De esta manera las características principales del melodrama serán el divertir, pero al mismo tiempo no involucrar al espectador; por ello, los esquemas básicos en que se desarrolla y que menciona Virgilio Ariel Rivera (1998:178) son dos:

1. El protagonista triunfa en un conflicto por medio de sus virtudes, como por ejemplo en las obras *Fausto*, *El Cid*, *El hombre elefante* o *Don Juan Tenorio*.
2. El protagonista a pesar de sus virtudes, sucumbe, como en *Amadeus*, *Cyrano de Bergerac*, *Yerma* o *Julio César*.

En el primer esquema, como contraste al triunfo del protagonista, el antagonista siempre es derrotado. En tanto, en el segundo esquema, si el protagonista sucumbe, el antagonista no necesariamente resulta vencedor; y aunque ello es posible, en todos los casos se altera los sentimientos del espectador por la derrota que contraviene la justicia y suscita dolor por el protagonista como resultado de una serie de características negativas que se sobrepusieron a sus virtudes.

El personaje del melodrama es sencillo, simple, no es un personaje de carácter, más bien está cerca de los tipos, en cambio, el antagonista, sin ser tampoco un personaje complejo, muestra todas las debilidades y maldades humanas. El antagonista ciertamente es más vida que el protagonista. Las heroínas, que en muchos melodramas son las co-protagonistas de la historia, puede decirse que rayan en la frivolidad y en un patético sentimentalismo amoroso, son personajes cuadrados y sin color, probablemente por esquemas impuestos por la sociedad, que establece parámetros de comportamiento para la mujer. Las mujeres antagónicas, por el contrario, rompen con las leyes morales y los convencionalismos, sin embargo, su castigo, “justicia poética”, es implacable. El protagonista del melodrama es un ser ejemplar, radical, cuadrado, igual la heroína, y en ellos recaen todas las simpatías del espectador, ya que estos personajes son el símbolo de lo que es bueno; en cambio los villanos del melodrama son odiados, porque representan al mal. Si bien, el villano puede ser eximido por el público (siempre y cuando no haya cometido un delito imperdonable frente a los ojos del espectador), casi siempre esta contraposición resulta un elemento acertado para los escritores de este género.

La gran diferencia entre el melodrama y la tragedia radica en que el personaje trágico asume, sin arrepentimientos, sus actos y los lleva a las últimas consecuencias: mientras que el melodramático es una víctima de las

circunstancias, ya sean sociales o de otro tipo, es también un ser que se puede arrepentir y ser absuelto.

De entre los temas predilectos del melodrama, se pueden mencionar:

1. Historias de guerra: *Los persas, Traquinias, Los justos*.
2. Historias de amor y de pasión: *Deseo bajo los olmos, Fedra, Medea, El Cid*.
3. Policías y detectives: *La ratonera, Trampa para un hombre solo*.
4. Historias de horror y de crueldad: *El malentendido, Tito Andrónico*.
5. Historias de enfermos y de psicópatas: *La casa de los siete balcones, Equus, El niño y la niebla, Fuegos fatuos*.
6. Historias de héroes desafortunados: *Amadeus, Julio César, Cyrano de Bergerac*.
7. Historias de víctimas buenas, desgraciadas, infelices e incomprendidas: *Edipo en Colono, Los árboles mueren de pie, Andrómaca*.
8. Historias de santos, "elegidos de Dios", mártires bondadosos y cúmulo de virtudes: estos van desde el *Asesinato en la catedral*, hasta el teatro parroquial que apareció en el Romanticismo ya en la más absoluta decadencia, hasta principios del siglo XX. (Rivera, 1988:187)

El melodrama, sin embargo, no es un género menor, puesto que grandes escritores en todas las épocas lo han abordado; muchas son las historias que pertenecen a este género que han quedado en la historia de la literatura como verdaderas obras de arte: *Deseo bajo los olmos*, de Eugene O' Neill, es un ejemplo de esto. El melodrama es una manera, un discurso de la ficción y también, es otra forma de disfrutar una historia.

Farsa. Por sus características y por ser un género simbólico, la farsa pertenece al híbrido, esto quiere decir que no posee pureza. Es, por decirlo de forma coloquial, como un virus que infecta a los otros seis géneros. Su característica principal es que trastoca la realidad, pero no tiene una base genérica; empero, se puede decir que la violencia, el absurdo, la extravagancia, la alegría contagiosa, el ambiente irreal, la burla o la comicidad disparatada en torno a lo grotesco, la vacuidad, los excesos, la inmoralidad; buscan provocar asombro y risa, por su irreverencia o

incluso uso de expresiones obscenas. Como no existen las farsas puras, sino la combinación de géneros con ella, al conocer los otros seis géneros dramáticos se derivan sus particularidades: la farsa trágica, la farsa cómica, la pieza fársica, la farsa didáctica, la farsa tragicómica y la farsa melodramática (Rivera: 1998).

Sus esquemas serán el desnudar la realidad para hallar su esencia o sustancia, y el revestir la realidad con la finalidad de proponerla ideal.

Estos siete géneros dramáticos muestran las formas de conducta en los que se resumen las reacciones humanas de expresión. El ser humano en su reacción ante el mundo, en su vida, en su devenir, entra en estas actitudes. Como se mencionara, desde los griegos se mostraban, sin nombrarlas, estas formas de conducta. Es por ello que se consideran manifestaciones de la vida, y el teatro en sus géneros, es la expresión sublime de la misma.

Elementos

Las obras teatrales poseen determinados elementos que provienen de la presentación ante el espectador. Es así, que se plantean los seres que intervienen en la acción como personajes, se exponen sus relaciones mutuas, sus deseos, qué fue lo que sucedió antes de que se presentaran en su acción. De pronto ocurre algo que cambia la situación y se plantea la acción para destacar el interés. Esta acción deviene en conductas que proporcionan información o evolución de los personajes, de la acción o de ambos y ello conduce a los conflictos y al desarrollo decisivo. Es así que estos elementos se hallan presentes desde la elaboración del dramaturgo, pues exponen la situación y los personajes, así como una preparación para lo que va a ocurrir.

Los personajes

A través de la lectura de una obra de teatro, se encuentra que los personajes como actantes, representan a las personas. Esto significa que quienes llevan a cabo la acción, son los personajes que con sus diálogos, en las situaciones, realizan la trama de la obra; Virgilio A. Rivera (1998: 63) los separa en:

1. **Protagonista:** es el personaje en el quien recae la importancia de la acción dramática.
2. **Antagonista:** es la contraparte del protagonista. Es la otra parte de la obra.
3. **Elemento de juicio:** son los catalizadores, ayudan a que el espectador razone, coincida con el punto de vista del autor sobre el conflicto.
4. **Caracteres:** Alimentan el conflicto y hacen que se promueva la acción, son un trampolín para el protagonista o para el antagonista, o no están de parte de ninguno; son complejos, ambivalentes y contradictorios.
5. **Tipos:** Entrelazan una acción con la siguiente con unos cuantos parlamentos, sin afectación (*vid infra*).
6. **Siluetas:** Sirven únicamente como ambiente, enfatizan lugar, época, atmósfera de la obra y casi no tienen diálogo.

Es de notarse que muchas veces es el personaje protagonista quien da título a la obra dramática por la importancia que le confiere el dramaturgo; sin embargo, hay ocasiones en que los personajes pueden jugar dobles papeles, y es entonces cuando aparecen los **personajes tipos**, que generalmente se dan en la farsa o los géneros no realistas. Éstos se dividen en tres tipos:

- a) **Personajes prototipos**, son los que responden a un modelo o estándar, los que se encuentran bien definidos, porque la palabra prototipo proviene de la raíz *proto*, que significa primero: lo más logrado, lo mejor. Un ejemplo sería la actriz Sara García, como abuela.
- b) **Personajes arquetípicos**, los que tienen qué ver con la antigüedad o la historia, es decir, los personajes cuyo tipo tiene orígenes muy antiguos que persisten hasta el presente, por poner tres ejemplos, el vampiro, diablo, sacerdote.

c) **Personaje estereotipo**, que se presenta como una exageración del prototipo, porque significa algo que es sólido y sin embargo falso, hecho que lo remite generalmente a la farsa, cuyos ejemplos hallamos en el avaro o la nariz de una bruja.

Existen además, los **personajes símbolos**, que son los representantes de una circunstancia histórica o referencia prácticamente mundial, es decir, al que casi cualquiera puede identificar, como Hitler o Zapata. Se utilizan en el teatro de carácter poético y épico, puesto que en este caso, los personajes son símbolos.

Por último, restan los **personajes de carácter**, que destacan cuando existe una transformación y cambio. El personaje de carácter es el más detallado, el que se parece más a los seres humanos, porque al decir carácter, se refiere a que el cambio que opera en el personaje, está dado por los vicios que dicho carácter comporta. La composición de este tipo de personajes es verdaderamente difícil, dado que para lograrlo necesita el dramaturgo construir toda la historia del personaje; al respecto, Hugo Argüelles en su taller (comunicación personal, marzo 1999) planteaba que se requiere para ello de tres partes: sus características fisiológicas, es decir, de sexo y los avatares que éste posee; su carácter sociológico, que se refiere a la clase social a la que pertenece (lo cual requiere, como es de destacar, de un profundo conocimiento de factores culturales); y de su carácter psicológico, que se refiere al temperamento, es decir la intensidad de los afectos, el humor, la forma en que se interactúa con otros seres; esto proviene, tal como lo manejara Hugo Argüelles (comunicación personal, septiembre 2001), de los elementos que Hipócrates (460-370 a.C.) explicara acorde a los saberes de su tiempo, es decir: el temperamento es la emanación del alma por los vínculos que los humores presentan entre sí: sanguíneo, melancólico, colérico o flemático, esto es, las personas con humor inconstante, los taciturnos, los impulsivos y los apáticos respectivamente, para explicarlo en pocas palabras.

Así, cuando una persona se acerca al teatro a través de la lectura o de la puesta en escena, es necesario que el lector/espectador recapacite en “el punto de partida del dramaturgo, el pensamiento, los sentimientos o experiencias que lo llevaron a escribir esa obra” (Stanislavsky, 1984: 18), porque es así cuando se

perciben los elementos de un trabajo dramático: a través del conocimiento y reflexión acerca de los personajes, es como se percibirá a quienes forman y le dan color a la fábula o historia.

La acción.

Es necesario recordar que traducido literalmente, drama significa 'acción'; pero llevado a las tablas, la acción se considera dramática en cuanto se refiere a la fábula o la historia que se presenta con los actores desde el texto. En el teatro, además, la acción se presenta de tipos: psicológica y física. La acción psicológica se refiere a los momentos interiores de un personaje, sus pensamientos, su mente, lo que se observa por dentro. En la presentación, corresponde a las escenas bajas de la tabla aristotélica, donde se aplica el estudio de caracteres; es, como menciona Tomás Urtusástegui, similar a una sinfonía, donde hay notas altas y bajas que según su frecuencia e intensidad, proporcionarán el resultado musical (1995: 212). En estas escenas bajas, la acción psicológica muestra el carácter de los personajes, sus reflexiones que enfatizan algún punto a destacar.

En cambio, la acción física se refiere a las acciones externas, cuando el personaje es visto por fuera. Esta corresponde a las escenas altas, que implican el lenguaje gestual, el lenguaje corporal, la tarea escénica, el desplazamiento y las formas de interrelación física que se darán entre los personajes.

Es importante mencionar que para que el hecho teatral exista, necesita haber un equilibrio entre este tipo de acciones. Tanto las acciones físicas como las psicológicas son indispensables en esta disciplina. Si el teatro fuera sólo físico, entraríamos al género de *performance* o circense; si fuera sólo psicológico, más bien estaríamos en los ámbitos de la lírica y el público se moriría de aburrimiento al presenciar una obra de teatro (Hugo Argüelles, comunicación personal, 2002) Por ejemplo, de entre las acciones psicológicas, el teatro de Ibsen destaca por las escenas bajas, pero en cualquier subgénero de la comedia, las escenas altas son más relevantes.

Las conductas

Virgilio Ariel Rivera, en su libro: *La composición dramática* (1998:23-24), ofrece siete tipos de conductas humanas en las que los distintos géneros recaen; todos ellos parten de las relaciones entre los personajes y que vinculan entre sí el sentido, en cuanto a la dirección, que adquirirá la acción de la obra teatral, a saber:

1. Planea cualquier tipo de venganza, mata –física o moralmente- a su rival, al traidor o ambos. Se suicida o mata a los hijos de ambos. Esto se muestra ejemplarmente en *Medea*; por lo tanto, corresponde al campo de la tragedia.
2. Descubre a su pareja ante la traición: le obliga a sentirse avergonzada, la hace humillarse y pedir perdón; la pone en ridículo y, finalmente, la perdona. *El huevo de Pascua* es un buen ejemplo, y se remite al campo de la comedia.
3. En tanto que juzga al traidor, se juzga también a sí mismo, revisa sus propios actos anteriores a la traición, los reconsidera y encuentra sus propios errores, se hace cargo de ellos y reconoce la culpa, en parte o completamente, como suya propia; asume la situación ante las posibilidades o imposibilidades de reformarla. La obra *Después de la caída* aplica, a través del campo de la pieza, esta conducta.
4. Hace un análisis concienzudo, a solas o con su pareja, de los antecedentes del hecho, del hecho mismo, de sus circunstancias imperantes, y de todas las consecuencias que puedan sobrevenir. *Los enemigos no mandan flores* es ejemplar por pertenecer al campo del género didáctico.
5. Se propone una superación, se lanza a reconquistar, por todos los medios, el amor perdido y termina lográndolo, o se libera al descubrir, finalmente, que el otro no merecía su amor. *Becket*, que se mueve dentro del género de la tragicomedia.
6. Se ofusca y sin el mayor razonamiento agrede y mata; o sufre, llora, suplica y ofende; o paga con la misma moneda; o se divorcia, abandona al traidor, lo relega, lo degrada en alguna forma o, sin decir palabra simplemente se

resigna, lo perdona. *La dama de las camelias*, perteneciente al campo de acción del melodrama, es el mejor ejemplo.

7. O finalmente adopta cualquier tipo de conducta incoherente con las leyes constantes de conducta humanas y socio-morales. Se niega a sí mismo todo razonamiento o sentimiento lógicos –positivos o negativos- y se conduce sólo con base en los instintos humanos de conservación-destrucción. Lo encontramos entonces por el terreno de la animalidad o la psicopatología. Parece grotesco, mueve a burla, inspira terror, como en la obra *Cornudo, apaleado y contento*. Ello pertenece al campo de la farsa.

El conocimiento de esta tipología de las conductas, es un buen apoyo cuando se busca promover la enseñanza literaria a través del teatro, porque además de que permite comprender a fondo las características de la comunicación y la forma en que se expresan las pasiones a través del desempeño de roles, apoya a través de una valoración histórica de las conductas integrales en circunstancias particulares: causas, consecuencias, argumentos, críticas, que ponen en claro cómo se observa a sí mismo el ser humano en distintas etapas de la historia. El teatro despierta empatías y repulsiones que han de ser valoradas para entender el conflicto que se despierta a partir de las conductas.

Los conflictos

A partir de las conductas, se desarrolla un conflicto entre los personajes teatrales. Conflicto en este contexto, se entiende como “choque de fuerzas”, es decir, enfrentamiento entre dos o más personajes que se encuentran frente a una situación determinada. Desde que el hombre ha querido explicarse el mundo, manifiesta la necesidad de encontrar respuesta a los sucesos que le acontecen y dichas respuestas provienen de circunstancias contextuales e históricas: no es lo mismo hablar de cómo se explicó el hombre griego el mundo, que el hombre medieval o el del siglo XX. De aquí que el conflicto teatral se explique de cinco maneras diferentes, acorde a lo que enseñara el maestro Argüelles (comunicación

personal, febrero 2001) donde cada uno de estos conflictos representa un género teatral distinto, es decir, maneras diversas de percibir la realidad, la vida.

I. El hombre contra Dios, los dioses o la naturaleza. Se refiere a un conflicto antiguo. Durante muchos años se pensó que todas las problemáticas humanas, así como los bienestares, estaban influidos por razones divinas o metafísicas: nada escapa al poder divino. Cuando el ser humano, en la historia, abandonó el politeísmo, o la creencia en una sola deidad, se volcó contra la naturaleza, que también avasalla. La Tragedia es el género teatral que mejor encaja en este tipo de situación, su carácter reverencial así lo demuestra.

II. El hombre contra la sociedad. Este tipo de conflicto abarca lo antiguo y lo moderno; trata de cuando el personaje se enfrenta a la moral, a lo establecido en la sociedad a la que pertenece. Géneros como la Comedia, donde el personaje se enfrenta al ridículo social; el Melodrama, donde el personaje parece decir: “todos están en mi contra”; el género Didáctico, que incluye los movimientos sociales; la Tragicomedia, con un viaje espiritual frustrado, son muestra de que este conflicto es uno de los más populares al contar una historia.

III. El Hombre contra sí mismo y sus pasiones. Es la respuesta a la comprensión de que a menudo el ser humano es la causa de lo que le acontece; si bien en la antigüedad los problemas humanos se explicaron por razones divinas, a partir del siglo XIX y las aportaciones del psicoanálisis y de la obra de dramaturgos como Chejov, Strindberg o Ibsen, se entendió que la verdadera tragedia de los hombres no estaba decidida por un factor destinal, sino que la problemática humana se encontraba en la propia mente de los seres humanos. Géneros como la Pieza (tragedia moderna), la Comedia de carácter o el Melodrama grave, así lo enseñan.

IV. El Hombre contra la pareja. Uno de los conflictos más socorridos por cualquier historia, porque se refiere al enfrentamiento con otro sí, es decir, se halla en lo cotidiano, las relaciones de pareja, el conflicto amoroso. El

género que mejor maneja este tipo de conflicto es el Melodrama, aunque también la Comedia lo hace.

V. El conflicto por el conflicto en sí. Se trata de un conflicto moderno, inexplicable aparentemente, porque proviene de lo espontáneo, sin causa previa, sin motivo evidente. Por ejemplo, alguien mata en la calle a otra persona simplemente porque lo miró de forma desagradable; o bien, dos personajes se han enamorado por Internet sin ni siquiera haberse visto. Inclusive, en la situación de que una masa de personas adora al candidato pero no conoce ni siquiera una de sus propuestas políticas. Este es un conflicto que se ha llamado también como ciudadano y de neurosis, por el hecho de que sólo se observa un comportamiento que a primera vista parece irracional. La Farsa, la Tragicomedia, el Didáctico o algunos subgéneros de la Comedia son ejemplo de ello.

Los conflictos, de esta manera, implican una lucha: contra las deidades, la sociedad, uno mismo, la pareja, o porque sí. Son manifestaciones de la necesidad muy humana de dominar, sobreponerse, imponer, avasallar, someter o rendir. Las conductas que devienen en conflictos, conducen a manejos de poder en mayor o menor escala, de ahí su presencia en todos los géneros teatrales, pues todo conflicto (con Alá, con la moral imperante, con la psique propia, con el esposo, o por el simple hecho del desfogue), proviene de la fuerza del carácter, que se expresa en determinadas situaciones.

Dramaturgia

Como se mencionara desde un inicio, el arte en general tiene la finalidad de expresar ciertos elementos de la realidad. Son hechos estéticos que representan la historia del hombre enfrentado a la evolución social. El ser humano que vive la historia es un ser dramático, porque la historia se hace diariamente a través de acciones, reacciones e interacciones entre sí. El carácter, la anécdota, el lenguaje son expresiones del pensamiento y las emociones de los seres humanos, así como de su situación ante el mundo: se generaliza o se particulariza acorde a

necesidades expresivas. En teatro, se dice que se hace probable una circunstancia, cuando algo sucede siempre, porque son características y actitudes humanas que siempre han sido así a lo largo del tiempo. Alatorre pone como ejemplo la ceguera de la soberbia que se expone en *Edipo* (1986: 18). Pero cuando no se ha mostrado esta generalización, es cuando se ocurre lo posible, lo que pudiera suceder alguna vez, tal como una batalla en particular, que es irrepetible.

En estos acontecimientos probables y posibles intervienen las pasiones, la voluntad, los deseos y las frustraciones o fracasos. Es por ello que diversos autores han encontrado en estos matices el material para definir los procesos que implican la actuación y las reacciones. Así, Hegel define la dramática como la plasmación del “movimiento total”, esto es, la elaboración total del proceso vital, que queda concentrado en un núcleo central llamado *drama* (Alatorre: 1986. 14).

Es de esta manera, que el drama es un fenómeno que vincula lo individual con lo social, porque el ser individual siempre se enfrenta, como protagonista, a cierto antagonista que es el otro, la colectividad, Dios, el mundo. Este encuentro, o choque por así decirlo, expresa el hecho estético del drama, porque es lo que altera la situación normal, lo que suscita cambio, lo que transforma, y que se manifiesta a través de una estructura: el teatro.

Situaciones dramáticas clásicas

Las diversas intensidades en que devienen los conflictos, provienen de diferentes situaciones que se tratan en la trama de la obra teatral. Las situaciones dramáticas son constantes en la vida, porque provienen de la naturaleza humana. Viéndolo de forma objetiva, las encrucijadas de la naturaleza humana siempre son la pasión, la muerte, el poder y sus consecuencias, el amor llevado a extremos, y todas sus variantes que se mezclan y entrelazan. En la historia teatral aparecen estas situaciones circunstanciales, pero que en cada drama se condensan en unos pocos elementos, que desde sus orígenes, han dado al drama sus constantes. Es así que el conde Carlo Gozzi (1720-1806), un escritor y dramaturgo italiano, halló

36 argumentos posibles en los que cualquier narración se podría clasificar. Fue mucho más tarde, a principios del siglo XX, cuando el escritor francés Georges Polti escribió un libro (*Les trente-six situations dramatiques*, París, Mercure de France, 1916) donde, del estudio de los clásicos desde los griegos hasta sus coetáneos, y por supuesto retomando las teorías de Gozzi, elaboró los argumentos que son paradigmáticos, por ser, como Noam Chomsky mencionara en la hipótesis de la gramática innata, probablemente, parte del inconsciente colectivo, o bien, de una clase de narrativa innata al ser humano...

Por ello, el escritor, teórico y dramaturgo Edgar Ceballos, menciona las 36 situaciones dramáticas (1998, 331 y ss.), que se refieren a las constantes y a las formas en que una historia puede ser contada. Goethe decía que en estas treinta y seis emociones se condensa la humanidad entera la que, al presentársele cualquier conflicto, se mueve invariablemente hacia cualquiera de estas facetas del prisma que poseía Carlo Gozzi. Las situaciones que dichos autores mencionan, se enlistan a continuación, por ser cuestiones indispensables para comprender la dramaturgia y las posibilidades de aproximación a ellas en el aula, pero sin abundar en explicaciones para acotar temas. La lista que se presenta es la de Ceballos, quien les da una dimensión propia, unidas y separadas más hacia los tiempos contemporáneos, pero no deja de ser la lista del mismo Polti con encadenamientos diversos:

1. Ambición
2. Celos equivocados
3. Juicio erróneo
4. Súplica
5. Enigma
6. Tener un objetivo, lograr un fin
7. Rebelión, levantamiento
8. Imprudencia fatal
9. Conflicto con dios
10. Desastre

11. Pérdida de seres queridos
12. Recuperación de un ser querido
13. Descubrimiento del deshonor de un ser querido
14. Locura
15. Rivalidad de superior e inferior
16. Rivalidad entre parientes
17. Enemistad entre parientes
18. Asesinato de un pariente sin que el ejecutor conozca su parentesco
19. Venganza entre parientes
20. Crimen seguido por venganza
21. Remordimiento
22. Un enemigo amado
23. Obstáculos al amor
24. Crímenes eróticos
25. Crímenes involuntarios del amor
26. Adulterio
27. Adulterio criminal
28. Empresa audaz, osada
29. Persecución
30. Secuestro, rapto
31. Liberación
32. Víctima ante la crueldad o la desgracia
33. Autosacrificio por un ideal
34. Autosacrificio por un pariente
35. Sacrificado por una pasión
36. Necesidad de sacrificar a un ser querido

Estas situaciones representan dentro del drama y la literatura en general, tramas complejas, aunque hay temas que parecieran derivaciones de uno mismo, como los de sacrificio por ideal, por pariente, por pasión y de personas amadas. Es posible pensar que estos 36 argumentos condensan los temas del drama, dado

que, sea cual fuere la obra teatral que se piense: antigua, clásica, moderna o actual; siempre y cuando contenga una historia que contar, sus argumentos o adaptaciones, variantes, versiones, referencias, etc., contengan una serie de combinaciones que tocan de cualquier manera, uno o varios de estos elementos o situaciones. Es de destacarse que al paso del tiempo, no se han hallado más variantes a la lista de Polti, lo que conduce a la reflexión de que la originalidad no es sino la repetición de algunas de estas variantes. De ahí la importancia de conocer al ser humano a través de las situaciones dramáticas, porque ellas son un reflejo de la vida humana y sus emociones.

La tabla aristotélica.

El teatro, desde sus orígenes, se ha diversificado con el tiempo y las aportaciones de múltiples generaciones de dramaturgos, o bien con expresiones que son tan complejas como lo es el ser humano mismo. De ahí que lo que en un principio fuera un elemento mítico, diera lugar al desarrollo de situaciones netamente humanas, en las que la forma del drama presentado también se complejizara a medida que la necesidad expresiva variara.

El teatro se compone de estructuras, esto quiere decir que la obra tendrá un procedimiento para desarrollarse. Varias son las formas en que una historia puede ser construida desde la perspectiva contemporánea: estructura de línea o cronológica, de collar, retrospectiva, polifónica, circular, *flash back* o salto para atrás, paralela, de abismo o *matrioshkas*, de fresco o mural, fragmentaria. Sin embargo, la clásica o aristotélica, suele ser la más común y la que mejor se adapta al teatro, ya que a lo largo de la historia teatral en que se han utilizado diferentes tipos de estructuras, en general el punto de partida es desarrollo, transformación o derivación de la clásica. Cabe mencionar que se recomienda a un autor novel comenzar aplicando este tipo de estructura, dominarla y aprenderla de memoria, ya que al hacerlo, después será mucho más fácil emprender o romper la línea aristotélica.

Es importante recalcar que los puntos de la tabla no son privativos sólo de la forma cronológica, todas llevan sus diversos puntos, sólo que cambian de

posición. Por ejemplo: en la línea cronológica simple, el clímax se encontrará en la cima del desenlace; en la circular todo comenzará por el clímax. Para aclarar estos elementos es necesario presentar a continuación los puntos y la gráfica de la tabla aristotélica, con base en la teoría del maestro Hugo Argüelles (comunicación personal, octubre 1998), quien a su vez, interpretó la teoría de Aristóteles.

El primer punto de la tabla es que debe ser dividida en tres bloques, cada uno de ellos puede representar un acto en teatro y durar aproximadamente una media hora cada uno, de forma que resulta una obra de hora y media de desarrollo. El primer bloque que es el planteamiento, después el desarrollo y finalmente el desenlace. Aristóteles (1974) decía que todo hecho se dividía en tres partes: el hecho en sí, lo que lo produjo y las consecuencias que arroja; la razón de ello estriba que las tríadas corresponden al pensamiento filosófico de dicho autor, en el que, al menos en teatro, la tridimensionalidad siempre aparece: el drama tiene tres dimensiones: tiempo, lugar, acción; la construcción dramática: planteamiento, desarrollo, desenlace; la idea: principio, medio y final; la premisa: un carácter, que conduce a, y un final; el carácter es: fisiológico, sociológico y psicológico; el personaje se comporta a través de: una premisa, una motivación y una acción; la dimensión del personaje se da a través de: pensamiento, acción y emoción; lo que los impulsa: premisa, motivación y acción.

Hugo Argüelles enseñaba en sus clases (comunicación personal, septiembre 2000) la siguiente forma:

1. Antecedentes de carácter y de acción: se encuentran fuera de la tabla, ya que el dramaturgo antes de empezar una obra, debe tener construido de antemano a sus personajes. Los antecedentes de carácter ponen énfasis en la psicología del personaje, en tanto que los de acción son todo aquello que ocurrió antes de que empiece el conflicto de la obra.

2. División de escenas altas y bajas: estas se mantienen fuera de la línea de evolución de la historia o línea de continuidad. Hay dos clases de escenas: altas y bajas. Las primeras ponen el énfasis en la acción dramática, las escenas

bajas lo hacen en el carácter. La escena baja por antonomasia sería el *to be or not to be* del monólogo de *Hamlet* del primer acto, luego que ha visto al fantasma del padre; las escenas bajas deben ser informativas, reflexivas, conceptuales y filosóficas, para dar el carácter. La escena alta muestra lo que pasa, lo que sucede a la vista del espectador. La combinación de éstas dos dará el ritmo.

3. Arranque de la acción: Es cuando comienza la historia y al público le queda claro el conflicto de la misma. Se establece el conflicto más no el tema, éste se desarrolla a lo largo de la historia. Hay dos tipos de arranque de acción: surge ante los ojos del espectador el enfrentamiento entre los personajes básicos, protagonista-antagonista, o los grupos de choque propician el enfrentamiento; el otro será el momento en que aparece el personaje protagónico y lleva el conflicto en sí.

4. Revelación: escenas bajas y altas se van sucediendo hasta llegar a este punto el cual es el dato de mayor importancia que cualquiera de los anteriores.

5. Telón: después de la revelación se ha llegado a un punto de tensión dramática tan alto, que se pasa al telón. Este puede ser de carácter o de acción dramática. Si fuera de carácter, estamos ante un telón de frase, esto quiere decir que el personaje habrá revelado más de su carácter con una acción específica. En el telón de situación los personajes enfrentan la revelación a través de una nueva actitud que no consideraban, quedan asombrados ante ella, y sobre su asombro cae el telón. Hasta aquí se encuentra completo el primer acto.

6. Escena de recuerdo: está hecha para que el espectador vuelva entrar en situación. Sirve para enfatizar la revelación, no se dice con las mismas palabras, pero recuerda cuál fue la revelación que produjo el telón del primer acto.

7. Nudo: ocupa el ochenta por ciento del segundo acto. Es el entrecruzamiento de todas las acciones de los diversos personajes entre sí y de sus respectivos puntos de vista, intereses y compulsiones, es decir, aquello que el personaje no puede dominar y que está más allá de él. El nudo es un ejemplo

de agudeza y profundidad; qué tanto puede entretener el autor, y a menudo sirve para diferenciar de los buenos autores de los medianos.

8. *Peripécia:* esta es de dos tipos: destinal y de carácter. La primera sería la acción dramática, pero si así lo es, uno se halla frente al misterio que produjo esa acción; y la de carácter es la que corresponde a la psicología del personaje. La peripécia destinal pueden ser producto herencia genética, medio económico social, característica racial o país. La peripécia es un punto tan alto como la revelación, cuando ella se produce, toda la acción se va contra el protagonista, parece perdido.

9. *Telón del segundo acto:* También es de carácter o de acción o bien, de frase o situaciones. El espectador permanece en un punto importante como fue la peripécia, así que se necesita de una nueva pausa que maneja este punto.

10. *Segunda escena del recuerdo:* se emplea para volver a meter al público a situación y se recuerda la peripécia.

11. *Primera posible solución.*

12. *Segunda posible solución.*

13. *Tercera posible solución:* estos tres puntos vienen unidos. Se considera que todo problema debe tener cuando menos tres posibles soluciones, no seguras ni exactas sino posibles. La primera solución o número once está pensada para aquellos espectadores que acostumbran ir mentalmente delante de la acción dramática, quienes dicen: “esto va a terminar así porque vi un caso parecido”, y en ese momento se muestra que no es como ellos creían. La número doce corresponde a quienes van por delante de la acción psicológica y piensan: “esto va a terminar así porque tengo un primo, un tío o un amigo que reaccionarían de esa manera”. El punto número trece se dice que es el que está pensado en los críticos, que son los que quieren ir siempre delante del autor para demostrarle que este no entrega nada nuevo, que está lleno de referencias y no es nada original.

14. *Solución verdadera o clímax:* aquí termina la tensión, puesto que se resuelve el problema para bien o para mal. Es el punto más alto de la tabla.

15. *Descenso de la acción:* lo que desciende no es la acción dramática, esa se resolvió en el clímax, sino la acción remanente, psicológica, que aún queda en la mente del espectador.

16. *Catarsis:* significa purga de emociones, y es exactamente el momento en que viene la purificación de la o las diferentes emociones y matices que involucraron al espectador. Sirve para que en este momento, dado que hay una mayor capacidad de juicio y una menor involucración emocional, el autor enfatice su tesis.

17. *Regreso a la realidad:* el espectador comienza a tomar conciencia de dónde está; el teatro en el que se encuentra y de cómo la puesta en escena fue llevada o no hasta las últimas consecuencias y por quiénes, y si hubo en ello una experiencia estética que le dará material para reflexionar. Hasta entonces se produce el fenómeno del ¿para qué? con el cual regresa a la realidad, todo había sido una convención; una especie de isla imaginaria que lo devuelve al mar cotidiano de la realidad; lo que como consecuencia automática da el último telón.

18. *Telón final.* Donde concluye la obra.

La tabla aristotélica que efectuara Hugo Argüelles, aporta elementos que principalmente en el teatro contemporáneo, permiten comprender el desarrollo de la esencia dramática, que en términos generales se debe al diálogo, pues éste tiene como sus características el proporcionar carácter, adelantar la acción, ser sintético, tener color y transmitir vida. Estas características son las que permiten mostrar al público con claridad el sentido de la obra, de los sentimientos, de las ideas que se pretenden expresar: personajes, acción, conductas, conflictos y situaciones. Es por ello que las obras teatrales se diversificaron en cuanto a lo que se pretende transmitir, y por ello surgieron los géneros teatrales. Sus características exploran el continente humano, y es su manifestación la que posibilita al espectador acercarse un poco más a su propia esencia, elementos que facilitan la educación a través del drama en el teatro.

Lectura, escritura y escenificación

Para hacer teatro, se necesita leer, escribir y por supuesto, vivir mucho e intensamente. La primera vinculación con el drama se da en el momento de la lectura inicial, en la que se valora desde el tema hasta el texto. La lectura como tal, implica una serie de habilidades que tocan elementos fónicos, que comprenden la pronunciación, la entonación y la intensidad de la voz; elementos intelectuales, por cuanto que implican la habilidad para captar el pensamiento de lo escrito y sus posibles interpretaciones; y elementos emocionales, porque es completamente indispensable que quien lee sienta, perciba, sueñe, imagine y por lo tanto viva lo leído (Serratos, s/f; 2). La lectura representa para quien lee, abrirse al mundo, ampliar su cultura, saber relacionarse con los demás; es la base del aprendizaje y desarrollo de habilidades lingüísticas: escribir, escuchar, exponer e investigar, implican haber aprendido a leer con cierto gusto o interés los textos, adquiriendo así la capacidad de relación y conexión de ideas.

Desde una perspectiva más profunda, es pertinente decir que quien escribe, el autor de textos literarios, lo hace para ser leído. Y ello entonces, supone cierta fijación, por cuanto que son grafías sobre papel; pero la lectura como tal, dada su condición, supone cierta “disidencia”, como le denomina J. Ricardo Morales (2000: 30), pues abre un mundo de posibilidades o interpretaciones, y con ello se abre también la posibilidad de elección o gusto. Leer es elegir, de entre lo leído; es participar de la opinión del escritor o disentir. Es más, como sigue en su derrotero el mismo autor, en esta situación se acusa la modalidad del ser pensante, inteligente: “...‘inteligencia’, deriva de *intellego*, término que conserva la noción de ‘coger’ o ‘escoger’, tenemos como inteligente al que mediante su poder de elección origina una nueva lectura, así como al que sabe leer entre líneas a partir de supuestos ajenos a los habituales” (Morales, 2000:30). De esta forma, la lectura no es sólo de lo escrito, porque en ella intervienen elementos que van desde el gusto, a través de la interrelación de conceptos, la posibilidad de comunicación y hasta la interiorización, pues que pensar implica elegir y distinguir.

Saber leer otorga la posibilidad de ser más uno mismo a través de los textos; leer es encontrarse.

La escritura, como habilidad lingüística, es un elemento que se ha de conocer para acercarse al drama: si la lectura es la apertura de mundos, la escritura es la facultad de hacer un mundo propio. Es la capacidad que se adquiere para compartir los pensamientos, las ideas, las vivencias, propósitos, intenciones. Es un compromiso porque sugiere que el que escribe es un ser pensante, porque *“pensar es proponer con fundamento aquello que no hay”* (Morales, 2000:22). La escritura integra los pensamientos bajo un orden, de tal manera que lo que se piensa se compone con términos, con secuencias, con significados, con finalidades. Leer y escribir integran reflexiones y argumentaciones: suscitan más y mayor libertad, porque sirve para reafirmar habilidades lingüísticas, ejercer la creatividad, plasmar la imaginación y crear mundos desde un mundo propio.

Leer y escribir son así, vías hacia el desarrollo de capacidades expresivas y comunicativas. Son formas y maneras de interesarse, en el sentido de entranar, internalizar, porque uno se desprende de sí mismo y pasa a formar parte del mundo de lo leído, un doble sentido que a su vez proyecta un tercer elemento que es el pensamiento del escritor. De esta manera, leer a profundidad es también encarnar, y es aquí donde surge el drama: el lector se incorpora al texto, y el resultado es personificación y actuación, a través de la voz propia del lector. Leer literatura conduce al “ponerse en el lugar de”, y como tal es un atributo que suscita la reflexión, el volcarse sobre uno mismo a través del texto, para escuchar las propias voces que son las voces de los otros. Por eso el teatro es la integración de lo más humano, la esencia vital, la vida en sí, porque es la vida de otros que se observa desde fuera, y con la que se hallan empatías o repulsiones. Es un espejo que refleja lo mejor y lo peor de la humanidad.

El drama se inscribe en una puesta en escena, esto es, la escenificación. Como tal, la escenificación es la representación teatral propiamente dicha. Se puede recordar que el texto dramático nace para ser representado, pero para llegar a la representación se ha de partir de la lectura de textos escritos; por ello,

el libreto contiene la historia, el argumento, los diálogos de los personajes, las conductas y conflictos en las situaciones dramáticas. Leer teatro es el primer paso para acercarse a la escenificación. En él interviene la voz misma, propia, del lector, que asume diversas otras voces en entonación ante la lectura en voz alta. Después vendrá el asumir roles, tomar el papel del actor y presentarse en escena. Vivir vidas ajenas, nacer o morir en cada representación y en ello encontrar valores.

Es por todo lo anterior, que la propuesta de la presente tesis radica en que a través del teatro, se hallan procesos que en expresión corporal, técnica vocal y trabajo emotivo, conducen hacia la formación de personas con más y mejores capacidades dentro de un humanismo integral, porque proporciona sensibilización y autoconocimiento. La escenificación proviene de la creación de mundos del escritor, que halla ecos y timbres de diversos matices en los sujetos que hacen y presencian el teatro. Los personajes representados viven diferentes vidas, se enamoran, odian, cometen pecados, sueñan y se ilusionan, resuelven conflictos o los crean. El teatro es personificación, y como tal, un vehículo en el proceso de conocimiento que pueden desarrollar las personas, en particular los estudiantes.

Leer y escenificar son dos pasos que pueden multiplicar el desarrollo pedagógico. La escenificación fortalece en el estudiante su propia seguridad, logra la solidaridad, amplía las relaciones sociales y enseña a convivir entre iguales. Por ello es importante el texto dramático, porque sus posibilidades para desarrollar las habilidades lingüísticas son inconmensurables, tan amplias, que si se siguen los pasos para la escenificación, los alumnos podrán encontrar en los ejercicios teatrales un verdadero aprendizaje significativo. Esto no implica que ellos lleguen a ser verdaderos actores, sino que a través de la escenificación, el proceso de conocimiento del sentido vivencial del teatro, puede ayudarles a internalizar sus propios sentidos y experiencias en la educación. El teatro se constituye así, como una herramienta pedagógica para la enseñanza de la literatura.

CAPÍTULO 3.

PROPUESTA DIDÁCTICA DEL TEATRO: ESTRATEGIAS PARA EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Los hombres se disfrazan entonces de animales,
se revisten de una piel, se cubren la cabeza
con una máscara esculpida,
imitando, caracterizados de esta manera,
los movimientos del animal que representan:
su paso, su rugido, su manera de conducirse.
Así comenzó en todas partes el teatro.

G. Baty y R. Chavance.

En los planes del Colegio de Ciencias y Humanidades, a pesar de consistir únicamente una unidad, el teatro representa un tema esencial por ser el género que condensa unidades previas. Es interesante notar que el teatro, dada su complejidad, contiene en sí una serie de habilidades que se fundamentan en los conocimientos precedentes, por lo que se convierte en un elemento integrador. Tal es la propuesta de la presente tesis, porque con la actividad dramática, es posible apoyar a la construcción de la identidad del estudiante en relación con su ambiente escolar y la adquisición de conocimientos. Por eso, los capítulos precedentes se han dedicado a analizar lo que significa dentro de los planes del CCH, pues condensa en sí una serie de habilidades que provienen de cursos previos del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, y en cuanto a decodificación de los signos de textos icónico-verbales, implica capacidad de argumentación para asumir posturas que critiquen lo ya dado, favorece la autocrítica para consolidar ideas y pensamientos propios, y proporciona habilidades comunicativas. El texto dramático se halla así, en los planes del CCH, como el elemento que de forma lógica, contiene en sí las habilidades y conocimientos que en el momento en que se presentan, organizan de manera lógica los saberes aprendidos hasta ese instante. Interpretar, argumentar, aplicar el lenguaje tienen como sentido la comunicación, que en el teatro se hacen tangibles como vínculos. El alumno al participar del teatro, es capaz de imaginar, construir, crear, vivir, sentir y participar de forma lúdica, de lo

hasta ese momento aprendido. En consecuencia, el alumno aprende, hace y es, porque su vivencia del teatro le conduce a practicar desde la lectura hasta la expresión verbal y corporal en la dramaturgia, sus propias capacidades expresivas y comunicativas.

Pero también se ha visto que el teatro se halla presente en todo momento de la historia de la humanidad, pervive como género artístico en espacio, acción y tiempo representados; y que el suyo es un lenguaje que parte de la vida y se remite a la misma, de tal forma que sus elementos estéticos encuentran reflejo en el público. Y si se aplican los elementos esenciales del teatro en lo tocante a sus ambientes, géneros, elementos y situaciones dramáticas, enmarcados en la tabla aristotélica como una guía de aplicación con la finalidad de otorgar estructuras al alumno en proceso de aprendizaje, el resultado puede ser óptimo. El teatro condensa en sí habilidades, herramientas, posibilidades y conocimientos previos. Es, por ello, un elemento integral.

Por lo anterior, es necesario mostrar a continuación cómo se puede poner en práctica, desde la actividad docente, el teatro como una estrategia de conocimiento integrador. Contiene en sí, una historia y un discurso, porque evoca cierta realidad, tal como Todorov mencionara desde la obra literaria narrativa, que se relaciona con los acontecimientos y los personajes de la obra, así como un discurso, expresado en la lógica y sintaxis de los personajes que son reflejo de tiempos, modos y formas de comportamiento, de un aspecto del mismo, que remite de la realidad a la imaginación. Como discurso, la obra teatral refiere a lo acontecido, y en ello se vincula con los conocimientos del Taller antes referido. El habla es una construcción comunicativa, su expresión, el lenguaje, pone en común lo sucedido, y con ello se integra al alumno a través del arte teatral, con el mundo, con la sociedad, con los supuestos de su tiempo y de otros tiempos. La labor del docente será presentar con claridad estos elementos, para que se integren en la edad del alumno y su situación escolar propia del ámbito de la educación media superior.

La actividad docente y el diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo

La materia de Talleres del modelo educativo del CCH intenta fomentar en los alumnos el gusto por la lectura, la crítica, el desarrollo de habilidades y el desenvolvimiento social. Por ello, en el perfil del egresado se menciona que se pretende “Incrementar la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para su inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir”. Uno de los elementos que los docentes debemos aplicar para promover y hacer realidad este objetivo, es proponer una serie de actividades que induzcan de forma lógica y racional a los alumnos en la adquisición de tales premisas. Así, la actividad docente no puede radicar únicamente en la lectura de textos, en particular los referentes al teatro, porque con ello únicamente se forman vínculos individuales con el conocimiento. Desde la perspectiva de que el teatro es una acción conjunta entre varias personas que trabajan para efectuar una puesta en escena, es claro que se favorecen producciones de relación entre los alumnos tanto con el texto, entre sí como grupo o equipos de trabajo, como con elementos más amplios, como su sociedad u otros modos de pensamiento.

De hecho, entre las contribuciones que el *Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental* contiene, se mencionan otros puntos importantes sobre cómo contribuye el TLRIID al perfil del egresado:

- Desarrollar aprendizajes cooperativos y ser parte de una formación humanística.
- Promover una educación en valores donde destaquen la interacción, la negociación para establecer acuerdos, el respeto a las ideas del otro y a la diferencia.
- Fomentar la indagación crítica en los usos de la lengua, marcados por la clase social, el origen geográfico, el sexo, estatus y edad, que condicionan el valor desigual de las palabras y de las lenguas.

Destaco estos elementos entre otros, porque son los que plantean un vínculo explícito en relación con la unidad 4 del TLRIID-III del que es motivo la presente

tesis; así, la labor del docente tiene un ambicioso proyecto que, considero, a través del teatro puede ser fomentado.

Los docentes de esta materia, trabajan desde la premisa de que los alumnos adquirieron ya la conciencia de la diversidad de intenciones de los textos, o de quienes los construyen. Su manejo del lenguaje parte de la idea de que poseen los recursos para distinguir de entre los textos su sentido icónico-verbal, persuasivo y demostrativo, que proviene de la comprensión plena de lo que significa la argumentación. Así, el docente ha dado ya un seguimiento al desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumno: escuchar, hablar, escribir, leer; además de otras como la gramatical, discursiva, estratégica y sociocultural, de manera significativa. Los alumnos leen, y han tenido un breve acercamiento, tomando en cuenta únicamente su desarrollo desde su estancia en el CCH como ámbito educativo, con el teatro a través de la lectura. Pero ello no basta para hacer de su conocimiento en la lectura, un elemento significativo que les induzca a seguir adelante en la lectura misma o asistencia a espectáculos teatrales como un hábito. La premisa es cómo formar en nuestro Colegio alumnos, de manera ética y social, que sean sujetos de la cultura y de su propia educación; cómo fomentar en ellos habilidades y actitudes para que de manera autónoma, se apropien de conocimientos racionalmente fundados y asuman valores y elecciones personales, a partir del asentar sus conocimientos previos desde la dramaturgia.

La disciplina teatral, tal como se ha visto hasta ahora, es un vehículo efectivo para fomentar cada uno de estos puntos, porque los alumnos que se involucran en esta actividad, dejan de ser apáticos, para demostrar capacidades, actitudes y destrezas no sólo para representar una obra de manera creativa y digna, sino para adquirir disciplina, autonomía y sociabilizar en un ambiente de respeto y cooperación. La cuestión radica en cómo se fomenta tal situación.

Como se ha visto en el primer capítulo, los contenidos del TLRIID-III son unidades que como tales tienen vínculo entre sí que conduce en la cuarta unidad al teatro. La forma en que se guía al alumno, es desde la primera unidad: *Lectura crítica del texto icónico verbal*. En esta unidad se proponen como estrategias la caricatura política, publicidad, carteles o propaganda que pueden favorecer la

relación de los elementos lingüísticos con los icónicos para determinar el sentido del texto. Pero en mi experiencia, un modelo útil ha sido añadir a tales estrategias la del cine. Los cortometrajes que son historias sintéticas, proveen al alumno contemporáneo que convive con elementos de tecnología que privilegian la velocidad y dinamismo en sus presentaciones, de herramientas que favorecen su necesidad de acción y movimiento: en ellos la síntesis de una historia puede ser claramente explicada con la participación misma del alumno, y en ello el docente tiene tiempo suficiente para poder explicar temas como imagen, realidad, sentido; comentar, analizar e interpretar los componentes fílmicos: signos, códigos, iconografía; la puesta en escena: semiótica, vestuario, maquillaje, iluminación, escenario etc.; la puesta en serie: orden, duración, secuencia, voces narrativas, puntos de vista; y la construcción de sentidos: la deconstrucción del espacio textual fílmico como límite de pertinencia, género, discurso y construcción de sentido.

En las horas que esta unidad proporciona, los alumnos abarcan elementos lingüísticos icónicos desde el cartel, hasta situaciones dinámicas que le son mayormente significativos y que de alguna forma, inducen al alumno a la integración hacia lo que será posteriormente el teatro. Es necesario así recordar, que el cine tiene una relación directa con la actuación y por ende con la actividad teatral. Por ello, cortometrajes como *Veneno* de Montserrat Larqué, con una duración de dos minutos, o *¿Qué me va a hacer?*, de Alejandra Cordero con una duración de ocho minutos, ambas producciones mexicanas, son ejemplos que proporcionan ventajas al docente: el alumno se identifica con la lengua, reconoce a sus actores (referente y contexto), entiende la historia, y si no fuera así, se tiene el tiempo suficiente para pasar el corto una y otra vez hasta que ésta quede clara; por otra parte, la ventaja de contar con video permite detener imagen, reconocer los diferentes elementos icónicos, verbales y los antes propuestos. El cine puede hacer que los alumnos entiendan a cabalidad lo que es un texto icónico-verbal, para poder vincular este conocimiento con las otras estrategias, como la caricatura política, la propaganda, la publicidad o el cartel. Lo que el alumno requiere del docente es dinamismo, y con ello se integran dos factores: elementos

en movimiento e imágenes fijas, lo cual permite al alumnado participar de y desde su entorno.

Pero también los mensajes de los que está llena la televisión y la publicidad, que desvalorizan y en muchos sentidos, menosprecian o discriminan a gran parte de la sociedad, son una herramienta útil; al estudiarlos, los alumnos estarán en el camino de valorar y valorarse en la vida, comprendiendo que el mundo de los medios de comunicación responde a intereses, modas, poder, muchas veces ajenos al ser humano común y corriente. En este sentido, las estrategias que se proponen son vinculadas con la temática, al hacer que los alumnos discutan acerca de temas como la honestidad, la belleza o la juventud. En esta fase del conocimiento, es cuando se comienza a proponer el aprendizaje a través de la discusión por grupos, porque el objetivo es que los alumnos se reúnan en equipos para intercambiar ideas, controlen sus propios impulsos de hacer válido un solo punto de vista, y se abran a la diversidad y el diálogo. Es aquí donde, a través de ejemplos publicitarios, se ponen en juego las estrategias del aprendizaje cooperativo. Hay que recordar que con ello se consiguen sus componentes básicos: interdependencia positiva, interacción promocial cara a cara, responsabilidad y valoración personal, habilidades interpersonales y procesamiento de grupo (Gómez P., y otros; 2007). Entre los alumnos se propicia la cooperación al vincular en equipos a los alumnos y explicar con claridad que el trabajo en equipo proporciona el logro de los objetivos, para que el esfuerzo conjunto dé como resultado complementar y reforzar conocimientos, a través de la valoración de la palabra de cada quién y del reconocimiento de las habilidades singulares y del equipo.

En otras palabras, una vez que en la primera parte de la unidad se realiza un trabajo individual pero monitoreado por el docente en participación con el cine en cortometrajes, carteles y propaganda diversa, se pasa al aprendizaje cooperativo en el diseño de situaciones que favorezcan la comprensión del alumno de lo que significa trabajar en equipo: se especifican objetivos, se divide el grupo en equipo acorde a los alumnos y a las metas por conseguir, se acondiciona el aula y planean los materiales de enseñanza. En esta parte de la unidad, es factible dejar

al alumno elegir los recursos: un “videoclip” del cantante favorito de un equipo, elementos de revistas de moda, promocionales, etc. Así, se asignan roles en los equipos, se estructura la meta y la evaluación individual y por medio de rúbricas, se deja en claro cómo se estructura la cooperación dentro del equipo. De esta manera, es posible acercarse a los alumnos para que comprendan cuáles son los criterios del éxito a través de la especificación de las conductas que se esperan. El diálogo, la intervención oportuna en cuanto al monitoreo, la enseñanza de habilidades de colaboración y de respeto, harán de esta fase de la unidad, un elemento que prepare en cuanto a argumentación a los alumnos. La evaluación proviene de la capacidad crítica y creativa de los alumnos, así como, por parte del docente, de asignar cierre y conclusiones del tema, que provengan de las opiniones mismas de los estudiantes. Así, se consigue acercar a los educandos paulatinamente, al sentido de cooperación: si el profesor pone énfasis en los elementos de cooperación entre sus integrantes, y lo relaciona con los recursos seleccionados por el alumnado, es muy posible que se consiga un pensamiento analítico y se profundice en comprensión y razonamiento.

Desde esta fase, se promueve la autonomía moral e intelectual, por cuanto que el alumno es cada vez más consciente de sus actitudes, de sus habilidades sociales por que participa, habla, asiente o disiente, y propone por su conocimiento o información que se convierte en significativa. Desde esta unidad, las estrategias se pueden vincular con el aprendizaje cooperativo en el que es factible descubrir entre varios alumnos que conviven y dialogan entre sí, un recurso retórico en un cortometraje, hasta en la lectura de un poema, un anuncio, el sentido de un texto, descubrir cómo persuaden y convencen, y cómo una situación comunicativa existe en todo momento, y que el alumno sea consciente de que lo aprendido él mismo puede crearlo, y por lo tanto incluso llegar a inferir y no únicamente opinar, lo cual es la aplicación que trasciende los elementos teóricos que pueden exponer la creatividad del alumno.

Las unidades II y III, *Argumentar para persuadir* y *Argumentar para demostrar*, son sumamente útiles para diseñar situaciones de aprendizaje cooperativo que a la postre induzcan al alumno a ganar confianza en sí mismo para profundizar en

sus perspectivas y en la comprensión. La pregunta radica en cómo lograr que un alumno tome una posición crítica propia, si se encuentra en un aula con varios compañeros de clase que posiblemente sean expresivos, aventajados, que no teman al expresar sus puntos de vista, frente a quienes son más callados o siguen al “líder” del aula. En ello, para el docente es importante aclarar las diversas formas argumentativas y favorecer su práctica en grupos pequeños para incentivar la participación de todos. Si entre sí los integrantes de un equipo se miran, si adquieren contacto visual, es más fácil para ellos elaborar un trabajo conjunto porque en el encuentro se favorece la confianza. Así, enseñar temas como la polémica, la sátira o el manifiesto, se vuelve una meta que favorece, a través de la participación conjunta, una interdependencia positiva. De ahí a que el alumno pueda redactar con argumentos su propio punto de vista, se hace más sencillo, porque adquiere confianza al reconocerse y al conocer otros criterios, porque en la argumentación razona a partir de la lógica que implica la coherencia en la comunicación. Incluso, vale decir que el trabajo en equipo para atender a las propiedades de los textos, reflexionar en torno reseñas críticas o bien comprender la paráfrasis, es más dinámico en trabajos conjuntos, porque el docente puede seguir una reflexión compartida. Y aunque la creación del texto argumentativo se efectúe de forma individual, el alumno ya ha practicado verbalmente, y este ejercicio le facilita al tomar modelos en los textos escritos, y reflexionar de su propio pensamiento y recuerdo de las actividades en equipo.

De esta forma, el docente ya ha practicado los elementos que conjuntan en el alumno la actividad cooperativa en torno a los aspectos cuantitativos y cualitativos del aprendizaje, porque son conscientes del poder de la palabra, de los sentidos de argumentación, de la significación de la comunicación, y de sus propias habilidades practicadas una y otra vez en el aula y en trabajos extra muros. El alumno se responsabiliza de su propio pensamiento, y a la vez, adquiere confianza en sus capacidades y relaciones interpersonales. Sabe que su trabajo es valioso para un grupo, que su palabra es importante si posee un trasfondo argumentativo sólido, y que en equipo se puede conseguir mucho. El alumno así, está más preparado para integrar sus conocimientos, porque el docente tiene

como tarea principal, diseñar las estrategias que le conduzcan a adquirir un eficiente aprendizaje escolar.

Como se puede observar, la labor de inducir al alumno hacia la consecución de un aprendizaje integrador en torno a la dramaturgia, parte desde las habilidades especificadas como propósitos del Colegio de Ciencias y Humanidades, pero requieren de la actividad docente que desde la primera unidad, tenga en claro como un todo la finalidad integradora que significa el teatro. Partir del texto, comprenderlo, desmenuzarlo, conocer sus posibilidades, sus sentidos argumentativos que se integran en aplicación a los cortometrajes, a la propaganda y los recursos publicitarios de que está llena la sociedad urbana contemporánea, es una premisa lógica para llegar a la consecuencia del lenguaje, puesto que contiene en sí las razones de la comunicación: se integra con diálogos, actuaciones, premisas, argumentos, críticas. Por todo ello, no se puede abordar el teatro por sí solo, desprendido de sus unidades previas, porque es el elemento idóneo para consolidar en torno a la cooperación, el aprendizaje del TLRIID-III.

Propuesta de secuencia didáctica desde el aprendizaje cooperativo

En este apartado a continuación se integrará una secuencia didáctica con la intención de presentar los aprendizajes de la cuarta Unidad de TLRIID-III, *Lectura e interpretación teatral*. Aquí se van a proponer diversas estrategias que a lo largo de mi experiencia docente he aplicado, aunados a los aprendizajes que vienen planteados en el programa, lo que suscita un complemento a la propuesta del CCH.

Esta secuencia didáctica pretende una aproximación con tintes lúdicos a los elementos que conforman el teatro a partir de elementos aprendidos en las unidades anteriores, de tal manera que el alumno pueda obtener un panorama

tanto de la situación comunicativa del texto dramático, desde la palabra hablada y escrita; el establecimiento tanto de sus funciones como sus elementos constituyentes y sus relaciones; vincular la lectura con la puesta en escena; reconocer los distintos lenguajes que le integran en cuanto a texto dramático, puesta en escena e interpretación; así como de una conclusión que le conduzca a la integración de la comprensión de lo que es un espectáculo teatral. Todo ello tiene matices estéticos subyacentes, que le permiten un acercamiento integral en forma y contenido, de tal manera que el alumno no aborda el teatro únicamente como espectador, sino como creador, director, actor, etc. Así, el alumno adquiere un panorama completo a través de la didáctica de la expresión que el drama contiene.

Bajo este criterio, el alumno no sólo se acerca a las artes teatrales como lector, que en una primera etapa comparte con sus compañeros de clase en la lectura en atril o en comentarios referentes al contenido de las obras, sino que internaliza acorde a su nivel de bachiller, para crear incluso, en la medida en que a través del trabajo colaborativo se involucre, toda una experiencia estética proveniente del cabal conocimiento de los diversos sesgos y matices que el teatro representa. Así, tercera llamada. Comenzamos.

PROPÓSITOS

A la letra, el programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III, espera del alumno en su unidad IV *Lectura e interpretación del espectáculo teatral*, lo siguiente: “Apreciará que el texto dramático, la puesta en escena y la interpretación del espectador constituyen el espectáculo teatral, por medio de la lectura de textos dramáticos y la asistencia a escenificaciones para experimentar la vivencia estética propia del drama.”

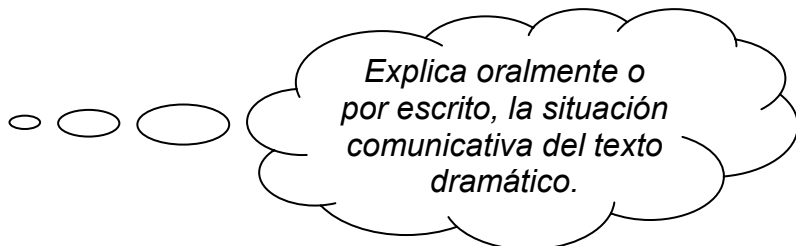
En otras palabras, el objetivo principal radica en que el alumno aprecie desde la perspectiva del lector y el espectador, las características que le son inherentes al teatro: el texto, la puesta en escena y la interpretación. Sin embargo,

es factible que un alumno encuentre una mayor empatía con los textos dramáticos si no lo observa sólo como espectador, sino cuando se involucra en estrategias que le hagan vivenciar el teatro. Así, a continuación propongo el siguiente cuadro, que relaciona aprendizajes, temáticas y su consiguiente evaluación:

APRENDIZAJES	TEMÁTICA	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Explica, oralmente o por escrito, la situación comunicativa del texto dramático. 	El texto dramático: <ul style="list-style-type: none"> • Situación comunicativa. 	Participaciones orales. Lectura de relato. Elaboración de ejercicios Respuesta a ejercicios en preguntas y respuestas. Lectura plenaria de ejercicios de preguntas. Reconstrucción de historia. Construcción de tabla de personajes. Selección de fragmentos textuales de obras de teatro para apreciar personajes y relaciones espacio-temporales. Ejercicios escénicos, lúdicos. Puesta en escena desde montaje hasta presentación. Rúbricas de actividades. Reescritura de desenlace de obra teatral. Elaboración de programa de mano. Rúbrica para reseña teatral.
<ul style="list-style-type: none"> • Establece la especificidad del texto dramático explicando la función de sus elementos y sus relaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogos y acotaciones. • Personajes. • Acción dramática. • Tiempo y espacio. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona la lectura del texto dramático con su puesta en escena y reconoce que ésta es un procedimiento artístico para representar un conflicto. 	La puesta en escena: <ul style="list-style-type: none"> • Elementos internos del personaje: tono, gesto, movimiento. • Elementos externos: escenografía, iluminación, música, maquillaje, vestuario, utilería. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplifica los distintos lenguajes (texto dramático, puesta en escena e interpretación) y reconoce su valor estético. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Redacta un escrito en el que da cuenta de la comprensión del espectáculo teatral y de sus elementos constitutivos. 	La interpretación en el espectáculo teatral: <ul style="list-style-type: none"> • El espectador común. • El espectador especialista o crítico teatral. 	
	Tipos de escritos: <ul style="list-style-type: none"> • Reescrituras. • Programa de mano. • Reseña. • Entrevista. 	

Las estrategias didácticas que planteo para cada uno de los aprendizajes se presentan a continuación:

EL TEXTO DRAMÁTICO



...Tercera llamada. Tercera. ¡Comenzamos!

Como evaluación diagnóstica, en primer lugar, observa detenidamente la obra del pintor mexicano Manuel Ocaranza, titulado "Amor de colibrí" que se te presenta a continuación:

Amor de Colibrí.
Manuel Ocaranza
(1841-1882)
Óleo sobre tela
Ca. 1869
102 x 80 cm.
Museo Nacional de
Arte



- ¿Qué consideras que ocurre en la escena? ¿Qué puede estar pensando la mujer? ¿Qué crees que te contaría ella acerca de este momento emotivo?
- A partir de tus respuestas, en tu cuaderno escribe una breve historia en la que incluyas un diálogo en el que la mujer te cuenta lo que sucede y tú le respondes.
- Compártela con el resto del grupo.

¿Te gustó la obra? ¿Pudiste imaginar qué pensaba ella, cómo te lo contaría y qué le responderías? Esto significa que tienes una noción de lo que es una representación a partir de imágenes visuales. Esto también conduce a que tienes una buena idea de cómo elaborar un diálogo a partir de la imaginación. Y eso es el inicio del teatro. Continuemos...

Ejercicio 1.

Lee el siguiente texto:

INEPTITUD ESENCIAL⁶

Carlos Castillo Quintero

Se sabía amada a plenitud. Su hombre la había colmado de obsequios y halagos dignos de una diosa y era así como se sentía en el momento de hacer su petición:

–Quiero que me des la vida –le dijo sin siquiera mirarlo a los ojos.

–Mi vida la tendrás por siempre –le respondió el enamorado.

–Quiero que me ofrendes tu vida –volvió a decir la mujer.

–Mi vida está a tus pies... –pero no pudo continuar, pues ella con disgusto le explicó que deseaba que se matara en su presencia.

–Si de verdad me amas, harás eso por mí –y al pronunciar estas palabras ya estaba cercana al llanto.

Él se quedó en silencio. La miró y comprobó que era la mujer más hermosa que jamás sus ojos hubiesen contemplado. Su corazón se quebrantó pues aquello que pedía él no podía dárselo. Apenado, dio media vuelta y con paso taciturno penetró en las calles llenas de sombra en donde tomó su forma de vampiro y se dirigió a su castillo, que en lo alto de la montaña le aguardaba más desolado y frío que nunca.

Ejercicio 2.

Con ayuda de tu profesor y de tus compañeros, elabora a partir del cuento que acabas de leer, los diálogos y escenario faltantes; toma en cuenta que es una situación que pudieras representar en el aula, y anótalos en el siguiente cuadro.

⁶ Carlos Castillo Quintero (2000), “Ineptitud esencial”, en *Cuento breve* [en línea]. <http://cuentobreve.blogspot.mx/2006/10/carlos-castillo-quintero.html>. Página visitada el 21 de abril de 2016.

Ella se encuentra _____

Ella está vestida _____

Él se acerca _____

Se encuentra vestido _____

ELLA

Quiero que me des la vida

ÉL

Mi vida la tendrás por siempre

ELLA

Quiero que me ofrendes tu vida

ÉL

Mi vida está a tus pies. _____

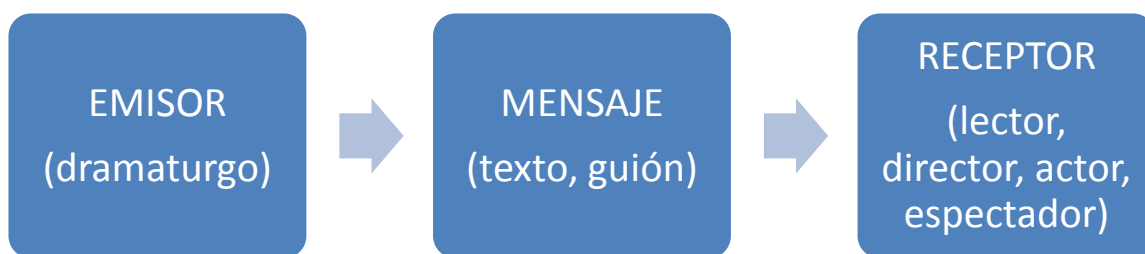
ELLA

Si de verdad me amas, harás eso por mí

Él sale de la habitación y _____

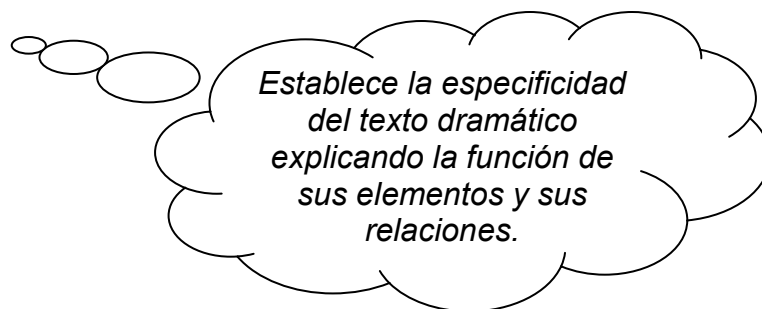
A partir de este ejercicio, pudiste notar que la forma comunicativa del cuento y de los diálogos que serán representados, cambia. Ello es porque existe una situación comunicativa con elementos que le son característicos:

Existe un emisor, que es quien escribe la obra, y que se denomina dramaturgo o autor teatral. El mensaje que emite en su escrito, es el texto de la obra o el guión, que se forma por su estilo directo, que se forma por los diálogos entre los personajes, y las acotaciones o instrucciones que ayudan al director y a los actores a representar la obra. Y finalmente, queda el receptor, que es quien recibe la obra al leerla, al dirigirla si se es el director, o al actuarla con los actores, junto con los espectadores en la representación. Observa este esquema:



Como pudiste observar, en el teatro la intervención de cada personaje va precedida por su nombre. Cuando un personaje se encuentra solo en el escenario y habla como si pensara en voz alta para sí mismo, se le denomina *monólogo*.

En lo que corresponde a las acotaciones, pudiste observar que se escriben en cursivas, y es un recurso para distinguir las instrucciones para la representación, del resto del texto.



Ejercicio 3.

Regresa a la pintura de Ocaranza y a la breve historia que redactaste; escríbela con acotaciones y a la manera de un diálogo.

El texto dramático tiene a su vez una estructura interna que desarrolla la historia, es decir, nos cuenta de qué se trata, de forma que se pueden distinguir:

- ✓ **Situación inicial.** Es el planteamiento.
- ✓ **Ruptura del equilibrio.** Cuando surge el conflicto.
- ✓ **Desarrollo del conflicto.** ¿Qué pasa, qué acontece de importancia?
- ✓ **Resolución del conflicto.** O bien, un final abierto.

¿Crees que tu texto de *Amor de colibrí* puede desarrollar una historia?

El género dramático parte de decir algo: nos cuenta, o desarrolla una historia; ya Aristóteles decía que el teatro “son hombres en acción”, porque se desarrolla una situación o acontecimiento. Para este desarrollo, debes toma en cuenta que los personajes en el teatro deben tener una función clara para que la acción teatral también lo sea. Si son muchos, pueden confundirse entre sí. Los personajes nos ayudan a entender la acción porque la hacen clara para centrar la historia. Seger divide las funciones de los personajes en:

- Principales
- De apoyo
- Temáticos
- Que añaden dimensión

Los principales son los que tienen al protagonista, antagonista y adicionales. El de apoyo es el pivote o catalizador, como por ejemplo un confidente a quien le cuentas tus preocupaciones. Los temáticos son los que comunican con su diálogo la historia compleja de la obra, son como la voz esencial de la obra, que no necesariamente es el personaje principal. Finalmente, los que añaden dimensión son los que dudan, cuestionan, los que a veces interpretan el pensar del espectador. ¿Te parece complicado? ¡Para nada! Sigamos adelante:

Ejercicio 4.

Vamos a realizar unos ejercicios a partir de un cuento, ¿piensas que pudieras elaborar una obra teatral a partir de él?

PASEO NOCTURNO⁷

Rubem Fonseca

Llegué a la casa cargando la carpeta llena de papeles, relatorios, estudios, investigaciones, propuestas, contratos. Mi mujer, jugando solitario en la cama, un vaso de whisky en el velador, dijo, sin sacar los ojos de las cartas, estás con un aire de cansado. Los sonidos de la casa: mi hija en el dormitorio de ella practicando impostación de la voz, la música cuadrafónica del dormitorio de mi hijo. ¿No vas a soltar ese maletín? Preguntó mi mujer, sácate esa ropa, bebe un whisky, necesitas relajarte.

Fui a la biblioteca, el lugar de la casa donde me gustaba estar aislado y como siempre no hice nada. Abrí el volumen de pesquisas sobre la mesa, no veía las letras ni los números, yo apenas esperaba. Tú no paras de trabajar, apuesto que tus socios no trabajan ni la mitad y ganan la misma cosa, entró mi mujer en la sala con un vaso en la mano, ¿ya puedo mandar a servir la comida?

La empleada servía a la francesa, mis hijos habían crecido, mi mujer y yo estábamos gordos. Es aquel vino que te gusta, ella hace un chasquido con placer. Mi hijo me pidió dinero cuando estábamos en el cafecito, mi hija me pidió dinero en la hora del licor. Mi mujer no pidió nada, nosotros teníamos una cuenta bancaria conjunta.

¿Vamos a dar una vuelta en el auto? Invité. Yo sabía que ella no iba, era la hora de la teleserie. No sé qué gracia tienes en pasear en auto todas las noches, claro, ese auto costó una fortuna, yo soy la que se apega menos a los bienes materiales, respondió mi mujer.

Los autos de los niños bloqueaban la puerta del garaje, impidiendo que yo sacase mi auto. Saqué el auto de los dos, los dejé en la calle, saqué el mío y lo dejé en la calle, puse los dos carros nuevamente en el garaje, cerré la puerta, todas esas maniobras me dejaron levemente irritado, pero al ver los parachoques salientes de mi auto, el refuerzo especial doble de acero cromado, sentí que el corazón batía rápido de euforia. Metí la llave en la ignición, era un motor poderoso que generaba su fuerza en silencio, escondido en el capó aerodinámico.

Salí, como siempre sin saber para dónde ir, tenía que ser una calle desierta, en esta ciudad que tiene más gente que moscas. En la Avenida Brasil, allí no podía ser, había mucho movimiento. Llegué a una calle mal iluminada, llena de árboles oscuros, el lugar ideal. ¿Hombre o mujer?, realmente no había gran diferencia, pero no aparecía nadie en condiciones, comencé a quedar un poco tenso, eso siempre sucedía, hasta me gustaba, el alivio era mayor.

⁷ Rubem Fonseca (1973). "Paseo nocturno", en *Ciudad Selva* [en línea].

http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/por/fonseca/paseo_nocturno.htm. Página visitada el 24 de abril de 2016.

Entonces vi a la mujer, podía ser ella, aunque una mujer fuese menos emocionante, por ser más fácil.

Ella caminaba apresuradamente, llevando un bulto de papel ordinario, cosas de la panadería o de la verdulería, estaba de falda y blusa, andaba rápido, había árboles en la acera, de veinte en veinte metros, un interesante problema que exigía una dosis de pericia. Apagué las luces del auto y aceleré. Ella sólo se dio cuenta que yo iba encima de ella cuando escuchó el sonido del caucho de los neumáticos pegando en la cuneta. Di en la mujer arriba de las rodillas, bien al medio de las dos piernas, un poco más sobre la izquierda, un golpe perfecto, escuché el ruido del impacto partiendo los dos huesazos, desvié rápido a la izquierda, un golpe perfecto, pasé como un cohete cerca de un árbol y me deslicé con los neumáticos cantando, de vuelta al asfalto. Motor bueno, el mío, iba de cero a cien kilómetros en once segundos. Incluso pude ver el cuerpo todo descoyuntado de la mujer que había ido a parar, rojizo, encima de un muro, de esos bajitos de casa de suburbio.

Examiné el auto en el garaje. Pasé orgullosamente la mano suavemente por el guardabarros, los parachoques sin marca. Pocas personas, en el mundo entero, igualaban mi habilidad en el uso de esas máquinas.

La familia estaba viendo la televisión. ¿Ya dio su paseíto, ahora estás más tranquilo?, preguntó mi mujer, acostada en el sofá, mirando fijamente el video. Voy a dormir, buenos noches para todos, respondí, mañana voy a tener un día horrible en la compañía.

Reflexiona y anota en tu cuaderno tus respuestas a cada inciso:

- a) ¿Qué personalidad muestran el personaje y su esposa?
- b) ¿Por qué pensará el personaje que una mujer es menos emocionante y más fácil?
- c) ¿Qué piensas sobre el carácter de este personaje?
- d) Resume la historia del cuento en una sola línea.

Si hicieras una obra de teatro a partir del cuento de Fonseca, ¿cuál sería la función de cada personaje? En la siguiente tabla, anota los personajes según su tipología como principales, de apoyo, temáticos o que añadan dimensión:

HOMBRE	ESPOSA	HIJOS	MUJER

Ahora vamos a practicar con el fragmento de una obra de teatro:

Ejercicio 5.

EDIPO GÜEY⁸

Mario Cantú Toscano

Edipo: A mí siempre me han gustado las mujeres mayores, cuando estudiaba en el gimnasio, a mí me gustaba la maestra de métrica y ritmo. Me encantaba su manera de remar... digo, de hacer remeas. Cuando conocí a Yocasta, me encantó desde el principio, y luego me enteré que era mi madre y que yo había matado a mi padre, etc. Esas cosas que sólo nos pasan a los griegos... y a los hebreos... y a los egipcios... son esas cosas del "destino" y las moiras, cosas en las que piensas sólo cuando te pasa. Piensas que el destino es sólo para los demás, que tú no tienes ningún hilo que las moiras cortarán cuando les dé la gana. (Pausa) La tragedia comenzó hoy, íbamos a tener una cena importante.

Se ilumina el escenario y en la orkestre hay cojines alrededor de un trípode. Tiresias espera órdenes de Edipo.

Edipo: ¿Entendiste cómo va ser la recepción?

Tiresias: Estoy ciego, no sordo.

Edipo: ¿Cuál va a ser la cocina?

Tiresias: La skene

Edipo: ¿Qué es lo primero que les vas a ofrecer a los invitados?

Tiresias: Vino.

Edipo: No, lavarles los pies.

Tiresias: Cierto, cierto.

Edipo: ¿Y qué harás después de lavarles los pies?

Tiresias: Ofrecerles vino.

Edipo: No, animal, lavarte las manos y después ofrecerles el vino.

Edipo saca dos tazones grandes y los coloca al lado derecho del proskenion.

Edipo: Aquí te lavas las manos y luego les sirves el vino. ¿Ya? Llévate todo lo demás a la "cocina".

Tiresias obedece. Edipo lo ayuda sólo un poco. Está preocupado, comienza a caminar de un lado a otro sin saber qué hacer.

Edipo: Tranquilo, tranquilo. Aristóteles es una persona sensata y comprenderá que... que... la organización de una cena, pues, está llena de imprevistos. No creo que se ofenda si viene Safo... ¿Le habrán podido avisar a Safo? Espero que a Tiresias no se le olvide el postre. Ojalá que todo salga bien... ojalá que no salga tan mal... ojalá que salga. Tranquilo, tranquilo, tómalo con calma.

⁸ Mario Cantú Toscano (2005). "Edipo güey", en *Drama Red* [en línea].

<http://192.185.76.178/~dramared/esp/pics/agregadas/51EdipoGuey.pdf>. Página visitada el 24 de abril de 2016

A lo lejos se escuchan las voces de los invitados. Edipo se queda paralizado de pavor. Súbitamente se pone a dar “los últimos toques” al lugar. Entra Yocasta del brazo de Aristóteles, ambos ríen. Se detienen frente a Edipo.

Yocasta: Permítame que le presente a Edipo, rey de Tebas, mi esposo e hijo.

Aristóteles: Sí, conozco el caso. Mucho gusto.

Edipo: Encantado, señor Aristócrates... Aristófanes... Aristóteles.

Aristóteles: He esperado mucho tiempo para conocerlo. Nunca imaginé que fuera usted tan... tan... tan usted.

Edipo: *(Pausa breve)* ¿Gracias? *(Hacia la skene)* ¡Tiresias! *(Éste acude inmediatamente)*

Tiresias: Buenas noches. *(Se dirige hacia Yocasta y ésta cambia de lugar con Aristóteles)* ¿Me permiten lavarles los pies?

Aristóteles: Claro, el camino ha sido verdaderamente arduo.

Con cierta torpeza, Tiresias lo sienta en la tarima del proskenion y procede a lavarle los pies. Entra Creón.

Edipo: ¿Y Safo?

Creón: *(Sonríe con malicia)* Le dije al viejo Empédocles que la invitara.

Edipo: ¿A Empédocles? Pero él no iba a venir.

Creón: Yo le dije que la trajera... ¡oh! Quizá debió pensar que él también estaba invitado, qué mal.

Edipo: ¿Por qué no enviaste a un mensajero?

Creón: ¿No te dije que todos están en huelga? ¿Ahora cómo le diremos que siempre no?

Edipo: ¿Le diremos? Tú le vas a decir.

Creón: Pero tú eres el anfitrión.

Edipo: Pero tú lo invitaste.

Creón: Yo no lo invité, si viene fue por algún malentendido.

Edipo: Bueno, pues yo te ordeno que lo desinvites.

Creón: *(Un tanto irritado)* ¿Qué tú me...? *(Se contiene)* Está bien, señor. Usted manda y yo obedezco... *(en voz baja)* por última vez.

Tiresias termina de lavarle los pies a Yocasta y Aristóteles. Va a lavarse las manos y lo hace en el tazón de vino.

Tiresias: ¿Gustan un poco de vino?

Aristóteles: Tanto como el vino gusta de nosotros.

Yocasta: *(Imitando el tono de Aristóteles)* Tanto como... la uva... o así como... la vid... o como si... yo también quiero vino. *(A Aristóteles)* Es que yo no soy tan hábil como usted para decir frases.

Aristóteles: Pero sólo fue un simple retruécano, invertí el nominativo con el acusativo para dar un poco de “ingenio” a la frase y no repertirla repitiéndola, o no decir un simple “sí”. Es bastante simple.

Mientras conversan, Tiresias les sirve agua en las copas, como era de esperarse, y se las lleva.

Como pudiste observar, en este fragmento de la comedia *Edipo Güey*, existen varios personajes; a continuación, anota el nombre de cada uno de ellos en la columna que le corresponde.

PRINCIPAL	APOYO	TEMÁTICO	DIMENSIÓN

La premisa de una obra, es decir, la idea principal de la acción de la obra de teatro, es la esencia de la acción. Ahí se manifiesta lo que quiere decir el que escribe la obra. Hugo Argüelles, dramaturgo mexicano, decía que primero intuye la premisa para contar una historia. Luego reduce su obra de muchas cuartillas a la mitad, luego esa mitad a otra y así sucesivamente hasta dejarla en una línea. Así, por ejemplo, en *Romeo y Julieta*, la premisa es: “el amor es más fuerte que la muerte”.

La acción dramática consiste en expresar lo que ocurre a través de los diálogos de los personajes en la obra. Es diferente que en otras actividades artísticas en las que observamos diversos acontecimientos sin necesidad de palabras, como en el cine, o incluso como en el cuento *Paseo Nocturno*, donde con una serie de descripciones sabemos lo que ocurre. En el teatro, necesitamos que las palabras de los personajes nos expresen el hecho en sí, lo que suscita, así como las consecuencias que se derivan de ello.

Ahora, con un equipo de cuatro compañeros redacta en media cuartilla el diálogo que crees que pudiera continuar esta obra de Mario Cantú, entre Aristóteles, Yocasta, Edipo y Tiresias, cuando toman de la copa que creen que es vino, cuando en realidad es agua... de los pies.

Para terminar esta unidad, puedes observar que el drama se desarrolla en tres dimensiones:

• TIEMPO



• ESPACIO



• ACCIÓN



El drama ocurre en un momento y un lugar que son específicos, porque el espectador debe conocerlo; ello es necesario para reconocer la unidad dramática que ambos elementos plantean. A menudo el tiempo y el espacio se especifican de forma muy clara en el programa de mano y dentro del texto en las acotaciones. Además, el tiempo también se manifiesta en el desarrollo de la acción, porque se representa por sus manifestaciones concretas. No es lo mismo decir “le amo”, que “le amé” o que “le amaré”. En cuanto al espacio, es el lugar donde ocurren los acontecimientos; es importante porque es el planteamiento del sitio donde se da el propósito: una cocina, el desierto, al lado del excusado...

Reflexiona sobre las imágenes arriba mostradas: ¿Por qué la obra de Dalí, “La persistencia de la memoria”, tiene unos relojes doblados? ¿Por qué el fragmento de poema remarca el “coincidir”? ¿Qué acción puede estar ejerciendo el hombre sentado?

Ejercicio 6.

Ahora, lee con un compañero de clase el siguiente diálogo de “La calle de la gran ocasión” de Luisa Josefina Hernández.

Padre e hijo⁹

Luisa Josefina Hernández

PADRE: Quiero que hablemos un rato.

HIJO: ¿Qué?

PADRE: Hablemos...un...rato.

HIJO: No necesitas gritar. ¿Ahorita?

PADRE: Sí.

HIJO: Mejor cuando se acabe el juego.

PADRE: Tiene que ser ahora porque al rato regresa tu madre y tu hermanito. Bájale, ¿no?

HIJO: Ay...bueno.

PADRE: Si lo estás viendo, no importa que no oigas.

HIJO: ¿De qué se trata?

PADRE: Mírame siquiera.

HIJO: Estoy viendo el juego. ¿A quién le vas? Yo te apuesto cincuenta pesos a que gana Brasil.

PADRE: Se trata de que tienes, no sólo tu cuarto, sino toda la casa, llena de revistas pornográficas.

HIJO: ¿Qué? No son pornográficas, son artísticas.

PADRE: Lo que quieras, menos eso. ¡Artísticas!

HIJO: Pues sí, pa. Son unas muchachas y yo.

PADRE: Tu hermano tiene nueve años y no me parece que vea esas cosas. No es que yo lo haya sorprendido, pero podría suceder.

HIJO: ¡Mira! ¿Viste? Por poco. El alemán es una bestia de portero.

PADRE: ¿Entendiste lo de tu hermano?

HIJO: Ay, papá. Ya las vio todas y hasta me recuerda e día que salen, para que las compre ¡Gooooool! Déjame subirle. Si hubieras apostado ya estarías ganando.

PADRE: ¿De manera que mi hijo menor se divierte con esas revistas?

HIJO: Ya lo creo. Todo el mundo se divierte. Oye nada más, ya enloqueció el público.

PADRE: Bájale. ¿Cómo es eso de que todo el mundo se divierte? ¿Quieres decir que tu madre y yo somos las excepciones?

HIJO: No te ofendas, pa, no vale la pena. No les he dicho excepciones.

PADRE: ¡Pues lo somos!

HIJO: Ah qué bárbaro. ¡Qué patada! Déjame subirle.

PADRE: No, no te dejes, porque hay algo peor.

HIJO: ¿Qué cosa?

PADRE: ¿Para qué las usas? Contesta. ¿Para qué te sirven?

HIJO: Pues...

PADRE: ¿Quieres que yo te lo diga? Sirven para esconder unas fotografías que a su vez sirven para...cometer actos contra natura.

HIJO: ¿Qué es eso?

PADRE: Lo que hay en las fotografías. Un triunvirato.

HIJO: ¿Qué dices? Triunvirato era una forma de gobierno en Roma.

PADRE: Bueno, una trilogía, no me interrumpas. Un triótico o un triángulo. La cuestión está en el número tres.

HIJO: Yo nunca he hecho esas cosas.

⁹ Luisa Josefina Hernández (1981). "VIII. Padre e hijo" en *La calle de la gran ocasión*. Universidad Veracruzana [en línea]. <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/4904/2/19812122P73.pdf>. Página visitada el 24 de abril de 2016.

PADRE: No se trata de eso. Se trata de las que hacen a solas en la contemplación de esas fotografías.

HIJO: ¡Gooooool!

PADRE: ¿Cuál gol? No te hagas disimulado. ¿Crees que soy estúpido?

HIJO: Pa...eso no tiene nada de malo.

PADRE: Para decírtelo en pocas palabras. ¿No sería mejor que te relacionaras con una de esas amiguitas tan...desprejuiciadas que a veces vienen a buscarte?

HIJO: Pues...no sé. ¿Qué tiene de malo que...?

PADRE: Es más sano relacionarse con mujeres.

HIJO: Fíjate que no. Allí sí estás equivocado.

PADRE: Eso lo sabe cualquiera.

HIJO: Pues cualquiera no lo sabe. Mira, todas las niñas de mi edad que son desprejuiciadas están locas. ¿Cómo va a ser sano acostarse con una loca?

PADRE: Pues...

HIJO: ¡Gooooool! ¡Ya! ¡Ganó Brasil! Me debes cincuenta pesos.

PADRE: Pero si yo...Bueno, tómalos.

HIJO: ¡Qué bárbaros! ¡Qué bárbaros brasileños! Le voy a subir. ¿No te importa?

PADRE: Súbele.

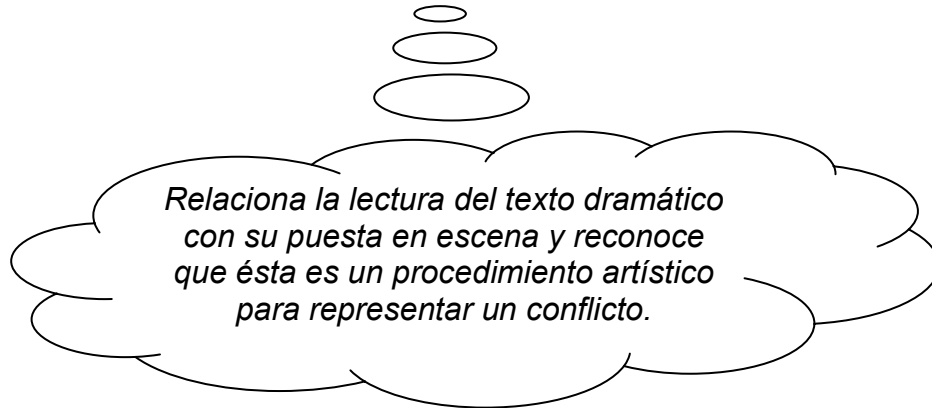
¿Te fijaste que no contiene acotaciones este diálogo?

Si lo piensas detenidamente, podrás responder con facilidad el siguiente recuadro:

¿Cómo crees que es el carácter del padre?	
¿Qué es lo que el hijo ejecuta como acción principal?	
¿En dónde transcurre la obra?	
¿Qué objetos ayudan a determinar el espacio en el que se encuentran?	
Aproximadamente, ¿cuánto tiempo pudo haber transcurrido desde el inicio del diálogo?	
En una línea, ¿cuál dirías que es la premisa de esta obra?	

Junto con tus compañeros y tu profesor, discute tus respuestas. ¿Te das cuenta que ahora tienes un panorama amplio de los elementos básicos del texto dramático?

LA PUESTA EN ESCENA



El texto como hemos visto, es la base donde se desarrolla la dinámica de la dramaturgia. En él, se deben añadir otros elementos que son indispensables para poder hacer vívida una representación teatral:

SUJETO

ACCIÓN

ENTORNO

CONFLICTO

Cuando el texto dramático se estructura, en él se introducen los personajes actantes; así, el **sujeto** será cada uno de los personajes que conforma el dramaturgo para desarrollar la trama, y que tienen un carácter específico. Estos personajes son encarnados en la práctica escénica con el actor.

A la conducta que estos personajes realizan en el escenario es la **acción** que ellos ejecutan, y lo realizan con una finalidad: modificar la conducta de sí mismo o de algún otro personaje.

Las acciones que realizan los actores tienen lugar en un **entorno** determinado, que es tanto el espacio físico considerado como el escenario donde se realiza la obra de teatro, como el espacio imaginario, que es plasmado en el texto mismo como el lugar donde el autor hace que transcurra su obra. Son así las circunstancias que determinan el hacer: sentimientos, antecedentes, esperanzas, etc. Ellos se muestran a través de la actuación y no están por escrito, por eso es tan importante la conducta que realizan los actores y la forma en que transmiten su propio entorno con su actitud.

El **conflicto** es como una crisis. Acontece en el momento en que las fuerzas que hay en una trama se oponen: cuando hay ataque frente a resistencia, cuando existe el ataque y contraataque, etc. Es una lucha que altera el comportamiento en relación con su medio, algo de lo que derivará un desenlace y cambia la situación previamente planteada.

Ejercicio 1.

Leamos otra obra de teatro:

El espejo 2¹⁰
Emilio Carballido

PERSONAJES

ELLA

ÉL

ALGUIEN

Sugerencia de recámara. Un saco en una silla, colgado. ÉL está en un sillón, languideciendo, envuelto en un cobertor. Entra ELLA. Trae un abrigo puesto, carga una maleta.

ELLA. *(Al público.)* Somos las víctimas eternas de los hombres, ésa es la verdad. Se nos engaña siempre, se nos miente. Se nos maltrata en las más diversas formas. Una sale de viaje, y al volver a su hogar puede tener muy dolorosas sorpresas. Por ejemplo, puede ocurrir esto. *(Sale un momento, vuelve a entrar, muy decidida ya, y furiosa.)*

ÉL la ve, con ojos de moribundo. ELLA lo fulmina con la mirada, suelta la maleta.

ÉL. *(Desfallecido.)* Mi vida, ya volviste.

ELLA. Sí. ¿Te sorprende?

ÉL. Hace ya una semana te esperaba. He estado muy enfermo. ¿Por qué tardaste tanto?

ELLA. No trates de cambiar el tema. ¿Dime quién es esa mujer que tienes aquí en la casa?

ÉL. ¿Mujer, aquí? ¿Dónde?

ELLA. La acabo de ver cruzar, desbordando lujuria por los poros. De la sala corrió a la cocina cuando me vio.

ÉL. Ah, es la criada que nos consiguieron.

ELLA. Criada, ¿no? ¿Y pretendes que lo crea?

ÉL. Pero si tiene más de setenta años.

ELLA. A ti siempre te han gustado las mujeres maduras. *(Se queda oyendo. Va de puntitas al otro lado.)* Y estoy oyendo que acá también... *(Sale un momento, exclamación.)* Esto me faltaba. *(Vuelve.)* ¡Otra! ¡Otra! Una mujer de blanco, aficionada a las drogas

ÉL. ¡Pero si es la enfermera!

ELLA. ¡Todos los vicios en esta casa, todos! Mira qué cara tienes. Se nota bien lo que has hecho mientras no estuve.

Suena un claxon fuera.

ÉL. Te estoy diciendo que tuve tifoidea. ¡Tengo todavía!

ELLA. *(Recoge la maleta.)* Te doy una semana de plazo para deshacerte de tus concubinas y volver a la vida normal. Si yo vuelvo y tú sigues en esta vida, habrá sido el fin de todo. *(Claxon. ELLA empieza a irse.)*

¹⁰ Carballido, E. (1978). *D.F. 26 obras en un acto*, México: Grijalbo. Pp. 273-274.

ÉL. ¿Pero adónde vas?

ELLA. Me regreso a Acapulco. Por fortuna, no se había ido el coche de mis amigos.
(Sale.)

ÉL. ¡Te juro que soy inocente! (Sale casi arrastrándose, tras ella.)

ELLA vuelve. Sin maletas, sin abrigo, elegantísima y llena de joyas.

ELLA. Somos víctimas. Esto puede pasarle a cualquiera. Aunque hay otras mil cosas que sufrimos. La gente tiene a pensar mal de nosotras, no sé por qué. Nadie tan mal pensado como los hombres. Una recibe a un señor para negocios o por razones muy justificadas, y la sorpresa de ver llegar repentinamente al esposo nos hace explicarnos con torpeza, y que algo perfectamente lógico y cierto suene a mentira. Ahora, por ejemplo, yo no tendría nada que ocultar. Recibí una visita, un señor que se encuentra aquí con la mayor corrección. Salió un momento, porque se manchó de anchoas el pantalón. (Saca una charolita con dos copas y bocadillos. La coloca en una mesita.) Pero mi esposo es un ogro, tiene un genio infernal y violento, jamás oye razones, y lo más inocente le parece culpable. Por fortuna, salió de viaje. (Hacia el baño.) Deja la mancha en paz y ven a tomar una copa. Me chocan los hombres tan cuidadosos. (Ruido fuera, portazo. ELLA se altera.) ¡No salgas, no te muevas! ¡Está llegando mi marido! ¡Escóndete donde puedas! ¡Envuélvete en la cortina de la regadera!

ELLA corre por la habitación, como loca. Toma al fin algo que parece un libro, lo abre, lee. Entra ÉL, con la maleta en la mano.

ÉL. Amorcito, se descompuso el avión y tuvimos que regresar, fijate qué contratiempo.

ELLA. Qué barbaridad (Con disgusto.) Y no se cayó ni nada, ¿verdad?

ÉL. No, cómo crees. ¿Qué hace despierta mi mujercita a estas horas?

ELLA. ¿No lo estás viendo? Leo.

ÉL. (La besa.) Ah. (Extrañado.) ¿Pero qué interés tiene leer un estuche?

ELLA. ¡Nunca me compras libros interesantes! Leo lo que encuentro, qué quieres que haga. Otras mujeres tienen bibliotecas enteras, yo no.

ÉL. Pero no te enojas, lee lo que quieras. (Se quita el saco, ve el otro que cuelga en la silla) Oye... ¿y este saco?

ELLA. Pues es tuyo, de quién había de ser.

ÉL. ¿Mío? Yo nunca lo había visto.

ELLA. Tienes tanta ropa que ni tú la conoces.

ÉL. (Lo toma) Nunca me lo he puesto.

ELLA. No, claro. Los compras para guardarlos, en cambio yo, te he pedido un abrigo nuevo y ¿qué me has dicho? Dilo, ¿qué me has dicho?

ÉL se puso el saco que resulta gigantesco para él.

ÉL. ¿Mío, dices? ¡Pero mira cómo me queda!

ELLA. Te dije que no lo mandarás a la tintorería, ya te lo echaron a perder. Así pasó con el gris.

ÉL. El gris encogió.

ELLA. Y éste se alargó. Así hacen. Mañana voy a reclamarles.

ÉL. Pues yo no me acuerdo de este saco. (Se lo quita. La ve.) Estás muy arreglada.
¿Saliste?

ELLA. A ninguna parte. ¿A dónde querías que fuera?

ÉL. Para dejarme en el aeropuerto fuiste muy sencilla. Y en cambio ahora...
ELLA. Es mi ropa de entrecasa, ¿qué tengo de especial?
ÉL. ¿De entrecasa? (*La examina*)
ELLA. ¿Qué querías? ¿Una bata de franela y un gorro de estambre?
ÉL. No, pero...si no salimos, tú nunca estás así a estas horas. (*Ve el reloj.*) Son las tres de la mañana.
ELLA. Es tardísimo. Hay que acostarse ya. (*ÉL va a salir.*) ¿Adónde vas? (*Lo detiene.*)
ÉL. Al baño.
ELLA. ¡No vayas! ¿A qué vas?
ÉL. Pues...tú sabes, a...limpiarme los dientes.
ELLA. ¡No me dejes sola! (*Lo detiene.*) Hay que dormirse ya. (*Apasionada*) Ven, precioso; ven, mi rey. ¿Quién lo quiere, dígame? Venga, mi amor, venga.
ÉL. Ya voy, mi amor, pero espérame un segundo.
ELLA. No quiero, no quiero.
ÉL. Pero es un segundo, no seas caprichuda.
ELLA. No, no vayas. No me dejes aquí, después del susto del avión.
ÉL. Precisamente, después del susto del avión, déjame ir al baño.
ELLA. ¡Siempre has de contrariarme! Ven conmigo al balcón, vamos a ver la noche.
ÉL. (*Impacientísimo.*) Luego vamos a ver la noche, caramba. Primero voy al baño. (*Se deshace por la fuerza, va.*)
ELLA. Es lo que yo decía. Insoportable y terco. (*Espera nerviosa.*)

ÉL vuelve.

ÉL. Oye.
ELLA. Qué.
ÉL. Hay un hombre en el baño.
ELLA. (*Admirada.*) ¿En el baño?
ÉL. En el baño.
ELLA. Ah, sí. Es el plomero.
ÉL. Ah. (*Va a salir.*) ¿Plomero a estas horas? ¿Cómo va a ser?
ELLA. No empieces: cobra lo mismo que en el día.
ÉL. Menos mal. (*Se asoma al baño.*) Está muy bien vestido.
ELLA. De todos modos cobra igual
ÉL. Y no trae herramientas.
ELLA. ¿No? Qué curioso. Así ha de ser la plomería moderna.
ÉL. (*Ha empezado a sospechar.*) ¿Qué es lo que venía a arreglar?
ELLA. ...El lavabo. Estaba tapado.
ÉL. ¿Y qué hace entonces envuelto en la cortina de la regadera?
ELLA. Cada quién tiene su sistema de trabajo, déjalo.
ÉL. Mira, dime la verdad y no me engañes. Ese no es el plomero, y este saco es de él. ¡Y copas! Dos copas. Una, dos. ¿Quién es ese hombre? ¡Contéstame!
ELLA. Está bien. Te diré la verdad. (*Lloriquea.*) Eres tan duro y tan injusto conmigo. Eres tan arbitrario...
ÉL. ¡¿Quién es ese hombre?!
ELLA. Es mi hermano.
ÉL. (*Se asombra.*) ¿Tu hermano?
ELLA. Mi hermano.

ÉL va al baño. Vuelve.

ÉL. Ya le vi la cara. Ése no es Ernesto.

ELLA. Claro que no es Ernesto. Éste es mi hermano Federico.

ÉL. ¿Cuál hermano Federico?

ELLA. ¡Todo quieres saber, todo preguntas! Yo no puedo saber tantas cosas.

ÉL. Quiero saber cuál hermano es éste, que nunca lo he conocido.

ELLA. Es un secreto de familia, no puedo contártelo.

ÉL. Si no me explicas todo, va a suceder algo muy grave. ¿Es hijo de tu padre?

ELLA. No.

ÉL. ¿De tu madre?

ELLA. No.

ÉL. ¿Entonces?

ELLA. ¡Es hijo de mis abuelos!

ÉL. ¿Entonces cómo dices que es tu hermano?

ELLA. Te digo que es un secreto de familia.

ÉL. ¡Si no es hijo de tus padres. Entonces no es tu hermano!

ELLA. ¡Es que yo no soy hija de mis padres! (*Pausa.*) Ahora ya lo sabes, nunca debiste preguntar.

ÉL. (*No asimila del todo.*) No eres hija de tus padres... Ese hombre es hijo de tus abuelos... tú eres su hermana... ¡¿Eres hija de tus abuelos?!

ELLA. (*Asiente con dolido rubor.*)

ÉL. ¿Y por qué tus padres dicen ser tus padres?

ELLA. Porque mis verdaderos padres... ya habían muerto cuando nací.

ÉL. ¡Pero eso es horrible! (*La abraza.*) ¡Me estás engañando! ¡No es posible! ¡Dime quién es ese hombre!

ELLA. ¡Está bien, yo no quería herirte! ¡Ya que me insistes, vas a saberlo, y ojalá no te arrepientas de haberlo sabido! ¡Es tu hijo!

ÉL. ¡¡¡Mi hijo!!! (*Corre a verlo. Regresa.*)

ÉL. ¿Mi hijo? ¿Y quién es su madre?

ELLA. (*Patética*) ¡La has olvidado!

ÉL. ¡Es que ese hombre es mayor que yo!

ELLA. Por eso olvidaste a su madre.

ÉL. ¡Estás mintiendo, estás engañándome! Dime inmediatamente quién es. (*Abre un cajón, saca una pistola.*)

ELLA. Guarda esa pistola, que no hace falta. Vas a saberlo todo. Guárdala. Siéntate aquí. Óyeme con cuidado. (*Lo ve con piedad.*) ¿Tú te acuerdas que estás en tratamiento con el médico?

ÉL. Sí, ¿y qué? ¡Ese no es el médico!

ELLA. Tú recuerdas que te están tratando el estómago.

ÉL. ¡Claro! ¿Y qué?

ELLA. ¿No has pensado que podría no ser el estómago?

ÉL. ¿Cómo?

ELLA. Piensa bien. Por ejemplo, ¿no te parece raro que estás aquí, cuando saliste hoy mismo en el avión?

ÉL. Pues no. Si se descompuso.

ELLA. Se descompuso... O tal vez avisaron por radio que a bordo estaba alguien peligroso, alguien que no debía viajar... Y tal vez por eso regresaron.

ÉL. ¿Y a qué viene todo eso? Yo lo que te pregunto...

ELLA. ¡Ya sé! A eso voy. ¿Te parece muy elegante mi vestido de entrecasa?

ÉL. Es elegante.

ELLA. ¿Y crees que hay alguien en el baño?

ÉL. ¡Hay alguien!

ELLA. Mi vida, tienes que ser muy fuerte para resistir la verdad: esta es mi bata de franela y en el baño no hay nadie.

ÉL. ¡Cómo que no hay nadie!

ELLA. ¡No te excites porque llamo al doctor! Asómate mejor, a ver si no ha desaparecido. Anda.

ÉL la ve con desconfianza. Va a asomarse. ELLA esconde el saco del otro. ÉL vuelve.

ÉL. ¡Ahí sigue! Enrollado en la cortina.

ELLA. ¿Ves? ¿Cómo va a ser lógico?

ÉL. Pero si yo me probé el... (*Va a señalarlo.*) ¿A dónde está ese saco?

ELLA. Mi vida, pobrecito, no te probaste nada. Siéntate aquí, descansa. Voy a prepararte un té.

Alguien pasa al fondo, totalmente envuelto en una cortina de baño. ÉL lo señala y ELLA le pregunta:

ÉL. ¿Es que estás viendo cosas, mi amor?

ÉL se desmaya.

ELLA. Esto puede pasarle a cualquiera de nosotras.

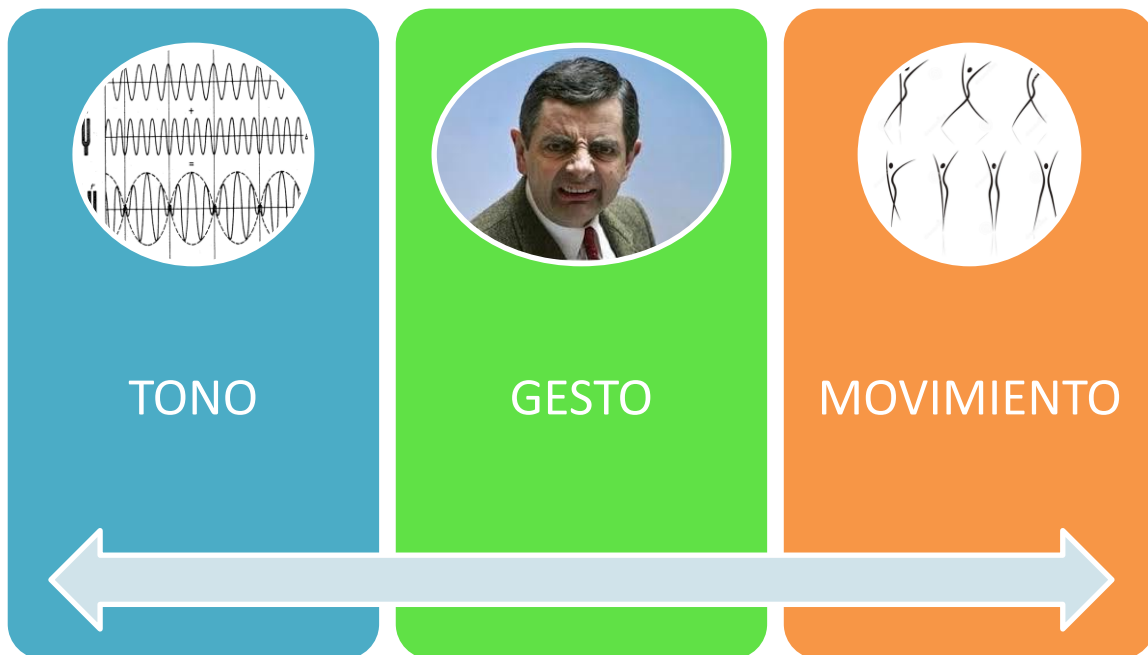
TELÓN

¿Divertida la obra? Ahora es tiempo de que te pongas en papel de director. Para determinar los sujetos, tienes que elegir a los actores que compondrán el elenco de la obra. ¿Hay alguno de tus compañeros en quien pensaste mientras leías el texto de Carballido? Debes reflexionar que son los que llevarán a cabo la acción, de tal forma que para ÉL como personaje, debe quedar alguien que represente de forma creíble sus actitudes, su sorpresa, su enojo y su desmayo. Lo mismo sucede con ELLA, debe ser alguien que tenga claridad en la pronunciación por el largo de los parlamentos que dice, sobre todo en los monólogos que realiza.

Para esto debes pensar que el actor cuenta con una motivación, que es comprender la historia desde un pasado que no está escrito. Así, tienes que imaginar una historia antes de lo que se plantea en el texto dramático. Responde:

¿Qué edad tienen ÉL y ELLA?	
¿Cuál es su condición socioeconómica?	
¿Qué sentimientos tiene ELLA hacia ÉL?	
¿Crees que se acabó el amor en ese matrimonio? ¿Por qué?	
¿En qué contexto histórico ubicarías la obra? Toma en cuenta que hablan de que ÉL iba a tomar un avión.	
¿Qué obtiene ELLA al mentir?	
¿Qué tipo de vestuario elegirías para ELLA cuando regresa de Acapulco?	
¿A qué se dedica ALGUIEN?	

Para esta obra necesitas sólo tres actores, uno de los cuales no hablará, pero que tendrá que realizar movimientos verídicos, creíbles, con la cortina de baño. Además debes pensar en qué elementos te ayudarán a que los actores se desenvuelvan. A ello se les llama Elementos internos del personaje, y se componen de **tono**, **gesto** y **movimiento**. Veamos el siguiente cuadro:



Vamos a hacer un ejercicio para elegir actores.

Ejercicio 2.

1. Crea un espacio escénico: retiren las bancas y mesas para abrir un lugar para el escenario y otro para el público.
2. Cada compañero por turnos, entrará en el escenario y se desplazará al otro extremo con la intención concreta de imitar los movimientos de ALGUIEN enrollado en la cortina de baño.
3. A partir de una frase dada por su maestro, cada uno de los alumnos deberá:
 - a) Graduar el volumen y la intensidad de la misma, desde un tenue susurro hasta lanzar gritos, desde tonos graves hasta agudos.
 - b) Pronunciará con una intensidad distinta un sentimiento: ira, coraje, duda, amor, tristeza, alegría, etc., para que el resto del salón adivine el sentimiento expresado.
 - c) Realizará gestos, sin palabras, para denotar un sentimiento diferente, mismo que adivinará el resto del salón.

- d) Ejecutará junto con una pareja, movimientos que expresen una acción que el resto del grupo nombrará, adivinando la intención de la pareja.

Como es claro, puedes elegir así quiénes tienen mayor empeño para representar un papel, porque es importante generar sentimientos en la escena, lo cual es el objetivo que se deduce de analizar con profundidad el texto dramático. El objetivo debe ser el que mueva la acción, y ésta debe mover a la emoción. Recuerda que el cuerpo es la herramienta más importante del actor, por eso el ejercicio, las motivaciones y el tono de la voz son imprescindibles para comunicar.

Una vez que tienes a tus actores, debes pensar en los llamados Elementos externos de tu obra de teatro. Si es la de Carballido, ¿qué **escenografía** necesitas? ¿Qué tipo de **iluminación** colocarías? Piensa en **música** para la obra, ¿puede ser la misma al inicio y al final, o prefieres diferente?; ¿qué tipo de **maquillaje** colocarías en cada actor?; ¿cuál será el **vestuario** y con qué **utilería** es clara tu intención? Completa con tus respuestas el siguiente cuadro:

ESCENOGRAFÍA	ILUMINACIÓN	MÚSICA	MAQUILLAJE	VESTUARIO	UTILERÍA

Ejemplifica los distintos lenguajes (texto dramático, puesta en escena e interpretación) y reconoce su valor estético.



Debes tomar en cuenta que el teatro posee siete géneros dramáticos según Virgilio Ariel Rivera (1998) en su libro *La composición dramática*. Veamos brevemente cada uno:

Tragedia. Los personajes se enfrentan a conflictos de los que son víctimas y de los que no pueden escapar. Los conducen a un destino infausto.

Comedia. Desarrolla enredos y conflictos amables, divertidos, con final feliz.

Pieza. Es un género realista donde el ser humano se enfrenta a sus pasiones, desde la psicología humana; casi siempre el final es desafortunado por una toma de conciencia.

Didáctico. Tiene un corte intelectual en la que el dramaturgo expone una tesis personal que se dirige a mostrar algo a la sociedad.

Tragicomedia. Es un género épico, de aventura, batalla, lucha, con matices de heroicidad y conquista donde la voluntad y la capacidad humana reverberan.

Melodrama. Es el de las dualidades: lo bueno es muy bueno, lo malo, es muy malo; ahí destacan luchas del bien contra el mal, injusticias sociales, amores imposibles que a la larga triunfan y donde se aplica la “justicia poética”.

Farsa. Es de tono satírico, con una brillantez en sus diálogos, en los que se exageran los caracteres de los personajes para resaltar su intención de burla.

Hay obras muy conocidas que son características de cada género. ¿Recuerdas las obras que hemos leído? ¿Puedes ubicarlas en su género? Veamos un ejemplo:

Ejercicio 3.

EDIPO REY¹¹

Sófocles

EDIPO: Sí, por cierto. Loxias afirmó, hace tiempo, que yo había de unirme con mi propia madre y coger en mis manos la sangre de mi padre. Por este motivo habito desde hace años muy lejos de Corinto, feliz, pero, sin embargo, es muy grato ver el semblante de los padres.

MENSAJERO: ¿Acaso por temor a esas cosas estabas desterrado de allí?

EDIPO: Por el deseo de no ser asesino de mi padre, anciano.

MENSAJERO: ¿Por qué, pues, no te he liberado yo de este recelo, señor, ya que bien dispuesto llegué?

EDIPO: En ese caso recibirías de mí digno agradecimiento.

MENSAJERO: Por esto he venido sobre todo, para que en algo obtenga un beneficio cuando tú regreses a palacio.

EDIPO: Pero jamás iré con los que me engendraron.

MENSAJERO: ¡oh hijo, es bien evidente que no sabes lo que haces...

EDIPO: ¿Cómo, oh anciano? Acláramelo, por los dioses!

MENSAJERO: ...si por esta causa rehúyes volver a casa!

EDIPO: Temeroso de que Febo me resulte veraz.

MENSAJERO: ¿ES que temes cometer una infamia para con tus progenitores?

EDIPO: Eso mismo, anciano. Ello me asusta constantemente.

MENSAJERO: ¿No sabes que, con razón, nada debes temer?

EDIPO: ¿Cómo no, si soy hijo de esos padres?

MENSAJERO: Porque Pólipo nada tenía que ver con tu linaje.

EDIPO: ¿Cómo dices? ¿Qué no me engendró Pólipo?

MENSAJERO: No más que el hombre aquí presente, sino igual.

EDIPO: Y ¿cómo el que me engendró está en relación contigo que no me eres nada?

MENSAJERO: No te engendramos ni aquél ni yo.

EDIPO: Entonces, ¿en virtud de qué me llamaba hijo?

MENSAJERO: Por haberte recibido como un regalo –entérate- de mis manos.

EDIPO: Y ¿a pesar de haberme recibido así de otras manos, logró amarme tanto?

MENSAJERO: La falta hasta entonces de hijos le persuadió del todo.

EDIPO: Y tú, ¿me habías comprado o encontrado cuando me entregaste a él?

MENSAJERO: Te encontré en los desfiladeros selvosos del Citerón.

¹¹ Sófocles (2006). "Edipo rey" en *Las siete tragedias de Sófocles*. En <http://www.alejandriadigital.com/wp-content/uploads/2015/12/S%C3%93FOCLES-Edipo-Rey.pdf> [en línea]. Página visitada el 27 de abril de 2016.

EDIPO: ¿Por qué recorrías esos lugares?
MENSAJERO: Allí estaba al cuidado de pequeños rebaños montaraces.
EDIPO: ¿Eras pastor y nómada a sueldo?
MENSAJERO: Y así fui tu salvador en aquel momento.
EDIPO: ¿Y de qué mal estaba aquejado cuando me tomaste en tus manos?
MENSAJERO: Las articulaciones de tus pies te lo pueden testimoniar.
EDIPO: ¡Ay de mí! ¿A qué antigua desgracia te refieres con esto?
MENSAJERO: Yo te desaté, pues tenías perforados los tobillos.
EDIPO: ¡Bello ultraje recibí de mis pañales!
MENSAJERO: Hasta el punto de recibir el nombre que llevas por este suceso.

Responde a las siguientes preguntas a partir de la lectura.

a) ¿Qué circunstancias determinan la historia de Edipo?

b) ¿A qué género dramático corresponde la obra Edipo Rey?

c) ¿Qué características de su propio género dramático puedes encontrar en la lectura?

Ahora que conoces los géneros dramáticos, puedes elegir la obra a representar. ¿Qué te agradaría más? ¿Una comedia o un melodrama? Con base en ella, se puede seleccionar al elenco, pensar en las personas ideales para ejecutar la escenografía (quiénes pueden pintar una tela o fabricar telones para crear un espacio específico por ejemplo), quiénes pueden conseguir objetos para la utilería, o aquellos con mucha creatividad para maquillar o improvisar un vestuario. Además, es importante proponer piezas musicales acordes a la obra, y finalmente

pensar en quién posee habilidad para manejar luces y dar una iluminación a propósito.

Considera que todo es trabajo en equipo, y aunque uno sea el director de la obra, tanto el iluminador, el maquillista o el actor trabajan conjuntamente con ella o él, para crear una puesta en escena. El intérprete, el actor, es lo visible, pero detrás hay mucho trabajo que necesita tiempo, dedicación y empeño. Hacer un montaje desde un texto dramático, es labor conjunta de muchas personas.

Ahora sí, vamos a montar una obra.

Ejercicio 4.

Con ayuda de tu profesor, elige una obra de teatro corta y arma tu equipo.

Apóyate del siguiente ejemplo de ficha técnica:

❖ TÍTULO DE LA OBRA: _____

❖ AUTOR: _____

❖ FECHA DE ESTRENO:

Día: _____

Lugar: _____

❖ REPARTO

Personaje

Actriz/Actor

_____..... _____

_____..... _____

_____..... _____

_____..... _____

_____..... _____

❖ DISEÑO DE DECORADOS:

❖ DISEÑO DE VESTUARIO, MAQUILLAJE Y UTILERÍA:

❖ DISEÑO DE ILUMINACIÓN Y SONIDO:

❖ APUNTADOR:

❖ DISEÑO DE PUBLICIDAD, PROMOCIÓN Y PROGRAMAS DE MANO:

❖ OBSERVACIONES:

❖ ENSAYOS GENERALES:

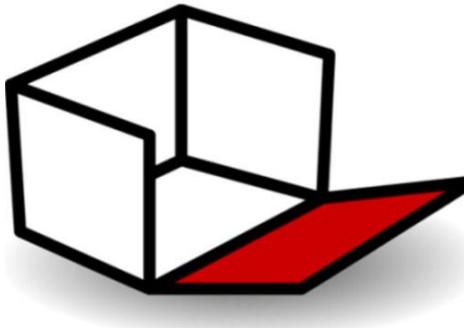
1) Fecha: _____

2) Fecha: _____

3) Fecha: _____

Esta ficha puede ayudarte a realizar una elección con base en trabajo en equipo, donde la corresponsabilidad es indispensable para obtener óptimos resultados.

Cuando reconoces la obra de acuerdo a su género, y analizas los elementos en sujeto, acción, entorno y conflicto; y tienes los elementos necesarios para la puesta en escena, tanto internos como externos, puedes comenzar a armar la obra a partir de la memorización de los parlamentos, y comenzar a ensayar.



En el ensayo teatral se maneja el concepto de la “cuarta pared”, que es imaginar una línea que divide el escenario de las butacas donde se sienta el público. Así, los actores se desenvuelven en un espacio como si no existiera contacto con los espectadores; debes saber además, que en el teatro moderno se ha

buscado *romper esa cuarta pared*, para involucrar emocionalmente al público. Bertolt Brecht fue precursor de esta ruptura.

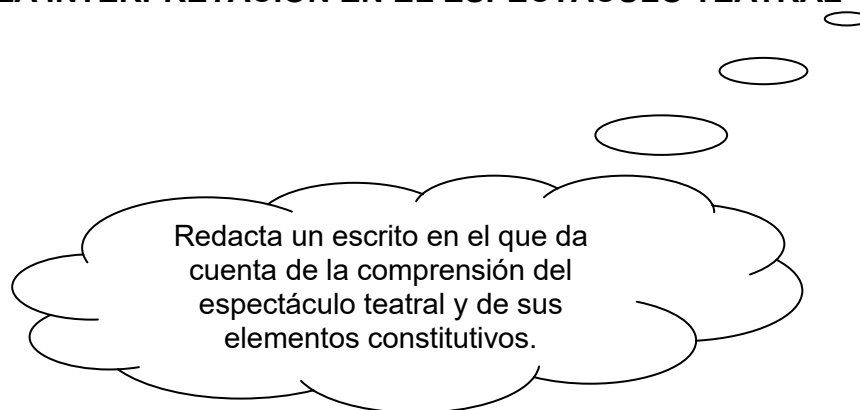
En los ensayos, el director realiza marcas, que pueden ser dependientes de él mismo, o sea cuando le dice a cada uno de sus actores la forma de expresar todas y cada una de las frases, gestos y actitudes corporales en relación con su visión personal del personaje. O bien puede ser una dirección permisiva, cuando ejerce pocas marcas y le deja al actor libertad para la interpretación.

Montar una obra de teatro implica responsabilidad y entrega. Por eso, debes considerar varios ensayos una vez que se hayan aprendido los actores sus parlamentos y entradas o salidas. Eso ayudará a que la obra tenga fluidez, es decir, “que corra” sin contratiempos o trabas.

Finalmente, considera indispensables tres ensayos generales:

- Uno con escenografía y utilería;
- Otro con luz, sonido, escenografía y utilería;
- Ensayo final con luz, sonido, vestuario, maquillaje, escenografía y utilería.

LA INTERPRETACIÓN EN EL ESPECTÁCULO TEATRAL



Ahora que has trabajado en equipo en el montaje de una obra de teatro, puedes percatarte de que toda obra teatral posee características que lo hacen ser arte. Puedes reflexionar en que en él se conjuntan música, pintura y escultura en la escenografía o decorados, danza si se necesita, arquitectura por el escenario, y desde el texto dramático, la literatura. Conjunta en sí varias artes pero también requiere de observar a fondo actitudes en los personajes, que son reflejo de un contexto histórico, análisis de caracteres... ¡hay toda una sociedad y su pensamiento involucrados!

Si lo consideras, la forma de hablar en una tragedia griega, difiere mucho de una obra contemporánea. Somos diferentes, y el teatro lo plasma a través de mundos interiores y exteriores. Por ejemplo, existen **personajes tipos** que reflejan modelos:

Prototipos, que son bien definidos, como una abuela o un mayordomo.

Arquetípicos, que se refieren a los que provienen de la historia, como un vampiro, el diablo o incluso un sacerdote.

Estereotipo, que son exagerados, como el avaro o una bruja con sombrero puntiagudo y nariz con verruga.

Hay aún otros, como los **símbolos** que remiten a personajes históricos que todo el mundo puede reconocer, como por ejemplo Hitler, y finalmente los **de carácter** que se parecen más a los seres humanos más naturales, pero que en el proceso de la obra se transforman, cambian.

De hecho, todos los personajes en una obra de teatro, cambian a partir de sus conductas: si los traicionan, si planean venganza, si hacen un juicio, si se ofuscan o superan los avatares, o bien si niegan la razón y la lógica y se orillan hacia los instintos.

¿Pudiste observar algo de eso en tu obra y en las de tus compañeros de otros equipos? Tal vez esta tabla pueda ayudarte:

Ejercicio 1.

Reflexiona en la obra de teatro en la que participaste, y responde la siguiente rúbrica:

La obra de teatro tuvo:	Sí	No	¿Qué hizo falta?
Existió fluidez en el desarrollo de la obra.			
Los personajes tuvieron características bien delimitadas			
La escenografía y el vestuario complementaron el texto.			
Existió compromiso de todos los integrantes del equipo.			
Tuvo todos los elementos dramáticos que requería.			
En la puesta en escena, cada actor tuvo bien definido su papel.			
La respuesta del público coincidió con los fines de la obra.			

Para poder establecer elementos que den un apoyo a la creación de una obra, el dramaturgo se apoya en estructuras para poder desarrollar su texto. Esto significa que las obras se construyen con base en procedimientos o pautas, de la cual la más común es la llamada clásica o aristotélica. El maestro Hugo Argüelles, evidentemente con base en lo que estipulara Aristóteles, la enseñaba de una

forma muy clara: se divide en tres bloques, que pueden representar un acto cada una, donde el primero es el planteamiento, el segundo el desarrollo y finalmente, el desenlace. A su vez, cada acto se divide así:

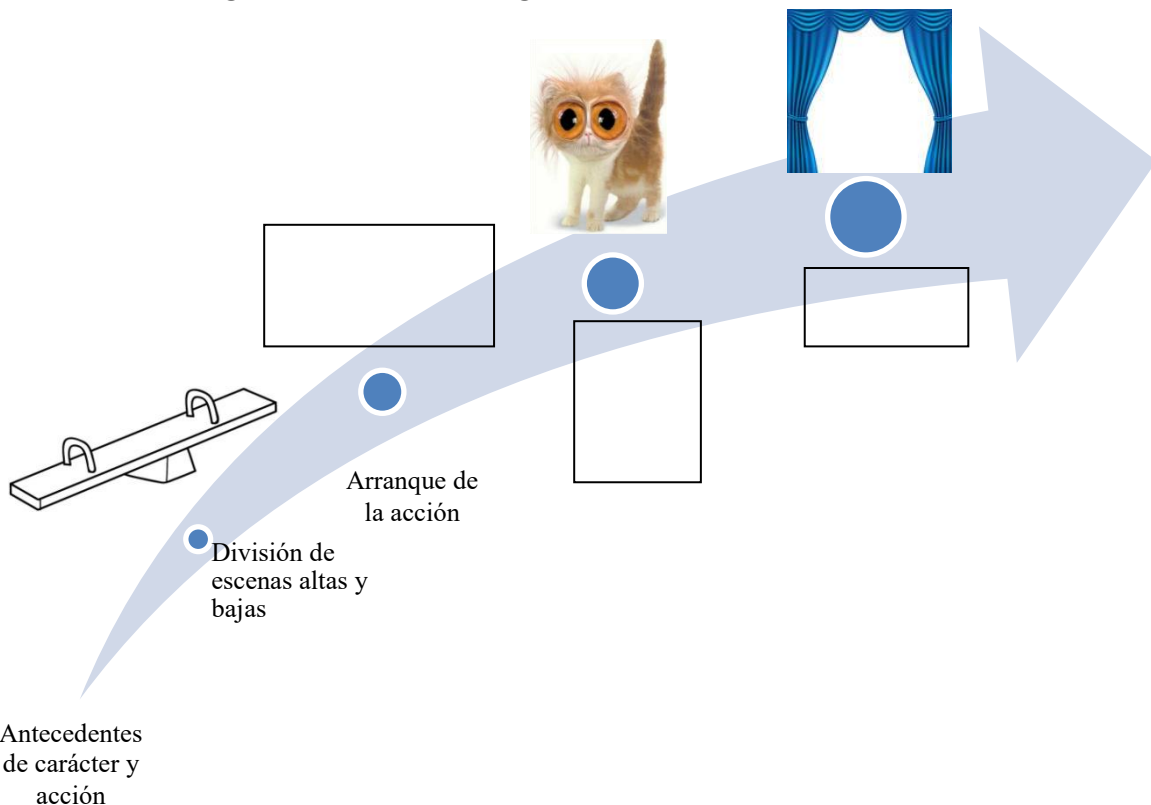
1. Antecedentes de carácter y acción. Los de carácter se construyen fuera de la obra, son los antecedentes de la psicología del personaje. Los de acción son los que plantean lo que pasa antes del conflicto de la obra.
2. División de escenas altas y bajas. Son la acción dramática y el carácter. Por ejemplo, las altas son cuando se enseña al espectador lo que ocurre y las bajas cuando el personaje reflexiona.
3. Arranque de la acción. Cuando se informa al público del problema que hay en la obra, por ejemplo, cuando aparece el protagonista y su antagonista, que dan qué pensar al público, que espera que ocurra algo..
4. Revelación. Aquí se enseña cuál es el problema en sí.
5. Telón.
6. Escena de recuerdo. Cuando vuelve a levantarse el telón, se le refresca la memoria al espectador.
7. Nudo. Es cuando todas las acciones y pensamientos de los personajes se muestran.
8. Peripetia. La hay de dos tipos: destinal (o sea, el destino) y de carácter (la psicología del personaje). Todo se devela y el espectador se pregunta: ¿qué pasará?
9. Telón.
10. Segunda escena del recuerdo. Después de este telón, es necesario otra vez para involucrar al público en lo acontecido hasta este momento.
11. Primera posible solución. ¿Será la verdadera?
12. Segunda posible solución. ¿Es factible?
13. Tercera posible solución. ¿Hay otra posibilidad?
14. Solución verdadera o clímax. Es cuando la tensión se libera porque hay una respuesta. Es el punto más alto de la obra.

15. Descenso de la acción. Después de que pasa el clímax, en la mente del espectador aún hay emoción, pero sobre todo en las emociones que van descendiendo de la impresión poco a poco.
16. Catarsis. Cuando las emociones se resuelven hacia donde el dramaturgo pensaba, y con las cuales el espectador se ha involucrado, pero no sólo emotiva, sino racionalmente.
17. Regreso a la realidad. El espectador reflexiona y toma conciencia de sí como espectador, ya no dentro de la obra, sino que regresa a la vida cotidiana.
18. Telón final. Cuando concluye la obra.

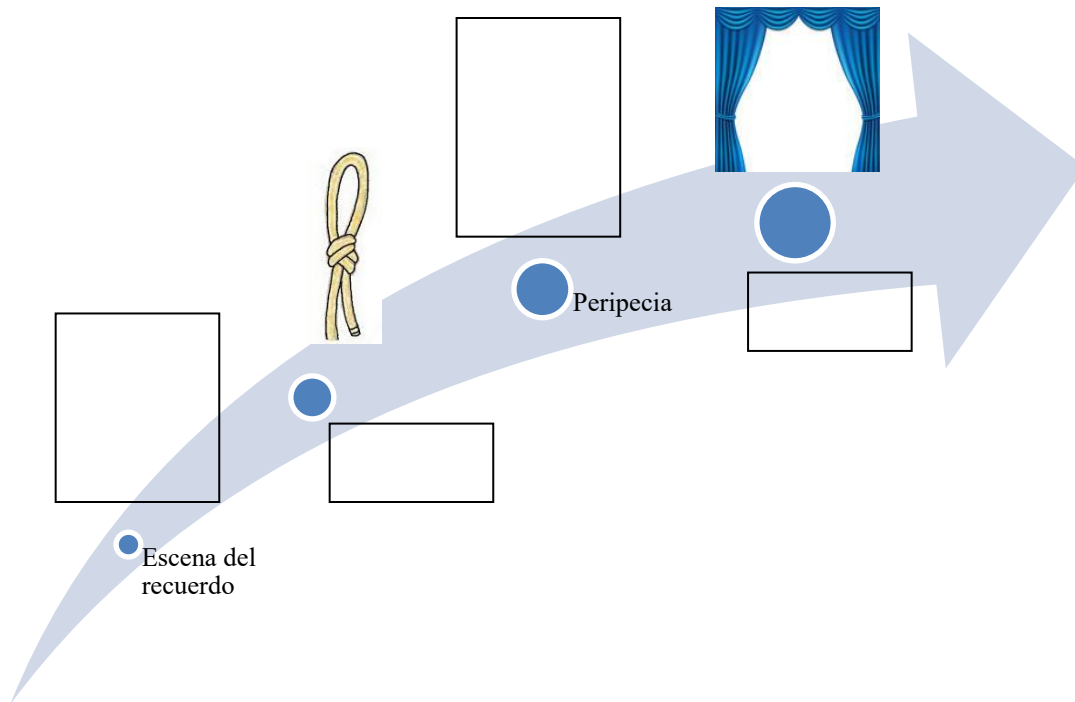
¿Te parece complicado? Rellena las siguientes tablas con los elementos de la Tabla Aristotélica, ya sea con su nombre o con un dibujo que lo represente, y verás que no es nada difícil. Apóyate en el esquema de inicio:

Ejercicio 2.

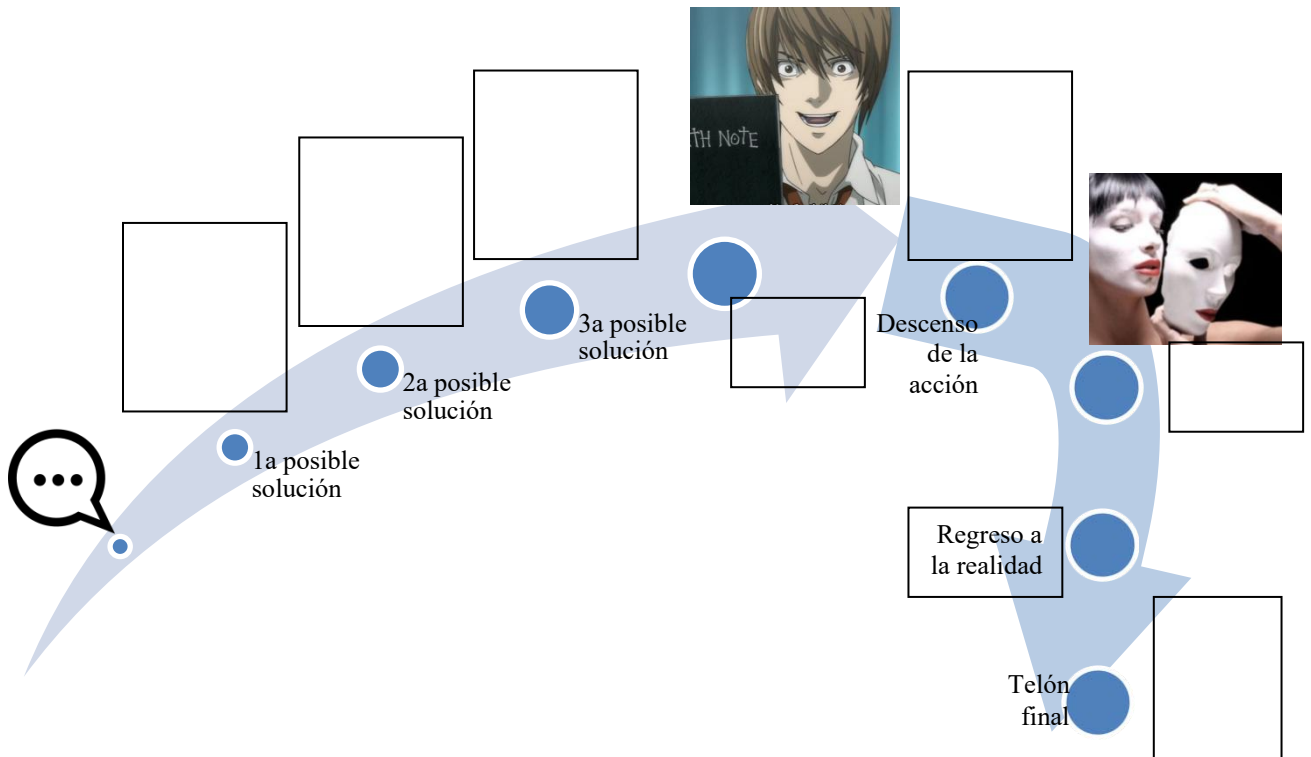
PRIMER ACTO. PLANTEAMIENTO



SEGUNDO ACTO. DESARROLLO



TERCER ACTO. DESENLACE



Ahora podrás darte cuenta de que todos los elementos constitutivos de la obra de teatro te han sido claros porque los has estudiado con tu profesor y tus compañeros de clase y los has practicado en la puesta en escena; por lo mismo, tienes los elementos para considerar que conoces un poco del desarrollo teatral. El espectador común se apoya en impresiones con base en su percepción y su propia historia, pero desconoce los elementos intrínsecos a la obra, como son el desarrollo de la dramaturgia, sus elementos constitutivos, la tabla aristotélica, la construcción del personaje, etc., mismos que es necesario que un espectador especializado o un crítico teatral sí manejen porque los han estudiado a fondo. Así, responde las siguientes preguntas con base en la obra “El Espejo 2” de Emilio Carballido:

Ejercicio 3.

1. ¿A qué género pertenece la obra teatral?

2. ¿En qué consiste la primera solución que propone Carballido?

3. ¿Cuál es el nudo de “El Espejo 2”?

4. ¿Qué escenografía y utilería consideras indispensable para esta obra de teatro?

5. En una frase, ¿cuál es la premisa de la obra?

6. Redacta un breve ensayo, una cuartilla, donde desarrolles cuál es el contexto social en el que se ubica esta obra de teatro.

El espectador común no analiza la obra, la disfruta nada más. Se basa en sus impresiones de “me gusta” o “no me gusta”, y da escasas razones para su elección, que pueden oscilar del tema de la obra a si los actores fueron creíbles o no.

En cambio, un crítico (palabra que proviene de la raíz griega “kritikós” que significa capaz de discernir), se basa en un análisis de los elementos constituyentes de la obra. Tiene un conocimiento previo de los fundamentos teatrales, por eso puede presenciar una puesta en escena y decir su parecer, pero porque tiene estudios acerca de la técnica de actuación, del desenvolvimiento emocional en toda la obra, de sus planteamientos y de la dirección, así como del texto dramático y sus elementos. Realizar una crítica teatral, no es de ninguna forma, un trabajo improvisado, porque se basa en aprendizaje, conocimiento, experimentación y claridad a la hora de comunicar su crítica.

La próxima vez que vayas al teatro, toma nota de comentarios que te surjan, efectúa un análisis y compara tus observaciones con las de tus compañeros. Eso te será de mucha ayuda; después, investiga una crítica teatral y compara sus elementos con los trabajos de tus compañeros.

Ejercicio 4.

¿Alguna vez has pensado un desarrollo o desenlace distinto para una historia? En el momento de la representación teatral, hay momentos en los que puedes hacer adecuaciones y cambios. Esta forma de reescribir la obra, es válida porque se convierte en una adaptación que puede surgir por el cambio de contexto, ¡o de gusto inclusive! A continuación redacta brevemente con tu equipo de trabajo, un final diferente para “El Espejo 2”. Recuerda que tienes que conservar la unidad dramática.

En el teatro se entregan **programas de mano** antes de iniciar la obra. Se constituyen como infogramas porque contienen tanto texto como imágenes, y funcionan para promocionar la obra teatral; generalmente son dípticos. Sus elementos son:

PORTADA. Debe contener el nombre de la obra, el lugar donde se presenta y los horarios.

INTERIORES. Contiene una sinopsis del evento, la información curricular sobre los actores principales, el reparto y una ficha técnica.

CONTRAPORTADA. Contiene la síntesis curricular del director, así como el diseñador y el impresor.

Ejercicio 5.

Con una base hipotética de reparto, actores y director, realiza el programa de mano del cuadro *Me quieres a pesar de lo que dices*, de la obra teatral “Abuelita de Batman” de Alejandro Licona que se presenta a continuación. Coloca tu propio nombre en el lugar correspondiente del diseñador e impresor.

ME QUIERES A PESAR DE LO QUE DICES

Entra una mujer cargando una maleta y una caja de cartón amarrada con mecate. Las deja a un lado y furiosa se dirige al público.

ESPOSA: ¿Y qué me dicen de los políticos, eh? ¿A poco no dan ganas de matarlos cuando los escucha uno hablar? Que no va a subir de precio tal cosa, púmbale, sube. Que el peso ya está estable y es cuando viene una devaluación. Que ya no va a haber corruptos ¿Y cómo viven los infelices? ¿Han visto sus casas? (breve pausa. Escudriñando con la mirada) ¿No hay nadie aquí que viva en Bosques de las Lomas? Son enormes. Con seis carros del año, de éstos que se venden por metro. Chofer y toda la cosa ¿Y quién hace algo? Nadie. Si quieren soportarlos, allá ustedes. Yo me voy. Ya estoy harta.

Va a su maleta y comienza a llenarla con ropa que va sacando de la caja de cartón. Poco después entra el POLÍTICO con huellas de bilé en la cara y tambaleante de borracho.

POLÍTICO: (*Ebrio*) Es motivo de honda satisfacción ver que mi linda esposa es el prototipo de la mujer mexicana. Abnegada y trabajadora y que retando al destino, adverso en estos momentos para nuestra nación, se encuentra ya levantada. Lista para el trabajo hogareño.

ESPOSA: Por si no te has dado cuenta, Falacio, ya son más de las diez de la mañana.

POLÍTICO: ¿Ya? (*consulta su reloj*) Cuando uno trabaja al lado del candidato, el tiempo surca veloz el espacio hipérbole de nuestras existencias y es que, junto a ese insigne mexicano, político distinguido profesionalista preclaro de estatura moral elevada y...

ESPOSA: Tu chingada madre.

POLÍTICO: Esposa mía. Compañera de mi vida. Eso que acabas de pronunciar es contestatario. Resentimiento social. Fuerza oscura.

ESPOSA: ¿Qué horas son éstas de llegar, Falacio?

POLÍTICO: Como anoté al principio de mi ponencia, me encontraba laborando arduamente en compañía del que habrá de llevarnos por los derroteros del triunfo social y democrático.

ESPOSA: ¡Te fuiste de borracho y de putaño! ¡No lo niegues! Mira nada más cómo vienes ¡Vete en el espejo! Todo pintarrajeado.

POLÍTICO: En el progresista y modernizado partido de la revolución no discriminamos a la mujer. No. Es más. La hacemos partícipe de nuestros triunfos. Es por lo que celebramos el triunfo de nuestro candidato. Esto que tus prístinas pupilas contemplan, son solo restos de arrebatos revolucionarios de las compañeras del partido, que en un éxtasis democrático y patriótico, estamparon en mi faz.

ESPOSA: Digo ¿me crees tan pendeja? ¿Crees que no me doy cuenta, Falacio? A mí no me vengas con tus discursitos que ya no se los cree nadie, vamos, ni un niño de primaria.

POLÍTICO: Esposa de mi corazón. Yugo familiar. Estoy abierto al diálogo. Al debate esclarecedor y a demostrarte con argumentos conyunturales que vives en el error. Que lo que tu mente encierra son sólo rumores. Emisarios del pasado.

La ESPOSA saca de la caja un enorme brassier. Negro o rojo con encajes muy coquetos

ESPOSA: Ayer encontré esto en tu saco ¿Puedes decirme qué significa?

POLÍTICO: (*Brevemente desconcertado*) Eso...Ah. Es el nuevo emblema de la campaña.

ESPOSA: ¿Un brassier?

POLÍTICO: Afirmativo. Es signo de que habrá abundancia en el próximo sexenio. Significa además el sostén del partido del pueblo, de las masas que podrán bambolearse pero no caer.

ESPOSA: ¿Y qué me dices de esta foto que hasta dedicada está? ¿Quieres que te la lea? "Para Falacio con amor, que hace vibrar mi cuerpo entero"

POLÍTICO: Esa foto que sostiene enfática tu mano, es sólo una metáfora.

ESPOSA: ¿Cómo metáfora?

POLÍTICO: Sí. La mujer que ahí aparece es la sociedad, que conocedora de los altos fines patrióticos que perseguimos en el partido, se entrega gustosa en nuestras manos. Nuestras reformas y nuestro pujante derecho constitucional. De ahí su frase "haces vibrar mi cuerpo entero" He dicho.

La ESPOSA queda desconcertada. Duda por unos momentos

ESPOSA: ¿Sí? ¿Y qué hay de esta nota de hotel que halle en tu camisa? ¿Vas a decir que te la dio la sociedad?

POLÍTICO: No...Es...para comprobación de gastos.

ESPOSA: Admites entonces que te metiste a un hotel...

POLÍTICO: Para levantar una encuesta. Sí. Conocer las inquietudes del pueblo. Saber de sus necesidades. El partido único de la revolución mexicana no se limita a sondeos en la calle, donde por lo general la ciudadanía tiene prisa. Se distrae. En cambio en un centro de reposo y recreación como es un hotel puede manifestar, sin presión, sin coacción, sin distracción, sus valiosas opiniones que habrán de conformar el plan de gobierno de nuestro insigne candidato.

La mujer guarda silencio por unos momentos, mirando dubitativa a su esposo.

ESPOSA: Es que luego llegas oliendo a perfume...

POLÍTICO: Son los aromas progresistas que se ventilan en el partido del pueblo. El olor a santidad que despiende nuestro máximo líder...

ESPOSA: (*Tras pausa*) ¿Me perdonas, mi vida?

POLÍTICO: Cariño. El partido es benevolente, misericordioso como todos los que tenemos la dicha y el honor de conformarlo. Este penoso incidente ha sido sepultado en la oscuridad del pasado ¿me das de desayunar?

ESPOSA: Sí, mi amor.

POLÍTICO: Mientras voy a asearme. A quitarme el sudor, fruto de un trabajo continuo, agotador pero placentero. En un momento estoy contigo, revolucionaria compañera. Esposa modelo. Mexicana ejemplar.

El POLÍTICO se va. La ESPOSA recoge el brassier, los papeles y los echa a la caja. Comienza a regresar su ropa de la maleta a la caja.

ESPOSA: Hijo... ¿Por qué me sentiré tan mal? Me queda la misma sensación que cuando escucho el informe presidencial o un discurso en la Cámara de Diputados

... (*Se encoge de hombros*) Este va a llegar lejos. Abuelita de Batman que sí.

Se va la ESPOSA. OSCURO

Febrero 3 de 1988

Una **reseña** teatral es la exposición u opinión crítica que se efectúa en publicaciones periódicas, y que tiene como función la de transmitir, valorar o difundir un acontecimiento cultural. La extensión es variable y depende del espacio de la publicación o bien de la intención que tenga el reseñista. Generalmente no pasa de dos cuartillas en lo que se refiere a la crítica teatral. Su estructura es la siguiente:

FICHA TÉCNICA. Incluye los datos generales de la obra a reseñar: el título de la obra, el director, el reparto, el lugar, la ciudad, fechas de presentación.

SEMBLANZA. Es del autor de la obra, donde se colocan datos sobresalientes de su vida y su obra.

EXPOSICIÓN. Es la parte central en la que se anota información sobre el dramaturgo, la obra que se reseña, una ubicación contextual y una valoración personal con base en juicios críticos. Esta es la parte crítica de la reseña, donde se debe tener en claro a quién va dirigida la reseña, porque su finalidad es comunicar, es decir, poner en común el conocimiento, por ello debe ser clara, precisa y compleja, pero no complicada...

Ejercicio 6.

Apóyate en las siguientes rúbricas para que puedas elaborar una reseña teatral:

ACTUACIÓN	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
Fue clara y creíble.			
El elenco elegido fue apropiado.			
Las caracterizaciones fueron adecuadas.			
Hubo claridad en las motivaciones y atributos psicológicos.			

La voz de los actores fue clara.			
Las actuaciones en general fueron creíbles y naturales.			
En conjunto, se logró una obra clara con temas desarrollados a propósito.			

DIRECCIÓN	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
Fue clara y creíble.			
La obra se acerca mucho al texto			
La elección del director de los movimientos en escena, vestuario, iluminación y sonido, fue adecuada			
Hubo claros momentos de tensión en la obra			
Existió coordinación en la producción			
La obra poseía ritmo apropiado			

ESCENOGRAFÍA	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
La ubicación contextual se comunicó claramente con ella.			
Fue apropiada la elección de la atmósfera.			
Los colores empleados fueron apropiados para expresar la obra.			
Se utilizaron efectos inusuales como imágenes, proyecciones,			

performance, efectos especiales, etc.			
Contenía elementos novedosos, que difieren de la propuesta del dramaturgo.			
Había elementos simbólicos.			

VESTUARIO Y MAQUILLAJE	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
Tenían una intención clara.			
Reflejaban una época o una idea o concepto específicos.			
Las caracterizaciones fueron adecuadas a los personajes.			
Apoyaban el movimiento escénico.			
El maquillaje tuvo cambios evidentes que reflejaban el devenir del protagonista.			

Por último, considera que es un buen apoyo además, que realices **entrevistas** a dramaturgos, actores, directores teatrales, críticos de teatro, para que tu comprensión del drama sea completa. Sus conocimientos y experiencia son de mucha utilidad para comprender las puestas en escena y el texto dramático.

Ahora que conoces un poco más del teatro... ¡Vívelo!



Melodrama y pieza (propuesta de estrategias para su estudio)

Las estrategias mostradas en el apartado anterior, le han ayudado a los grupos a los que he dado clase, a entusiasmarse con el teatro. Desde el atril, ya existía una predisposición con timidez y con expectativa, para aproximarse a la puesta en escena. Es necesario recalcar que de acuerdo a cada personalidad, los alumnos esperaban con nervios o con emoción, el momento tanto de la interpretación como desde el papel de espectadores de otros equipos de trabajo. Pero en particular los géneros de Melodrama y Pieza con los que surgían como retos para ellos, por considerarse el primero, común por las referencias a las telenovelas y novelas “rosas”, y la pieza por considerarse demasiado severa. Por eso aquí se proponen ejercicios alternos que en mi experiencia he aplicado con buenos resultados.

MELODRAMA Y PIEZA

¿Has escuchado que es común decir que alguien hace un melodrama? Este término proviene del griego canto o música y acción dramática. Esto significa que es un género teatral que provoca emociones que se contraponen: emoción y apatía, alegría o tristeza, entusiasmo y depresión. En ellos sus personajes demuestran características que se oponen: malos muy, pero muy malos y buenos que son sufridos o inocentes por excesivamente buenos o nobles.

Sus conclusiones son positivas con base en dos esquemas:

- El protagonista triunfa gracias a sus virtudes. El antagonista es derrotado.
- El protagonista sucumbe por sus virtudes, puede o no ganar, pero por el hecho de perder, conmueve al espectador.

Por lo general, es socialmente intrascendente porque sólo tiene una finalidad catártica inmediata. Por eso, sus temas serán la comprensión e incomprensión, el dolor humano, intrigas, bajas pasiones; sin embargo, no son obras reflexivas.

Ejercicio 1.

Con un compañero o amiga de clase, elabora un texto dramático. Cuando dos personas juntas elaboran un mismo escrito, eso se conoce como *al alimón*, que significa conjuntamente. Así, con base los elementos que resumen la historia y apoyados en el título de la obra, escriban un melodrama breve al alimón:

Título: “Vete... es tiempo de dejarte partir.”

Melodrama en un acto. Dos personas que sufren una desilusión amorosa, coinciden en un café y entablan una charla. Ambos se quejan y encuentran un diálogo paralelo con frecuentes interrupciones del mesero y el gerente.

Personajes: Él. Ella. Mesero. Gerente.

Personajes principales: Él y ella.

Personaje temático: Mesero.

Personaje dimensión: Gerente.

Para continuar con las siguientes actividades, tendrás que leer la obra de teatro *Las tres hermanas*, del autor ruso Antón Chéjov. Esta obra pertenece al género teatral denominado Pieza. Recuerda que es el género realista por excelencia y sus conflictos y anécdotas siempre estarán ceñidos a mostrar lo más fielmente posible cómo somos los seres humanos.

Ejercicio 2.

¿Te pareció interesante? ¿Crudo? ¿Difícil? Probablemente te ayude a comprender mejor el sentido de una Pieza, responder las siguientes preguntas:

¿Qué es lo que se cuenta? ¿Cuál es la historia?	
Escoge al que consideres el personaje principal de la obra y explícalo brevemente:	

<p>¿Cuáles son las funciones que cumplen los personajes Irina, Masha y Olga?</p>	
<p>¿Cuál es el nudo de la obra? Dónde comienza y dónde termina. (Revisa la tabla aristotélica)</p>	

En la pieza, es muy importante establecer los elementos de espacio y tiempo. Ya lo hemos practicado, pero nada como un teórico para asentar ideas. A continuación, lee “Sobre el tiempo y el espacio en el discurso” de Román Calvo (2007: 33).

° **Espacio o lugar:** en la explicación de términos teatrales, encontramos dos nociones de la palabra lugar:

- El lugar dónde se desarrolla la representación (un escenario en el edificio teatral, una tarima situada en una plaza, una capilla un otros lugares).
- El lugar interno de la obra, esto es, los lugares dónde se desarrolla el relato que la obra nos cuenta.

En *Edipo Rey*, toda la historia se desarrolla ante el palacio de Edipo; en *Casa de muñecas*, el suceso se desenvuelve en la sala de la casa de Nora; en *Sueño de una noche de verano*, en diversos lugares como el palacio de Teseo, la casa de un artesano, y diferentes espacios en el bosque. Ahora bien, cuando se habla de la *unidad de lugar* como ley, se refiere a la segunda acepción, y se exige que el relato dramático se efectúe en un solo lugar. Por lo tanto, podemos afirmar que *Edipo Rey* tiene *unidad de lugar*, puesto que la historia se desarrolla en un solo lugar: el espacio frente a Palacio; que *Casa de muñecas* tiene *unidad de lugar* ya que todo acontece en una determinada sala; en tanto que la obra de Shakespeare, *Sueño de una noche de verano* no tiene *unidad de lugar*, porque el desarrollo de la

historia se realiza en diferentes lugares: la sala del palacio de Teseo, el interior de una choza, distintas zonas de un bosque, etcétera. (R. Calvo, 2007: 34)

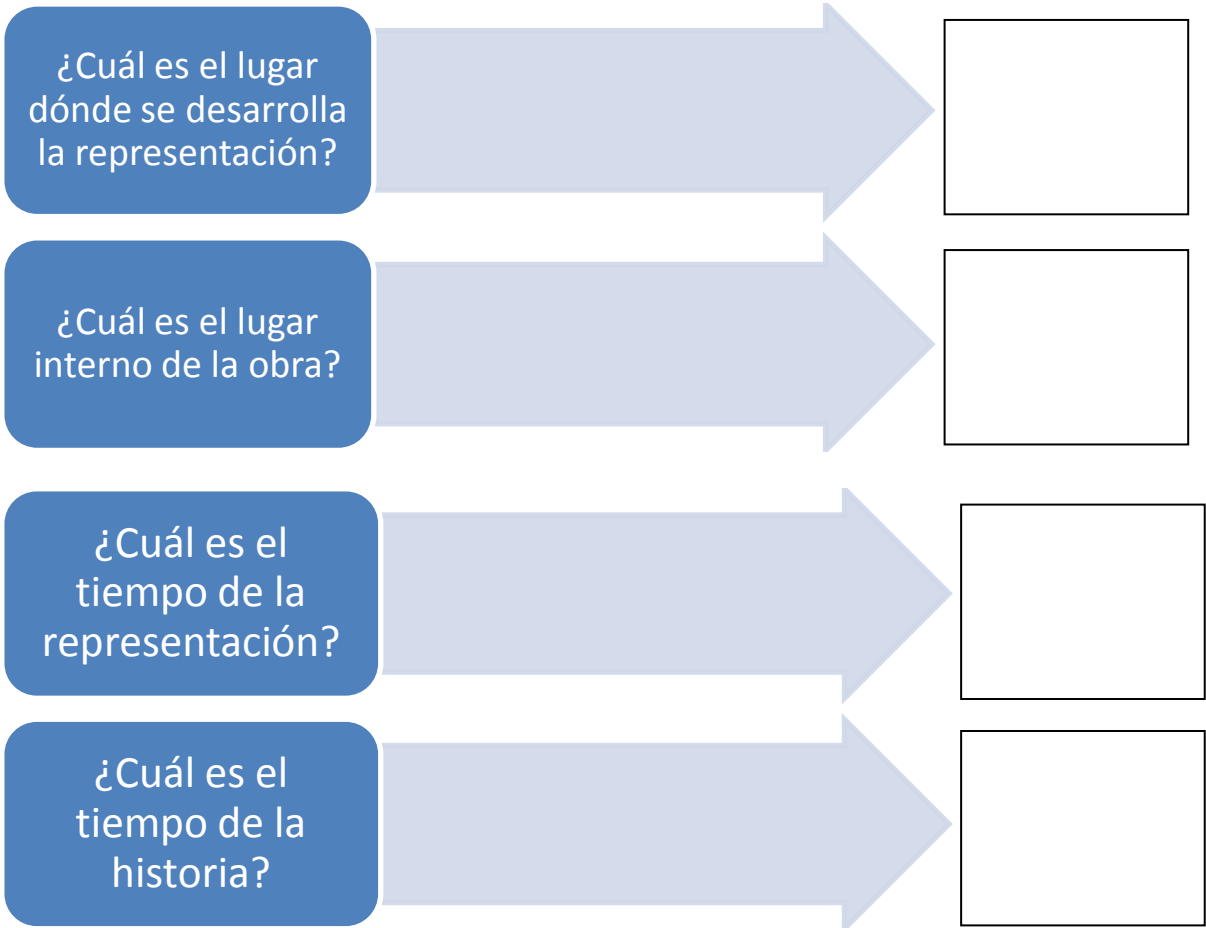
° **Tiempo:** el tiempo es uno de los elementos fundamentales de la constitución del texto-dramático y del texto-espectacular, por ello encontramos una doble naturaleza del tiempo teatral:

- *El tiempo de la representación*, vivido y acontecido, que es propiamente el tiempo de la duración del espectáculo al cual asiste el espectador.
- *El tiempo de la historia*, que puede ser más o menos amplio, y que no podemos percibir claramente como el tiempo que marca el reloj. Es un tiempo descrito por la palabra (en acotaciones o en el discurso de los personajes). En realidad es una convención aceptada por el público.

El tiempo de la representación, que suele durar de hora y media a dos horas en las representaciones para la sociedad actual, no coincide con *el tiempo de la historia*, que siempre resulta más amplio que el del espectáculo. Tomemos por caso el tiempo en *Casa de muñecas*: la representación de la obra puede durar dos horas, pero el tiempo que acontece en el interior de la representación es más largo.

Ejercicio 3.

Tiempo y espacio son una constante indispensable en el teatro. Como seguramente lo habrás notado, en la obra *Las tres hermanas* se encuentran claramente definidas su doble vertiente, tanto en lugares y como en tiempos. Por ello, localiza lo siguiente:



A continuación, ¿recuerdas la Tabla aristotélica de construcción dramática? Reúne tu equipo de trabajo, e identifica las secuencias que conducen al clímax y al desenlace y anótalas frente al punto que les corresponde. Te recomendamos que hagan una nueva lectura de la obra para que queden claros los puntos.

° Segunda escena del recuerdo. _____

° Primera posible solución. _____

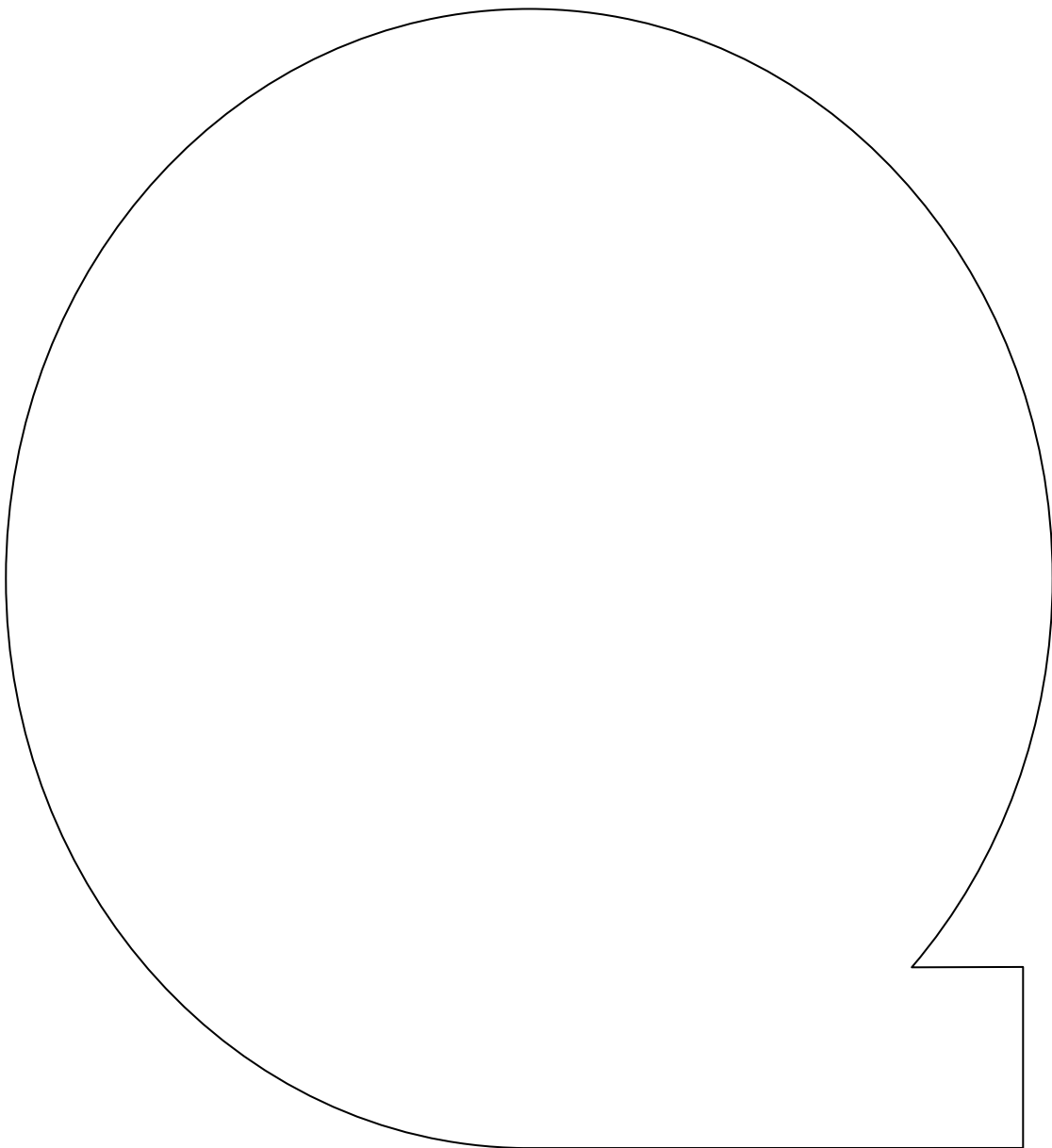
° Segunda posible solución. _____

° Tercera posible solución. _____

° Clímax. _____

° Descenso de la acción. _____

a) Ahora te convertirás en dramaturgo. De la obra *Las tres hermanas*, escoge al personaje que más llamó tu atención, ya sea por su conflicto, por su personalidad o por la manera de conducirse. Realiza un monólogo con este personaje, esto quiere decir que harás un parlamento, dicho por un intérprete que está solo en escena. Recuerda que el monólogo puede tener la extensión de un acto o de una obra breve, pero para nuestro trabajo, sólo realízalo en el siguiente espacio:



Resultados de la estrategia

Los alumnos con frecuencia presentan el miedo a la hoja en blanco. Aún los alumnos más avezados, cuando se encuentran solos frente al monólogo, cuando tienen que tomar decisiones y comenzar a desarrollar un parlamento que muestre un desarrollo complejo, entran en nerviosismo, se desesperan y terminan por redactar lo primero que se les ocurre. Este elemento, sin embargo, a pesar de que parezca un contratiempo, por el contrario significa el verdadero punto de partida para que cobren ánimos y comiencen a desvelarse. Porque la hoja en blanco es eso: como un lienzo dispuesto con su imprimatura para ser delineado con carboncillo y listo para recibir después el óleo que le otorgará forma y color; de forma similar, este último ejercicio es el que libera a los alumnos para aventurar sus pensamientos, su grafito o la pluma son el carboncillo que después cobrará forma y color. Por supuesto que eso implica una relación entre posibilidades y necesidades, que en torno a su temprana juventud, requieren no sólo del desarrollo de sus aspectos creativos, sino un incentivo que tiene que venir del docente para que su actividad se convierta en un sentido de profundización en torno a la escritura y a la didáctica teatral. Por ello comencé con el final, porque es la actividad cuyos resultados me han sido más complejos de evaluar, puesto que las preguntas ¿quiénes son mis alumnos?, ¿qué esperan aprender?, y ¿qué quiero enseñar?, radican en cómo se va a producir el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en la educación teatral y el modelo del CCH.

Con base en ello, fue notorio que una materia como la de teatro es entretenida para los alumnos, además de ajustarse perfectamente al aprendizaje colaborativo. El trabajo que parte de una apreciación singular, personal, y de ahí pasar al trabajo en grupos, en el aprendizaje basado en problemas, tienen mucho de lo que llamamos teatralidad; de hecho, el aprendizaje basado en problemas tiene como pivote lo que se llama “escenarios”, palabra que por sí misma conlleva al drama.

Además el teatro no solamente se queda en un texto, sus posibilidades son tan amplias, que su esencia está en la representación, y la palabra escenario

viene a nuestra mente: el teatro está hecho para representarse, y es en este punto, donde su riqueza es grande, es en donde debemos poner mayor énfasis.

Metas:

Las metas representan el punto final de un proyecto educativo. Alcanzarlas o no llegar a ellas, significa que los objetivos y las estrategias que pusimos a prueba están bien o mal hechas. Las metas fueron las siguientes:

Cognitivas:

- 1.- Que el alumno conozca cómo se compone un texto dramático. Sus principales características.
- 2.- Que el alumno profundice en el tema de teatro y sea capaz de establecer las características de éste, mediante la elaboración de un texto dramático, lo que motivará su creatividad y su imaginación.
- 3.- Que el alumno tenga la capacidad de montar junto con sus compañeros, una obra de teatro, en la cual podrá desarrollar sus capacidades lingüísticas.

Actitudinales:

- 1.- Desarrollar el trabajo colaborativo entre los alumnos a través del conocimiento del teatro y los ejercicios propios de esta disciplina.
- 2.- Motivar a los alumnos a conocer el teatro, sus características, y las posibilidades de desarrollar una puesta en escena.

Docentes:

- 1.- Mediante el aprendizaje colaborativo, mejorar mi labor docente y motivar a los alumnos a desarrollar los aprendizajes pedidos en el programa de TLRIID III.
- 2.- Experimentar las alternativas que el aprendizaje colaborativo ofrece para mejorar el trabajo en el aula.
- 3.- Lograr dejar atrás las viejas prácticas docentes por nuevas alternativas educativas, y así, hacer de la enseñanza algo significativo.

Sin una buena conducción, el trabajo colaborativo puede perder su esencia y sus alcances. Es importante que el profesor conozca a fondo las herramientas que la metodología colaborativa ofrece en cuanto a la conducción: manejar y conocer a profundidad este tema, puede afianzar los alcances del proceso y lograr que la evaluación sea correcta y acertada. Por eso, dar instrucciones claras, hacer

un seguimiento de los procesos, acompañar a los alumnos en cada fase, integra al docente como un factor imprescindible para fomentar la cooperación de los alumnos. La evaluación es muy importante para que los procesos cooperativos lleguen a buenos términos, y con ello se permite una autoevaluación, desde la perspectiva de que el alumno, aunque no lo exprese en participación oral, en el momento de entregar sus trabajos pueda exigirse más y adquirir un sentido crítico de su propia obra. La evaluación de sus compañeros, en el momento de las participaciones y en el trabajo por equipos, por ejemplo al hacer la identificación de los elementos de la Tabla aristotélica, permite ejercitar la precisión y la valoración del trabajo de los alumnos todos. Es, a menudo, un punto clave de apoyo, porque a menudo un estudiante escucha mejor y registra más fácil la explicación de un alumno aventajado que del mismo docente, por empatía. Finalmente, la evaluación docente es un apoyo para incorporar los términos técnicos, precisos, del ámbito de estudio. Esto es fundamental para transmitir al alumno los nuevos conocimientos que le ayuden a observar las posibilidades de adquirir saberes en la práctica, en la reflexión.

La evaluación es constante, y aunque ello significó mucho trabajo para el docente, el desarrollar actividades con base en estrategias que hicieran dinámico el proceso de adquisición de conocimientos en la construcción de respuestas, suscita el desarrollar hábitos positivos para el alumno, pues saben que cada clase existe participación, actividades, cuestionamientos, dinámicas y escritura. Así, el registro escrito es una fase más de su conocimiento y no el elemento medular. La estrategia para Melodrama, por ejemplo, involucra un trabajo cooperativo insoslayable: si el objetivo es que el alumno potencie sus aptitudes, con apoyo de sus pares y con el trabajo docente que ajuste las actividades en función del grupo, la adquisición práctica de conocimiento queda satisfecha.

Sin lugar a dudas, uno de los retos más importantes que un profesor tiene frente a su labor, es la de conseguir una evaluación justa y que se apege a los aprendizajes requeridos. En la metodología de aprendizaje colaborativo, las posibilidades para lograrlo son amplias y dinámicas, porque la evaluación no es cuantitativa, sino cualitativa, y en ella se establecen, además de los aspectos

cognitivos, valores y actitudes. Los alumnos previamente deben saber esto, y estar conscientes de que su trabajo y su disciplina son importantes no sólo en lo personal, sino que su calificación repercutirá a sus compañeros.

Los aprendizajes en general, se pudieron obtener de manera satisfactoria: su participación, sus entregas y actitud, así lo demostraron. Y aunque la obra de Chéjov representó, por su extensión, un elemento difícil de aplicar para muchos alumnos, al final el trabajo colaborativo significó mucho en los grupos: los mismos estudiantes se presionaban entre sí, para cumplir con los tiempos establecidos.

Por último es indispensable mencionar que cada grupo es distinto. Aunque tengan rangos de edades similares, cada uno tiene necesidad de un proceso de conformación específico. Tal como en el teatro, el espacio físico influye en cada persona, pero también el ambiente comprendido como el ánimo del grupo. Si el ánimo decae, la participación y cooperación se reducen; por eso, la comunicación ha de ser franca, dinámica, directa, porque el intercambio entre ellos en un cara a cara, ayuda a incluir a todos, a abrir dimensiones en la escucha, la participación, el trabajo escrito. Valorar a cada alumno permite suscitar un sentimiento de igualdad, y aunque ello es a menudo difícil, es muy importante tenerlo presente. Ya lo mencioné con antelación: el docente tiene una tarea muy compleja por cuanto que debe poseer una actitud propositiva, democrática y activa con cada uno de sus grupos, con cada equipo de trabajo, con cada miembro de los equipos. Así y sólo así, no caerá en vicios como sobreproteger o excluir a nadie. La actividad docente en el teatro es una construcción dinámica con base en la cooperación: al estimular la búsqueda de objetivos comunes, se construye un “nosotros”. Con fuertes bases estéticas, el teatro ayuda a comprender y apropiarse del texto dramático y practicarlo a través de la enunciación y por medio de la actuación; por ello la obra elegida para cerrar la dinámica fue una pieza. Con ello se incentivan las emociones del alumno; y eso es indispensable para formar seres humanos íntegros: el aspecto estético, en este caso a través del teatro, enaltece siempre al espíritu humano.

Cabe mencionar que estos ejercicios se han llevado a cabo de muy diversas formas, con diferentes obras de teatro, con los muchos grupos que he tenido a lo

largo de mi experiencia docente, de tal forma que lo que se mostró aquí como secuencia didáctica, es el resultado de una vida dedicada a la enseñanza del teatro, bajo la convicción de que el maestro mejora gracias a la puesta en práctica. En alguna ocasión un maestro mío me dijo que al dar clases en preparatoria, los alumnos siempre llegaban con la misma edad, mientras que uno es el que va envejeciendo. Es por eso que al final los ejercicios no han sido siempre los mismos; de hecho esta propuesta implica que exista dinamismo: en mi experiencia he llevado a cabo muchísimas estrategias y puestas en escena, desde obras clásicas hasta el montaje de mis propias creaciones dramatúrgicas; de esta forma, en el apartado de **Anexos** se encuentran fotografías que corresponden a diversas etapas en la construcción de actividades teatrales que han llevado a cabo mis alumnos en diferentes etapas de mi actividad docente. Montajes, representaciones, actividades diversas, ejercicios teatrales y programas de mano, se presentan para dar fe de la integración del alumno en vínculo con el teatro.

CONSIDERACIONES FINALES

El teatro, desde su lectura, a través de la construcción de una puesta en escena y hasta la presentación misma, considerado a partir del Aprendizaje Basado en Problemas, es una herramienta didáctica que, como he podido constatar en mi experiencia docente, estimula el aprendizaje de los alumnos de una manera lúdica, vivencial y por lo tanto, entrañable. Es un elemento que permite que los alumnos aprendan desde el factor cooperativo, porque a través de las estrategias de enseñanza que parten del trabajo mismo de los alumnos, fue posible que los estudiantes reflexionaran, valoraran, argumentaran y tomaran decisiones en torno a su criterio, a sus gustos, a su persona y, al mismo tiempo, aprendieran a convivir con base en el respeto a pensamientos y actitudes divergentes.

Los estudiantes, al paso del tiempo, paulatinamente demostraron interés en la lectura de obras de dramaturgia, y dentro de ellas, en el comportamiento y hacer de los personajes, en sus condicionantes, en las circunstancias que los impelen a hacer determinadas acciones de tal o cual manera, en los diálogos que expresan emociones, sentimientos, pensamientos, contextos y relaciones a veces no tan explícitas; se acercaron a las gesticulaciones y al lenguaje silente que expresa en energía estados de ánimo; y además, se involucraron de forma significativa en cuanto a identificaciones y empatía o incluso antipatía por lo expresado. Esto fue sumamente valioso, porque el alumno no buscaba tan sólo una evaluación, un reconocimiento o una gratificación, sino que planteó un nivel de intensidad tal, que se volvió en una actividad emotiva que valoró el alumno en su momento.

En este sentido se cumplieron los objetivos de la tesis, porque a partir de la exposición de los fundamentos de la didáctica teatral que se plantean en el TLRIID3, se pudieron delimitar los alcances y las perspectivas que inciden en el alumno del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Naucalpan: establecer el modelo educativo, permitió comprender cómo los elementos del teatro favorecen el desarrollo cognitivo del alumno a través del importante papel mediador del docente. Mediante el método de aprendizaje basado en problemas, es posible

abordar temas que le son significativos al alumno, y a través de ellos, establecer vínculos con la lengua, la literatura, la argumentación, la lógica y las inferencias. El alumno tiene la posibilidad de poner en práctica lo hasta ese momento aprendido en su educación, pues haciendo teatro aprende a aprender por sí mismo, porque requiere disciplina, dedicación y empeño para, en colaboración con sus compañeros, integrar e integrarse en la puesta en escena. También adquiere la posibilidad de hacer porque como persona, es un elemento esencial en cualquier rol que desempeñe en la construcción de una obra teatral. Participar en la creación de anuncios, programas de mano, escenografía o vestuario, actuar o dirigir, son importantes para crear. Además, logra ser él mismo por cuanto que toma conciencia de su importancia en la cooperación y colaboración: el teatro es trabajo de grupo, de equipo, y requiere voluntad y empeño que son labor propia, de cada uno; en cuanto alguien se retrasa o no cumple con su cometido, los mismos alumnos le exhortan a reaccionar, porque de ello depende su propio desarrollo.

Por otra parte, exponer las características esenciales del texto dramático es un conjunto de conocimientos que se aglutinaron aquí en una síntesis práctica para destacar los elementos más relevantes. Siempre será corto todo un tomo que exponga desde sus orígenes la expresión teatral, incluso un compendio de obras dramáticas no alcanzarían a denotar los elementos que le son esenciales. Como cualquier género artístico, el teatro se encuentra en constante devenir y siempre se nutre de diversos elementos que se apoyan en la tecnología, en las nuevas herramientas, en los pensamientos divergentes, que hacen de este género uno de los más antiguos, pero a la vez de los más vivos por su dinamismo. Es por ello que este breve esbozo de sus esencias se colocó únicamente como apoyo a la comprensión de los elementos básicos que yo mismo, en mi experiencia, apliqué en la enseñanza a los alumnos. Sirven para el docente como una guía práctica que le permita tomar en cuenta factores relevantes de la composición dramática, en cuanto a sus estructuras y cánones de acción de los siete géneros dramáticos. No constituyen de ninguna forma un resumen, sino que son los elementos que en la práctica me han servido para aproximarme a los grupos de trabajo, que sin ser

exhaustivos, proporcionan al docente y a través de éste al alumno, pautas para desarrollar estrategias que destaquen ambientes, géneros, elementos dramáticos o procedimientos de escenificación, que sin embargo, no limitan al maestro ni a los alumnos en la creatividad para el logro de una puesta en escena. Le proporcionan al maestro elementos de lectura para analizar e interpretar las obras teatrales desde sus cimientos en actividad conjunta con el grupo, pero sin llegar a los detalles.

Esto último es trabajo directo en el aula, que se logró con las estrategias didácticas que he experimentado y presento en esta tesis. Los detalles se consiguen escuchando los diversos criterios del alumno, son parámetros que claramente pueden ser sobrepasados para permitir al alumno crear, aprender, ser él mismo, con imaginación, inteligencia y sensibilidad. El sentido de cooperación para lograr un resultado óptimo para enfrentarse a la redacción de un texto teatral fue tangible, por ejemplo, en la estrategia en que por parejas los alumnos desarrollaban una historia al alimón. Redactar conjuntamente a partir de una tabla de carácter de personajes, con base en una sola frase para crear una historia, implica que existe un ponerse de acuerdo para organizar situaciones, ambientes, personajes, caracteres, frases de desarrollo en relación con una trama que ellos mismos construyeron. Las rúbricas proporcionaron pautas al alumno para el desarrollo de las propiedades textuales en coherencia, cohesión, adecuación, disposición espacial y aspectos gramaticales, que hicieron ver a los estudiantes que la comunicación debe radicar no sólo en el exponer un tema, sino en su desarrollo con una calidad narrativa, que les permita en conjunto imaginar personas, hechos o lugares para despertar el interés genuino tanto del espectador, como de ellos mismos.

Esta experiencia me dio mayores elementos para destacar que la posibilidad de la puesta en escena es una didáctica que suscita mucha expectativa que se traduce en elementos positivos en el alumno. Es una dinámica que debe destacarse porque aunque no se encuentra especificada claramente en el programa del TLRIID3, se lleva a cabo en la práctica en el CCH Naucalpan porque son situaciones de aprendizaje valiosas para el alumnado. Existe en el año

inferior, deseo por llegar al siguiente y vivir la experiencia teatral, y para los alumnos del ciclo, una emoción explícita por participar en cualquier elemento vinculado con el teatro, hay deseo manifiesto por destacar y eso es un componente clave para involucrar al alumno hacia los elementos curriculares. Al respecto, se puede también mencionar otro ejemplo inserto como estrategia en la tesis: cuando se proporcionó desde el inicio del ciclo escolar a los alumnos la obra de teatro de Alejandro Licona “Abuelita de Batman”, se propició una emoción que se acentuaba conforme pasaba el tiempo. Con la evidencia de las rúbricas que el docente entregara a los alumnos al respecto pasado poco tiempo desde dicha entrega, para determinar si individualmente efectuaban la lectura, fue sorprendente el resultado: sobrepasando las expectativas, los alumnos habían leído sin presiones el texto y esperaban con ansiedad el momento de montarla en escena.

Una reflexión pertinente radica en el destacar el papel del docente en las actividades propuestas. Encuentro que mi labor docente tiene como principal fuerza la de persuadir. Me he dado cuenta mediante las evaluaciones, que los alumnos me tienen confianza, tienen respeto por lo que les comunico y por lo que sé sobre mi materia. Por ello, considero importante que los alumnos se identifiquen y respeten al docente y su trabajo; y ello lo busqué a través del fomento a la participación en el grupo, respeto a las opiniones de los alumnos, incentivando el análisis de situaciones y personajes bajo elementos de valor, y al promover la participación, aunque fuese por una vez y sin público, de todos los alumnos en un rol teatral.

Es de destacar también que dentro de la educación, se considera con fundamento que la evaluación que los alumnos hagan del trabajo docente es importante para que el propio maestro mejore. Una forma de conocer el pensar de los alumnos sin que consideren que puedan existir represalias, es solicitarles una evaluación del maestro que sea anónima y a través de rúbricas también. Así, los alumnos me hicieron notar las desventajas en la puesta en práctica de estas estrategias: un docente nunca es perfecto, pero sí perfectible en la experiencia. Así, los estudiantes destacaron que a veces el profesor se molesta cuando no

existe suficiente control de grupo. Ese elemento me hizo notar que el carácter de un docente debe radicar en la construcción de una mediación que interactúe con el alumno pero precisamente como eso: como mediador, pero sin despertar enojos o juicios emotivos. Este es un elemento en que personalmente debo trabajar para encontrar caminos correctos que apoyen a los grupos. Además, la actividad teatral se presta al relajamiento de las clases, y eso me parece que debo trabajarlo intensamente: planear con mayor atención y evaluar la disciplina con mejor técnica, para poder guiar con mejores argumentos al grupo, es la tarea inmediata que debo seguir. Creo que la planeación debe ser exhaustiva, de los puntos por resolver y eso hace que la atención se disperse en ciertos momentos. Respecto a la condición que hace que la disciplina mejore, es necesario que el método que he tratado de emprender, el de grupos cooperativos, tenga bases más sólidas.

No basta con conocer y exponer marcos teóricos, generar controversia en debates en el aula, plantear problemas o seguir pautas tradicionales en la enseñanza del teatro. Para los alumnos, el conocimiento de las esencias del teatro debe ser una vivencia plena que les haga tomar conciencia de sus capacidades, que pueden explorar a partir del conocimiento, de la reflexión, de la sensibilización, para construir un aprendizaje significativo. El teatro como estrategia llevada hasta la puesta en escena, es un buen medio para que el alumno sea más seguro y pueda desarrollarse dentro de una experiencia integral, en la praxis, que le haga sentir emociones valiosas para toda la vida.

ANEXOS



Actividad teatral 1. Puesta en escena de la obra “Edipo Güey”.



Actividad teatral 2. Puesta en escena de la obra “Edipo Rey”.



Actividad teatral 3. Ensayo con escenografía de la obra de mi propia autoría “Camino a Ruinasanta”.



Actividad teatral 4. Ensayo con vestuario de la obra “Camino a Ruinasanta”.



Actividad teatral 5. Ensayo con vestuario de la obra “Camino a Ruinasanta”.



Actividad teatral 6. Previo al telón final de “Camino a Ruinasanta”.



Actividad teatral 7. Ensayo para el concurso de teatro en el CCH Naucalpan, 2016.



Actividad teatral 8. Presentación en el concurso de teatro en el CCH Naucalpan, 2016.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. (1978). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar de León, A. (2007). *Presencia de la tragedia*. En N. Román Calvo (coord.), *Los géneros dramáticos, su trayectoria y su especificidad* (pp. 33-73). México: UNAM.
- Alatorre, C. C. (1986). *Análisis del drama*. México: Gaceta
- Aristóteles (1974). *Poética*. Edición trilingüe por Valentín García Yebra. Madrid: Gredos [IV. Textos, 8].
- Cañas, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Ceballos, E. (1998). *Principios de construcción dramática*. México: Escenología, A. C.
- CCH (1979), "Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios" en *Documenta*, Unidad Académica del Bachillerato y la Secretaría de Divulgación del CCH, UNAM, México, no. 1, junio.
- Chomsky, N. (1957). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1974.
- Dewey (1938/2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca nueva.
- Egri, L. (2012). *El arte de la escritura dramática: fundamentos para la interpretación creativa de las motivaciones humanas*. México: UNAM, Centro Universitario de Estudios Cinematográficos.
- Fernández A., J. Coord. (1988). *Arte efímero y espacio estético*. Barcelona: Arthropos.

- Frazer, J. G. (1992). *La rama dorada. Magia y religión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García, O. A. (2007). Los géneros dramáticos: una reflexión sobre su historia. En N. Román Calvo (coord.), *Los géneros dramáticos, su trayectoria y su especificidad* (pp. 19-24). México: UNAM.
- González de D. A., G. (1998). *Teatro, adolescencia y escuela: fundamentos y práctica docente*. Argentina: Aique.
- Gómez P., J.; Romero A., J. G.; Rodríguez C., A.; Jiménez M., N. (2007). *5º diplomado de Estrategias de Aprendizaje Colaborativo. Módulo 2. Aprendizaje basado en problemas. Manual*. México: UNAM/ Centro Nacional de Educación Química de la Facultad de Química/CCH Azcapotzalco.
- Heidegger, M. (1994). "Construir, pensar y habitar (Bauen, Denken, Wohnen)", en *Conferencias y artículo.*, Madrid: Ediciones del Serbal.
- Holovatuck, J. y Astrosky, D. (2009). *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Atuel.
- Johnson, D, Johnson R., Holubec E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kazan, E. (1970). "Cómo preparar una puesta en escena", en Ceballos, E. (1992). *Principios de dirección escénica*. Tomo 3. México: Gobierno del Estado de Hidalgo.
- Morales, J. R. (2000). *Ensayos en suma. Del escritor, el intelectual y sus mundos*. Madrid: Biblioteca nueva.
- Morales, J. R. (1994). *Estilo, pintura y palabra*. Madrid: Cátedra.
- Rivera, V. A. (1998). *La composición dramática. Estructura y cánones de los 7 géneros*. México: Escenología A. C.

Román C., N. (2007). *Las clasificaciones genéricas en la literatura dramática*. En N. Román Calvo (coord.), *Los géneros dramáticos, su trayectoria y su especificidad* (pp. 25-31). México: UNAM.

Sánchez V., A. (1992). *Invitación a la estética*. México: Grijalbo.

Stanislavsky, C. (1984). *Creando un rol*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.

Sten, M. (1974). *Vida y muerte del teatro náhuatl, el Olimpo sin Prometeo*. México: SepSetentas [120].

Rivera, V. A. (1993). *La composición dramática. Estructura y cánones de los 7 géneros*. México: GEGSA.

Wright, E. A. (1997). *Para comprender el teatro actual*. México: Fondo de Cultura Económica.

FUENTES PERIÓDICAS

Bablet, D. La escenografía del siglo XX. *Repertorio. Revista de teatro, nueva época abril-junio* (14), pp. 16-21.

Llaguno L., A. (2005). “El Colegio de Ciencias y Humanidades como un bachillerato de cultura básica y universitaria” en *Eutopía. El mejor lugar, aquí*, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, no. 6 y 7, abril-junio y julio-septiembre, México.

Ogarrio, G. (2015). “El nacimiento del melodrama y la muerte de la tragedia. Literatura decisiva en la educación sentimental latinoamericana”, en *La Jornada*, La Jornada Semanal, 8-10, domingo 23 de agosto, México.

FUENTES ELECTRÓNICAS

Bajtín, M. (1989). "Las formas de tiempo y del cronotopo en la novela. Ensayos de poética histórica", en *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus. Recuperado de <http://132.248.101.21/filoblog/bubnova/files/2009/11/bajtin-teoria-y-estetica-de-la-novela-2.pdf> Página visitada el 4 de marzo de 2016.

Blanco, P-T. (2001). *El teatro de aula como estrategia pedagógica*. Proyecto de innovación e investigación pedagógica. Bilbao. Recuperado de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--0/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html Página visitada el 13 de agosto de 2014.

Calderón de la B., P. (s/f). *El gran teatro del mundo*. Recuperado de http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/c/Calderon%20de%20la%20Barca%20-%20El%20gran%20teatro%20del%20mundo.pdf Página visitada el 12 de agosto de 2014.

CCH (2015). *Modelo educativo* [en línea]. México: UNAM. Recuperado de <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia> Página visitada el 1 de enero de 2016.

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Recuperado desde www.uv.es/=choliz Página visitada el 6 de marzo de 2016.

Género. (2011). Entrada en *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=g%C3%A9nero> Página visitada el 26 de agosto de 2014.

Granada, H. (2001). "El ambiente social." *Investigación & Desarrollo* [en línea], 09 (julio). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26890102> ISSN 0121-3261. Página visitada el 6 de marzo de 2016.

Hernández G., J (2009). "Identidad, estudio y marcos morales en estudiantes de bachillerato, UNAM", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0114-F.pdf Página visitada el 30 de octubre de 2015.

Ortega y G., J. (1933). Sobre el estudiar y el estudiante. Recuperado de www.docenteinem.com.pdf Página visitada el 10 de octubre de 2015.

Pierrotti, N. (2006). *El texto dramático en el Antiguo Egipto*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/el-teatro-dramatico-en-el-antiguo-egipto-0/>